



Partizipation in der Kita

– Evaluation demokratischer Praxis mit Vorschulkindern –

– Abschlussbericht –

Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker
Prof. Dr. Raingard Knauer
Dr. Elisabeth Richter
Yvonne Rehmann

März 2010

Inhalt

| | |
|---|-----------|
| Teil I: Vorbemerkungen | 5 |
| 0. Einleitung | 5 |
| 1. Paradigmenwechsel in der frühkindlichen Pädagogik..... | 6 |
| 2. Forschungsfragen und Untersuchungsdesign | 7 |
| 3. Prinzipien und Gang der Untersuchung | 7 |
| 3.1. Prinzipien der Evaluation | 7 |
| 3.2. Vorbereitende Schritte | 8 |
| 3.3. Datenerhebung | 8 |
| 3.4. Datenauswertung..... | 10 |
| 4. Verfassungseinführung | 10 |
| 4.1. Vorgeschichte | 10 |
| 4.1.1. Kita Pöppenteich..... | 10 |
| 4.1.2. Kita Berlebeck..... | 11 |
| 4.2. Verfassunggebende Versammlung..... | 11 |
| 4.3. Verfassungsinhalte | 12 |
| 4.3.1. Präambel | 12 |
| 4.3.2. Partizipationsrechte und -grenzen | 12 |
| 4.4. Verfassungsorgane..... | 14 |
| Teil II: Evaluationsbericht Kita Pöppenteich | 16 |
| 5. Ko-Konstruktion von demokratischer Partizipation | 16 |
| 5.1. Demokratische Kita..... | 16 |
| 5.2. Demokratische Kinder..... | 18 |
| 5.2.1. Mitbestimmung | 18 |
| 5.2.2. Situative Selbstbestimmung | 21 |
| 5.2.3. Allgemeingültige Kitaregeln | 21 |
| 5.3. Kinderkonferenz in der Praxis..... | 22 |
| 5.4. Zusammenfassung Kap. 5..... | 24 |
| 6. Bildungsprozesse der Kinder | 24 |
| 6.1. Demokratische Bildung | 25 |
| 6.1.1. Demokratisches Wissen | 25 |
| 6.1.2. Demokratische Kompetenzen..... | 28 |
| 6.2. Ganzheitliche Bildung | 32 |
| 6.2.1. Ganzheitliches Wissen | 33 |
| 6.2.2. Personale Kompetenzen | 35 |
| 6.2.3. Soziale Kompetenzen..... | 36 |
| 6.3. Zusammenfassung Kap. 6..... | 38 |
| 7. Bildungsprozesse der pädagogischen Fachkräfte | 39 |
| 7.1. Neue Haltung „demokratische Partizipation“ | 39 |
| 7.2. Neue pädagogische Handlungsgrundlage..... | 41 |
| 7.3. Neue Gesprächskultur mit Kindern | 43 |
| 7.4. Neues Kinderbild..... | 43 |
| 7.5. Neue Bildungskonzeption | 44 |
| 7.6. Neue ErzieherInnenrolle | 44 |

| | | |
|--|---|-----------|
| 7.7. | Neue Aufgabe „partizipative Elternarbeit“ | 45 |
| 7.8. | Zusammenfassung Kap. 7 | 48 |
| 8. | Bildungsprozesse der Eltern | 49 |
| 8.1. | Demokratisches Wissen | 49 |
| 8.2. | Demokratische und erzieherische Kompetenzen | 52 |
| 8.3. | Zusammenfassung Kap. 8 | 55 |
| 9. | Entwicklungsperspektiven | 55 |
| 9.1. | Praxis der Gremienarbeit verstetigen | 55 |
| 9.2. | Einführungsforum/-seminar für Eltern | 58 |
| 9.3. | Ausgleich demokratischer und ganzheitlicher Bildungsarbeit | 59 |
| 9.4. | Verhältnis frühkindlicher und (außer-)schulischer Bildung klären | 60 |
| 9.5. | Zusammenfassung Kap. 9 | 61 |
| 10. | Evaluationsergebnisse für die Kita Pöppenteich | 61 |
| Teil III: Evaluationsbericht Kita Berlebeck | | 65 |
| 11. | Ko-Konstruktion von demokratischer Partizipation | 65 |
| 11.1. | Demokratische Kita | 65 |
| 11.2. | Demokratische Kinder | 69 |
| 11.2.1. | Mitbestimmung | 69 |
| 11.2.2. | Situative Selbstbestimmung | 73 |
| 11.2.3. | Allgemeine Kita-Regeln | 73 |
| 11.3. | Kinderkonferenz in der Praxis | 74 |
| 11.4. | Zusammenfassung Kap. 11 | 76 |
| 12. | Bildungsprozesse der Kinder | 77 |
| 12.1. | Demokratische Bildung | 77 |
| 12.1.1. | Demokratisches Wissen | 77 |
| 12.1.2. | Demokratische Kompetenzen | 80 |
| 12.2. | Ganzheitliche Bildung | 83 |
| 12.2.1. | Ganzheitliches Wissen | 84 |
| 12.2.2. | Personale Kompetenzen | 85 |
| 12.2.3. | Soziale Kompetenzen | 87 |
| 12.3. | Zusammenfassung Kap. 12 | 88 |
| 13. | Bildungsprozesse der pädagogischen Fachkräfte | 89 |
| 13.1. | Neue demokratisch-partizipative Haltung als Reflexionsgrundlage | 89 |
| 13.2. | Neue pädagogische Handlungsgrundlage | 90 |
| 13.3. | Neue Gesprächskultur | 90 |
| 13.4. | Neues Kinderbild | 90 |
| 13.5. | Neue Bildungskonzeption | 91 |
| 13.6. | Neue ErzieherInnenrolle | 91 |
| 13.7. | Neue Elternarbeit | 93 |
| 13.8. | Zusammenfassung Kap. 13 | 94 |
| 14. | Bildungsprozesse der Eltern | 95 |
| 14.1. | Demokratisches Wissen | 95 |
| 14.2. | Pädagogisches Wissen – demokratische Partizipation in der Familie | 98 |
| 14.3. | Kinderrechte – Elterninteressen | 98 |
| 14.4. | Zusammenfassung Kap. 14 | 99 |
| 15. | Entwicklungsperspektiven | 99 |

| | | |
|---|--|------------|
| 15.1. | Nachdenken über eine Öffnung der Gruppenstruktur | 100 |
| 15.2. | Praxis der Gremienarbeit verstetigen | 100 |
| 15.3. | Neue Partizipationsmethoden umsetzen..... | 101 |
| 15.4. | Die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern transparent gestalten . | 102 |
| 15.5. | Zeitliche Flexibilität durch Öffnung der Kita-Strukturen | 102 |
| 15.6. | Demokratische Partizipation in der Kita – und danach?..... | 103 |
| 15.7. | Zusammenfassung Kap. 15 | 103 |
| 16. | Evaluationsergebnisse für die Kita Berlebeck | 104 |
| Teil IV: Schlussfolgerungen der Evaluation | | 106 |
| 17. | Zusammenfassung und Fazit der Evaluation | 106 |
| 17.1. | Warum Verfassungen in Kitas? | 106 |
| 17.2. | Ziel und Untersuchungsdesign der Evaluation | 107 |
| 17.3. | Die Verfassungen | 107 |
| 17.4. | Untersuchungsergebnisse..... | 109 |
| 17.4.1. | Strukturmerkmale demokratischer Kitas | 109 |
| 17.4.2. | Bildungsprozesse der Kinder | 110 |
| 17.4.3. | Bildungsprozesse der Erzieherinnen | 113 |
| 17.4.4. | Bildungsprozesse der Eltern | 114 |
| 17.4.5. | Entwicklungsperspektiven | 115 |
| 17.5. | Fazit der Evaluation..... | 116 |
| 18. | Literatur | 117 |

Wer Demokratie als eine politische Form im Auge hat, in der Interessengegensätze unter dem Gesichtspunkt von Macht menschenwürdig ausgehandelt werden können und [in der, E.R.] eine mehr oder weniger gerechte Abwägung zwischen Eigenwohl und Gemeinwohl bzw. zwischen Selbstbestimmung und sozialer Verantwortung möglich ist, der muss sich auch an die Kriterien der Demokratie als Herrschaftsverfahren halten. (Büttner 2006, 45)

Teil I: Vorbemerkungen

0. Einleitung

Die gemeinnützige Peter Gläsel Stiftung aus Detmold, Nordrhein-Westfalen, hat im Sommer 2008 ein Kindergartenprojekt zum Thema demokratische Partizipation ins Leben gerufen. Ziel ist es, demokratische Interaktions- und Organisationsstrukturen in Kitas zu schaffen mit der Absicht, Kinder an Entscheidungen, die sie betreffen, zu beteiligen.

Auf diesem Hintergrund begleitete das Institut für Partizipation und Bildung aus Kiel, dessen zentrales Anliegen nach den Prinzipien der sog. „Kinderstube der Demokratie“ (Hansen/Knauer/Friedrich 2004, vgl. auch Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2010 i.E.) die Entwicklung, Initiierung und Durchführung von Forschungs- und Modellprojekten zu demokratischer Partizipation in den verschiedenen Feldern der Jugendhilfe sowie in der Schule und der Kommune ist, im Juli 2008 die Einführung einer demokratischen Verfassung in zwei Kitas in Detmold. Aufgabe war es, gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften¹ die Voraussetzungen und Implikationen für eine demokratisch verfasste Kita zu klären und bei der Implementierung demokratischer Strukturen in den jeweiligen Institutionen beratend tätig zu sein. Ende des Jahres 2008 entschied sich die Peter Gläsel Stiftung als Trägerin einer der Kitas, diesen Vorgang mithilfe des Landes NRW retrospektiv evaluieren zu lassen, um den Prozess der Verfassungseinführung in den Kitas anhand wissenschaftlicher Kriterien zu betrachten und durch die Forschungsergebnisse öffentlich zu machen.

Anfang Mai 2009 begann das Forschungsprojekt „Partizipation in der Kita – Evaluation demokratischer Praxis mit Vorschulkindern“ der Universität Hamburg unter der Leitung von Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker (Fachbereich Erziehungswissenschaft, Arbeitsbereich Sozialpädagogik) und Prof. Dr. Raingard Knauer (Fachhochschule Kiel, Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit) mit den wissenschaftliche Mitarbeiterinnen Dr. Elisabeth Richter (Diplom-Pädagogin) und Yvonne Rehmann (Sozialpädagogische Assistentin, Diplom-Sozialpädagogin) mit den Vorbereitungen zur Untersuchung.

Die Evaluation basiert hinsichtlich der zentralen Forschungsfrage (vgl. Kap. 2) auf wissenschaftlichen Erkenntnissen aus dem Bereich der frühkindlichen Pädagogik, die im folgenden Kapitel 1 entwickelt werden.

¹ Im Folgenden wird neben dem Begriff „pädagogische Fachkräfte“ bzw. „pädagogische MitarbeiterInnen“, der Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagogische Assistentinnen und Assistenten sowie andere pädagogisch ausgebildete Personen umfasst, aus stilistischen Gründen synonym auch die Bezeichnung „ErzieherInnen“ verwendet.

1. Paradigmenwechsel in der frühkindlichen Pädagogik

Angesichts des gesellschaftlichen Wandels nach dem Zweiten Weltkrieg vollzieht sich seit den 1970er Jahren ein Paradigmenwechsel in der frühkindlichen Pädagogik: Der (für)sorgend-paternalistische Bildungsbegriff wird vom Anspruch her durch einen dialogisch-demokratischen Bildungsbegriff (subjektorientiert, lebensweltlich) abgelöst. Parallel erfolgt eine Wendung weg von der frühen Kindheit als Schonraum hin zu einer Auffassung, die diese Phase als Beginn gesellschaftlicher Integration begreift: Kinder dürfen und sollen frühzeitig lernen, soziale Verantwortung zu übernehmen, indem sie in Bezug auf ihre Belange mit argumentieren und mit entscheiden.

Der dialogisch-demokratische Bildungsbegriff ist in Abwendung von pädagogischen und entwicklungspsychologischen Klassikern wie Fröbel, Montessori, Steiner und Piaget in Deutschland vor allem im Situationsansatz entfaltet worden (Liegle 2003, Büttner 2006). Der Situationsansatz ist aber nach neueren Erkenntnissen besonders bezüglich dieses Aspektes noch nicht in der Praxis angekommen, weil ein falsch verstandener Autonomiebegriff zur Anwendung komme. Falsch deshalb, weil Autonomie *individualistisch* und nicht im Kontext des notwendig auch *gesellschaftlich* geprägten Selbstbilds verstanden und so vernachlässigt werde, dass das Kind sich zwar bildend selbst hervorbringt, aber in ständiger, und zwar möglichst dialogischer Auseinandersetzung mit der Umwelt, in der die Erziehung einen zentralen Aspekt darstelle (Fried 2003).

Die Überbetonung individueller Freiheit, so die Kritik, führe oftmals nicht nur zu einer Absage an Werte, Planung und Analysen als Grundlagen pädagogischen Handelns. Sie verhindere gleichzeitig bis heute die konsequente Umsetzung einer wirklich demokratischen Alltagskultur in der Kita. Denn der quasi harmonische Autonomiebegriff, der allein das Individuum ins Zentrum der Aufmerksamkeit rücke, gehe einher mit einem harmonischen Demokratiebegriff, der im Widerspruch zu einer aufgeklärten Streitkultur stehe (Büttner 2006).

Demgegenüber stellt sich der pädagogische Ansatz „Kinderstube der Demokratie“ (Hansen/Knauer/Friedrich 2004; Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2010 i. E.) des Instituts für Partizipation und Bildung der Herausforderung, eine demokratische Alltagskultur als „zentrales Moment einer zukunftsorientierten Pädagogik der frühen Kindheit“ (Hansen/Knauer/Friedrich 2004, 8) zu institutionalisieren. Die demokratische Interaktion zwischen Individuum und Umwelt wird dabei konzeptionell (Alltagsinteraktion) *und* formell (Konfliktvermittlung, Entscheidungsprozesse) zum strukturellen Kern pädagogischer Umgangsformen in der Kita erhoben. Ziel ist es, die Autonomie und autopoietische Bildungskraft des Kindes in dialektischer Auseinandersetzung mit seiner Umwelt zu fördern, um dadurch das Kind zur Solidarität und sozialen Integration zu befähigen.

Das Konzept der „Kinderstube der Demokratie“ rekurriert auf § 1 SGB VIII, wonach insbesondere Kindertagesstätten als Einrichtungen der Jugendhilfe dazu beitragen sollen, Kinder zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu erziehen. Mädchen und Jungen sollen lernen, sich in der demokratischen Gesellschaft zurechtfinden und in die Lage versetzt werden, die demokratische Gesellschaft aktiv mitzugestalten. Pädagogische Einrichtungen zeichnen sich jedoch in der Regel durch die Herrschaft der Erwachsenen aus. Wie sollen Kinder unter solchen Bedingungen Demokratie lernen? Die „Kinderstube der Demokratie“ geht diesbezüglich davon aus, dass Demokratie nur unter demokratischen Bedingungen geübt werden kann. Dafür ist es notwendig, dass die Entscheidungsmacht der Erwachsenen mit den betroffenen Kindern strukturell geteilt wird. Bereits im Bereich der frühkindlichen Bildung, also auch schon in Kindertagesstätten, ist deshalb die Einführung von Verfassungen zur Regelung der demokratischen Mitbestimmung von Kindern vorgesehen.

Wo die Kinder bisher nur situativ an Entscheidungen beteiligt wurden, schaffen die Fachkräfte in demokratisch ausgerichteten Kindertageseinrichtungen mit der Einführung der Verfassung eine Grundlage für die strukturelle Beteiligung der Kinder. Das Prinzip: Die Fachkräfte bestimmen konsensuell in der Verfassung über die Mitbestimmungsrechte der Kinder und legen die Grenzen der demokratischen Partizipation fest.

Die Evaluation zeigt die Potenziale von demokratischer Partizipation in Kindertagesstätten auf.

2. Forschungsfragen und Untersuchungsdesign

Aktuelle Forschungen haben die Implementierung einer demokratischen Alltagskultur in Kitas (Priebe 2007) oder auch die Praxis von „Demokratie-Werkstätten“ (Büttner 2006) untersucht. Während im ersten Fall vorrangig *situative* demokratische *Interaktionsformen* im Alltag untersucht wurden, ging es im Falle der Werkstätten um aus dem Kitaalltag ausgegliederte *Übungs-räume* für demokratisches Handeln (im Unterschied zu strukturell verankerten Echträumen). Wissenschaftliche Erkenntnisse zur Praxis einer insgesamt demokratisch *verfassten* Kita, d. h. zu *strukturell verankerten* Demokratieformen, liegen bis dato hingegen nicht vor.

Die vorliegende Evaluation richtete deshalb ihr Hauptaugenmerk auf die Implementierung der Kitaverfassung in den jeweiligen Einrichtungen, verbunden mit der Frage danach, wie demokratische Partizipation durch die Einführung von Verfassungen in Kitas ko-konstruiert wird. Dafür wurden der Prozess der Verfassungsgebung und erste Erfahrungen mit demokratischer Praxis in der Kita aus Sicht der betroffenen Kinder, der Eltern und der pädagogischen Fachkräfte retrospektiv beschrieben und bewertet. Die Operationalisierung der Beschreibung/Bewertung erfolgte entlang folgender Faktoren:

- Rekonstruktion des Gangs der Implementierung und des Ist-Zustands (Was ist passiert?),
- Vergleich mit der Situation in der Kita vorher (Was hat sich geändert?),
- Zufriedenheit/Wohlbefinden der Beteiligten (Wie kommen die Beteiligten mit der neuen Situation zu recht? Wie erleben sie die neuen Handlungschancen und Handlungsformen?),
- Anforderungen an die Beteiligten (Was müssen die Betroffenen, differenziert nach Alter und Fachlichkeit, können? Was müssen sie tun, um demokratische Partizipation zu realisieren?),
- Probleme (Womit haben die Beteiligten aus intrapersonalen, interpersonalen bzw. strukturellen Gründen Schwierigkeiten?).

3. Prinzipien und Gang der Untersuchung

Im Folgenden werden die Prinzipien (Abschnitt 3.1) und der Gang der Untersuchung, unterschieden nach Vorbereitungsphase (Abschnitt 3.2), Datenerhebungsphase (Abschnitt 3.3) und Auswertungsphase (Abschnitt 3.4) vorgestellt.

3.1. Prinzipien der Evaluation

Die Evaluation basierte im Kern auf drei Prinzipien, die in allen Arbeitsschritten realisiert wurden:

- Partizipation: Das Wissen, die Kompetenz und die Bewertungskriterien der Beteiligten wurden systematisch in den Evaluationsprozess einbezogen.

- Kooperation: Die EvaluatorInnen verstanden sich als „kritische FreundInnen“, nicht als „Kriminalisten“; das Forschungsergebnis ist insofern ein arbeitsteilig, in Koproduktion entwickeltes Resultat, basierend auf den unterschiedlichen Rollen der Beteiligten.
- Transparenz: Die Vorgehensweisen der EvaluatorInnen wurden zu jeder Zeit transparent gemacht und die Erwartungen und Anregungen der sonstigen Beteiligten in den Forschungsprozess integriert.

3.2. Vorbereitende Schritte

Am 6. Mai 2009 fand eine Kita-übergreifende *Auftaktveranstaltung* zum Evaluationsprojekt statt, an der die Leiterinnen und pädagogischen Teams der Kitas, der Geschäftsführer der Peter Gläsel Stiftung sowie Frau Dr. Elisabeth Richter und Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker von der Universität Hamburg teilnahmen.

Ende Juli wurde sowohl an die Eltern als auch an die Kinder ein *Informationsbrief* verschickt, in dem die Evaluation und das Forschungsteam vorgestellt wurden.

Die Kitas informierten die Eltern darüber hinaus in den jeweiligen Kita-internen Selbstverwaltungsgremien über die Evaluation.

3.3. Datenerhebung

Die drei Untersuchungsgruppen (Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte) wurden getrennt im Rahmen einer *qualitativen Erhebung* befragt:

1. pro Kita ein leitfadengestütztes Gruppeninterview² mit fünf bis sechs Eltern von Kindern, die aktuell in einer Einrichtung betreut wurden,
2. pro Kita ein mediengestütztes Gruppengespräch³ in Form eines Fotointerviews⁴ mit fünf bis sechs Vorschulkindern, die mindestens seit einem Jahr die Kita besuchten und Erfahrungen als Delegierte ihrer Kindergruppen hatten,
3. pro Kita zwei leitfadengestützte Gruppeninterviews mit dem pädagogischen Team.

Entsprechend wurden an zwei aufeinanderfolgenden Tagen im Juni 2009 (17. und 18. bzw. 22. und 23. Juni) in jeder Kita insgesamt vier Interviews durchgeführt. Der Zeitpunkt für die Befragung der Kinder vor den Sommerferien ermöglichte es, die Vorschulkinder vor ihrem Übergang in die Schule zu interviewen.

Für die Gruppengespräche mit den Eltern bzw. mit den pädagogischen Fachkräften wurde ein gemeinsamer *offener Leitfaden* entwickelt, der ausgehend von der Initialfrage, worüber man reden müsse, wenn man über die Einführung der Verfassung in den Kitas spreche, folgende Unterthemen vorschlug:

- Ablauf der Verfassungseinführung
- Veränderungen durch die Verfassungseinführung
- Umsetzung
- Anforderungen an die Kinder, Eltern und ErzieherInnen
- Handlungschancen -und formen
- Probleme und Schwierigkeiten
- Perspektiven

² Zur Methode des Gruppeninterviews vgl. Bohnsack 2010, Lamnek 2005, Witzel 1982. Zur Methode des *leitfadengestützten* (Gruppen-)Interviews vgl. Friebertshäuser/Langer 2010, Richter/Coelen/Peters/Mohr 2001, Fuchs 1984.

³ Zur Methode der Gruppendiskussion mit Kindern vgl. Heinzel 2000, Fuhs 2000.

⁴ Fotos, die Prozesse demokratischer Interaktion abbilden, wurden als Ausgangspunkte für das gemeinsame Gespräch herangezogen. Zur Methode des Fotointerviews vgl. Fuhs 2010, Willems/Feltz 2008, 72-74.

Sowohl für die Eltern als auch die pädagogischen Fachkräfte wurde darüber hinaus ein Papier entwickelt, auf dem die Befragten notieren sollten, warum demokratische Partizipation in der Kita aus ihrer Sicht Sinn macht.

Der Gesprächsleitfaden für die Kinderinterviews orientierte sich an der Methode des Fotointerviews, wie es von MitarbeiterInnen eines schulbezogenen Forschungsprojektes der Universität Hamburg bereits erfolgreich erprobt worden ist (vgl. Willems/Feltz 2008, 74). Ziel war es, durch Fotos, die Kinder und pädagogischen Fachkräfte vom „Partizipationsalltag“ der Kita erstellten, Erzählanreize für die Kindern zu schaffen. Die Fachkräfte machten insgesamt ca. 20 Fotos zum Thema „Strukturelle Aspekte der Partizipation“ (Gremien, Abstimmungsverfahren, Interaktionsregeln etc.). Die sechs für die Gespräche ausgewählten Kinder hingegen dokumentieren unter Anleitung auf jeweils zwölf Fotos (von denen zwei bis drei für das Gespräch ausgewählt wurden), was für sie Partizipation ist/symbolisiert.

Der Interviewleitfaden für das Gespräch beinhaltete folgende phasierte Frageeinheiten:

- Begründung: Die Kinder wurden gebeten, ihre Fotoauswahl zu begründen und das Motiv zu erklären.
- Dialogischer Austausch: Anschließend/Parallel wurde ein Austausch unter den Kinder motiviert, der die Diskussion von Kommentaren und Fragen beinhaltete.
- Abstraktion: In einem dritten Schritt wurde den Kindern eine abstrahierende Frage gestellt, zu deren Beantwortung sie wiederum ein Foto, dieses Mal eines, dass die Fachkräfte gemacht hatten, zu Hilfe nehmen konnten. Die Frage lautete: Stellt euch vor, ihr trefft auf Bob der Baumeister oder Lillyfee und sollt ihnen erklären, was Kinderkonferenzen, Abstimmungen, Kitaparlament, Verfassung, Protokoll ..., was also Partizipation ist.
- Wünsche: Außerdem wurde versucht, Wünsche der Kinder im Zusammenhang mit Partizipation in das Gespräch zu integrieren.

Die *Auswahl der InterviewpartnerInnen* wurde in wechselseitiger Absprache von den Kitas eigenständig vorgenommen.

Die Auswahl der Eltern erfolgte über die Ansprache des Elternrats oder über die Einbeziehung des Kitarats. Voraussetzung war, dass die Eltern Kinder im Vorschulalter hatten, die bereits seit mindestens einem Jahr in der Kita betreut wurden, damit Vorher-Nachher-Einschätzungen abgefragt werden konnten. Darüber hinaus sollten die Eltern – so weit möglich – im Zusammenhang mit den interviewten Kindern ausgesucht werden.

In Bezug auf die Kinder wurden vorrangig solche ausgewählt, die zum einen im Vorschulalter und zum anderen als gewählte Delegierte ihrer Kindergruppen in den jeweiligen Kitaparlamenten vertreten waren. Daneben wurde jedoch auch versucht, eine Mischung der beteiligten Kinder aus den jeweiligen Gruppen zu ermöglichen.

Eine Auswahl der pädagogischen Fachkräfte erübrigte sich, da jeweils das gesamte Team der Kitas interviewt wurde.

Ergänzend zu den Interviews nahmen die Evaluatoreninnen im Rahmen einer Kinderkonferenz eine *Teilnehmende Beobachtung* vor und führten ein *Forschungstagebuch* (Heinzel 2010; Friedrichs 1984).

Im Rahmen einer *Dokumentenanalyse* wurden darüber hinaus Protokolle von den Kinderkonferenzen und Kitaparlamenten, die pädagogischen Konzepte der Kitas, die Verfassungen und andere Unterlagen bzw. Materialien, die Einblick in den Prozess der Verfassungseinführung gaben, themenzentriert ausgewertet. Dazu gehörten Informationsschreiben an Eltern, Protokolle von Dienstbesprechungen und Elternabenden, Presseartikel sowie eine von einer Praktikantin in einer Einrichtung durchgeführte Fragebogenbefragung.

3.4. Datenauswertung

Die Auswertung unterteilte sich in Hinsicht auf die Interviews in zwei Phasen: die Transkriptions- und die Validierungsphase.⁵ In einem ersten Schritt wurden alle Gespräche transkribiert. Die Kinderinterviews wurden wortgetreu, in sprachlich lediglich leicht geglätteter Textform übertragen. Die Erwachsenengespräche hingegen wurden argumentativ transkribiert. Hier entstanden auf diese Weise inhaltlich verdichtete und Sequenzen zusammenfassende Interviewtexte. Anschließend erhielten alle GesprächsteilnehmerInnen die Gelegenheit, die Transkriptionen Korrektur zu lesen, Streichungen vorzunehmen sowie Kommentare oder inhaltliche Änderungen einzufügen.

Parallel erfolgte die Verschriftlichung der Teilnehmenden Beobachtung sowie des Forschungstagebuchs und eine themenabhängige Analyse und Auswertung schriftlicher Materialien (Verfassungen, Protokolle, Konzepte etc.).

Der vorliegende Bericht referiert, nachdem Kapitel 4 die Verfassungseinführung rahmend erläutert, in den folgenden Teilen II und III zunächst die Ergebnisse in Bezug auf die jeweilige Kita. Teil IV hingegen gibt eine Zusammenfassung der Evaluationsresultate insgesamt.

4. Verfassungseinführung

Kapitel 4 erläutert zunächst die Vorgeschichte der jeweiligen Kita hinsichtlich der Verfassungseinführung (Abschnitt 4.1), um anschließend die Verfassungsgebende Versammlung, (Abschnitt 4.2), die Verfassungsinhalte (Abschnitt 4.3) und die Verfassungsorgane (Abschnitt 4.4) zu beschreiben.

4.1. Vorgeschichte

4.1.1. Kita Pöppenteich

Die Kindertagesstätte Pöppenteich, die in Detmold, Nordrhein-Westfalen, Kreis Lippe, beheimatet ist, wurde 1994 gegründet. Sie ging aus einer Elterninitiative hervor und ist seit dem Sommer 2009 von der Peter Gläsel Stiftung als Trägerin übernommen worden. Die Räumlichkeiten, die ca. 700 m² Grundfläche umfassen, befinden sich auf einem großen Gelände mit altem Baumbestand. Zum Zeitpunkt der Evaluation wurden hier täglich in der Zeit von 7 bis 17 Uhr 50 Kinder im Alter von 0,4 bis sechs Jahren in drei altersgemischten Gruppen (den Eichhörnchen, Schmetterlingen und Maulwürfen) mit jeweils 18 Kindern betreut. In der Einrichtung waren eine Leiterin und acht ErzieherInnen sowie eine Kinderpflegerin tätig. (Seit dem 1.08.09 werden in der Kita Pöppenteich mehr Kinder aufgenommen, was die Besetzung weiterer Stellen zur Folge hatte.)

Angesichts der verstärkten Konkurrenz im Bereich Kindertagesbetreuung im Verbund mit dem neuen Kinderbildungsgesetz (KiBiz), das seit dem 1. August 2009 in NRW in Kraft getreten ist, hatte sich die Kita Pöppenteich bereits seit Anfang des Jahres 2008, unterstützt von der Peter Gläsel Stiftung, mit der Umwandlung der Einrichtung in einen Musikkindergarten⁶ befasst. Zur Umsetzung des neuen Musikschulgedankens schlug die Peter Gläsel Stiftung der Kita vor, den Partizipationsansatz in der Kita verfassungsmäßig zu verankern. Ziel war es, eine systematische Beteiligung aller Beteiligten – der Kinder, der pädagogischen Fachkräfte, der Trägerin und

⁵ Methodisch wurde auf Elemente der Handlungspausenforschung zurückgegriffen (Richter/Coelen/Peters/Mohr 2001).

⁶ Ziel sollte es sein, allen Kindern, egal welcher Herkunft, Musik nahe zu bringen. Möglicherweise sollte auch eine Begabtenförderung angeboten werden. Die Idee der Musikschule sollte ganz neu gedacht werden.

der Eltern – an der inhaltlichen Umstrukturierung und Implementierung des Musikschwerpunkts zu ermöglichen.

In einer MitarbeiterInnenbesprechung stellte der Geschäftsführer der Peter Gläsel Stiftung das Pilotprojekt vor, das aus einer dreitägigen Fortbildung durch das Institut für Partizipation und Bildung in Kiel und der anschließenden Einführung demokratischer Interaktions- und Strukturformen in der Kita bestehen sollte. Nach intensiven gemeinsamen Gesprächen, in denen Vorbehalte auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte abgebaut wurden und im Rahmen eines wechselseitigen Bildungsprozesses der pädagogische Stellenwert von demokratischer Partizipation vermittelt wurde, entschieden sich die Leitung und das Team für die Verfassungseinführung.

4.1.2. Kita Berlebeck

Der evangelische Kindertagesstätte Berlebeck in Detmold steht in Trägerschaft der Fürstinnen-Pauline-Stiftung und befindet sich direkt neben der ev.-ref. Kirchengemeinde Berlebeck. In der Kita werden in drei Gruppen (der roten, der grünen und der gelben Gruppe) 67 Kinder betreut. Zum Zeitpunkt der Evaluation war ein Ausbau in Planung, um zukünftig auch Kinder unter drei aufnehmen zu können. Zur Kita gehört ein Außengelände mit Spielgeräten und größeren Freiflächen. In der Kita arbeiten neun pädagogische Fachkräfte: vier Erzieherinnen, zwei Erzieher, ein Heilerziehungspfleger, eine Kinderpflegerin und eine Kinderkrankenschwester. Die Einrichtung besteht seit 1971.

Als die Peter Gläsel Stiftung Anfang 2008 ihre finanzielle Unterstützung, die sich bisher auf Schulkinder- und Jugendprojekte beschränkte, auch auf die Bildungsförderung in Kindertageseinrichtungen ausweitete und es sich zur Aufgabe machte, über eine Kooperation mit der in Detmold ansässigen Musikhochschule die musikalische Bildung in Kindertageseinrichtungen in den Fokus zu rücken, wurde auch die Kita Berlebeck Teil des Projektes.

Die Fachkräfte wurden durch die Leiterin über das sog. Musikprojekt informiert und erfuhren, dass seine Einführung unter Rückgriff auf Erfahrungen aus dem Modellprojekt „Die Kinderstube der Demokratie“ (Institut für Partizipation und Bildung, Schleswig-Holstein) unter Beteiligung der Kinder erfolgen sollte. Das Team fand die Idee interessant und entschied sich daher, an dem Projekt teilzunehmen: „Wir haben im Team gesagt: O.K., wir probieren’s, wir machen das, das hört sich gut an und das können wir uns vorstellen.“

Die MitarbeiterInnen nahmen daraufhin gemeinsam mit der Kita Pöppenteich an einer entsprechenden Fortbildung des Instituts für Partizipation und Bildung teil, die gleichzeitig als verfassungsgebende Versammlung, den Auftakt für die Einführung der Verfassungen in den beiden Kindertagesstätten bildete.

4.2. Verfassungsgebende Versammlung

Vom 3. bis 5. Juli 2008 traten die pädagogischen Teams der Kita Pöppenteich und Berlebeck als *Verfassungsgebende Versammlung* zusammen, um sich auf die künftig in der Einrichtung geltenden Partizipationsrechte der Kinder zu verständigen. Die Verfassungsgebende Versammlung fand im Rahmen einer Fortbildung des Instituts für Partizipation und Bildung statt.

Die Verabschiedung der Verfassung durch den Kitarat (unter Einbeziehung der ElternsprecherInnen) erfolgte in der Kita Pöppenteich im Mai 2009, aber bereits mit Beginn des Kindergartenjahres 2008 wurde die pädagogische Arbeit nach der vorläufigen Verfassung ausgerichtet. In der Kita Berlebeck wurde die Verfassung ab August 2008 in den Gruppen erprobt. Ein Informationsabend für die Eltern fand im März 2009 statt.

4.3. Verfassungsinhalte

Die folgenden Abschnitte erläutern die Präambel der Kita-Verfassungen (Abschnitt 4.3.1) und die in diesen Verfassungen kodierten Partizipationsrechte und -grenzen (Abschnitt 4.3.2).

4.3.1. Präambel

Mit Einführung der Verfassungen in den Kitas Pöppenteich und Berlebeck ist die Beteiligung der Kinder an allen sie betreffenden Entscheidungen von den pädagogischen Fachkräften als Grundrecht anerkannt und die pädagogische Arbeit entsprechend ausgerichtet worden (vgl. hier und im Folgenden Verfassung 2008). Dabei wird die Beteiligung der Kinder als eine notwendige Voraussetzung für gelingende (Selbst-)Bildungsprozesse und die Entwicklung demokratischen Denkens und Handelns erachtet.

4.3.2. Partizipationsrechte und -grenzen

Abschnitt 2 der Verfassung regelt die *Zuständigkeitsbereiche*, auf die die demokratische Partizipation der Kinder zutrifft. Hier wird festgelegt, welche Rechte die Kinder haben und welche Grenzen durch die pädagogischen Fachkräfte gesetzt werden.

Die Kinder dürfen *selbst entscheiden*

1. was sie im Kitaalltag wo und mit wem machen. Die Kitagruppen haben auch das Recht, ihre Gruppentüren vorübergehend zu schließen und anderen den Zutritt zu ihren Gruppenräumen zu verwehren. Aber die pädagogischen Fachkräfte behalten sich das Recht vor zu bestimmen, dass die Kinder zu einem bestimmten Zeitpunkt nach draußen gehen müssen, dass alle Kinder zu einer bestimmten Zeit am externen Turnangebot teilnehmen müssen, dass Kinder unter drei Jahren zu bestimmten Räumen oder Gegenständen keinen Zugang erhalten und dass bestimmte Kinder zu bestimmten Zeiten an besonderen Fördermaßnahmen sowie an der Sprachstandserhebung teilnehmen müssen. In der Kita Berlebeck behalten sich die Fachkräfte außerdem das Recht vor, zu bestimmen, dass alle Kinder an den religionspädagogischen Angeboten teilnehmen und sich im Rahmen der Mittwochangebote für die Teilnahme an einem Angebot entscheiden müssen (§ 4),
2. welche Person sie wickeln und wer ihre persönlichen Fächer öffnen darf. Die Kinder haben das Recht, dass ihr persönlicher Intimbereich respektiert und ihre persönlichen Grenzen geachtet werden. Die pädagogischen Fachkräfte behalten sich lediglich vor, das Recht der Kinder einzuschränken, wenn aus ihrer Sicht andere Kinder oder Erwachsene oder Räume und Gegenstände unangemessen beeinträchtigt werden (§ 5),
3. wie sie sich im Innen- und im Außenbereich der Kita kleiden. Dieses Recht der Kinder kann in der Kita Pöppenteich nur durch eine Ausführungsverordnung eingeschränkt werden, die die pädagogischen Fachkräfte erarbeiten. In der Kita Berlebeck soll das Kitaparlament eine Möglichkeit zur Stellungnahme haben (§ 7),
4. wo bzw. ob, was und wie viel sie essen und trinken, sofern gewährleistet ist, dass jedes Kind seinen Anteil erhalten kann. Dieses Recht kann eingeschränkt werden, wenn eine entsprechende ärztliche Verordnung vorliegt. Im Einzelnen sollen die Kinder vor allem hinsichtlich des Frühstücks frei entscheiden können, während die Einnahme des Mittagessens stärker reglementiert ist (§ 10).

Die Kinder dürfen *mitentscheiden*

1. über die Auswahl der Speisen und Getränke. Die pädagogischen Fachkräfte behalten sich jedoch vor, den Genuss bestimmter Speisen und Getränke zu untersagen und die Tischkultur zu bestimmen (§ 10),
2. über die Gestaltung des Tagesablaufs (nur in der Kita Pöppenteich). Die pädagogischen Fachkräfte haben jedoch das Recht, die Bring- und Abholzeiten, die Mittagszeit, die Ruhezeit und die Nutzungszeiten externer Räume wie der Turnhalle zu bestimmen (§ 11),
3. über die Regeln des Zusammenlebens in der Kita. Die pädagogischen Fachkräfte behalten sich jedoch vor zu bestimmen, welche Regeln und Grenzen festgelegt sind. Diese sind im Anhang der Verfassung der Kita Pöppenteich bzw. bei der Kita Berlebeck direkt im Verfassungstext zu finden (§12),
4. über die Gestaltung der Innen- und Außenräume. Ausgenommen von diesem Recht sind das Büro, die Küche, der Mitarbeiterraum, die Mitarbeiter Toiletten, der Heizungsraum und der Dachboden bzw. der Keller sowie feste Einbauten in den übrigen Räumen (§13),
5. über die Raumtemperatur und die Lüftung der Räume (§ 14),
6. über Anschaffungen. (In der Kita Berlebeck geschieht dies im Rahmen einer festgelegten Summe oder einer Anschaffungsliste.) Die pädagogischen Fachkräfte sind jedoch berechtigt, bestimmte Anschaffungen auch ohne vorherige Rücksprache mit den Kindern vorzunehmen. Über alle darüber hinausgehenden Finanzfragen sollen die Kinder nicht mitentscheiden (§ 15),
7. über die Nutzung von Spiel- und Verbrauchsmaterial sowie Einrichtungsgegenständen. Die pädagogischen Fachkräfte behalten sich jedoch vor zu bestimmen, dass die Kinder keinen freien Zugang zu bestimmten Vorräten an Verbrauchsmaterial erhalten und dass zunächst in den Gremien Nutzungsregeln ausgehandelt werden müssen, bevor die Kinder Zugang zu verschiedenen Materialien erhalten. Sie behalten sich außerdem vor zu verlangen, dass eine aus ihrer Sicht nicht zweckgemäße Nutzung von Spiel- und Verbrauchsmaterial sowie Einrichtungsgegenständen in den Gremien ausgehandelt werden muss und eine aus ihrer Sicht zerstörerische Nutzung von Spiel- und Verbrauchsmaterial sowie Einrichtungsgegenständen untersagt werden kann (§16),
8. über die Auswahl von Themen und die inhaltliche Gestaltung von Projekten und Angeboten. Die pädagogischen Fachkräfte haben jedoch das Recht, auch ohne Absprache mit den Kindern Projekte und Angebote zu bestimmten Themen anzubieten und inhaltlich zu gestalten. In der Kita Berlebeck gilt dies insbesondere für die religionspädagogischen Angebote (§ 17),
9. ob und wie Feste gestaltet werden. Die Fachkräfte in der Kita Pöppenteich sind aber berechtigt, auch ohne Absprachen mit den Kindern Feste und Ausflüge zu planen und zu gestalten. In der Kita Berlebeck ist zudem festgelegt, dass die Teilnahme an Festen und Ausflügen keine Pflicht ist (§ 18).

Die Kinder sollen *nicht mitentscheiden*

1. über die Frage, ob und unter welchen Umständen private Gegenstände mit in die Kita gebracht werden dürfen. In der Kita Pöppenteich wird zusätzlich die Haftung für dennoch mitgebrachte Gegenstände ausgeschlossen (§ 6),

2. über Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge wie Zähneputzen oder Sonnenschutz. Das Recht nach § 5 (1) darf durch diese Maßnahmen jedoch nicht eingeschränkt werden (§ 8),
3. wenn aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte Gefahr im Verzug besteht (§ 9),
4. über die Tischkultur. Dazu gehört auch, dass die Fachkräfte die Menge, die Kinder sich auffüllen, begrenzen dürfen (§ 10),
5. über die Gestaltung des Tagesablaufs (nur in der Kita Berlebeck, § 11),
6. über Personalfragen. Den Kindern soll jedoch ein Anhörungsrecht bei Einstellungen neuer MitarbeiterInnen sowie PraktikantInnen eingeräumt werden (§ 19),
7. über den Dienstplan der pädagogischen Fachkräfte (§ 20),
8. über die Öffnungszeiten der Kita (§ 21).

Neben der Verfassung existieren in der Kita Pöppenteich sowohl eine Hausordnung als auch ein Regelwerk, die die *allgemeingültigen Regeln* definieren. Zu diesen Regeln, die die Grenzen der Partizipation bestimmen und daher der demokratischen Mitbestimmung entzogen sind, zählen solche, die den Außenbereich betreffen, z. B. „nicht über den Zaun steigen, um verlorenes Spielmaterial wiederzuholen“, den Innenbereich, z. B. „Türen nicht knallen oder zuhauen“, sowie Regelungen zur Nutzung der Turnhallen. In der Kita Berlebeck bestehen gesonderte Regeln in 13 Bereichen, wie z. B. zum Verhalten in der Turnhalle, im Waschraum und bei den Mahlzeiten oder für die Kinder unter drei Jahren.

4.4. Verfassungsorgane

Zu den Verfassungsorganen der Kita Pöppenteich gehören die Kinderkonferenzen und das Kinderparlament⁷ (§ 1). In der Kita Berlebeck sind dies analog dazu die Gruppenkonferenzen bzw. das Kitaparlament.

Die *Kinderkonferenzen in der Kita Pöppenteich* finden einmal wöchentlich in der Gruppe der Eichhörnchen, Schmetterlinge und Maulwürfe statt und setzen sich aus allen Kindern und den pädagogischen Fachkräften der jeweiligen Gruppe zusammen. In der Kita Berlebeck tritt die Gruppenkonferenz im Rahmen des Morgenkrieses täglich außer dienstags in der grünen, roten und gelben Gruppe zusammen.

Die Kinder-/Gruppenkonferenzen entscheiden im Rahmen der im Abschnitt 2 der Verfassung geregelten Zuständigkeitsbereiche über alle Angelegenheiten, die ausschließlich die jeweilige Gruppe betreffen. Bei der Entscheidungsfindung in der Kita Pöppenteich wird ein Konsens angestrebt. Im Zweifel entscheidet die einfache Mehrheit aller anwesenden Konferenzmitglieder, die jedoch nie gegen die Stimmen aller Erwachsenen oder gegen die Stimmen aller Kinder Geltung hat. Die Erwachsenen können von ihrem Vetorecht nur Gebrauch machen, wenn mindestens zwei Erwachsene an der Entscheidung beteiligt sind. Gegebenenfalls muss die Entscheidung aufgeschoben oder eine zweite pädagogische Fachkraft hinzugezogen werden. In der Kita Berlebeck erfolgt die Entscheidungsfindung in den Gruppenkonferenzen generell mittels der einfachen Mehrheit aller anwesenden Konferenzmitglieder.

Die Gruppensitzungen werden in beiden Einrichtungen von einer pädagogischen Fachkraft anhand eines für alle Anwesenden sichtbaren Protokolls moderiert. Alle Tagesordnungspunkte

⁷ Obwohl die Verfassung der Kita Pöppenteich von Kinderparlament spricht, bezeichnen Kinder, ErzieherInnen und Eltern in der Praxis dieses Gremium als Kitaparlament.

und getroffenen Entscheidungen werden simultan im Dialog mit allen Anwesenden mittels Symbolen und ergänzt durch Schrift protokolliert. Die Protokolle werden von den Konferenzmitgliedern genehmigt, in der Gruppe veröffentlicht und in einem Protokollordner für Kinder, Eltern und MitarbeiterInnen zugänglich archiviert.

In der Kita Pöppenteich wählen die Kinder in den Kinderkonferenzen aus ihrem Kreis drei Delegierte, die im Kinderparlament die Interessen der Gruppe vertreten sollen. In der Kita Berlebeck werden aus jeder Gruppe zwei Kinder und eine pädagogische Fachkraft in das Kitaparlament delegiert. Die Wahlen erfolgen als freie Wahl unter allen Kindern, die sich bereit erklären zu kandidieren. Die Legislaturperiode umfasst ein halbes Jahr. Wiederwahl ist möglich. Tritt eine Delegierte oder ein Delegierter zurück oder wird sie/er von der Gruppenkonferenz abgewählt, findet eine Nachwahl statt (§ 2).

Das *Kinderparlament/Kitaparlament* als institutionenübergreifendes Entscheidungsgremium tagt einmal pro Monat im Mitarbeiterraum der Kita Pöppenteich bzw. bei der Kita Berlebeck im angrenzenden Gemeindezentrum. In der Kita Berlebeck kann das Parlament durch Beschluss auch außerordentliche Sitzungen einberufen. Die Parlamente setzen sich aus den Delegierten der Kinderkonferenzen, je einer pädagogischen Fachkraft aus jeder Gruppe und der Einrichtungsleitung zusammen. Wenn zu entscheidende Angelegenheiten es erfordern, werden VertreterInnen der Eltern, deren Kinder nicht Delegierte der Gruppen sein dürfen, zur Parlamentssitzung eingeladen. In der Kita Berlebeck wird ein Kind aus dem Kreis der Delegierten zum/zur Parlamentsvorsitzenden gewählt, zweite/r Vorsitzende/r ist eine der MitarbeiterInnen.

Das Kinderparlament entscheidet im Rahmen der im Abschnitt 2 der Verfassung geregelten Zuständigkeitsbereiche über alle Angelegenheiten, die die ganze Einrichtung betreffen. Die Tagesordnungspunkte der jeweiligen Sitzung werden im Vorfeld in den Kinderkonferenzen und in der Dienstbesprechung der pädagogischen Fachkräfte gesammelt und mittels Symbolen und ergänzt durch Schrift visualisiert.

Bei der Entscheidungsfindung wird ein Konsens angestrebt. Im Zweifel entscheidet die einfache Mehrheit aller anwesenden Parlamentsmitglieder einschließlich der gegebenenfalls eingeladenen VertreterInnen der Eltern. Die einfache Mehrheit gilt jedoch nicht gegen die Stimmen aller Erwachsenen oder gegen die Stimmen aller Kinder.

Die Parlamentssitzungen werden in der Kita Pöppenteich von einer pädagogischen Fachkraft anhand eines für alle Anwesenden sichtbaren Protokolls moderiert. In der Kita Berlebeck übernehmen diese Aufgabe die Vorsitzenden. Alle Tagesordnungspunkte und getroffenen Entscheidungen werden simultan im Dialog mit allen Anwesenden mittels Symbolen und ergänzt durch Schrift protokolliert. Die Protokolle werden von den Konferenzmitgliedern genehmigt, in der Einrichtung veröffentlicht und ebenfalls in einem Protokollordner für Kinder, Eltern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zugänglich archiviert. Die Protokolle werden in der nächsten Kinderkonferenz von den Delegierten vorgestellt. Die Kinder werden dabei von den pädagogischen Fachkräften unterstützt (§ 3).

Teil II: Evaluationsbericht Kita Pöppenteich

Die Datenerhebung für die Kita Pöppenteich ist am 17. und 18. Juni 2009 im Rahmen von leitfadengestützten Interviews mit Kindern, pädagogischen Fachkräften und Eltern erfolgt. Teil II des Evaluationsberichts referiert im Folgenden die aus der Datenauswertung resultierenden Forschungsergebnisse für die Kita.

Kapitel 5 geht zunächst auf die strukturellen Rahmenbedingungen einer demokratischen Kita ein und beantwortet die Frage, wie demokratische Partizipation von den beteiligten Kindern und pädagogischen Fachkräften ko-konstruiert wird. Die folgenden Kapitel betrachten die durch die Verfassung ausgelösten Bildungsprozesse bei Kindern, ErzieherInnen und Eltern. Hinsichtlich der Kinder wird geprüft, inwieweit Partizipation demokratische Bildungsprozesse auszulösen vermag und inwieweit die These zu belegen ist, dass Mitbestimmung ein allgemeiner Schlüssel zu Bildung ist (Kap. 6). Auf der Ebene der ErzieherInnen geht es im Kern um Lernprozesse, die das professionelle Handeln und die pädagogische Interaktion mit den Kindern beeinflussen (Kap. 7). Anschließend werden auch die Reaktionen der Mütter und Väter evaluiert und insofern geprüft, welche faktischen bzw. potenziellen Bildungsoptionen in demokratischer wie pädagogischer Hinsicht das Partizipationsprojekt im Bereich Elternbildung eröffnet (Kap. 8).

Daran anknüpfend gibt Kapitel 9 einen Ausblick auf mögliche Entwicklungsperspektiven dieses neuen pädagogischen Handlungskonzeptes.

Neben einzelnen Resümees am Ende eines jeden Kapitels finden sich abschließend in Kapitel 10 eine Gesamtzusammenfassung der Ergebnisse und das Fazit.

5. Ko-Konstruktion von demokratischer Partizipation

Um zu zeigen, wie demokratische Partizipation in der Kita Pöppenteich ko-konstruiert wird, werden im Folgenden die pädagogischen Fachkräfte und die Kinder zu Wort kommen. In Abschnitt 5.1 beschreiben die ErzieherInnen in einem ersten Schritt die Rahmenbedingungen einer demokratischen Kita, wie sie sich nach ihrer Ansicht aus dem neuen pädagogischen Konzept ergeben. d. h. die pädagogischen Fachkräfte gehen auf die Grenzen der Partizipation ein, welcher Bildungsanspruch dahinter steht und wie der übertragenen Fürsorgepflicht Rechnung getragen wird. Abschnitt 5.2 verdeutlicht daran anschließend aus Sicht der Kinder, wie sich demokratische Partizipation in der Kita konkret realisiert, d. h. wie, wo und wann sie mitbestimmen. Zur Vertiefung des Einblicks in die Verfassungspraxis schließt dieses Kapitel ausgehend von einer Teilnehmenden Beobachtung mit der Beschreibung einer Kinderkonferenz (Abschnitt 5.3).

5.1. Demokratische Kita

Was ist eine demokratische Kita? Die Interviews mit den ErzieherInnen geben Hinweise auf drei Kernpunkte, die eine demokratische Kita charakterisieren, wie sie durch die Verfassungseinführung entsteht:

- (a) Demokratische Partizipation hat Grenzen
- (b) Demokratische Partizipation ist Bildung
- (c) Demokratische Partizipation ist nicht Laisser-faire

● (a) Demokratische Partizipation hat Grenzen

Die Demokratisierung der Kita hat – wie auch bereits in Abschnitt 4.3.2 aufgezeigt wurde – klar definierte Grenzen. Die ErzieherInnen berichten entsprechend von Bereichen, in denen die Mitbestimmung der Kinder kategorisch ausgeschlossen ist.

Verfassung

In der Verfassung haben die ErzieherInnen erarbeitet, was gilt und was nicht und was die Kinder mitbestimmen dürfen und was nicht. Auf diese Weise, so eine Gesprächspartnerin, sei den Kinder durchaus bewusst, wo Grenzen sind: „Wir haben in der Verfassung erarbeitet, was in unserem Kindergarten gilt. Und dadurch ist unseren Kindern, glaube ich, auch bewusst, wo ihre Grenzen sind. Und ich denke, das ist auch das A und O, dass diese Grenzen da sind.“ Denn sie stellen einen Schutz für die Kinder dar, in dessen Rahmen sie sich frei bewegen können: „Diese Regeln sind ein Schutz für die Kinder. Aber in diesem geschützten Rahmen können sie sich frei bewegen und mitbestimmen.“

Sicherheitsfragen

In Sicherheits- ebenso wie Gesundheitsfragen beispielsweise gilt das Mitbestimmungsrecht nicht: „Alles, was mit Gefahr verbunden ist, ist nicht erlaubt. Und da wissen die Kinder auch ganz genau, dass wir da hart sind und eine Überschreitung der Regeln nicht zulassen.“ Eine andere Erzieherin fügt hinzu: „Dann gilt die Regel trotzdem, unabhängig von einem Mehrheitsbeschluss.“

Zeitliche Fragen

Zeitliche Fragen werden ebenfalls nicht mit den Kindern besprochen. Sie dürfen zwar mitbestimmen, ob und wie etwas stattfinden soll, z. B. einen Oma-Opa-Nachmittag, aber wann der angesetzt wird, entscheiden die pädagogischen Fachkräfte.

Allgemein gültige Regeln

Auch die in der Hausordnung und dem die Verfassung ergänzenden Regelwerk enthaltenen allgemein gültigen Regeln, werden von den ErzieherInnen bestimmt. Diese Vorgaben diskutieren die pädagogischen Fachkräfte jedoch mit den Kindern, um einen begründeten Nachvollzug herzustellen und dadurch die Einsicht in die Notwendigkeit (Grenzen der Partizipation) als Voraussetzung für die Freiheit der Mitbestimmung zu ermöglichen.

Eine Interviewpartnerin berichtet von einer Kinderkonferenz, auf der die allgemeinen, nicht dem Mehrheitsbeschluss unterliegenden Kindergartenregeln besprochen wurden. Die Konferenz wurde von einer Erzieherin als Moderatorin mit der Frage eingeleitet, warum denn die Kinder nicht das Kindergartengelände verlassen dürfen: „Da hat ein Kind gesagt: ‚Weil wir das ja nicht dürfen, weil ihr uns das verbietet.‘ Daraufhin hat ein anderes Kind, das die Regel gerade übertreten hatte, geantwortet: ‚Nein, weil wir sonst überfahren werden.‘ Und diese Reflexion fand ich ganz toll. Dadurch dass die Kinder die Begründung für die Regel noch einmal von anderen Kindern erzählt bekommen, wird ihnen noch einmal so richtig bewusst, wie wichtig das ist, nicht aus dem Tor raus zu gehen. Das ist immer wieder so ein Erlebnis, das mich fasziniert, weil es zeigt, was die Kinder durch Partizipation lernen.“

Die Kindergespräche haben gezeigt, dass das kommunikative Vermitteln der Grenzen von Partizipation durch die Kinder reflektiert internalisiert worden ist. Teilweise so weit, dass sie diese vorgegebenen Regeln als von ihnen mitbestimmt empfinden.

● **(b) Demokratische Partizipation ist Bildung**

In einer demokratischen Kita wird Partizipation zum Bildungsansatz, nicht nur im Hinblick auf demokratische Lernprozesse, sondern auch bezüglich allgemeiner bzw. ganzheitlicher Bildung. Denn demokratische Partizipation ist nach den Worten der ErzieherInnen das Werkzeug für die Projektarbeit, das sich die pädagogischen Fachkräfte mit dem Ziel aneignen, die Projekte mit den Kindern *gemeinsam* und nicht mehr einseitig aus Erwachsenensicht zu entwickeln: „Das Partizipationsprojekt ist eigentlich das Werkzeug zur Projektarbeit. Insofern eignen wir uns im

Moment das Werkzeug für die Projektarbeit an, um dann zu starten und die Kinder gut mit einzubeziehen, dass man eben nicht immer über die Köpfe der Kinder hinweg Dinge organisiert.“ Aus demokratischen Prozessen, d. h. unter systematischer Beteiligung der Kinder, entstehen so Projektthemen, die die inhaltliche Arbeit bestimmen.

- **(c) Demokratische Partizipation ist nicht Laisser-faire**

In einer demokratischen Kita werden die Kinder nicht alleine gelassen. Aber die Haltung des Forderns („Bildungsbestimmer/in“) wird durch eine Haltung des Förderns abgelöst (Bildungsbegleitung/-assistenz). Das heißt, dass die pädagogischen Fachkräfte den Kindern das Recht auf freie Entscheidung geben, aber trotzdem immer „ein Auge drauf haben“, in dem Sinne, dass sie das Kind in Hinsicht auf die Angemessenheit und Richtigkeit seines Tuns kommunikativ begleiten. Als Beispiel mag folgende Szene gelten: „Wenn jetzt ein Kind mit blauen Lippen im Sandkasten sitzt, dann fragen wir natürlich nach und versuchen einen Konsens mit dem Kind zu finden, dass es vielleicht doch eine Jacke anzieht. Wir lassen das Kind nicht frierend sitzen, nach dem Motto, das Kind hat das einmal entschieden und dann ist es gut.“

Eine demokratische Kita, so ist zusammenfassend festzuhalten, zeichnet sich dadurch aus, dass die Macht der ErzieherInnen durch eine geschriebene Verfassung eingeschränkt, aber nicht aufgehoben wird. Das heißt, die kindliche Mitbestimmung erfolgt in deutlichen, verfassungsgemäß kodierten Grenzen. Dem Anspruch nach verwirklicht sich durch demokratische Partizipation darüber hinaus ein veränderter Bildungsanspruch: So tritt nicht nur die demokratische Bildung in den Mittelpunkt des Interesses, daneben werden auch ganzheitliche Lernprozesse initiiert, und somit wird die Idee von Partizipation als Schlüssel zu Bildung verwirklicht. Entgegen aller Vorurteile, realisiert sich Partizipation dabei nicht als Laisser-faire-Pädagogik, die pädagogische Fürsorge bleibt. Allerdings verändert sich der erzieherische Fokus: Statt Bildung zu bestimmen, tritt die Aufgabe, Bildung anzuregen und zu begleiten, in den Vordergrund.

5.2. Demokratische Kinder

Eine demokratische Kita ermöglicht systematisch die Mitbestimmung der Kinder in allen sie betreffenden Bereichen. Entsprechend beteiligen sich die Kinder aktiv an den demokratischen Prozessen in der Kita. Sie nehmen ihre Rechte zur Partizipation durch die Gremienarbeit und in Alltagssituationen, in denen es um ihre individuellen Belange geht, mit Nachdruck wahr.

Anhand verschiedener Beispiele, die die Kinder erzählen, lässt sich die Praxis der demokratischen Partizipation in der Kita Pöppenteich exemplarisch erläutern. Zu unterscheiden ist zwischen Themen, über die die Kinder durch gemeinschaftliche Abstimmung mitbestimmen (Abschnitt 5.2.1), Themen, bei denen die Kinder situativ eigenständig wählen dürfen (Abschnitt 5.2.2), und Themen, die unhintergebar durch von Erwachsene aufgestellte Bestimmungen geregelt sind (Abschnitt 5.2.3).

5.2.1. Mitbestimmung

Über das Delegiertenprinzip des Kitaparlaments bzw. durch die Teilnahme an der Kinderkonferenz erhalten alle Kinder die Möglichkeit zur demokratischen Mitbestimmung in Angelegenheiten, von denen sie betroffen sind. Die folgenden Ausführungen verdeutlichen beispielhaft in den Worten der Kinder, um welche Angelegenheiten es dabei geht:

- *Kitaübergreifende Aktivitäten gemeinsam planen:* Vor kurzem hat eine lange vorbereitete sog. Gartenaktion in der Kita stattgefunden. Ziel war es, den Garten aufzuräumen, zu säubern und Reparaturen vorzunehmen. Um zu klären, was denn getan werden sollte, wurden

die Kinderkonferenzen aufgefordert, Vorschläge zu machen, die dann im Kitaparlament diskutiert und abgestimmt wurden. Unter anderen wurde entschieden, ein Schloss zu bauen. Den Weg der Entscheidung stellt ein Junge in dem Gespräch wie folgt dar:

K: Also, dort haben wir bei der Gartenaktion ein Schloss gebaut.⁸

I: Wie ist es denn überhaupt zu der Gartenaktion gekommen?

K: Weil das bei uns so dreckig ist. Die Gartenaktion ist so was, da helfen alle mit, sauber zu machen. Auf den Kinderkonferenzen werden verschiedene Vorschläge gesammelt und dann besprechen wir im Kinderparlament, was wir davon machen.

I: Also, ihr habt als erstes in den Kinderkonferenzen besprochen, was ihr alles auf der Gartenaktion machen wollt. Und dann habt ihr euren Delegierten gesagt, dass sie ins Kinderparlament gehen. Und was ist dort passiert?

K: Und dann entscheiden wir, was wir alles machen.

- *Regeln in der Kindergartengruppe gemeinsam festlegen:* Ein Mädchen erläutert während des Interviews, wie Regeln in den Kindergartengruppen festgelegt werden. In ihrem Beispiel kommt die Anregung zur Diskussion des Problems von einem anderen Kind der Gruppe, das sich berechnete Sorgen um den Umgang mit einem bestimmten Klettergerüst im Nebenraum macht. Ein Kind hat sich beim Spielen bereits verletzt. Die Gruppe nimmt den Vorschlag in der Kinderkonferenz auf und kommt recht zügig zu einer einheitlich akzeptablen Umgangsregel.

K1: Ich wollte hier so über Regeln sprechen.

I: Erzähl mal, was da alles auf deinem Bild steht.

K1: Z. B. hat M. vorgeschlagen, bei unserem Gerüst, wenn man da die Treppe am Geländer hoch geht, da hat M. gesagt, dass man sich nicht so Überkopf runterhängen darf.

K2: Bei welchem Geländer, frage ich mich.

K1: Im Nebenraum, da wo wir immer kuscheln.

K3: Da ist so ein Gerüst. Und wenn man dort hochklettert, dann ist das nicht so hoch. Aber wenn man sich da rüberhängt, kann man dort runterfallen und dann hat man manchmal eine Gehirnerschütterung oder eine Platzwunde.

...

I: ... Wie ist M. denn auf die Idee gekommen, dass das Geländer ein Problem sei?

K1: Das war kein Problem. Sie hat einfach nur gesagt, dass man das nicht darf, weil ich oder C. oder T. oder E. ...

K3: E. ist dort schon mal runtergefallen.

K1: Ja, genau. Aber er hatte Glück, weil er sich noch an dem Geländer festgehalten hat.

I: Und was habt ihr dann mit dem Vorschlag von M. gemacht?

K1: Aufs Protokoll geschrieben, wie man hier sieht.

I: Wer hat denn das gemalt?

K1: E. [die Erzieherin], glaube ich.

I: Und dann habt ihr abgestimmt? Oder was habt ihr mit dem Vorschlag gemacht?

K3.: Auf ein Blatt geschrieben.

K1: Einfach drauf gelassen.

K3: War keiner dagegen.

I: Das muss ich jetzt noch mal verstehen: Es war keiner gegen den Vorschlag?

K1: Nö.

⁸ K (1, 2, 3) = Kind, I = Interviewerin

I: Ihr habt alle gesagt: „Ja, das finden wir gut“, und dann war der Vorschlag angenommen?

K1: Ja.

- *Essen gemeinsam wählen*: Hinsichtlich des Essens geht ein Mädchen auf die Frage des Frühstücks ein. Den Kindern ist es nach ihrem Bericht erlaubt, gemeinsam abzustimmen, was es zu essen geben soll. Sie erzählt: „Hier haben wir abgestimmt, was wir essen, wenn wir gemeinsam Frühstück haben. Da wählen wir immer.“
- *Mittagsruhe gemeinsam organisieren*: Auch der Jüngste in der interviewten Kindergruppe, ein vierjähriger Junge, erzählt ein Beispiel für Mitbestimmung. In diesem Beispiel geht es um die Regelung der Mittagsruhe, die zwischen 13.00 und 14.00 Uhr herrscht. Er erklärt, dass die Kinder zunächst gemeinsam darüber abstimmen, welche Geschichte vorgelesen werden soll. Anschließend darf jedes Kind selbstständig entscheiden, ob es ruhen/schlafen möchte. Wer das nicht will, darf ein Bild malen.

I: E., wie ist es mit deinem Bild. Was hast du uns mitgebracht? Erzähl mal, was macht der Junge da. Wer ist das überhaupt.

K1: Ich. Da machen wir Mittagsruhe.

I: Und da ist noch ein Kassettenrekorder zu sehen.

K1: Da hören wir immer Musik von der CD, die da liegt.

I: Sprecht ihr darüber, welche CD ihr hört?

K1: Ja. Und wo die meisten dran sind an der CD, die hören wir dann auch.

I: Was ist denn da dran?

K1: Wenn P. jetzt z. B. was anderes will als J. und M., dann hören wir z. B. die oder irgendeine andere.

I: Wie stellt ihr fest, wer welche CD hören möchte?

K1: Ja.

I: Also ihr setzt euch zusammen, bevor ihr in die Mittagsruhe geht?

K1: Ja.

I: Und dann guckt ihr euch die CDs an?

K1: Ja.

I: Oder habt ihr auch einen Bierdeckel, den ihr da drauf legt, mit dem ihr sagt: „Hier, diese CD möchte ich heute hören“?

K1: Nein.

I: Hebt ihr einfach den Finger, oder redet ihr drüber?

K1: Ja.

I: Ihr hebt den Finger?

K1: Ja.

I: Alles klar. Und was ist mit den Büchern?

K1: Die lesen wir manchmal auch.

I: Ihr habt also nicht nur CDs, ihr könnt auch eine Geschichte hören?

K1: Ja.

Zusammenfassend lässt sich aus den Interviews erkennen, dass die Kinder auf der Ebene der *Mitbestimmung* gemeinsam mit den Erwachsenen kita-übergreifende bzw. kindergruppeninterne Aktivitäten koordinieren. Sie diskutieren darüber hinaus wechselseitig gültige Regeln und vereinbaren Umgangsformen hinsichtlich des gemeinsamen Essens bzw. der gemeinsamen Mittagsruhe.

5.2.2. Situative Selbstbestimmung

Neben den gremienbezogenen Partizipationsformen, beziehen sich die Rechte der Kinder auch auf situative individuelle Bedürfnisse, wie Mittagsschlaf und Kleidung.

- *Mittagsschlaf*: Die Kinder dürfen eigenständig entscheiden, ob sie während der Mittagszeit schlafen oder sich leise, z. B. mit Malen, beschäftigen wollen.
 - I: Und schlaft ihr denn dann anschließend [wenn ihr die Geschichte gehört habt]?
 - K1: Ja. Dann legen wir uns ein bisschen hin. Aber schlafen nicht.
 - K2: Muss man ja auch nicht.
 - I: Muss man nicht? Was kann man denn sonst machen, wenn man nicht schläft?
 - K1: Dann kann man danach auch malen.
 - I: Man kann danach malen und muss nur ein bisschen leise sein?
 - K1: Ja.
 - I: Und man kann es ganz selbst entscheiden, ob man sich da gemütlich auf eine Matratze legen möchte oder ob man malen möchte.
 - K1: Ja, das darf man.
- *Kleidung*: Auch dürfen die Kinder selbst entscheiden, was sie anziehen, wenn sie zum Freispiel in den Garten gehen. Die ErzieherInnen werden zur Klärung dieser Frage allerdings durchaus gerne zu Rate gezogen.
 - I: Ich habe gehört, das ist so ähnlich, wenn ihr nach draußen geht. Dann dürft ihr euch überlegen, was ihr anziehen wollt. Stimmt das?
 - K1: Ja. Wir können, wenn es wärmer aussieht, aber ein bisschen kalt ist, erst mal kurz rausgehen und testen, ist mir jetzt warm oder kalt. Wenn einem zu kalt ist, dann zieht man eine Jacke an.
 - I: Und ist das einfach, so eine Entscheidung zu treffen? Kriegt ihr das gut hin?
 - K1: Ja.
 - I: Oder fragt ihr manchmal eure ErzieherInnen: „Mensch, was meinst du, ist es heute kalt oder warm?“
 - K1: Nein. Die sagen dann: „Geh doch einmal kurz raus zum Gucken.“ Bei Regen wissen wir aber das schon gleich.

Selbstbestimmung konstruiert sich in Alltagsinteraktionen und vollzieht sich im wechselseitigen Dialog mit den Erwachsenen – die Kleidungsfrage wird im Rahmen eines durch die ErzieherInnen dialogisch begleiteten Aufklärungsprozesses geklärt – bzw. mit Rücksicht auf andere Betroffene – die Frage des Mittagsschlafs wird nicht solipsistisch, sondern im Kontext der Ruhebedürftigkeit anderer Kinder beantwortet.

5.2.3. Allgemeingültige Kitaregeln

Neben den Fragen, an deren Beantwortung die Kinder durch Abstimmung oder individuell-situative Entscheidung beteiligt sind, gibt es auch übergeordnete, unhintergehbare Kitaregeln, die die Kinder aber, weil sie ihnen in der Kinderkonferenz – wie bereits erwähnt (Abschnitt 5.1) – begründet und erläutert worden sind, wie selbst gegeben annehmen. Das heißt, im Kindergespräch reden die Kinder über diese Regeln, die die ErzieherInnen gemacht haben, als wenn sie sie eigenständig in der Kinderkonferenz beschlossen hätten. Auf die Frage, was sie denn Bob der Baumeister über die Kita erzählen würde, um ihm zu erklären, was Mitbestimmung ist, antworten zwei Kinder:

K1: Ich würde Bob der Baumeister erzählen, dass man z. B. nicht über den Zaun klettert und dass man, wenn z. B. in der Nähe des Zauns eine Rutsche ist, nicht einfach auf die Rutsche klettert und über den Zaun springt.

I: Das sind also Regeln, die es im Kindergarten gibt. Sind das denn Regeln, die ErzieherInnen gesagt haben, dass es die gibt?

K2: Nein, die Kinder.

I: Haben die das in den Kinderkonferenzen entschieden oder im Kinderparlament?

K1: Kinderkonferenz.

Ein anderer Junge ergänzt, er würde erklären „... dass man nicht über den Zaun klettert, z. B. wenn man einen Ball oder eine Schaufel oder einen Eimer oder ein Fahrzeug holen will“ und stellt diese Regel als eine in der Kinderkonferenz abgestimmte dar.

Demokratische Partizipation bezieht sich auf die Ebenen der Mit- und Selbstbestimmung. Die Verfassung definiert aber daneben Bereiche der Fremdbestimmung. Konzeptionell entspricht diese Aussage dem konstitutionellen Prinzip der Verfassung, wonach die pädagogischen Fachkräfte a priori Grenzen der kindlichen Mitbestimmung festlegen. Diese Grenzen vergegenständlichen sich in der Kita durch allgemeine, unhintergehbare, das heißt nicht der Diskussion offene Regeln. Doch obwohl bezüglich dieser Regeln das demokratische Urheber-Adressaten-Prinzip ausgehebelt ist, ermöglicht die demokratisch-kommunikative Praxis innerhalb der Kita den Kindern einen begründeten Nachvollzug dieser, z. B. Gesundheit und Sicherheit betreffende, Regeln.

5.3. Kinderkonferenz in der Praxis

Im Folgenden soll ein Einblick in den Ablauf einer Kinderkonferenz, die mindestens einmal wöchentlich stattfindet, gegeben werden, um die bereits erläuterten Charakteristika demokratischer Gremienarbeit in der Kita zu verdeutlichen.

Sechzehn Kinder gehören zur Gruppe der Maulwürfe. Sie sind im Alter von drei bis sechs Jahren und werden geleitet von einer Erzieherin und einem Erzieher. Auf der Kinderkonferenz sind alle 16 Kinder sowie die Erzieherin anwesend. Die Konferenz dauert eine halbe Stunden von 11.15 bis 11.45 Uhr.

In der Kinderkonferenz sitzen die Kinder im Stuhlkreis um einen Tisch herum. Während der Dauer der Konferenz müssen die Kinder auf ihren Stühlen sitzen bleiben. Wenn sie aufstehen, werden sie von der Erzieherin ermahnt.

Die Erzieherin hat vor sich ein DIN A4-Blatt liegen, das zukünftige Protokoll. In der Kopfzeile wird mit Hilfe der Kinder zunächst das Datum vermerkt. In die Runde gefragt, ob jemand das Datum kenne, beantworten verschiedene Kinder nacheinander den Tag, den Monat und das Jahr.

Außerdem malt die Erzieherin ein großes und ein kleines Strichmännchen auf das Protokoll und vermerkt namentlich, welche Erwachsenen und welche Kinder anwesend sind.

Die Erzieherin eröffnet die Kinderkonferenz. Der erste Tagesordnungspunkt ist die letzte Kinderkonferenz. Thema war die Vorbereitung eines Oma-Opa-Nachmittags. Die Kinder haben gemeinsam bestimmt, was alles, in welchen Räumen stattfinden soll. Leider, so wird berichtet und protokollarisch notiert, musste der Nachmittag jedoch ausfallen, weil zu wenige Großeltern ihr Kommen zusagten. Das Protokoll dieser Sitzung, auf dem der gesamte Entscheidungsprozess schriftlich und gemalt abgebildet ist, hängt auf einer Pinnwand, die extra für die Konferenz in den Kindergartenraum hineingetragen wurde. Außerhalb der Treffen steht diese Wand im

Vorraum, und so ist das aktuelle Protokoll für alle Kinder und auch Eltern jederzeit einsehbar. Ältere Protokolle werden in einem Ordner aufbewahrt.

Der zweite Tagesordnungspunkt ist ein von der Erzieherin eingebrachtes Thema. Es geht um den letzten Kindergarten tag vor den Sommerferien und die Frage, wie das Abschlussfrühstück an diesem Tag gestaltet werden soll. Die Erzieherin fragt zunächst in die Runde nach Vorschlägen. Der erste Vorschlag ist ein Picknick, der zweite beinhaltet das gemeinsame Sitzen an einer Tafel/einem Tisch (normalerweise dürfen die Kinder individuell entscheiden, wann und wo sie ihr Frühstück einnehmen). Beide Ideen werden bildlich im Protokoll festgehalten. Zuvor entscheiden die Kinder allerdings noch, welches Symbol jeweils das Picknick bzw. die Tafel anzeigen soll. Die Kinder plädieren dafür, das Picknick mit einer ausgebreiteten Decke und die Tafel mit einem Tisch darzustellen, um die herum Strichmännchen die sitzenden Kinder abbilden. Aus früheren Sitzungen gibt es bereits ein Symbol für Essen, nämlich einen löchrigen Käse, der in die Mitte der Decke bzw. des Tisches gezeichnet wird. Kinder, die Vorschläge einbringen, die außerhalb der strukturellen Möglichkeiten des Abschlusstages liegen, die also z. B. das Essen mit einem Ausflug verbinden wollen, erhalten die Möglichkeit, ihre Ideen auf einem Blatt Papier für spätere Verabredungen festzuhalten. Die Tatsache, dass einige Kinder etwas aufzeichnen dürfen, motiviert einige andere, auch malen zu wollen. Die Erzieherin verspricht daraufhin, dass alle, die wollen, nach der Konferenz malen dürfen.

Anschließend werden die Kinder gefragt, ob abgestimmt werden soll. Sie beantworten diese Frage mit einem unsystematischen Ja. Der Entscheidungsprozess, an dem die Kinder und die Erzieherin teilnehmen, beginnt daraufhin: In der Mitte des Tisches liegen zwei sog. Entscheidungshelfer, ein grünes, fröhliches Smileygesicht ☺ und ein rotes, ablehnend dreinschauendes Smileygesicht ☹ sowie ein Glas mit Abstimmungssteinen. Die Kinder wollen dieses Mal aber nicht mit Hilfe der Entscheidungshelfer abstimmen. Stattdessen sollen die beiden Vorschläge jeweils auf ein eigenes Blatt Papier gemalt und in die Mitte gelegt werden, damit jedes Kind sich direkt für eine der beiden Varianten entscheiden kann. Jedes Kind erhält einen Abstimmungsstein und legt diesen auf einen der beiden Vorschläge. Daraufhin übernimmt jeweils ein von der Erzieherin ausgewähltes Kind die Auszählung der Steine. Das Picknick erhält zwölf Stimmen, die Tafel fünf. Beide Zahlen werden auf den Abstimmungszetteln vermerkt, wobei die Erzieherin die Kinder nach den Ziffern der zwölf befragt.

Bei der Frage, was für das Picknick noch zu regeln sei, entspannt sich eine lebhaft Diskussion um den Fall, dass es an diesem Tag regnen sollte. Erneut werden Vorschläge der Kinder gesammelt, was dann zu tun sei, aus den sich drei als zentral herauskristalisieren: Picknick draußen unter einem Dach, Picknick drinnen oder doch tafeln. Im Unterschied zur Ausgangssituation beharren jedoch einzelne Kinder auf ihren Vorschlägen und sagen gleichzeitig, dass sie nicht darüber abstimmen wollen. Unruhe breitet sich aus. Daraufhin fragt die Erzieherinnen, ob die Kinder diese Frage noch heute mit einer Abstimmung klären oder ob sie „zu schlapp“ seien, spielen und das Ganze auf die nächste Konferenz vertagen wollen. Per Handzeichen entscheidet sich eine ganz deutliche Mehrheit für den Abbruch und die Verschiebung der Diskussion. Die Erzieherin notiert abschließend auf dem Protokoll, was auf der nächsten Konferenz entschieden werden soll. Eine Regenwolke wird gemalt und darunter erscheinen die drei Vorschlagssymbole: eine Picknickdecke unter einem Dach, eine Picknickdecke im Haus und die Tafel.

Damit ist die Kinderkonferenz nach einer halben Stunde beendet, die Kinder gehen in die Bauecke zum Spielen oder bleiben am Tisch sitzen, um ein Bild zu malen.

Die Kinderkonferenz folgt klaren Regeln: Die Kinder sitzen zusammen mit den ErzieherInnen im Kreis und diskutieren von ihnen selbst oder den Erwachsenen eingebrachte Themen, die die Kindergartengruppe betreffen. Die Konferenz wird von einer/m ErzieherIn geleitet; die Kinder beteiligen sich per Meldeprinzip; die Abstimmung erfolgt durch auf die Kinder abgestimmte Methoden (z. B. mittels Entscheidungshelfern und Abstimmungssteinen) nach dem Mehrheitsprinzip. Schriftlich und symbolisch werden alle Diskussionsvorschläge und Abstimmungsergebnisse in einem Protokoll festgehalten, das für alle einsehbar an einer Pinnwand hängt bzw. in einem Ordner abgeheftet wird. Nicht nur die einzelnen Themen stehen zur Debatte, auch über den Sitzungsverlauf, z. B. das Ende einer Konferenz, wird unter Abwägung der daraus resultierenden Konsequenzen demokratisch entschieden.

5.4. Zusammenfassung Kap. 5

Eine demokratische Kita, wie sie die Kita Pöppenteich vom Anspruch her darstellt, realisiert sich zum einen in bestimmten Grenzen, die durch die Verfassung a priori festgelegt sind. Aktive Partizipation wird ermöglicht in Bereichen, wo die Kinder mit- oder selbstbestimmen können, in der Gremienarbeit und in alltäglichen Interaktionen. Hinsichtlich allgemeingültiger, nicht verhandelbarer Regeln gilt – unausgesprochen – das Prinzip der passiven Partizipation: Den Kindern wird in einem gemeinsamen Reflexionsprozess der begründete Nachvollzug der Partizipationsgrenzen ermöglicht.

Zum anderen verfolgt die Kita Pöppenteich als demokratische Kita ein Konzept demokratischer *und* ganzheitlicher Bildung. Bildungsprozesse werden zugleich ausgelöst durch und integriert in den Partizipationsprozess. Traditionelle, durch Fachkräfte vorgegebene Projektarbeit tritt dadurch in den Hintergrund.

Und drittens ist die Kita Pöppenteich als demokratische Kita gekennzeichnet durch einen veränderten Fokus: Statt Bildung zu bestimmen, richtet sich das Augenmerk des pädagogischen Handelns auf die Aufgabe, Bildung zu begleiten. Eine Laisser-faire-Haltung ist mit diesem Perspektivwechsel nicht verbunden, die pädagogische Verantwortung bleibt.

Die folgenden Kapitel 6, 7 und 8 werden die Frage beantworten, welche Bildungsprozesse die Verfassungseinführung aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte bzw. der Eltern bereits ausgelöst hat. Parallel werden auch solche Lernprozesse dargestellt, die aus der analytischen Perspektive der EvaluatorInnen erkennbar sind. Und zuletzt zielen die Ausführungen darauf ab, ggf. noch ausstehende Bildungsprozesse anzusprechen und zu reflektieren.

6. Bildungsprozesse der Kinder

Die Verfassungseinführung in der Kita Pöppenteich hat hinsichtlich der Kinder auf zwei Ebenen Bildungsprozesse ausgelöst. Zum einen haben die Kinder sich Wissen und Kompetenzen für die demokratische Interaktion und Gremienarbeit in der Kita angeeignet (Ebene demokratischer Bildung, Abschnitt 6.1). Zum anderen können auch ganzheitliche Bildungsprozesse und ein gleichzeitiger Zuwachs an personalen und sozialen Alltagskompetenzen (Ebene ganzheitlicher Bildung, Abschnitt 6.2) nachgewiesen werden.

Während die demokratischen Bildungsprozesse allerdings klar zu distinguieren sind, werden ganzheitliche Lernprozesse nur in Ansätzen erkennbar, da die Evaluation nicht als Längsschnitt- bzw. Vergleichsstudie angelegt ist. Im Bereich Demokratiebildung als Schlüssel zu ganzheitlicher Bildung gilt es deshalb noch durch Vor- und Nachher-Vergleiche und Kontrollgruppen eine zentrale Forschungslücke zu schließen.

6.1. Demokratische Bildung

Die folgenden Abschnitte unterscheiden hinsichtlich der Frage, welchen demokratiebildenden Impuls die Einführung einer Verfassung in der Kita Pöppenteich geleistet hat, einerseits zwischen dem demokratischen Wissen, das die Kinder sich durch die demokratischen Interaktions- und Strukturformen angeeignet haben (Abschnitt 6.1.1), und den demokratischen Kompetenzen, die als Ausdruck eines demokratischen Bildungsprozesses zu werten sind (Abschnitt 6.1.2).

6.1.1. Demokratisches Wissen

Als demokratisches Kind wird man nicht geboren, Demokratie muss man sich in der Praxis selbstbildend aneignen. Auch die Kinder der Kita Pöppenteich haben in Hinsicht auf die Aneignung des demokratischen Wissens einen Bildungsprozess durchlaufen.

Dieser Bildungsprozess deutet sich in den Ausführungen einer Mutter an, die hervorhebt, es habe lange gedauert, bis ihr vierjähriger Sohn, der zurzeit Delegierter seiner Gruppe im Kitaparlament ist, von den wöchentlichen Treffen und allgemeinen Themen, die dort besprochen werden, berichtet habe. Auf Nachfrage könne er inzwischen sogar erklären, was das Parlament ist. Er zeigt sich ebenfalls an den bereits in Abschnitt 5.2 dargestellten Partizipationspraxen: Sie veranschaulichen, dass die Kinder gelernt haben, welche Rechte und Möglichkeiten sie haben, an der Gremienarbeit zu partizipieren (Kinderkonferenz, Kitaparlament) und im Alltag sie betreffende Entscheidungen eigenständig zu treffen (Anziehen, Essen, Schlafen). Und sie belegen, dass die Kinder um die Einschränkungen des Rechts auf Mitbestimmung resp. Selbstbestimmung wissen.

Was zeichnet die Kinder in der Kita Pöppenteich darüber hinaus unter demokratischen Aspekten aus, welches demokratische Wissen weisen sie auf? Dieser Frage wird im Folgenden nachgegangen und analysiert werden, inwieweit die Kinder demokratische Abläufe in der Kita kognitiv (a) und emotional (b) nachvollziehen.

● (a) Kognitiver Nachvollzug der demokratischen Abläufe

Die Kinder haben die institutionellen und interaktionellen Veränderungen nach der Verfassungseinführung deutlich empfunden und zunächst wie folgt verarbeitet. „Ich bin jetzt ein Delegierter, Mama“, berichtete ein Junge zu Hause. Ein anderes Kind erzählte: „Mama, wir treffen uns jetzt, und es gibt Kekse.“ Ein anderer Junge wiederum überraschte seine Mutter mit dem Hinweis: „Mama, wir müssen jetzt über alles diskutieren, haben die im Kindergarten gesagt.“ In ähnlicher Weise wurde eine Interviewpartnerin von ihrem Sohn darüber in Kenntnis gesetzt, er dürfe jetzt über sich selbst entscheiden. Etwas relativierter berichtet eine Tochter zu Hause davon, dass die Kinder viel mitentscheiden könnten.

Ein Jahr nach Einführung der Verfassung ist bei den Kindern ein kognitiver Nachvollzug der damit verbundenen demokratischen Abläufe festzustellen. So können sie die zentralen Gremien, die Kinderkonferenz und das Kitaparlament, das Delegiertenprinzip und die Abstimmungsregeln erklären und beschreiben sie detailliert im Rahmen der Interviews.

Auf die Frage, wie man jemandem, der die Kita nicht kennt – in diesem Falle Bob dem Baumeister –, erklären würde, was Mitbestimmung ist, erklärt ein Junge den Ablauf der Kinderkonferenz, indem er darauf verweist, dass hier Themen diskutiert werden und bei fehlendem Konsens nach dem Mehrheitsverfahren abgestimmt wird:

Also, ich würde Bob der Baumeister erzählen, dass wir was besprechen in der Kinderkonferenz und dass wir dort das irgendwie mitbestimmen. Wir sagen so Sa-

chen, und wenn dann welche nicht einverstanden sind, dann wird gewählt. Und wer dann die meisten Punkte hat, der hat dann gewonnen.

Aus Sicht der Kinder stellt sich der demokratische Partizipationsmodus wie folgt dar:

1. *Vorschläge sammeln*

Die Kinder berichten, wie die Themen, die diskutiert und möglicherweise abgestimmt werden sollen, entstehen: „Dann dürfen wir immer nachdenken, ob wir einen Vorschlag haben. Und wenn jemand Ideen hat, dann nehmen wir die erst mal aufs Protokoll.“

2. *Diskussion*

Die Diskussion beinhaltet, wie bereits oben im Zitat angesprochen, dass man ‚so Sachen sagt‘, die dann, wenn kein Konsens hergestellt werden kann, Grundlage eines Abstimmungsverfahrens sind.

3. *Abstimmen*

Verschiedene Abstimmungsformen, mit denen die Kinder selbstverständlich umgehen, kommen nach den Worten der Kinder zur Anwendung.

Zum einen wird mit Ja-Nein-Schildern, zwei DIN A4-Blättern, auf denen einmal ein trauriger einmal ein fröhlicher Smiley abgebildet ist, abgestimmt, indem die Kinder auf diese in der Mitte eines Tisches gelegten Papiere sog. Entscheidungssteine legen: „Das [was da in der Mitte liegt]“, so beschreibt es ein Junge, „ist das Ja- und Nein-Zeichen. Das [traurige Gesicht] heißt, nein wir wollen's nicht, und das [fröhliche Gesicht] heißt, ja wir wollen's.“

Zum anderen wird mit Bildern gearbeitet, die die abzustimmenden Themen symbolisieren. Die Kinder legen dann die Entscheidungssteine oder – wie im folgenden Fall, die Bierdeckel/Krohnkorken – auf die Abbildungen. Wenn z. B. geklärt werden soll, was es zum Frühstück gibt, dann, so erklärt ein Mädchen, „... haben [wir] Karten, da ist Essen drauf gemalt, und dann legen wir das auf unseren Malteppich und dann wählen wir, mit Bierdeckeln.“

Neben Bierdeckeln, Krohnkorken und Entscheidungssteinen werden Klebepunkte benutzt, die verdeckt angebracht werden müssen, wenn eine geheime Wahl stattfindet. Ein Mädchen erläutert den Vorgang wie folgt: „Da haben wir solche Punkte genommen, das waren so Aufkleber, und die haben wir dann hinten drauf geklebt. Und dann, als alle fertig waren, haben wir die alle umgedreht und haben geguckt, wo die meisten einen draufgeklebt haben.“

Drittens wird auch einfaches Abstimmen per Handzeichen/Melden zur Abstimmung verwendet, und melden tut man sich in den Worten der Kinder, wenn man „Ja meint“. Wenn niemand gegen einen Vorschlag reden will, wird manchmal auch sofort abgestimmt, sagen die Kinder, dann „heben alle den Finger“ zum Zeichen, dass sie einverstanden sind.

4. *Abstimmungsregeln*

Die Abstimmungsregeln umfassen nach den Worten der Kinder vier zentrale Aspekte: Mehrheit siegt, informeller Minderheitenschutz, Selbstwahl und „die ErzieherInnen stimmen mit ab“.

- *Die Mehrheit gewinnt*

Auf die Frage, was passiert, wenn es unterschiedliche Meinungen gibt, antworten die Kinder rundheraus: „Die Mehrheit siegt bei uns immer.“

- *Informeller Minderheitenschutz*

Angesichts der formellen Abrede, dass immer die Mehrheit gewinnt, wird die Betroffenheit der Verlierer von den Kindern nicht reflektiert. Auf die Frage, was es für die Kinder heiße, die nicht gewinnen, ob die z. B. traurig seien, erklärt ein Kind: „Nein. Dann müssen die halt damit auskommen. Dann sind die überstimmt.“ Die Kinder geben zwar an, dass die Verlierer es „schade“

finden, wenn ihr Vorschlag nicht angenommen würde, aber reden tue man darüber in der Kinderkonferenz nicht.

Im Gegensatz zu den Kindern berichten die pädagogischen Fachkräfte jedoch von einem informell praktizierten Minderheitenschutz, bei dem die Bedürfnisse der überstimmten Minderheit durchaus berücksichtigt werden, indem ihr Interesse in zukünftige Entscheidungen bindend einbezogen wird. Eine Gesprächspartnerin erzählt beispielhaft von folgendem Vorfall: „Ein Thema war diskutiert und die Mehrheit geklärt worden. Und für uns ErzieherInnen war die Abstimmung damit zu Ende. Da haben die Kinder, die zur Mehrheit gehörten, gesagt: ‚Aber die anderen Kinder sind doch traurig.‘ Eigentlich war Schluss und die Sache beendet, und dann kommt doch noch eine Stimme, die sagt: ‚Da haben wir nicht nachgedacht.‘ Und dann ging es weiter, und es wurden noch andere Lösungen gefunden, die die Bedürfnisse der überstimmten Kinder einbezogen. Und das sind Situationen, wo wir ErzieherInnen dazulernen und staunen, weil wir diese Ressource bei den Kindern in vierzehn Jahren Berufstätigkeit nicht genutzt bzw. gefördert haben.“ Die Kinder realisieren insofern, ohne explizite Regelung, eine eigene Art von Minderheitenschutz, wo er angebracht erscheint, weil Kinder traurig sind.

- *Jeder kann sich selbst wählen*

Für die Kinder ganz unproblematisch, darf sich jede/r auch selbst wählen, um seinen Punktestand zu verbessern. Gefragt danach, warum ein bestimmter Abstimmungsprozess seinen speziellen Ausgang gefunden habe, antwortet ein Mädchen: „Weil wir abgestimmt haben, und da haben C. und T. sich selber gewählt, weil da konnte man sich selber wählen. Und dann hatte T. die meisten Punkte und dann hatte C. die meisten Punkte.“

- *ErzieherInnen stimmen mit ab*

Die ErzieherInnen, so erzählen die Kinder, nehmen am Abstimmungsprozess teil. Auch das erscheint den Kindern als selbstverständlich und nachvollziehbar.

5. *Entscheidungen zu Protokoll bringen und archivieren*

Vorschläge und Abstimmungsergebnisse werden in Protokollen festgehalten, die wiederum in Ordnern archiviert werden. Das Protokoll schreiben/malen die ErzieherInnen.

K: ... Und wer dann die Mehrheit hat, schreiben wir nicht da drauf [auf die Ja-Nein-Schilder], sondern schreiben das halt aufs Protokoll.

I: Und wie schreibt ihr das aufs Protokoll?

K: Also die Zahlen. Wenn jetzt z. B. hier drei Steine drauf liegen würden und hier zehn Steine, dann hat das hier also [katscht die Hand auf das rote, traurige Smiley-Gesicht] verloren.

I: Und wie wird der Vorschlag aufgeschrieben?

K: Der wird richtig aufgeschrieben mit Schreibschrift und Zeichen.

I: Und habt ihr bestimmte Zeichen, die ihr immer wiedererkennt?

K: Nee, I. [die Erzieherin] malt das so gut, wie sie kann, hin. Und so wissen wir das dann halt.

I: So dass ihr das immer wiedererkennen könnt. Das heißt, ihr könnt nachher noch einmal in das Protokoll gucken?

I: Wir können dann immer in unseren Ordner gucken.

Dass diese Protokolle eine wichtige Informationsquelle für die Kinder darstellen, zeigt sich an anderer Stelle: Dasselbe Kind kann eine Frage der Interviewerin in Bezug auf die zurzeit behandelten Themen nicht beantworten, und verweist darauf, dass es „noch mal in den Ordner gucken“ muss, um sich zu vergewissern. Die Kinder nehmen die Funktion der Protokolle aktiv

als Möglichkeit an, sich rückbezüglich Informationen zu beschaffen oder sich selbst zu vergewissern.

6. Ende der Konferenz, schlapp sein oder nicht

Die Dauer der Konferenz hängt nach Aussagen der Kinder von ihnen ab: „Wenn noch kein Kind schlapp ist, dann machen wir noch weiter, sonst nicht.“

Neben der Kinderkonferenz erzählen die Kinder auch von dem einrichtungsübergreifenden Mitbestimmungsgremium, dem Kitaparlament. Sie kennen in diesem Zusammenhang die Aufgabe der Delegierten, von der jede Kindergruppe drei entsendet, und wissen um die Möglichkeit, von diesem Amt zurückzutreten, in den Worten der Kinder ‚nach hinten zu treten‘. Auch den Transfer von Entscheidungen an die „Basis“ beherrschen die Kinder: So berichten sie darüber, dass die Delegierten zum Ende eines Kitaparlaments kleine Protokolle malen, die sie benutzen, um auf der Kinderkonferenz ihrer Gruppe die Diskussions- und Abstimmungsergebnisse vom Kitaparlament vorzutragen: „Wir haben uns das [Ergebnis] auf ein Blatt Papier gemalt, damit wir wissen [und den anderen Kinder erzählen können], dass wir [aus der Gruppe] zwei Kinder wählen können, die das Dach mit anmalen.“

● (b) Emotionaler Nachvollzug des demokratischen Prozesses

Bei den Kindern ist jedoch nicht nur ein kognitiver, sondern auch eine emotionaler Nachvollzug der demokratischen Interaktion festzustellen. Sie finden Mitbestimmung nach Aussagen der pädagogischen Fachkräfte „toll“, sie fühlen sich ernst genommen und wert geschätzt.

Auch die Eltern berichten, dass ihre Kinder die Möglichkeit, den gemeinsamen und individuellen Alltag in der Kita mitbestimmen zu dürfen, positiv aufnehmen. Eine Mutter berichtet in diesem Zusammenhang von ihrer Tochter, die es toll findet, wenn sich die Kinder treffen, was besprechen, eine gemeinsame Entscheidung fällen und diese auch umsetzen: „Also meine Tochter findet das schon toll, wenn die sich treffen und was besprechen und sagen, das wollen wir jetzt haben und das hat auch geklappt.“

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Kinder sich ein Jahr nach Einführung der Verfassung ein Fundament an *demokratischem Wissen* angeeignet haben: Sie haben die mit der Verfassungseinführung verbundenen demokratischen Abläufe kognitiv nachvollzogen, d. h. die Funktion der zentralen Gremien – der Kinderkonferenz und des Kitaparlaments –, des Delegiertenprinzips und der Abstimmungsregeln verstanden.

Darüber hinaus haben sie eine emotional positive Haltung gegenüber den Strukturen der Mitbestimmung. Wie positiv die Kinder das neue pädagogische Konzept und die damit verbundenen Rechte und Handlungsoptionen erleben, zeigt sich nicht zuletzt daran, dass die Kinder die Partizipationserfahrung mit nach Hause nehmen, um sie auf die Familie zu übertragen. Das heißt, sie versuchen, demokratische Interaktions- und Entscheidungsweisen in der Familie zu leben. Eine Mutter berichtet in diesem Zusammenhang, ihr Kind habe vorgeschlagen, auch Familienkonferenzen abzuhalten.

6.1.2. Demokratische Kompetenzen

Neben der Fähigkeit, die demokratischen Strukturen im Kindergarten zu verstehen und emotional zu integrieren, hat die Verfassungseinführung darüber hinaus die Förderung demokratischer Handlungskompetenzen bewirkt. Die folgenden Abschnitte weisen die inhärenten Bildungsprozesse in Hinsicht auf unterschiedliche Fähigkeitsbereiche auf:

- (a) Fähigkeit zur Meinungsäußerung und Entscheidung
- (b) Fähigkeit zur Frustrationstoleranz
- (c) Kompromissfähigkeit
- (d) Fähigkeit, das demokratische Prozedere funktional zu praktizieren
- (e) Konzentrationsfähigkeit für Gremienarbeit bei den über 4-Jährigen
- (f) Nachahmungsfähigkeit von demokratischen Prozessen bei den 0- bis 3-Jährigen

● (a) Fähigkeit zur Meinungsäußerung und Entscheidung

Die pädagogischen Fachkräfte haben die Erfahrung gemacht, dass die Fähigkeit der Kinder zur eigenen Meinungsäußerung einem Bildungsprozess unterliegt, den diese sehr unterschiedlich durchleben: „Das ist ja auch bei den Kindern ein Prozess. Bei dem einen geht es sehr schnell, dass der seine Meinung äußern will und kann. Und manche Kinder trauen sich bis heute noch nicht. Die fragen bis heute nach, was sie anziehen sollen. Wir sind immer noch dabei, mit den Kinder zu üben, die eigene Meinung zu bilden und zu äußern.“

Die Evaluation zeigt jedoch, dass die Bereitschaft und Fähigkeit der Kinder zur Meinungsäußerung und Entscheidung grundsätzlich vorhanden ist. Die GesprächspartnerInnen sind „überwältigt davon, was die Kinder leisten“. Entgegen aller Befürchtungen, die nicht nur die Eltern, sondern auch die ErzieherInnen hatten, lassen sich die Kinder von der Mitbestimmung nicht überfordern. Hingegen sei „erstaunlich, was die Kinder geben, wenn man ihnen den Part in die Hand gibt“.

● (b) Frustrationstoleranz

Da die demokratischen Aushandlungsprozesse systematisch mit Situationen verbunden sind, in denen der partizipative Prozess den eigenen Interessen nicht Rechnung trägt ((Wahl-)Niederlagen), müssen die Kinder Frustrationstoleranz entwickeln.

Unter der Frage, wie Kinder mit Abstimmungsprozessen und -ergebnissen umgehen, berichtet eine Mitarbeiterin, dass die Kinder durchaus erst einmal lernen müssen, Abstimmungsergebnisse, die nicht in ihrem Sinne ausfallen, zu akzeptieren: „Also als wir die Delegierten für das Kitaparlament in unserer Gruppe gewählt haben, da ging es echt heiß her. Es sollte eine geheime Wahl sein, in der jeder auf die Rückseite eines Zettels mit dem Namen eines Kindes ein Pünktchen draufklebt. Die Kinder kamen immer einzeln, ohne dass sie wussten, wie viele Pünktchen auf den Rückseiten schon klebten. Am Ende hatte ein Kind die meisten Stimmen (ein Junge) und zwei Kinder (zwei Mädchen) hatten die gleiche Anzahl an Stimmen. Und dann haben wir zwischen den beiden Mädchen noch eine Stichwahl gemacht. Und als dann klar war, wer gewonnen hat, ist der bereits gewählte Junge total sauer geworden, weil er mit dem raus gewählten Mädchen zusammen in die Schule kommt und beide in einander verliebt waren. Das raus gewählte Mädchen selbst aber hat immer für das gewählte Mädchen argumentiert – z. B. hat sie gesagt, dass das andere Mädchen gut reden kann –, obwohl sie selbst auch total traurig war, nicht gewählt worden zu sein. Am Ende sind durch diesen Konflikt bei allen dreien ganz doller Gefühle ausgebrochen, und sie haben sich alle auf den Boden geworfen. Das eine Mädchen war traurig, weil es nicht drin war, der Junge hat gesagt, er zieht seine Wahl zurück, weil er nur mit diesem Mädchen zusammen Delegierter sein wollte, und das rein gewählte Mädchen war auch traurig, weil ihre Freundin – das raus gewählte Mädchen – so traurig war. Es war hoch kompliziert. Letztendlich ist uns, nachdem wir in der MitarbeiterInnenbesprechung darüber geredet haben, dann aufgefallen, dass wir einen Fehler gemacht haben. In der Verfassung steht nämlich drin, dass drei Delegierte pro Gruppe in das Kitaparlament kommen und nicht nur zwei. Und so hat sich dann alles von selbst gelöst. Wir haben den Kindern erklärt, dass wir uns – die

Erwachsenen – vertan haben. Aber das war schon interessant, wie gefühlsgeladen das war und wie ernst die Kinder das genommen haben.“

Auch das folgende Beispiel zeigt, wie schwer es den Kindern fällt, mit eigenen Niederlagen umzugehen und die dafür geltenden demokratischen Regeln zu akzeptieren. Es geht um einen Putzplan, der das Reinigen der Tische nach dem Mittagessen regeln soll. Er wurde von einer Kindergruppe selbstständig erstellt und abgestimmt. Anschließend tauchten zwei grundsätzliche Probleme auf: Zum einen gab es ein Zeitproblem, die zwei älteren Mädchen der Gruppe – die jüngeren Kinder wurden in die Planung nicht einbezogen – können an dem Tag, für den sie eingeteilt waren, nicht putzen, weil sie frühzeitig abgeholt werden. Ein Änderungsvorschlag wird erarbeitet und verabschiedet. Zum anderen gab es einen Jungen (gleichzeitig Delegierter der Gruppe), der mit der gesamten Regelung, wonach er mit den restlichen älteren Jungen der Gruppen an mehreren Tagen zusammen putzen muss, nicht einverstanden war, weil nach seiner Erfahrung einige dieser Jungen nicht gut mitarbeiten und er fürchtete, mit der Aufgabe im Wesentlichen allein gelassen zu werden. Seine guten Argumente für eine nochmalige Änderung des Plans wurden nicht aufgenommen – seiner Meinung nach nicht zuletzt deshalb, weil ein in der Gruppe tätiger Praktikant, der den Abstimmungsprozess anleitete, dagegen war. Entsprechend groß war seine Enttäuschung über das Ergebnis.

Unter Begleitung des Vaters hat der Junge es immerhin geschafft, seine Betroffenheit einer Erzieherin zu offenbaren. Aber die Öffentlichkeit der Kinderkonferenz möchte er zur Besprechung des Problems nicht nutzen. Stattdessen ist er vor lauter Enttäuschung von seinem Amt als Delegierter „nach hinten getreten“ (d. h. zurückgetreten), wie es ein Mädchen im Interview ausdrückt. Seine Mutter ergänzt: „Seitdem [Seit der Wahlniederlage] findet er das mit dem Abstimmen nicht mehr gut, weil es nie so ist, wie er es möchte, und er seine Wünsche nicht durchbekommt. Er findet es ungerecht.“

Am Interview will er zunächst deshalb auch gar nicht teilnehmen. Auf Nachfragen sagt er der Erzieherin zu, doch dabei zu sein, lässt aber erklären, er wolle nichts sagen. Am Ende ist er der Erste, der freiwillig das Wort ergreift und von seinen Erfahrungen – den positiven wie den negativen – mit der demokratischen Mitbestimmung berichtet.

Dieser persönliche Fall belegt eindrücklich die These der pädagogischen Fachkräfte, die Kinder würden durch die beschriebenen Erlebnisse mit ihren Frustrationsgrenzen konfrontiert und gebildet in der Frage des Aushaltens dieser persönlich empfundenen Ungerechtigkeit: „Frustrationstoleranz lernen sie halt auch mit: ‚Ich kann nicht immer die- oder derjenige sein, es sind auch mal andere dran.‘“ Dass Gerechtigkeit nicht teilbar ist und nur über den demokratischen Prozess vermittelt werden kann, kann somit zu einer frühen Einsicht der betroffenen Kindergartenkinder werden.

● (c) Kompromissfähigkeit

Der bereits in den Abschnitt 6.1.1 dargestellte informelle Minderheitenschutz, wie er von den Kindern praktiziert wird, kann als Beispiel für die durch die Verfassungspraxis vermittelte Kompetenz der Kompromissfähigkeit herangezogen werden.

Sie zeigt sich darin, dass die Kinder auf überstimmte Minderheiten Rücksicht nehmen, ohne dass die Verfassung sie dazu formell veranlassen würde. Weil die Kinder jedoch die Betroffenheit der überstimmten Kinder emotional nachempfinden und parallel die Berechtigung der durch die Minderheit vertretenen Bedürfnisse nachvollziehen, sind sie bereit, die Interessen der überstimmten Kinder in zukünftige Entscheidungen bindend einzubeziehen.

(d) Fähigkeit, das demokratische Prozedere funktional zu praktizieren

Auch die Fähigkeit, die Abstimmung als Mittel zum Zweck zu praktizieren und sie nicht nur als Abstimm-Spiel zu begreifen, müssen die Kinder sich erarbeiten.

Die ErzieherInnen berichten in diesem Zusammenhang von einer interessanten Erfahrung, wonach die Kinder aus lauter Begeisterung das Abstimmen zu Beginn der Verfassungseinführung als spielerischen Selbstzweck aufgreifen. Gerade am Anfang sei es zu Situationen gekommen, wo die Kinder gar nicht mehr aufgehört hätten abzustimmen. Sie hätten sich immer wieder neue Themen gesucht, „nur weil Abstimmen so toll ist“.

Manchmal wollten Kinder aber nicht abstimmen, z. B. weil sie Angst haben, dass ihr Vorschlag nicht angenommen wird.

Beide Aspekte verdeutlichen, dass die Kinder erst lernen müssen, den Stellenwert des Abstimmungsprozesses richtig einzuschätzen und entsprechend sich zu verhalten. Die Möglichkeit, das Abstimmen nicht nur direkt als Mittel zum Zweck einzuführen, sondern spielerische Elemente zu integrieren, bietet nach Ansicht der Fachkräfte dafür einen guten Ansatzpunkt.

● (e) Konzentrationsfähigkeit für Gremienarbeit bei den über 4-Jährigen

Im Rahmen des Partizipationsprojektes stand die Beantwortung der Frage aus, ob Kinder im Vorschulalter ausreichend Ausdauer aufbringen, die teilweise langwierigen Entscheidungsprozesse in Kinderkonferenz und Kitaparlament durchzuhalten. Die darauf zielende Frage der Interviewerin, wie die Kinder mit der Gremienarbeit zurechtkommen, beantwortet eine Mitarbeiterin ambivalent. Die Kinder seien durchaus sehr engagiert dabei, wirkten aber von der Dauer der Gremiensitzungen öfter auch sehr angestrengt: „Die Kinder finden das richtig toll, dass sie gefragt werden und ihre Meinung sagen können. Sie finden auch die Kinderkonferenzen sehr wichtig und fühlen sich manchmal wie Erwachsene, die jetzt auch mal was zu besprechen haben. Aber ich glaube schon, dass sie die Kinderkonferenzen manchmal auch als sehr anstrengend und langwierig empfinden, denn sie müssen oft einen unglaublich langen Atem haben und sehr lange aushalten. Da inzwischen immer mehr Kinder aktiv an der Kinderkonferenz teilnehmen, müssen die Kinder immer länger warten, bis sie ihre Meinung sagen können und auch immer mehr Meinungen anhören. Bis dann eine Entscheidung getroffen wird, dauert es dann noch einmal unheimlich lange. Und das finde ich aus meiner Sicht für die Kinder schwierig, und ich glaube, dass auch die Kinder die Tatsache, dass alles so sehr viel länger dauert, etwas nervig finden.“

Aus dieser Erfahrung heraus haben die pädagogischen Fachkräfte es sich zur Aufgabe gemacht, für die Konferenzen und auch das Kitaparlament die Konzentrationsfähigkeit unterstützende Formen und Methoden zu finden (s. dazu detaillierter Abschnitt 9.1).

Unter dem Aspekt der Konzentrationsfähigkeit ist daneben ist zum einen wichtig, dass die Kinder als Betroffene auch von den Ergebnissen profitieren. Dies zu gewährleisten, darf nach Ansicht von pädagogischen Fachkräften und Eltern ein Entscheidungsfindungsprozess nur so lange dauern, dass die Kinder eines Kindergartenjahres die Umsetzung noch miterleben. Zum anderen besteht aber auch ein Zusammenhang zwischen der Dauer der einzelnen Konferenz und der Fähigkeit der Kinder, sich hinreichend zu konzentrieren. Die GesprächspartnerInnen haben die Erfahrung gemacht, dass die Kinder den Zeitraum einer halben Stunde gut bewältigen können. Lediglich die Vorschulkinder könnten, wenn sie sehr an einem Thema interessiert seien, länger durchhalten.

Insgesamt, so konstatieren sowohl Eltern als auch pädagogische Fachkräfte, ist die Fähigkeit, die Dauer des demokratischen *Aushandlungs- und Entscheidungsprozesses* konzentriert auszuhalten, bei den über 4-Jährigen sehr ausgeprägt. Sie sehen aber auch die Notwendigkeit, im

demokratischen Prozess auf Fähigkeiten wie Grenzen der Kinder zu reagieren: „Ich denke, das Nicht [mit der Gremienarbeit zurechtkommen] ist doch gerade Leben der Demokratie. Wenn die Kinder sagen: ‚Nein, ich kann oder möchte nicht mehr‘, dann geht es ja eigentlich um das Sagen. Also in dem Sinne, dass der Weg das Ziel ist. Ich habe den Eindruck, die Kinder können Demokratie leben, ob sie aber mitmachen oder nicht, ist eine andere Frage.“

Beide Seiten beschäftigen sich allerdings mit der Frage, ob es sinnvoll ist, die ganz kleinen Kinder (0 bis 3 Jahre) in die Gremienarbeit einzubeziehen, ob also demokratische Partizipation auch in altersgemischten Kindergartengruppen (mit Kindern im Alter von 0,4 bis 6 Jahren) Sinn macht.

- **(f) Nachahmungsfähigkeit von demokratischen Prozessen bei den 0- bis 3-Jährigen**

Die pädagogischen MitarbeiterInnen haben unterschiedliche Erfahrungen mit der Einbeziehung der unter 4-Jährigen gemacht und praktizieren entsprechend verschiedene Umgangsformen. So haben sie festgestellt, dass die Konzentrationsfähigkeit der Kleinkinder und auch das Interesse schnell erlahmen. Die Kleinen seien zwar durchaus auch mal „konsequenter“ bei der Sache als die älteren Kinder, aber nur in den Bereichen, die sie betreffen/betroffen machten (z. B. Frühstückessen). Insgesamt stimmten die jüngeren Kinder gerne mit ab, seien dabei aber weniger an den Inhalten interessiert als an der Technik des Abstimmens. Sie fänden es einfach toll, ihren Abstimmungsstein irgendwo hinzulegen und fühlten sich ernst genommen. Wenn sie nicht mehr wollten, verließen sie die Konferenz selbstständig. Durch die Einbeziehung der Kleinkinder – bis zum Frühjahr 2009 ist das Partizipationsprojekt nur mit Kindern ab vier Jahren realisiert worden – zögen sich auch die Diskussionen und Abstimmungen in den Konferenzen in die Länge. Aus diesen Erfahrungen resultieren bereits verschiedene Lösungsvorschläge bzw. Umgangspraxen (vgl. dazu Abschnitt 9.1).

Unabhängig davon verweisen die Aussagen der pädagogischen Fachkräfte aber auf eine wichtige Bildungsfunktion der Konferenzen für die jüngeren Kinder: die Vorbildfunktion der älteren Kinder. Wenn man die Jüngeren nicht frühzeitig beteiligten würde, so die ErzieherInnen, fehlte diese Vorbildfunktion der Älteren. Die jüngeren Kinder würden frühzeitig anfangen, die älteren nachzuahmen. Z. B. meldeten sie sich, ohne etwas zu sagen zu haben: „Die Kleinen haben schon das Anliegen, auch ihre Bedürfnisse zu äußern. Ich glaube auch, dass dabei die älteren Kinder als Vorbild wirken. Wenn man die jetzt gar nicht mehr dabei haben würde, könnten die Jüngeren die Vorbilder nicht mehr sehen. Dabei ahmen die Kleinen die Großen sehr oft nach. Die Jüngeren nehmen z. B. wahr, dass man sich melden muss, dann melden sie sich auch, obwohl sie manchmal gar nichts zu sagen haben. Das ist ein richtiger Lernprozess. Manchmal gibt es aber natürlich so Themen, die die Zweijährigen nicht interessieren, und dann sind sie von allein weg.“

Zusammengefasst lautet das Votum der pädagogischen Fachkräfte: Obwohl die 0- bis 3-Jährigen entwicklungsbedingt oft keine ausreichende Konzentrationsfähigkeit für demokratische Aushandlungsprozesse aufbringen können, ist ihre Beteiligung an der Gremienarbeit unter Aspekten der Nachahmung und des Nachvollzugs einem demokratischen Bildungsprozess unbedingt förderlich. Die älteren Kinder übernehmen hierbei eine Vorbildfunktion.

6.2. Ganzheitliche Bildung

Was bewirkt die Partizipationspraxis im Bereich ganzheitlicher Bildung, welche allgemeinen Kompetenzen fördert sie? Neben der Frage nach dem demokratiebildenden Potenzial des Partizipationsprojektes steht nicht zuletzt dieser Aspekt im Zentrum der Aufmerksamkeit, wird doch davon ausgegangen, dass demokratische Mitbestimmung ein allgemeiner Schlüssel zu Bildung

ist. Die folgenden Abschnitte eruieren daher, in welcher Weise das Partizipationsprojekt ganzheitliches Wissen vermittelt (Abschnitt 6.2.1) und allgemeine personale sowie soziale Kompetenzen fördert (Abschnitte 6.2.2 und 6.2.3).

6.2.1. Ganzheitliches Wissen

Ganzheitliches Wissen vermittelt das Partizipationsprojekt auf zwei Ebenen. Zum einen eröffnet es den Zugang zu neuen Bildungsthemen, weil das Lernen durch Projekte vom Lernen durch Betroffenheit abgelöst wird (a). Zum anderen vermittelt es neue Sinn- und Zeitzusammenhänge, weil die Kinder eigene Fragen selbst beantworten und dadurch lebenspraktische Erkenntnisse gewinnen können (b).

● (a) Lernen durch Betroffenheit schafft neue Bildungsthemen

Durch die Einführung der demokratischen Gremienarbeit und des partizipativen Miteinanders im Alltag wird, wie bereits in Abschnitt 5.1 ausgeführt, das Lernen durch Projektarbeit (Lernen am Beispiel) abgelöst bzw. ergänzt durch Lernprozesse, die die demokratischen Interaktionsprozesse auslösen (Lernen durch Betroffenheit).

Die pädagogischen Fachkräfte betonen die wichtige Erfahrung, dass Dinge, die früher in Projekten gemacht wurden, heute im von den Kindern mitentschiedenen Alltag zur täglichen Bildungssituation dazu gehören, weshalb sich erzieherisch induzierte Projekte erübrigten. „Extra Projekte, z. B. ein Wahrnehmungsprojekt zum Thema ‚warm und kalt‘, sind jetzt gar nicht mehr nötig, weil es im Täglichen immer wieder vorkommt. Irgendein Kind steht auf, weil es ihm zu kalt ist, und Protest kommt aus der Bauecke, weil den Kindern dort so warm ist, und dann reden die Kinder miteinander. Wir Erwachsenen schalten uns ja erst einmal nicht ein, weil die Kinder ohne uns eine Lösung finden. Das klappt ganz gut. Und auch die Kinder, die vielleicht gar nicht direkt beteiligt sind, bekommen die Diskussion mit, überlegen, wie es ihnen selbst gerade geht. Diese offenen Aushandlungsprozesse befördern bei allen Kindern ein Bewusstsein, was solche Sachen betrifft.“

Die Betroffenheit der Kinder aber zum Ausgangspunkt für (Selbst-)Bildung zu machen, schafft nicht nur Raum für Bildung durch Alltagserfahrungen, sondern darüber hinaus neue Bildungsthemen. Die folgenden Ausführungen, in denen Entscheidungsprozesse anhand eingesehener Konferenzprotokolle nachgezeichnet werden, spiegeln diese Tatsache wider.

Beispiel 1: Das Protokoll einer Kindergartengruppe vom April 2009 weist den Wunsch der Kinder aus, Eis essen und zum Spielplatz zu gehen. In einem ersten Schritt wird entschieden, auf der laufenden Konferenz das Eisessen und auf der nächsten Konferenz den Gang zum Spielplatz zu klären.

Danach wird zuerst beschlossen, dass, wer nicht will, auch kein Eis zu essen braucht. Dann stellt sich die Frage, wie das Eis finanziert werden soll. Ein Vorschlag lautet: Wir verdienen uns Geld, ein anderer: Eins der Kinder will für alle Kinder die Kosten übernehmen. Eine Abstimmung ergibt eine Mehrheit für Vorschlag 1. Wie das geschehen kann, soll auf der nächsten Konferenz eine Woche später besprochen werden. Im Protokoll dieser Konferenz Nr. 2 sind alle Ideen gesammelt, mit denen die Kinder Geld verdienen wollen: mit fegen, putzen, Bilder malen, basteln, „Geld kaufen“ usw. Es kommt aber offenbar zu keiner Entscheidung. Auf der darauffolgenden Konferenz Nr. 3 wird weiter diskutiert, und zwar wird besprochen, wer denn für die Kinderaktivitäten bezahlen könnte. An erster Stelle rangiert eine Anfrage an die Kitaleitung. Geplant ist, dass die Kitaleitung, das Fegen und Putzen der Kita durch die Kinder bezahlen soll und das gemalte Bilder und Gebasteltes anderweitig verkauft werden. Das Protokoll der Konfe-

renz Nr. 4 notiert, dass die Kinder die Kitaleitung gefragt und eine negative Antwort bekommen haben. Jetzt wollen sie das Geld durch Malen und Basteln verdienen.

An diesem, noch nicht abgeschlossenen, Entscheidungsweg zeigt sich, dass die Kinder durch ihren Wunsch, Eis essen zu gehen, ein ganz zentrales Bildungsthema behandeln, nämlich den Umgang mit und die Beschaffung von Geld.

Beispiel 2: Die Eichhörnchengruppe möchte ein Gruppentier anschaffen und diskutiert dieses Thema zum Zeitpunkt der Evaluation (06/2009) schon seit September 2008. Die zahlreichen Protokolle weisen aus, dass es dabei zuerst um die Frage ging, welches Tier und wie viele angeschafft werden sollen. Nach ausgiebiger Diskussion, in der die Vor- und Nachteile verschiedener Tierarten überdacht wurden und die Möglichkeit einer angemessenen Haltung im Kindergarten debattiert wurde, entscheidet sich die Gruppe für zwei Meerschweinchen. Anschließend wird gemeinsam überlegt, was hinsichtlich der Pflege der Tiere zu beachten ist. Dabei spielen folgende zentrale Fragen eine Rolle: Tierpflege (Gesundheit: Allergien, Fütterung), Tierarztkosten, Ferienbetreuung, Beschaffung eines Stalles sowie des Zubehörs (Wasserflasche, Futternapf, Streu) und Futter etc. Die Kinder erteilen sich Aufträge, um Informationen einzuholen, auf deren Basis dann in den Konferenzen diskutiert und entschieden wird. Z. B. erklärt sich ein Kind bereit, bei einer Tierärztin seines Wohnorts Erkundigungen zu gesundheitlichen Aspekten und Kosten für eine Krankenbehandlung einzuholen. Darüber hinaus werden die Väter angeschrieben und gefragt, ob sie sich am Bau des Stalles beteiligen können. Und die Kitaleitung wird angefragt, das Geld für den evtl. notwendigen Tierarztbesuch und die folgende Behandlung zu übernehmen.

Auch dieses Beispiel veranschaulicht eindrücklich die ganzheitlichen Bildungspotenziale eines demokratischen Entscheidungsprozesses. Dabei spielen erneut Fragen des Geldes, aber vor allem auch der artgerechten Tierhaltung eine große Rolle. Gleichzeitig wird beispielsweise die Kompetenz, Informationen zu erfragen und zu verarbeiten geschult.

- **(b) Lebenspraktische Erkenntnis durch Mitbestimmung: neue Sinn- und Zeitzusammenhänge**

Das Partizipationsprojekt fördert nach Meinung der ErzieherInnen auch die Fähigkeit der Kinder, Sinn- und Zeitzusammenhänge zu erkennen.

Die Sinnzusammenhänge erweitern sich z. B. dadurch, dass die Kinder in Entscheidungsprozesse einbezogen seien, durch die sie Abläufe und Zuständigkeiten in der Kita nachvollzögen. Beispielhaft erzählt eine Erzieherin von der Eichhörnchengruppe, die – als es um die Frage der Finanzierung der als Gruppentiere anzuschaffen Meerschweinchen ging – nach längerer Diskussion auch sie selbst, die Einrichtungsleiterin, um finanzielle Unterstützung gebeten hätten. Die Kinder hatten in den vielen Gesprächen während der Kinderkonferenz mitbekommen, dass die Finanzen für die Kita von ihr beaufsichtigt werden. In ähnlicher Weise gehen die Kinder inzwischen, wenn sie sich Lasagne wünschen, direkt in die Küche zum Koch, um ihn zu bitten.

Die Kinder lernten aber nicht nur Sinn-, sondern auch Zeitzusammenhänge im demokratischen Miteinander. Denn wenn Entscheidungen unter Zeitdruck gerieten, werde dieser Druck durchaus an die Kinder weitergegeben. Unter der Vorgabe, „wir müssen bis dann und dann eine Entscheidung getroffen haben“, werde gemeinsam entschieden, was passiert, wenn man in der zur Verfügung stehenden Zeit nicht zu einem Ergebnis komme.

Beispielhaft für eine Kinderkonferenz unter Zeitdruck erzählt eine Erzieherin von der Debatte um einen Oma-Opa-Nachmittag, für den die Einladungen rechtzeitig verschickt werden sollten. Aus diesem Grunde sollten alle Ablauffragen kurzfristig in einer Konferenz entschieden werden: „Die Großeltern brauchten eine Einladung, und der vorgesehene Termin war wirklich schon so

nahe gerückt, dass ich den Kinder gesagt habe: ‚Wisst ihr was, das müssen wir heute entscheiden.‘ Es war aber so eine von diesen Mitbestimmungskonferenzen, wo die Kinder immer was Neues mitbestimmen wollten. Wir kamen wirklich nicht zum Schluss, und irgendwann habe ich gemerkt, dass die Luft raus war. Dann habe ich den Kindern noch einmal gesagt, dass wir das, was wir machen wollen, heute wirklich entscheiden müssen. Und dann haben die Kinder selbstständig und ohne dass ich mich eingemischt habe entschieden: ‚Wer jetzt aufstehen will, kann aufstehen, und die anderen bleiben drin und entscheiden für die anderen mit.‘ Dabei wurde auch diskutiert, was denn passiert, wenn die einen etwas entscheiden, was die anderen, die aufgestanden sind, doof finden. Die, die aufstehen wollten, haben aber gesagt, dass es ihnen wirklich egal ist, welches Ergebnis nachher vorliegt. Sie waren so schlapp, dass sie lieber mit den Konsequenzen leben wollten. Die anderen, die geblieben sind, haben dann entschieden und alle anderen waren nachhaltig einverstanden mit der getroffenen Vereinbarung.“ Solcherlei Erfahrungen und Prozesse, die die Wichtigkeit von Zeit und Raum vermitteln, bewerten die ErzieherInnen sehr positiv.

Neben einem kognitiven Wissenszuwachs ermöglicht das Partizipationsprojekt auch die Einübung von personalen und sozialen Kompetenzen, wie die folgenden Kapitel 6.2.2 und 6.2.3 zeigen.

6.2.2. Personale Kompetenzen

Allgemeine personale Kompetenzen umfassen, grob gesprochen, die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und auch Selbstkritik sowie das Vertrauen in die eigene Person. Die Evaluation kann zeigen, dass solche Fähigkeiten im Rahmen des Partizipationsprojekts intensiv gefördert werden, nämlich konkret:

- (a) Ich-Stärke
- (b) die Fähigkeit, die eigene Meinung zu vertreten
- (c) der Mut, die persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren

● (a) Ich-Stärke

Hinsichtlich übergeordneter Bildungspotenziale der demokratischen Partizipation betonen die GesprächspartnerInnen, sie bewirke bei den Kindern eine besondere Ich-Stärkung. Die Ich-Stärke vermittele sich besonders durch das Recht auf die eigene Meinung und das Recht, nein zu sagen. Eine Erzieherin formuliert es aus Sicht der Kinder wie folgt: „Ich werde ernst genommen, ich bin etwas wert, ich habe etwas zu sagen, meine Meinung gilt etwas, ich habe das Recht, nein zu sagen.“ Eine andere ergänzt: „Das haben wir auch in den Konferenzen gemerkt: Da gibt es so selbstbewusste Kinder, dass die auch gegen eine ganze Gruppe sagen: ‚Nein, ich finde das jetzt nicht gut!‘ Das finde ich schon sehr stark, vor einer ganzen Gruppe seine Meinung zu sagen. Viele andere gucken schon nach dem, was die Freunde sagen, aber inzwischen wird das immer mehr, dass die Kinder sich nicht abbringen lassen, von dem, was sie wollen.“ Die Ausbildung von Ich-Stärke ist nach der Erfahrung einer Mitarbeiterin deutlicher spürbar als vor der Verfassungseinführung. Dieser Bildungsweg werde in den Kindergruppen im Sinne eines Miteinander-Umgehens von den Älteren auf die Jüngeren gespiegelt.

● (b) Fähigkeit, die eigene Meinung zu vertreten

Das Partizipationsprojekt vermittelt nach der Erfahrung der MitarbeiterInnen die Fähigkeit, auch im alltäglichen Miteinander seinen eigenen Standpunkt deutlich zu machen und zu vertreten, gegenüber Kindern wie Erwachsenen. Früher, so wird berichtet, hätten die Kinder seltener ihre Meinung geäußert und eher den Vorschlägen der ErzieherInnen unhinterfragt zugestimmt. Heu-

te würden sie viel stärker ihre eigenen Gedanken und Wünsche einbringen: „Die Kinder reden den Erwachsenen nicht mehr so nach dem Mund, sondern sind so mutig, ihre eigene Meinung zu sagen.“

Dieser Aspekt zeigt sich auch auf andere Weise: So sagen die ErzieherInnen, dass ihr Empfinden, berechtigt zu sein, den Kindern die eigene (Erwachsenen-)Meinung sagen zu dürfen, gestiegen sei: „Ich sage meine Meinung heute mit besserem Gewissen. Vorher habe ich mich oft gefragt, ob ich sagen soll, was ich denke, weil ich die Kinder in dem Moment sofort zu manipulieren glaubte. Das wird ganz langsam und allmählich besser, vor allem in Bezug auf den Umgang mit den ganz fitten Kindern. Es entsteht das Gefühl, das ich etwas sagen kann und die Kinder trotzdem ihre Meinung äußern und vertreten. Das ist wirklich sehr, sehr schön und angenehm.“

Durch die Erfahrung, dass die eigene Meinung unabhängig vom individuellen gesellschaftlichen Status im demokratischen Prozess und alltäglichen Miteinander einen argumentativen Eigenwert besitzt, wird die Fähigkeit, die eigene Meinung und damit seine eigenen Bedürfnis- und Forderungprofile zu vertreten und in der Gemeinschaft zu vermitteln, ausgebildet.

● (c) Mut, die persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren

Auch die Fähigkeit, persönliche Emotionen zu zeigen und die eigene Betroffenheit nicht zu verdrängen, wird nach Meinung der pädagogischen Fachkräfte durch das neue pädagogische Konzept besonders gefördert, weil es mehr Möglichkeiten für Kinder und ErzieherInnen schafft, direkt zu zeigen, wenn sie traurig oder wütend sind. Es bewirke eine Grundhaltung bei Kindern und Erwachsenen, im Partizipationsprozess sehr ehrlich mit den eigenen Gefühlen umzugehen.

6.2.3. Soziale Kompetenzen

Die Kinder erlernen auf dem Wege des demokratischen Miteinanders neben den personalen auch allgemeine soziale Kompetenzen. Das sind Fähigkeiten, die dazu verhelfen, sich im Umgang mit den Mitmenschen sozial angemessen und integrativ zu verhalten. Folgende Aspekte werden im Folgenden angesprochen:

- (a) Frustrationstoleranz
- (b) Ambiguitätstoleranz
- (c) Selbstwirksamkeit und Gemeinschaftssinn
- (d) Kompromissfähigkeit
- (e) Konfliktfähigkeit

● (a) Frustrationstoleranz

Die im demokratischen Prozess erworbene Fähigkeit, auszuhalten, nicht Recht zu bekommen (Frustrationstoleranz), wirkt sich auch im täglichen Umgang mit Konflikten aus. Ein Beispiel zeigt, wie die Kinder mit Frustrationen, die aus der alltäglichen Interaktion z. B. während des Freispiels resultieren, umgehen, seitdem sie die mit dem Partizipationsprojekt verbundenen diskursiven Erfahrungen gemacht haben.

Die ErzieherInnen zeichnen im Interview eine Entwicklung in der Kinderkonferenz nach: Zuerst hätten die Kinder die Konferenz mehr als Erzählkreis genutzt (Was habe ich am Wochenende gemacht etc.), dann habe es eine Phase gegeben, wo sie ihre emotionale Situation offen gelegt hätten (Ich bin traurig, weil der und der nicht da ist etc.), und inzwischen werde die Konferenz vornehmlich zur Regelung von Streitsituationen verwendet. Vorfälle während des Freispiels werden dann von den Kindern zur Diskussion in der Kinderkonferenz vorgetragen: „Zwei Kinder saßen neulich draußen auf der Bank. Sie waren richtig sauer und wütend, weil ein Kind sie geärgert hatte. Es hatte ihnen gesagt, sie dürften nicht mitspielen und ihre Spielsachen über

den Zaun geworfen. Daraufhin hat das eine der verärgerten Kinder entschieden, das Thema in der Konferenz zu besprechen. Am Ende haben wir mit dem Mittagessen sogar erst um 12.15 Uhr angefangen. Der Konflikt mit dem Kind, das geärgert hatte, war ein Thema, das die älteren Kinder alle sehr beschäftigt hat. Sie waren so gemeinschaftlich betroffen, dass sie den Vorfall sogar ans Kitaparlament weitergeben wollten, damit alle Kinder der Kita davon erfahren. Daraufhin haben wir dann mit den Kindern darüber gesprochen, ob das gut ist, einzelne Namen öffentlich zu nennen. Das Kind, das alle geärgert hat, hat auch selbst gesagt, es möchte das nicht, weil dann alle davon wüssten, was es traurig machen würde.“ Zusammenfassend hält eine Erzieherin fest: Für die Kinder werde es insgesamt immer wichtiger, Einzelfälle mit allen Kindern der Gruppe zu besprechen und ggf. auch das Kitaparlament zu nutzen, um bestimmte Sachen allen Kindern öffentlich zu machen.

Die persönliche Betroffenheit in dieser Weise zu veröffentlichen und damit Ausgangspunkt und Kern eines gemeinsamen Meinungsbildungsprozesses zu werden, ist aber nur ein anderer Ausdruck der Fähigkeit auszuhalten, dass man möglicherweise am Ende des Beratungs- und Entscheidungsprozesses trotz allem nicht Recht bekommen kann.

- **(b) Ambiguitätstoleranz**

Auch Ambiguitätstoleranz ist eine Fähigkeit, die die Kinder durch die demokratische Interaktion erlernen. Sie erkennen zum einen, dass es normal ist, anderer Meinung zu sein. Sie erkennen aber auch zum anderen, dass es unangemessen ist, eine andere Meinung von vornherein als schlechtes oder gar ungültiges Argument abzuwerten, dass man niemanden auslacht oder ausgrenzt, weil er nicht der gleichen Ansicht ist.

Die pädagogischen Fachkräfte erkennen den beschriebenen Bildungsprozess daran, dass die Kinder lernen, anderen zuzuhören und divergierende Meinung auszuhalten: „Die lernen auch, dass das normal ist, dass jemand eine andere Meinung hat als sie und dass man deshalb niemanden auslacht: ‚Man darf den anderen nicht auslachen, wenn eine/r eine andere Meinung hat als ich‘, solche Regeln wurden irgendwann wichtig für die Kinder und von ihnen zur Besprechung in die Kinderkonferenz eingebracht.“

Auf diese Weise leistet das Partizipationsprojekt einen wesentlichen Beitrag zur interkulturellen Bildung. Dass dem so ist, zeigt sich an einer Beobachtung der pädagogischen Fachkräfte, wonach die Kinder mehr Respekt für einander aufbringen und mehr auf ihre KameradInnen achten.

- **(c) Selbstwirksamkeit und Gemeinschaftssinn**

Die pädagogischen Fachkräfte betonen, wie wichtig die Erfahrung der Selbstwirksamkeit für die Kinder ist, die, da sie im demokratischen Kontext erlebt wird, gleichzeitig das Erlebnis vermittelt, gemeinsam etwas bewirken zu können. „Die Kinder finden das richtig toll, dass sie gefragt werden und ihre Meinung sagen können. Sie finden auch die Kinderkonferenzen sehr wichtig und fühlen sich manchmal wie Erwachsene, die jetzt auch mal was zu besprechen haben.“ Aus der Erfahrung, dass sich individuelle Bedürfnisse kollektiv vermitteln lassen, entsteht Gemeinschaftssinn. Dieser äußert sich beispielsweise in der Fähigkeit, einen Minderheitenschutz zu praktizieren (s. oben Abschnitt 6.1.1), der in der Verfassung nicht einmal explizit verankert ist. Er zeigt sich aber auch an der Fähigkeit, langwierige Entscheidungsprozesse, wie die Entscheidung über ein Gruppentier (s. Abschnitt 6.2.1) oder über die Frage, wie man ausreichend Geld beschaffen kann, um gemeinsam Eis essen zu gehen (dto.), auszuhalten.

- **(d) Kompromissfähigkeit**

Die durch die Gremienarbeit erlernte demokratische Kompetenz, faire Entscheidungen bzw. Kompromisse zu akzeptieren, sowie der praktizierte Interessenausgleich befähigen die Kinder, auch in alltäglichen Interaktionen Kompromisse zu schließen. Diese Fähigkeit drückt sich ebenfalls – wie schon der Gemeinschaftssinn – in dem informellen Minderheitenschutz aus (s. Abschnitt 6.1.1), den die Kinder umsetzen, weil ihnen das Interesse der Minderheit und die darin sich spiegelnde Betroffenheit anderer nicht egal sind. Stattdessen steht im Vordergrund das Bedürfnis, Konfliktlösungen zu finden, die alle zufrieden stellen. Mindestens beim nächsten Mal sollen die Vorschläge der Minderheit berücksichtigt werden.

- **(e) Konfliktfähigkeit**

Zusammenfassend drückt sich der Bildungszuwachs im Bereich sozialer Kompetenzen in einer allgemein gestiegenen Konfliktfähigkeit aus, die nicht nur in den Gremien, sondern nach Aussagen der ErzieherInnen auch im Freispiel wirksam ist. Die Kinder, so wird berichtet, würden durch die veränderten Umgangsformen befähigt, mehr miteinander zu reden, und hätten gelernt zu diskutieren und gemeinsam – ohne die Erwachsenen – Lösungen für Probleme und Konflikte zu finden: „Wo man früher den Eindruck hatte, dass die jetzt erwarten, dass wir als ErzieherInnen was sagen, handeln sie jetzt selbst.“

Die pädagogischen Fachkräfte bezeichnen die Auswirkungen der Mitbestimmung auf das freie Spiel der Kinder es als sehr erstaunlich und zugleich sehr erfreulich, denn die Kinder nutzten die Aushandlungsregeln aus den Konferenzen zur Lösung von Konflikten: „Wenn da die Lösung eines Streitfalls zur Diskussion steht, fragt ein Kind gleich: ‚Wer ist dafür, wer ist dagegen?‘, dann wird abgestimmt und die Mehrheit entscheidet. Die, die verlieren, schmollen dann vielleicht, aber die Entscheidung bleibt für alle gültig, und so ist der Konflikt beigelegt. Und das ist der Moment, wo wir als ErzieherInnen denken: ‚Ja!, Partizipation ist ein Schlüssel zu ganzheitlicher Bildung.‘“

Auch aus Sicht der Eltern ist spürbar, dass das Partizipationsprojekt Kompetenzen zur gemeinsamen Konfliktlösung vermittelt. Gerade für Einzelkinder seien das wichtige Erfahrungen.

6.3. Zusammenfassung Kap. 6

Die Verfassungspraxis fördert nach Ansicht der ErzieherInnen in mehrfacher Hinsicht für den demokratischen Prozess relevante Kompetenzen; dazu gehören die Fähigkeit zur Meinungsäußerung und Entscheidung, Frustrationstoleranz, Kompromissfähigkeit, die Fähigkeit, das demokratische Prozedere funktional zu praktizieren und sich für die Dauer eines Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse zu konzentrieren. Die Konzentrationsfähigkeit wird dabei nicht nur gefördert, sie ist auch Voraussetzung für die Teilnahme an der Gremienarbeit. Diesbezüglich hat sich gezeigt, dass die über 4-Jährigen bereits ein ausreichendes Maß an Aufmerksamkeit für die Gremienarbeit mitbringen, die Teilnahme der 0- bis 3-Jährigen am demokratischen Prozess aber gerade aufgrund des Nachahmungseffektes unbedingt zu befürworten ist.

Die Evaluationsergebnisse belegen darüber hinaus, dass demokratische Partizipation ganzheitliche Bildung anregt. Integriert in den jeweiligen demokratischen Prozess wird Wissen, z. B. in den Bereichen Sach- und Naturkunde, Ökonomie sowie zum Zusammenhang von Zeit und Raum, vermittelt. Gleichzeitig erlernen die Kinder Fähigkeiten zur Beschaffung von Informationen.

Darüber hinaus unterstützt das Partizipationsprojekt die Ausbildung allgemeiner personaler Kompetenzen wie Ich-Stärke und der Fähigkeit, die eigene Meinung und persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren. Es fördert außerdem auf der Ebene allgemeiner sozialer Kompetenzen Konfliktlösungsfähigkeit, Frustrationstoleranz, die Fähigkeit, andere Meinungen auszuhalten (Ambiguitätstoleranz), das Empfinden von Selbstwirksamkeit in der Gemeinschaft (Gemeinschaftssinn) sowie die Fähigkeit, Kompromisse zu schließen.

Die Bildungsprozesse, die demokratische Partizipation bei den Kindern auslöst, beziehen sich auf die Bereiche demokratische und ganzheitliche Bildung, unterschieden nach einem kognitiven Zuwachs an Wissen und einem auf die Handlungsfähigkeit bezogenen Zugewinn an Kompetenz. Kapitel 7 erläutert im Anschluss nun die Bildungsprozesse der pädagogischen Fachkräfte im Rahmen des Partizipationsprojektes.

7. Bildungsprozesse der pädagogischen Fachkräfte

Auch auf der Ebene der ErzieherInnen hat das Partizipationsprojekt Bildungsprozesse ausgelöst, die die betroffenen Personen nach bis zu 25-jähriger Berufserfahrung teilweise sehr überrascht, beschäftigt und erfreut haben. Die Veränderungen, die im Folgenden aus professioneller Sicht dargestellt werden, umfassen folgende Aspekte:

- die neue demokratisch-partizipative Haltung (7.1)
- die neue pädagogische Handlungsgrundlage (7.2)
- die neue Gesprächskultur in der Kita (7.3)
- das neue Kinderbild (7.4)
- die neue Bildungskonzeption (7.5)
- die neue ErzieherInnenrolle (7.6)
- die Aufgabe, Elternarbeit partizipativ zu gestalten (7.7)

7.1. Neue Haltung „demokratische Partizipation“

Der demokratische Partizipationsgedanke, der in der Folge der Planungen eines Musikkinder Gartens an die pädagogischen Fachkräfte herangetragen wurde, war für diese anfänglich schon strukturell schwer nachvollziehbar, weil der Zusammenhang zwischen dem geplanten Musikkindergarten und dem Partizipationsprojekt für sie zunächst nicht erkennbar wurde: „Und plötzlich kam dann dieses Partizipationsprojekt, und da waren wir alle eigentlich eher verwirrt, weil wir nicht erkannt hatten, dass demokratische Partizipation der Weg sein sollte, um das Musikprojekt umzusetzen.“ Auch bezüglich der Inhalte gab es Zurückhaltung und Skepsis. Eine Mitarbeiterin betont im Interview, dass sie sich erst einmal nichts unter demokratischer Partizipation habe vorstellen können. Sie habe nach den Erläuterungen durch die Peter Gläsel Stiftung abwehrend reagiert und sich gefragt, ob es sich dabei um einen Laisser-faire-Stil handele, wo die Kinder keine Regeln vorgegeben bekommen, weil sie alles mitentscheiden könnten. Erst nachdem sie verschiedentlich nachgefragt hatte, habe ihr das Konzept „sehr gut gefallen“. Einer andere Erzieherin gingen folgende abwehrende Gedanken durch den Kopf: „Oh Gott, Sitzungen, Plenum, Konferenzen – das ist nichts für Kinder. Kinder sind Bewegung, Neugier, Tätig-Sein, Machen, Tun. Da habe ich gedacht, was wollen wir uns da an den Hals binden?“

Trotzdem lassen sich die ErzieherInnen nach einem Abwägungsprozess auf das Wagnis ein, vor allem, weil sie den Eindruck haben, dass vieles von dem Vorgesprochenen in der Kita bereits – zumindest in Ansätzen – verwirklicht wird und von daher der mit den Kindern zu gestaltende gemeinsame Weg hin zu einem Musikkindergarten machbar erscheint. Am Ende sind

sich Leitung und MitarbeiterInnen einig, „... dass das ein Projekt ist, mit dem wir leben können, auch aus dem Denken heraus, dass wir Kinder immer schon mit beteiligt haben ...“.

Den anschließenden Prozess der Verfassungserarbeitung zusammen mit der Kita Berlebek bezeichnen die pädagogischen Fachkräfte der Kita Pöppenteich rückblickend als sehr spannend. Es sei gut gewesen, viele pädagogische Aspekte noch einmal neu zu überdenken. Dabei seien „alte Sachen“ nicht immer verworfen, aber im Team neu reflektiert worden, und es habe sich tatsächlich herausgestellt, dass einiges im pädagogischen Konzept bereits dem Partizipationsgedanken entsprach. Im Zuge der Fortbildung sei jedoch klar geworden, dass der Ansatz der Mitbestimmung bis dato nur situativ umgesetzt wurde, d. h. „ohne konkretes Konzept“, „nach Lust und Laune“, „wenn es zeitlich passte“, „aus einem Zufallsprinzip heraus und eben nicht mit einer festen Verfassung“.

Im Zuge der Erarbeitung *struktureller* Mitbestimmungsmöglichkeiten für Kinder seien manche Fragen dann doch sehr verunsichernd und schwer zu verarbeiten gewesen. Im Kern ging es darum, wie viel die Kinder mitbestimmen dürfen, ohne dass Fürsorgeaspekte hinsichtlich Gesundheit, Sicherheit und Aufsicht vernachlässigt würden, und wie viel Mitbestimmung der Kinder die ErzieherInnen persönlich mittragen und aushalten können: „Bei einigen Dingen war es wirklich ganz, ganz schwer. Dabei ging es in der Hauptsache immer wieder um die Frage: Was gestehe ich einem Kind zu?, die dann in Bezug auf Kleidung oder Essen zu diskutieren und auszuhandeln war. Da kamen dann doch die typischen Bedenken der Erwachsenen durch, die Kinder könnten die Lage der Dinge nicht richtig einschätzen und ggf. erfrieren oder verhungern oder gar zum Anarchisten werden, weil sie jetzt plötzlich alles mitentscheiden dürfen. Sehr schwer war auch die Frage danach, wo jede Erzieherin/jeder Erzieher ihre/seine eigene Grenze hat, wie weit also jede/r Einzelne die Mitbestimmung der Kinder mittragen kann oder nicht. Diesen Prozess, mit den KollegInnen die Argumente wechselseitig zu diskutieren und letztlich gemeinsam einen Konsens zu finden, fand ich auch spannend. Gerade bezüglich Aspekten der Fürsorge, der Gesundheit und Sicherheit hatte doch jede/r andere Schwerpunkte und Grenzen. Diese Dinge waren auch immer mit den Eltern das Thema: Essen, Trinken, Schlafen, Anziehen. Da hakte es und tief gehende Auseinandersetzungen folgten. Dafür waren die Vorklärunge im Team ganz wichtig, weil wir dann wussten, was wir gemeinsam wollen, und das entsprechend an die Eltern weitergeben konnten.“

Die teilweise seit 20 bis 25 Jahren in ihrem Beruf tätigen ErzieherInnen waren beeindruckt von ihren eigenen Lernprozessen und zogen am Ende eine begeisterte Bilanz. Eine neue demokratisch-partizipative Haltung hatte sich ausgebildet und Einzug in das pädagogische Denken gehalten. Partizipationsorientierte Willkür wurde ersetzt durch demokratische Rechte und eine verfassungsgemäße Struktur.

Die pädagogischen Fachkräfte sind sich insofern einig: Die systematische und strukturelle Verankerung von Kinderpartizipation hat einen großen Schnitt im pädagogischen Handeln bedeutet. Jede/r nimmt die Tragweite der damit verbundenen Veränderungen jedoch unterschiedlich wahr, weil auch die vorherigen Praxen unterschiedlich partizipationsorientiert gestaltet wurden. Eine Gesprächspartnerin geht davon aus, „dass die Kinder den Unterschied bei uns schon ziemlich gemerkt haben. Denn bei uns war es schon ziemlich geregelt, und die ersten Situationen, wo sie z. B. die Kleidung und was oder wie viel/oft sie essen selbst bestimmen konnten, waren für die Kinder sehr befreiend ...“.

Dem widerspricht eine andere Erzieherin, die der Ansicht ist, dass der Startpunkt der Mitbestimmung für die Kinder nicht merkbar gewesen sei, weil sie – wenn auch nicht so stringent wie nach der Verfassungseinführung – im Alltag doch schon immer von den ErzieherInnen einbezogen worden seien. Lediglich die Konferenzen und das Parlament seien neu dazugekommen.

Aber durch den täglichen Morgen-, Erzähl- oder Sitzkreis, den es schon vor Beginn des Partizipationsprojektes gegeben hat, sei auch diese Gremienarbeit den Kindern nicht so absolut fremd gewesen. Die Form sei zwar anders gewesen, weil nur zu bestimmten Themen diskutiert wurde, aber auch in diesen Kreisen hätten die Kinder ihre Meinung einbringen können.

Weil man nicht von Null anfangen musste, ergänzen andere Fachkräfte, sei auch die Umstellung für die ErzieherInnen nicht ganz so groß gewesen. Man habe sich lediglich auf die systematische Umsetzung des Partizipationsgedanken in Form der Neueinführung von Kinderkonferenzen und Kitaparlament einstellen müssen. Im Unterschied zu vorher sei man durch das neue Konzept allerdings sehr stark sensibilisiert und zur Reflexion in Hinsicht auf die demokratisch-pädagogische Handlungsgrundlage angeregt worden.

7.2. Neue pädagogische Handlungsgrundlage

Die Verfassungseinführung hat eine neue pädagogische Handlungsgrundlage geschaffen, die sich nach Meinung der pädagogischen Fachkräfte in zwei zentralen Punkten ausdrückt: Es gibt jetzt einen klaren roten Faden für das gemeinsame pädagogische Handeln (a), der eine gestiegene Handlungssicherheit unter den ErzieherInnen bewirkt (b).

● (a) Roter Faden für das pädagogische Handeln

Insgesamt stellen die pädagogischen Fachkräfte fest, dass durch die Bewusstmachung des demokratischen Partizipationsgedankens die Konzentration auf damit verbundene pädagogische Aspekte sehr deutlich gestiegen und demokratische Mitbestimmung zum Ausgangspunkt allen Handelns und Denkens geworden sei. Daraus habe sich für das pädagogische Handeln und die nötige Interaktion zwischen Trägerin, Leitung, Kindern und Elternschaft ein roter Faden ergeben. Ein solcher habe früher nicht in allen Bereichen existiert oder sei nicht erkennbar gewesen. Seit der Verabschiedung der Verfassung und ihrer Veröffentlichung den Eltern gegenüber sei hingegen allen klar, „nach welchen Regeln oder auch Freiheiten wir leben“.

Der rote Faden drückt sich in dem folgenden Zitat eindrücklich aus: „Vorher war es oft so, dass man eine Mitbestimmungsmöglichkeit den Kinder aus der Laune heraus übertragen oder sie nach ihrer Meinung gefragt hat. Aber das geschah nie gezielt und systematisch. Heute hat man das Ziel ganz klar vor Augen: Ich will die Kinder begleiten, selbst ihren Weg zu finden. Das ist erst mit der Fortbildung bewusst geworden.“

Die Tatsache, dass die Mitbestimmung der Kinder in der Kita Pöppenteich „verbrieft“, also systematisch in der Verfassung festgehalten sei, habe einen Unterschied ums Ganze bewirkt. Die demokratische Partizipation könne von den Kindern nun schwarz auf weiß nachvollzogen und eingefordert werden. Sie sei kein Aspekt des Gutdünkens der pädagogischen Fachkräfte mehr. Dieser Zustand führe auch dazu, dass die ErzieherInnen ihr Handeln noch stärker hinterfragten. Habe ich die Kinder genug mit einbezogen? – das sei die Hauptfrage. Im Alltag sei das auch schon früher oft passiert, weniger allerdings im Zusammenhang mit außerordentlichen Aktivitäten wie Ausflügen und Festen. „Im Alltag ist die Meinung der Kinder schon oft berücksichtigt worden. Aber bei besonderen Aktionen, wie Ausflügen, Sommerfesten, Oma-Opa-Nachmittagen, da haben wir das im Großen und Ganzen von uns aus vorgegeben. Und das hat sich ganz gravierend geändert. Jetzt fragen wir die Kinder danach, was sie denken, was sie schön finden, wie es sein sollte, was ihnen gefallen würde. Und da kommt dann manchmal was ganz anderes raus, als das, was wir so denken würden.“ Die ErzieherInnen reflektierten auch stärker die Reaktionen der Kinder und könnten zudem besser aushalten, wenn sie mit einer ablehnenden Haltung der Kinder konfrontiert werden.

Durch diese neue Interaktionsbasis, die darauf beruhe, die Bedürfnisse der Kinder wirklich ernst zu nehmen und sie zu leben, so betont eine Mitarbeiterin, sei die Nähe zu den Kindern größer geworden und eine ganz besondere Qualität der Arbeit entstanden. Diese fördere einerseits die Sicherheit und pädagogische Selbstgewissheit der erzieherisch Handelnden: „Man hat einfach die Sicherheit, es ist in unserer Kita so: Die Kinder haben einfach ein Recht darauf, mitentscheiden zu können. Man steht als ErzieherIn nicht mehr alleine da, weil jeder es unterschiedlich handhabt.“

Sie bewirkt andererseits einen gemeinsamen, aufeinander abgestimmten Erziehungsstil: „Jetzt orientieren sich alle KollegInnen daran. Sonst hatte ja jeder seinen eigenen Erziehungsstil und jetzt leben und arbeiten alle nach der Verfassung.“ Die Tatsache, dass das Team die Verfassung zusammen erarbeitet hat, habe die KollegInnen sehr stark zusammengeführt.

● **(b) Gestiegene Handlungssicherheit**

Die pädagogischen Fachkräfte unterstreichen die mit dem vereinheitlichten Erziehungsstil gestiegene Handlungssicherheit. Sie ergebe sich einerseits aus dem neuen Fokus des pädagogischen Handelns: „Die Kinder haben ein Recht auf Mitbestimmung.“ Sie ergebe sich andererseits aus dem veränderten Ziel der Pädagogik: „Die Kinder sollen lernen, dieses Recht auf Selbst- und Mitbestimmung wahrnehmen zu können.“ Das ganze Konzept sei verbunden mit der Hoffnung, dass mit der Fähigkeit, sich eine Meinung bilden, sie äußern und vertreten zu können, ein allgemeiner Schlüssel zu Bildung vermittelt werde, der selbstbewusste Formen der individuellen Integration in andere gesellschaftliche und Erziehungsinstitutionen, z. B. Schule, freisetzt. Eine Mitarbeiterin fasst das in folgende Worte: „Es hat etwas mit dem Selbstbild zu tun. Wenn ich die Erfahrung mache, die Welt reagiert auf das, was ich sage, immer positiv in dem Sinne, dass meine Meinungsäußerung an sich immer gewollt ist, dann können Kinder ermutigt und stark werden.“ Eine andere ergänzt: „Es geht auch darum, dass die Kinder lernen, sich selbst einzuschätzen und Zutrauen zu sich selbst entwickeln. Und zwar so, dass sie, wenn sie sich etwas zutrauen, es machen, und wenn sie es sich nicht zutrauen, das sagen und um Hilfe bitten. Sie sollen lernen, zu sich zu stehen.“

In diesem Zusammenhang empfindet es eine Pädagogin als explizite Erleichterung, dass es seit der Verfassungseinführung pädagogische Aufgabe ist, die Bedürfnisse der Kinder ernst zu nehmen. Gleichzeitig sei hinsichtlich allgemeiner pädagogischer Regeln eine auf das Team bezogene Verhaltenssicherheit hergestellt worden, weil die Verfassung nun genau regelt, was gemeinsam gilt: „Das ist für uns auch eine Erleichterung. Dass wir erst einmal davon ausgehen dürfen, dass die Kinder genau wissen, was ihnen gut oder nicht gut tut, und wir die auch gar nicht mehr zu bestimmen brauchen. Das empfinde ich als Erleichterung in der Arbeit: Die innere Anspannung, die man früher täglich hatte, ist weniger geworden, und zwar nicht nur in Bezug auf die Kinder, sondern auch in Bezug auf die anderen Erzieherinnen. Weil wir das ja alles zusammen erarbeitet haben. Wo vielleicht vorher auch Konflikte unter uns KollegInnen waren, so nach dem Motto: ‚Wieso erlaubst du das?‘, ist für uns jetzt Klarheit hergestellt worden. Die gemeinsame Festlegung von Regeln verringert die Konflikte bei uns im Team.“

Auch die Grenzen der demokratischen Partizipation, die nach langer Diskussion zwischen den pädagogischen Fachkräften in der Verfassung festgehalten worden sind, ergeben gefühlt, so drückt es eine Erzieherin aus, ein „viel, viel schärferes Regelwerk“, als es das vorher je gab. Denn jetzt stehe schwarz auf weiß auf dem Papier: „Die pädagogischen MitarbeiterInnen behalten sich vor zu entscheiden, dass ...“ Die Verfassung definiere aber auch ganz fest die vielen Bereiche, in denen die Kinder ein Recht darauf haben mitzuentcheiden.

7.3. Neue Gesprächskultur mit Kindern

Durch die systematische Verankerung von Kinderpartizipation gibt es nach Ansicht einer Interviewpartnerin inzwischen eine „neue Gesprächskultur“ in der Kita. Nicht mehr die pädagogischen Fachkräfte sagten den Kindern, was zu tun sei, sie zögen sie auch nicht mit oder „manipulierten“⁹ sie, sondern die Kinder würden mit ihren Ideen und Fertigkeiten angenommen. Ihrer Einschätzung nach haben die Kinder inzwischen auch „spitz bekommen“, dass sie mit ihren Ideen und Vorstellungen bei den ErzieherInnen „landen“ können. Auf diese Weise seien die Ebenen der Kommunikation verschoben worden, und es sei eine Verpflichtung der Erwachsenen entstanden, die Kinder ernst zu nehmen: „Wir kommunizieren nicht mehr auf der hierarchischen Ebene Erwachsener-Kind, sondern auf einer gleichberechtigten Ebene. Das beinhaltet vor allem die Verpflichtung, das wahrzunehmen, was die Kinder benennen, und es nicht z. B. in Vergessenheit geraten zu lassen, weil man gerade keine Zeit hat. Heute hören wir die Kinder an und sagen ihnen u. U. auch, dass wir gerade keine Möglichkeit haben, ihnen Rechnung zu tragen, aber wir machen gemeinsam mit ihnen einen Merkzettel oder geben es an jemanden weiter, damit es eben nicht aus dem Blick gerät. Darin steckt eine Verpflichtung für uns, die gleichzeitig Akzeptanz und Respekt gegenüber den Kindern bedeutet.“ Insgesamt, so fügt eine andere Mitarbeiterin hinzu, hörten die ErzieherInnen den Kindern viel genauer zu. Und dadurch wiederum sei die Arbeit „so viel einfacher geworden“. Man komme viel mehr ins Gespräch, in einen wechselseitigen Austausch, aber man führe sehr viel weniger Diskussionen zum Überreden oder Bestimmen der Kinder: „Ich denke da ans Anziehen und Nach-draußen-Gehen. Früher war das immer klar, dass bei Nässe alle Kinder Matschhosen anzuziehen hatten, und es war super anstrengend, das durchzusetzen. Heute fragen die Kinder entweder, und wir schicken sie zum Überprüfen der Wetterlage vor die Tür, oder die machen es von alleine. Und deswegen diskutiert man nicht und hat viel weniger Stress.“ Nur die ganz jungen Kinder würden noch ganz systematisch beim Anziehen begleitet. Wenn Einzelne für das Wetter ganz unpassende Kleidung wählten, dann machten die pädagogischen Fachkräfte Vorschläge. Letztendlich jedoch bleibe die Entscheidung beim Kind: „Und wenn ein Kind sich dann einmal aufgrund der eigenen Entscheidung doof gefühlt und den Tag nass im Kindergarten verbracht hat, dann weiß es fürs nächste Mal Bescheid. Und das war ja früher immer das Problem, dass die Kinder gar nicht wussten, wie es sich anfühlt, pottreckig zu sein und keine Wechselkleidung im Schrank zu haben. Das hat ja auch andere Konsequenzen: Z. B. darf man nicht mehr auf dem Kuschelsofa sitzen. Und deswegen haben wir heute nicht mehr die Diskussionen.“

Eine solche Diskussion alten Stils erfolge lediglich noch, wenn Gefahr im Verzuge sei. Dann würden den Kindern klare Vorgaben gemacht und diese auch gegen den möglichen Widerstand der Betroffenen durchgedrückt.

Insgesamt ist das als kommunikative Beeinflussung empfundene pädagogische Handeln einem wechselseitigen Dialog gewichen, der den Blick frei gibt auf gemeinsame Interessen und Möglichkeiten für ein weniger spannungsgeladenes pädagogisches Miteinander schafft.

7.4. Neues Kinderbild

Neben der neuen Gesprächskultur hat sich im Laufe der gemeinsamen Diskussionen während der Fortbildung auch das Kinderbild der ErzieherInnen sehr weitgehend verändert: „Gemeinsam haben wir im Team inzwischen erkannt, dass auch schon ganz kleine Kinder, die noch nicht sprechen oder laufen können, über ihre Mimik und Gestik ganz klare Signale geben, und das

⁹ Der Begriff der Manipulation im Gegensatz zum Dialog wurde von den ErzieherInnen gewählt.

wollen wir jetzt aufnehmen und die Kinder in ihrer Aussage ernst nehmen. Auch die kleinen Menschen sind ja schon fertige Menschen und ausgestattet mit allem, was sie fürs Leben brauchen, und wir möchten sie darin unterstützen, ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten ausdrücken, entwickeln und leben zu können.“

Im ersten Schritt habe die Fortbildung dem Team allerdings zunächst einmal bewusst gemacht habe, wie häufig sie im Alltag Entscheidungen *für* die Kinder treffen. Im zweiten Schritt sei die Frage entstanden, wann denn Kinder wirklich im Stande seien, alleine Entscheidungen zu treffen. Und im dritten Schritt sei dann klar geworden, dass Entscheidungen zu treffen ganz viel damit zu tun hat, durch eigenverantwortliche Entscheidungen „ein Gefühl für sich zu entwickeln“: „... das Gefühl, ich habe Hunger, das Gefühl, ich bin durstig oder mir ist furchtbar heiß und ich möchte mich ausziehen. Wenn die Entscheidungen immer bei den Erwachsenen liegen, dann werden die Kinder nie in der Lage sein, ein Gefühl dafür zu bekommen, was für sie selbst notwendig ist. Und das ist unser großes Ziel.“

Den konkreten Unterschied im Umgang mit den Kindern beschreibt eine Erzieherin an einem Beispiel: Früher habe man immer alles im Team für die Kinder erarbeitet, bestimmt und umgesetzt. Heute werden die Kinder z. B. bei der Organisation eines Sommerfestes mit eingebunden. Man mache Einladungen mit den Kindern, überlege den Ablauf gemeinsam und bestimme den Ort zusammen. Und auch im Alltag integriere man die Bedürfnisse der Kinder systematisch in die Kitaarbeit. Sie berichtet, dass die Kinder manchmal mit eigenen Ideen noch nicht so herauskommen können oder mögen. Dann helfen die ErzieherInnen durchaus nach. Wahrzunehmen sei allerdings, dass die Kultur der Mitbestimmung bei den Kindern insgesamt zunehmend Fähigkeiten zur Mitbestimmung freisetze.

Insgesamt ist so ein neues Kinderbild entstanden, dass die Mündigkeit in den Vordergrund des pädagogischen Handelns rückt, statt auf die Minderjährigkeit der Kinder zu fokussieren. Seinen zentralen Ausdruck findet diese neue Haltung in dem Ziel, Kinderinteressen ernst zu nehmen und zu fördern.

7.5. Neue Bildungskonzeption

Im konzeptionellen Bereich ist es ebenfalls zu einer großen Veränderung gekommen. Wie bereits in Abschnitt 6.2.1 ausgeführt, gehören Themen, die früher in Projekten gemacht wurden, heute im – von den Kindern mitentschiedenen – Alltag zur täglichen Bildungssituation dazu und pädagogisch initiierte Projekte treten in den Hintergrund.

Beispielhaft für die neue Situation erzählt eine Erzieherin von einem sog. „Quatschtag“, der auf Wunsch der Kinder vor zwei Jahren stattgefunden hat. Der „Quatsch“, das Kurz-Projekt also, bestand in einem Rollentausch zwischen ErzieherInnen und Kindern, bei dem die pädagogische Verantwortung an die Kinder überging. Ein solcher „Quatschtag“ ist seit der Verfassungseinführung nicht mehr angeregt worden, „... weil die Tatsache, dass die Kinder mitbestimmen, alltägliche Praxis ist.“

7.6. Neue ErzieherInnenrolle

Die im Rahmen der Evaluation geführten Interviews verdeutlichen darüber hinaus, dass sich ein Perspektivenwechsel unter den MitarbeiterInnen hinsichtlich ihres eigenen Rollenverständnisses vollzogen hat. Statt Bildung zu bestimmen, richtet sich ihr Augenmerk inzwischen darauf, Bildung zu begleiten.

Für die Verwirklichung dieses Bildungsansatzes mussten die pädagogischen Fachkräfte neue pädagogische Kompetenzen lernen. Dazu gehören: Geduld üben (a) und Vertrauen haben (b).

- **(a) Geduld haben**

In Bezug auf sich selbst heben die ErzieherInnen eine Tugend hervor, die sie neu ausbilden mussten: Geduld haben; Geduld insofern, als „dass es eben nicht immer gleich zu Ergebnissen kommt“. Hier lebten die Kinder etwas vor, von dem die Erwachsenen lernten.

- **(b) Vertrauen haben**

Demokratische Partizipation zu praktizieren erfordert, so haben es die pädagogischen Fachkräfte erlebt, einen Bewusstwerdungsprozess hinsichtlich der kindlichen Fähigkeiten.

Nach Aussagen einer Mitarbeiterin haben besonders die Eltern das Recht der Kinder, selbst zu entscheiden, was sie anziehen, essen etc. wollen, häufig mit der Begründung abgewehrt, dass das Kind das nicht könne. Die ErzieherInnen haben jedoch inzwischen die Erfahrung gemacht, dass die Kinder ohne weiteres fähig sind, alleine zu entscheiden. Es reiche vollkommen aus, den Kindern zur Absicherung zu assistieren. Eine Mitarbeiterin fordert daher, viel mehr Vertrauen in die Kompetenz der Kinder zu setzen: „Man sollte den Kindern viel mehr vertrauen und anvertrauen, weil sie schon mitbestimmen und entscheiden *können*. Und das macht man sich als Erwachsener, als ErzieherIn oder Eltern, ganz oft nicht bewusst.“

7.7. Neue Aufgabe „partizipative Elternarbeit“

Der Beginn des Partizipationsprojektes ist in der Kita Pöppenteich nicht mit allen Beteiligten abgestimmt worden, was besonders auf der Ebene der Eltern zu großen Irritationen geführt hat und von den pädagogischen Fachkräften als Hinweis darauf gewertet wird, die demokratisch-partizipative Haltung nicht nur gegenüber den Kindern, sondern auch gegenüber den Eltern zu verstärken.

Der wesentliche Kritikpunkt – der rückblickend von den ErzieherInnen und Eltern geteilt wird – betrifft die Einbindung und Vorbereitung der Eltern: „Wie ich am Anfang schon einmal gesagt habe, ist die Einführung des Projekts ein bisschen falsch gelaufen. Zuerst ist das Ganze an die Presse gegangen, dann haben wir angefangen, in der Kita danach zu leben, ohne dass die Eltern darüber Bescheid wussten. Das war von uns ein ganz großer Fehler, das hätte nicht passieren dürfen ...“ Zwar hat es im Vorwege seitens der Kita ein Informationsschreiben an die Eltern gegeben, in denen diese über die geplante Fortbildung der ErzieherInnen durch das Institut für Partizipation und Bildung formal und allgemein-inhaltlich informiert wurden. Dieses Schreiben hat aber nicht gereicht, um den Eltern den Zusammenhang von Fortbildung, Musikprojekt und demokratischer Partizipation zu erhellen, geschweige denn die Konsequenzen der Verfassungseinführung zu verdeutlichen.

Der folgende Abschnitt zeigt zunächst, wie die Eltern die Einführung des Partizipationsprojektes erlebten. Im Blickpunkt steht die nach Meinung der Eltern fehlende Transparenz. Sie ergibt sich aus ihrer Sicht einerseits durch fehlende Aufklärung, also mangelnde Kommunikation, und ist verstärkt worden dadurch, dass die Verfassung nicht frühzeitig veröffentlicht wurde (a).

Anschließend soll gezeigt werden, welche Folgen die gescheiterte Einbindung der Eltern zu Beginn des Projektes längerfristig hat (b).

- **(a) Wie die Eltern die Verfassungseinführung erlebten: fehlende Transparenz**

Aus der Erinnerung einer Mutter haben sich Veränderungen in der Kita mit der ersten großen Fortbildung der ErzieherInnen durch das Institut für Partizipation und Bildung angekündigt. Um welche Inhalte es bei dieser Fortbildung gehen würde, sei ihr allerdings nicht klar gewesen. Sie habe gedacht, die Fortbildung würde nicht den Aspekt demokratische Partizipation, sondern die Frage Musik berühren, da die Kita sich mit der Idee trage, einen konzeptionellen Schwerpunkt auf Musik zu legen.

Im Hinblick auf die Frage der Erläuterungen zum Partizipationsprojekt äußern sich die Eltern unterschiedlich. Eine Mutter meint sich daran zu erinnern, dass es eine schriftliche Vorinformation seitens der Kita für die Eltern gegeben habe. Aus ihrer Sicht habe diese aber nicht gereicht, um einen ausreichendes Verständnis des geplanten Projektes zu vermitteln: „Ich glaube, es war auch schon irgendwo mal was Schriftliches rumgegangen. Aber mir war das alles noch nicht sehr klar. Das hat ziemlich lange gedauert, bis ich verstanden habe, was das Ganze überhaupt ist.“ Eine andere Gesprächspartnerin kann sich gar nicht recht erinnern, ob es tatsächlich eine schriftliche Information gegeben habe.

Stattdessen werden die Eltern einerseits im Kindergarten von Veränderungen überrascht, die sie stutzig machen und in ihrer Sorge um die eigenen Kinder irritieren, und sie erfahren andererseits durch die Kinder selbst von dem neuen pädagogischen Konzept. Dass sich im Kindergarten was geändert hatte, fiel den meisten der befragten Eltern erst auf, als die Kinder zu Hause von der demokratischen Partizipation berichteten oder sie gar auch in der Familie einforderten.

Eine Mutter erzählt darüber hinaus, dass es im Kindergarten selbst immer wieder Situationen gegeben habe, die seitens der pädagogischen Fachkräfte mit den Worten begleitet worden seien: „Wir machen das jetzt so“, und gibt folgendes Beispiel: „Mein Vierjähriger durfte sich auf einmal alleine draußen auf dem Außengelände aufhalten, mit seinem großen Bruder und einem anderen größeren Kind. Und ich wusste davon nichts, und als ich nachgefragt habe, hieß es nur: ‚Wir wollen den Kindern jetzt mehr Freiheiten geben.‘ Und als ich nachgehakt habe, hieß es: ‚Das haben wir jetzt so besprochen.‘ Und als ich dann gesagt habe: ‚Es wäre vielleicht nett gewesen, wenn ich das vorher gewusst hätte‘, wurde das irgendwie relativ ausweichend beantwortet. Also ich habe mich im Vorfeld nicht gut informiert gefühlt. Es wurde eben nicht gesagt, dass schon ganz viel geändert wird, bevor die Verfassung in Kraft ist.¹⁰ Und die haben wir ja erst vor zwei oder drei Wochen bekommen, obwohl schon das ganze Jahr irgendwie was läuft. Die Eltern wurden mit Situationen konfrontiert, die vorher nicht so waren, und da wundert man sich, dass man als Eltern nicht vorher informiert worden ist.“

Zusammenfassend kritisiert eine Mutter, dass die Transparenz gefehlt habe, es sei nicht klar gemacht worden, dass sich die Regeln in der Kita geändert hatten: „Die Transparenz hat einfach gefehlt, durch und durch. Es kam alles so bruchstückhaft raus, und dadurch ist es jedenfalls bei mir auch ziemlich falsch angekommen. Ich war wirklich der Meinung, die Kinder können hier in der Kita plötzlich machen, was sie wollen. Und das fand ich nicht gut. Ich bin sehr für gewisse Regeln, und dass die auch durchgezogen werden. Und dass die Kinder plötzlich alles allein bestimmen können, wo es vorher ganz klare Absprachen gegeben hat, war für mich neu und fand ich ganz schrecklich. Damit konnte ich ganz schlecht einhergehen.“

Ein für Eltern ca. zwei Monate nach Beginn des Projektes veranstalteter Informationsabend in Kooperation mit der Peter Gläsel Stiftung hat nach Aussagen einer Mutter zwar schon deutlich gemacht habe, dass „im Sinne von Partizipation“ etwas passieren würde. Aber die inhaltliche Füllung der Verfassung habe ja eben noch nicht festgestanden und sei deshalb den Eltern nicht bekannt gemacht worden. Auch aus ihrer Sicht bleibt nicht nachvollziehbar, dass trotzdem nach der Verfassung gearbeitet wurde. Sie hätte durchaus ein Mitspracherecht der Eltern in dem Projekt im Sinne von Anhörung für angemessen und richtig gehalten. Die Mutter beansprucht zwar nicht, inhaltlich über das pädagogische Konzept entscheiden zu dürfen. Aber eine Rücksprache

¹⁰ Die Verfassung ist erst drei Wochen bevor das Interview im Juni 2009 stattfand veröffentlicht und durch die Elternvertreter verabschiedet worden. Am 26. Mai hatte ein Elternabend stattgefunden und ein, zwei Tage später hat der Text für die Eltern öffentlich in den Fächern gelegen. Das Partizipationsprojekt hat aber bereits im September 2008 begonnen.

der ErzieherInnen mit den Eltern hätte sie für gut gehalten, „einfach, um mich ernst genommen zu fühlen“. Eine andere Mutter formuliert es so: „Einfach nach dem Prinzip: Wir haben das und das vor, was sagt ihr dazu?“ Um das Gefühl zu haben, „mitgenommen“ zu werden, hätte sie gerne erklärt bekommen, warum Dinge so oder so gemacht wurden, warum man evtl. auch auf eine gewisse Ablehnung der Eltern keine Rücksicht nehmen könne.

Eine Interviewteilnehmerin gesteht zwar zu, dass die Einführung sicherlich viele Kräfte gebunden habe und nicht leicht gewesen sei. Sie weist aber darauf hin, dass auch aus ihrer Sicht die Kommunikation zwischen Kita und Eltern nicht ausreichend verlaufen sei. Als Eltern habe man „relativ wenig“ erfahren, und wenn, dann eben oft erst hinterher. Mit der Begründung, die Verfassung noch nicht fertig gestellt zu haben, so eine andere Interviewpartnerin ergänzend, hat der partizipative Gedanke die Eltern nicht einbezogen: „Die ErzieherInnen haben eigentlich immer nur gesagt: ‚Wir arbeiten noch an der Verfassung, wir sind noch nicht so weit.‘“ Dabei hätte es einigen Müttern bereits gelangt, wenn die ErzieherInnen ihnen deutlich gemacht hätten, sie bräuchten noch ein bisschen Zeit, um das Konzept auf die Füße zu stellen, vielleicht rutsche auch mal was durch, aber grundsätzlich hätten sie die Kinder wie schon vor der Verfassungseinführung im Blick.

Die Weise, in der die Verfassungseinführung in der Kita Pöppenteich gelaufen ist, hat einige Frauen nach eigenen Worten „Amoklaufen“ lassen. Aufgrund der fehlenden Transparenz habe es dann angefangen, in der Elternschaft zu „brodeln“ bis das „Fass überlief“. Zugespitzt formuliert es eine Mutter so: „Das gipfelte dann darin, dass man dachte: Großartig, Demokratie für die Kinder, und die Eltern haben den Mund zu halten.“ Erst mit der Veröffentlichung der Verfassung im Mai 2009 habe man Einblick bekommen in das, *wie* es gemacht wird.

Daneben wird auch ein Elternabend im März 2009, veranstaltet vom Institut für Partizipation und Bildung, positiv hervorgehoben. Mit diesem Elternabend ist für eine Gesprächspartnerin erstmals Transparenz eingekehrt und vor allem ihre Kritik konstruktiv aufgenommen worden. Wenn sie früher etwas gesagt hatte, hätten die pädagogischen Fachkräfte sich immer persönlich angegriffen gefühlt. Das sei für sie sehr unangenehm gewesen, weil sie sich immer Mühe bei der Formulierung ihrer Probleme gegeben habe, um niemandem auf den Schlipps zu treten: „Man war immer direkt der Buhmann, wenn man als Eltern was gesagt oder nachgefragt hat. Mich hat diese fehlende Kritikfähigkeit sehr gestört. Ich habe meine Fragen und Anmerkungen nicht böse gemeint.“ In diesem Zusammenhang ergänzt eine andere Mutter, dass ihre Probleme nicht aufgenommen, sondern wiederholt immer nur delegiert worden seien: „Ich wurde immer von einer Person zur nächsten geschoben, und keiner war zuständig für meine Fragen. Und das hat mich richtig genervt.“

Da die Eltern auf dem Elternabend des Instituts für Partizipation und Bildung erfahren haben, dass die Verfassung der Kita Berlebeck in den Einrichtungsräumen schon frühzeitig ausgehängt wurde, ist bei einer Mutter das Gefühl geblieben, die Eltern sollten vielleicht auch absichtlich auf Distanz gehalten werden, aus der Befürchtung heraus, sie könnten sich in den Prozess zu sehr einmischen. Demgegenüber hätte sich die Gesprächspartnerin einen möglichst frühzeitigen Einblick in einen vorläufigen Text der Verfassung ausdrücklich gewünscht, verbunden mit einem Anhörungsrecht: „Da müsste man einen gemeinsamen Weg finden, so dass klar ist, man hört uns als Eltern an, ohne uns ein Entscheidungsrecht einräumen zu müssen.“

Aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte ergibt sich aus dieser Forderung die Notwendigkeit, auch die Arbeit mit den Eltern im Rahmen des Projektes stärker partizipativ auszurichten und in demokratischer Perspektive zu verstetigen. Es muss darum gehen, die Eltern auf dem gemeinsamen demokratischen Bildungsweg mitzunehmen. Dafür ist die möglichst frühzeitige Veröf-

fentlichung der vorläufigen Verfassung ein wichtiges Mittel, verbunden mit einem Aufklärungsprozess, der die Eltern einbezieht und ihnen Gehör verschafft.

- **(b) Folgen einer gescheiterten Einbindung der Eltern: Funktionalisierung der Mitbestimmung**

Die Eltern hingegen nicht hinreichend mit einzubeziehen, löst, das ist abschließend zu diesem Kapitel zu betonen nicht nur langwierige Konflikte aus. Es verursacht auf der einen Seite, wie die folgenden Ausführungen einer Pädagogin zeigen, auf der Ebene der Kinder ein Spannungsverhältnis zwischen Familie (wenig Mitbestimmung) und Kita (viel Mitbestimmung): „Die Kinder müssen das sehr wohl unterscheiden, dass sie im Kindergarten ihre Meinung sagen sollen und dürfen und zu Hause nicht.“

Es befördert auf der anderen Seite, das stellen die ErzieherInnen seit Beginn des zweiten Kindergartenhalbjahres vermehrt fest, die Funktionalisierung der kindlichen Mitbestimmungsmöglichkeiten durch die Eltern. Die Eltern, so wird berichtet, beeinflussten die freie Meinungsbildung der Kinder, indem sie ihnen Vorgaben für ihr Verhalten in der Kinderkonferenz machten. So komme es vor, dass Kinder sagten: „Nein, meine Mutter möchte nicht, dass ich das und das sage“, oder: „Ich würde schon so und so handeln, aber meine Eltern möchten das nicht“, oder die Eltern wollten das Gegenteil von dem, was in der Kindergartengruppe beschlossen wurde, und beauftragten die Kinder, sich entsprechend in der Kinderkonferenz zu äußern.

Bauchschmerzen bereitet einer Erzieherin darüber hinaus, dass manche Eltern die Mitbestimmungsmöglichkeiten sogar als Druckmittel gegenüber dem Kindergarten benutzten, indem sie versuchten, ihre Ideen über die Kinder im Kindergarten zu etablieren: „Du kannst ja heute in der Konferenz das und das sagen“, und dann kam es von den Kindern. Sie haben die Ideen der Eltern gequält vorgetragen, obwohl es gar nicht ihre eigenen waren. Wir haben solche Fälle in einer Kindergartengruppe gehabt.“ Dadurch seien Kinder ins Schussfeld zwischen ErzieherInnen und Eltern geraten.

Hier liege die Aufgabe beim Team, die Kinder zu schützen und einen angemessenen Weg gemeinsam mit den Eltern zu finden.

7.8. Zusammenfassung Kap. 7

Das Partizipationsprojekt hat aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte Reflexions- und damit Bildungsprozesse ausgelöst, die die pädagogische Arbeit zentral verändern. Dazu gehört, dass die Fachkräfte eine demokratisch-partizipative Haltung gegenüber den Kindern ausgebildet haben, die die Rechte der Kinder strukturell in den Mittelpunkt rückt. Damit einhergehend ist eine dialogische Gesprächskultur zwischen Kindern und Erwachsenen entstanden und das Kinderbild sowie gleichzeitig die Bildungskonzeption und die Rolle, die die ErzieherInnen einnehmen, haben sich verändert: Gegenüber der Minderjährigkeit der Kinder ist ihr Mündigkeit und insofern die Aufgabe der *Bildungsbegleitung* in den Blick geraten; die ErzieherInnen üben sich zunehmend in Geduld gegenüber der Eigendynamik, die die demokratische Partizipation der Kinder auslöst, und geben Kontrolle ab. Gleichzeitig aber verzeichnen sie im Team eine gestärkte gemeinsame Handlungsgrundlage, ausgelöst durch den mit der Verfassungseinführung verbundenen Einigungsprozess. Darüber hinaus haben die empirischen Konflikte mit den Eltern ihnen verdeutlicht, dass eine neue Aufgabe vor ihnen liegt: die Aufgabe, die Eltern strukturell – zumindest im Sinne eines Anhörungsrechts – in den demokratischen Prozess innerhalb der Kita zu integrieren.

8. Bildungsprozesse der Eltern

Die Kritik der Eltern gegenüber der *Form* der Verfassungseinführung, wie sie unter der Frage partizipativer Elternarbeit in Abschnitt 7.7 dargestellt wurde, weist – betrachtet man den Argumentationsgang der Eltern – *inhaltlich* eine erkennbare Bereitschaft der Eltern aus, sich mit dem pädagogischen Ansatz demokratischer Mitbestimmung in Kitas auseinanderzusetzen. Die Forderung, ein Anhörungsrecht eingeräumt zu bekommen und in einen reziproken Aufklärungsprozess eingebunden zu werden, zeigt diese Bereitschaft an. Hier liegen Potenziale eines auch die Eltern einschließenden Bildungsprozesses und eröffnen sich Chancen für wechselseitige Lernprozesse von pädagogischen Fachkräften, Kindern *und* Eltern im Blick auf die *gemeinsame* Gestaltung der sich durch die Verfassung verändernden pädagogischen Interaktion.

Unabhängig von der gewünschten diskursiven Einbindung überwiegt bei den interviewten Eltern der Kita Pöppenteich jedoch auch noch ein Jahr nach Beginn des Partizipationsprojektes eine kritische bis ablehnende Grundhaltung. Diese Haltung speist sich aus Argumenten, die wiederum Hinweise darauf geben, welche Inhalte ein elterlicher Aufklärungsprozess berücksichtigen müsste.

In den folgenden Abschnitten werden deshalb die kritischen Argumente der Eltern und auch bereits erfolgte positive Einsichten dargestellt mit dem Ziel, Konturen für einen zukünftig auch die Eltern berücksichtigenden Bildungsprozess zu entwickeln. Zentral geht es dabei um die Vertiefung demokratischen Wissen einerseits (Abschnitt 8.1) sowie um die Erweiterung demokratischer und pädagogischer Handlungskompetenzen (Abschnitt 8.2) andererseits.

8.1. Demokratisches Wissen

Anders als die Eltern hatten die pädagogischen Fachkräfte die Möglichkeit – und diese Differenz nehmen die ErzieherInnen retrospektiv als sehr bedeutsam wahr (s. Abschnitt 9.2) –, sich mittels der einleitenden Fortbildung auf das Partizipationsprojekt und die Verfassungseinführungen intensiv und kollektiv vorzubereiten. In der konkreten Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Konzept haben die pädagogischen Fachkräfte einen durchaus zunächst von Ablehnung ausgehenden demokratischen Bildungsprozess durchlaufen. Erst nach reiflicher Auseinandersetzung, am Ende also eines gemeinsamen Reflexionsprozesses, konnten sie sich mit den Inhalten des Projektes identifizieren.

Ein kurzer Vergleich der Argumente kann zeigen, dass sich die Haltung der ErzieherInnen vor der Fortbildung weitgehend deckt mit dem Empfinden der Eltern ein Jahr nach Beginn der Projektarbeit.

Die konzeptionelle Kritik der Eltern in der Kita Pöppenteich enthält drei zentrale Aspekte:

- (a) Das Partizipationsprojekt wird negativ bewertet, weil kindliche Mitbestimmung von Haus aus abgelehnt und für die Kita nur so weit akzeptiert wird, wie andere Themen nicht zu kurz kommen.
- (b) Das Partizipationsprojekt wird abgelehnt, weil es der Unterstellung nach nichts Neues beinhalte. In der Familie und ebenso in der Kita werde bereits Mitbestimmung ermöglicht, so die elterliche These.
- (c) Das Partizipationsprojekt schaffe nur mehr Bürokratie im alltäglichen (pädagogischen) Miteinander.

Betrachtet man nun im Gegenzug die Einstellung der pädagogischen Fachkräfte, so zeigen sich deutliche argumentative Übereinstimmungen:

- Ad (a): Zunächst können sich auch die pädagogischen Fachkräfte nicht so recht etwas unter demokratischer Partizipation vorstellen. Erst die konkrete Auseinandersetzung mit

den Verfassungsinhalten und die Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen kindlicher Mitbestimmung schafft ein kollektiv abgestimmtes Verständnis.

- Ad (b): Die pädagogischen Fachkräfte sind zu Beginn ebenfalls der Ansicht, Mitbestimmung werde pädagogisch-konzeptionell in der Kita bereits umgesetzt. Im Zuge der Fortbildung wird ihnen allerdings bewusst, dass die Kinder nur situativ, nicht strukturell an Entscheidungen beteiligt werden.
- Ad (c): Gleichfalls teilen die ErzieherInnen mit den Eltern die Abwehr gegenüber dem für das demokratische Verfahren notwendigen bürokratischen Aufwand. Eine Erzieherin formuliert das so: „Oh Gott, Sitzungen, Plenum, Konferenzen – das ist nichts für Kinder. Kinder sind Bewegung, Neugier, Tätig-Sein, Machen, Tun. Da habe ich gedacht, was wollen wir uns da an den Hals binden?“.

Diese Frage haben die Fachkräfte in einem im Rahmen der Fortbildung pädagogisch angeleiteten Reflexionsprozess positiv gewendet, in dem sie die Chancen struktureller Demokratie in der Kita ausgelotet haben.

Die folgenden Ausführungen zeigen, wie sehr die Eltern darauf angewiesen sind, in gleicher Weise wie die ErzieherInnen inhaltlich ernst genommen und in einen Lernprozess integriert zu werden, der das demokratische Grundwissen zu erweitern vermag.

- **(a) Elternmeinung: Demokratische Partizipation ist nicht wichtig**

Nach ihrer Meinung zum neuen pädagogischen Konzept gefragt, sagt ein Mutter rundheraus, sie stehe dem ganzen Projekt „neutral, ist-mir-egal“ gegenüber und kritisiert stattdessen, dass andere Aktivitäten im vergangenen Jahr aufgrund der Anstrengungen für das Projekt zu kurz gekommen seien. „Das mag alles toll sein, aber für mich finde ich es in diesem Jahr nicht wichtig. Ich denke, es gibt andere, wichtige Sachen. Es wurde jetzt so viel Energie da reingesteckt, dafür sind andere Sachen, die ich wichtiger finde, liegen geblieben. Deshalb sperre ich mich dagegen. Ich schiebe das einfach weg. Ich war weder auf dem Elternabend, noch habe ich die Verfassung gelesen. Weil ich denke, dass ich das für mich dieses Jahr nicht brauche. Nächstes Jahr mag es besser werden. Dann lese ich mir das alles durch und mache auch gern überall mit. Aber dieses Jahr mache ich das einfach nicht mit.“ Für sich selbst vollzieht sie demokratische Partizipation als pädagogische Handlungsmaxime nicht nach, zu Hause werde mit den Kindern nicht diskutiert. In der Kita allerdings sollten die Kinder mitsprechen und mitreden können, und zwar unabhängig von einem Projekt. Die Kleidungsfrage hingegen gehöre aus ihrer Sicht nicht in den Bereich, den Kinder mitbestimmen können sollten: „Es ist einfach so, die Kinder haben sich im Winter anzuziehen, und fertig. Das muss nicht in eine Verfassung hinein. Das ist für mich ganz klar. Wenn ich das Kind hier hingeb, und die Kinder gehen später nach draußen, haben sich die Kinder je nach Wetterlage anzuziehen. Das muss nicht festgehalten werden ... Das ist ein Punkt, der da nicht rein muss. Deshalb ist das für mich so ein bisschen nicht aktuell. Ich finde andere Sachen wie Vorschularbeit dieses Jahr wichtiger.“

- **(b) Elternmeinung: Demokratische Partizipation ist nichts Neues**

Eine andere Mutter hält den Partizipationsansatz für nichts Neues. Ihre Kinder dürften – allerdings nach Einschätzung der Interviewerin eher situativ – bereits in Alltagsfragen mitreden: „Ich kenne Partizipation sowieso zu Hause. Natürlich frage ich meine Kinder, ob sie Wurst oder Käse aufs Brot wollen oder ob sie den roten oder den blauen Pullover anziehen wollen. Insofern diskutiere ich sowieso mit den Kindern. Das ist ja nichts Neues. Die Kinder waren ja schon bisher nicht Wesen, die nur zu funktionieren haben, sondern sie dürfen ja immer was dazu sagen.“ Auch von anderer Seite wird ergänzt, man sehe einfach den Unterschied zu vorher nicht und verstehe von daher auch nicht, wieso die pädagogischen Fachkräfte ein Jahr lang so viel Arbeit

darauf verwenden mussten: „Wenn man diese Verfassung liest, würde ich sagen, so viel anders als das vorherige pädagogische Konzept ist es eigentlich nicht. Und deshalb verstehe ich auch nicht, wieso die ErzieherInnen ein ganzes Jahr daran gesessen haben. Sie haben die Teamsitzungen zur Diskussion der Verfassungseinführung verwendet, aber am Ende sind doch ganz viele Sachen je nach Fall und Situation eingeschränkt. Je nachdem, wie der Einzelfall liegt oder ob jemand ein Veto hat, werden Regeln anders ausgelegt oder umgedeutet, und das ist – gefühlt – wie vorher. Da mag es minimale Variationen geben, aber eigentlich hat sich nicht viel geändert, außer dass die Mitbestimmungsmöglichkeiten klarer sind. Das hat aber eben auch so was Bürokratisches. Und so gibt es nun zwar eine Verfassung, aber die ErzieherInnen vergessen, die Kinder zum Malen zu motivieren oder ihnen Verkehrserziehung anzubieten. Ich weiß nicht, ob es so ist, aber unterschwellig unterstelle ich es.“

Auch die Frage, ob der demokratische Partizipationsgedanke denn – wenn schon nicht in Bezug auf den familiären Zusammenhang – dann mit Blick auf die Kita „was Neues“ sei, beantworteten die interviewten Eltern negativ. Es besteht jedoch die Ansicht, dass die Kinder auch schon vor der Verfassungseinführung nach ihren Bedürfnissen befragt wurden. Zum Beispiel seien die Kinder nie zum Essen eines Mittagsggerichts gezwungen worden, das sie nicht mochten. Insofern ist man der Meinung, „eine gewisse Partizipation“ habe in der Kita auch schon vor der Verfassungseinführung existiert.

● (c) Elternmeinung: Demokratische Partizipation ist Bürokratie

Während die Eltern insofern das Partizipationsprojekt für quasi unnötig und viel zu zeitaufwändig halten, weil es zu dem vorherigen Konzept keine neuen Interaktions- und Organisationsformen beinhalte, formulieren sie im Verbund damit eine Folgekritik.

Sie richtet sich – wie oben bereits angeklungen – gegen die Tatsache, dass die Mitbestimmung mit mehr Bürokratie im Kitaalltag einhergehe. Vor Einführung der Verfassung habe man im Stuhlkreis gesessen und z. B. diskutiert, was man gemeinsam tun wolle. Heute halte man eine Konferenz ab, die ganz bestimmten Kommunikations- und Abstimmungsregeln unterliege: „Ich glaube, mit diesem Projekt kommt – in Anführungszeichen – mehr Bürokratie da rein. Also vorher hat man im Stuhlkreis gesessen und sich gefragt: ‚Was wollen wir denn heute machen?‘, und heute haben wir die Konferenz, und da sprechen wir, und dann machen wir – das hat mehr ‚Bürokratie‘.“

Die Einlassungen zeigen, dass die Eltern auch ein Jahr nach Einführung der Verfassung den Wert des demokratischen Miteinanders unter pädagogischen Vorzeichen nicht völlig nachvollziehen.

- Sie erkennen demokratische Partizipation zu wenig als einen Schlüssel zu ganzheitlicher Bildung.
- Sie erkennen zu wenig die Differenz zwischen situativ gewährter Partizipation und struktureller Demokratie.
- Sie erkennen zu wenig den Zusammenhang von Bürokratie (Notwendigkeit) und Recht auf Mitbestimmung (Freiheit).

Es ist insofern zu überlegen, wie das Partizipationskonzept dahingehend erweitert werden kann, dass der Stellenwert der Elternbildung ausreichend Berücksichtigung findet. Dabei ist analog zu der Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte an einen von ExpertInnen angeleiteten Erwachsenenbildungsprozess zu denken, der das demokratische Wissen der Eltern vertieft (vgl. dazu die Überlegungen der pädagogischen Fachkräfte in Abschnitt 9.2).

Daneben, das kann der folgende Abschnitt zeigen, muss es auch darum zu tun sein, die Handlungsfähigkeit der Eltern in demokratischer wie pädagogischer Hinsicht im Rahmen von Elternbildung zu erweitern.

8.2. Demokratische und erzieherische Kompetenzen

Während den Eltern einerseits der Wert demokratischer Interaktionen mit Kindern auf der Basis struktureller Mitbestimmungsrechte nicht plausibel erscheint, haben die ErzieherInnen in der Praxis auch die Erfahrung gemacht, dass das Projekt mit seinen Anforderungen die Aufnahmekapazitäten der Eltern übersteigt. Es sei den Müttern und Vätern einfach zu viel, sich dem demokratischen Projekt pädagogisch anzuschließen oder es auch nur vertrauensvoll zu unterstützen und sich ebenfalls den Kindern diskursiv zu öffnen. Die folgende Bemerkung einer Mutter stützt diese These latent: „Und ich selbst finde das auch toll, wenn sie [die Tochter] davon [von den Kinderkonferenzen] so begeistert erzählt, auch wenn das ganze Thema mich im Moment nicht so berührt. Ich finde das schon toll, wie sie das als Delegierte so macht. Aber wir haben es halt zu Hause nicht. Das ist wirklich nur eine Kindergartengeschichte, zumindest bei uns.“

Besonders die berufstätigen Eltern, von denen es gerade in der Kita Pöppenteich sehr viele gebe, seien, so die Fachkräfte, mit der Mitbestimmung durch Kinder im Alltag überfordert, weil die Einführung von demokratischer Partizipation zunächst viel Aufmerksamkeit, Geduld und Zeit benötige, die gerade diese Eltern aber nach Berufsschluss nicht mehr hätten. Die Entlastung, die durch die Einbeziehung der Kinder in Entscheidungsprozesse entstehe, werde aber eben erst nach dem Durchlaufen eines gemeinsamen Bildungsprozesses spürbar.

Eine Erzieherin beschreibt die Tatsache, dass demokratische Partizipation nicht ohne weiteres zu allen Eltern passt, weil sie einen eigenen Lern- und Umdenkprozess erfordert so: „Ich glaube wirklich, dass sich je nach Klientel und Lebensform bzw. Lebenskonstellation der Eltern ganz unterschiedliche Reaktionen der Eltern gegenüber dem Partizipationsprojekt entwickeln.“

Besonders äußert sich die fehlende Offenheit für den diskursiven Ansatz – und hier stehen die Eltern erneut nicht allein, auch die pädagogischen Fachkräfte waren zu Beginn von dieser Idee eingenommen (s. Abschnitt 7.1) – an der Unterstellung eines pädagogischen Laissez-faire. Zu unterscheiden sind dabei aus Missverständnissen resultierende Kritikpunkte, die inzwischen aufgeklärt wurden (a), von Kritikpunkten, die auf eine grundsätzlichen Ablehnung des demokratischen Partizipationsansatzes schließen lassen (b).

● (a) Elternmeinung: Kritik an unterstelltem Laissez-faire

Die Eltern bestätigen die Einschätzung der pädagogischen Fachkräfte, dass die fehlende Informationsbasis, die die Eltern in Unwissenheit ließ oder Halbwissen bewirkte, Missverständnisse verursacht habe. Vieles, so eine Mutter, sei falsch wahrgenommen und verstanden worden: „Ich war wirklich der Meinung, die Kinder können hier in der Kita plötzlich machen, was sie wollen. Und das fand ich nicht gut. Ich bin sehr für gewisse Regeln, und dass die auch durchgezogen werden. Und dass die Kinder plötzlich alles allein bestimmen können, wo es vorher ganz klare Absprachen gegeben hat, war für mich neu und fand ich ganz schrecklich. Damit konnte ich ganz schlecht einhergehen.“ Inzwischen habe sie diese Dinge zwar geklärt und könne sie sogar akzeptieren, aber am Anfang habe sie häufiger gedacht: „Das geht überhaupt nicht.“ Beispielhaft verweist sie auf die Regel, dass die Kinder im Winter alleine entscheiden, was sie anziehen, wenn sie draußen spielen. Das Vorgehen der ErzieherInnen sei bei ihr so angekommen, dass die Kinder auch barfuß raus rennen können. Das aber ‚geht‘ aus ihrer Sicht eben ‚überhaupt nicht‘: „Ich habe eine Tochter, die ist ein Jahr alt. Die kann für sich selbst noch nicht

entscheiden, was sie sich anzieht. Und der Große geht auch so raus, wenn er keine Lust hat, sich anzuziehen.“

Auch der Punkt „Was kann ich essen? Nehme ich am Essen teil, wo und wie?“ habe sie abgeschreckt. Vorher habe die Regel gegolten, jeder muss von allem einmal probieren, die sie persönlich auch unterstützt hat, und „plötzlich war das alles so frei“. Mit dieser Offenheit sei sie nicht klar gekommen. Darüber hinaus habe sie aber auch die Kinder als haltlos empfunden. Ihre gewohnten Regeln und das System, das sie kannten, waren mit einem Mal aufgebrochen. Im Nachhinein würde sie sagen, dass es so extrem tatsächlich nicht gewesen ist, aber es sei ihr so vorgekommen.

Dieselbe Gesprächspartnerin erzählt auch von einem Vorfall, bei dem sie zunächst die Aufsichtspflicht durch die ErzieherInnen verletzt sah: „Meine Tochter war damals noch nicht ganz 1,5 Jahre alt, und ich kam in die Kita rein, um meinen Sohn abzuholen, und die Tochter war mit zwei anderen Kindern, einem Vier- und einem Dreijährigen allein im Gruppenraum. Auf Nachfrage bei den pädagogischen Fachkräften hin wurde mir gesagt, sie seien schlecht besetzt, und es sei ganz legitim, die Kinder seien bewusst dort allein gelassen worden. Ein Erzieher war draußen, einer war in der Turnhalle. Und dann sind bei mir die Sturmklingeln losgegangen. Meine Tochter ist noch so klein, sie klettert gerne, sie springt gerne runter, und man kann die Verantwortung meiner Meinung nach nicht einem anderen vierjährigen Kind aufbürden. Daraufhin habe ich dann dringend ein Gespräch gesucht, das sehr klärend gewesen ist. Es kam dabei heraus, dass es verschiedene Absprachen zu dem Vorfall gab, dass es ganz bewusst so gelaufen ist und dass es auch ein ganz anderer Zeitraum war, als ich gedacht hatte. Ich hatte das so verstanden: ‚Bei uns ist das immer so. Wenn wir unterbesetzt sind, und das passiert häufiger, dann passen die etwas größeren Kinder auf die ganz Kleinen auf. Das ist Gang und Gäbe, damit müssen Sie sich abfinden.‘ In dem Gespräch kam dann raus, dass es sich um einen minimalen Zeitraum von nur fünf Minuten gehandelt hat und dass es mit dem älteren und jüngeren Kind persönlich abgesprochen war. Überhaupt ist mir dann auch in Bezug auf andere Dinge, die ich zusätzlich angesprochen habe, klar geworden, dass es Absprachen gibt. Dass eben nicht alles so offen ist, wie ich gedacht hatte. Und dann wurde mein Gefühl langsam wieder ein bisschen ruhiger.“

Eine andere Mutter hat die Veränderungen nicht so extrem negativ wahrgenommen und führt als eine Begründung an, dass ihre Tochter sich beispielsweise angemessen anzieht, wenn sie raus geht. Darüber hinaus sei sie aber auch davon ausgegangen, dass seitens der ErzieherInnen weiterhin auf eine angemessene Kleidung geachtet werde und die Kinder eben nicht bei Kälte barfuß rausgehen würden.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass bezogen auf die Praxis der Verfassungsarbeit viele anfängliche Missverständnisse inzwischen aufgeklärt werden konnten. Diese Bildungsprozesse vollzogen sich jedoch aufgrund individueller Problemlagen und situativer Kommunikation zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften. Ein gemeinsamer, alle Eltern betreffender Austausch über die neue pädagogische Praxis könnte hier hilfreich sein, um Probleme der Eltern gemeinsam zu klären.

Neben der Unterstellung, es würde ein Laisser-faire-Stil in der Kita Pöppenteich herrschen, seitdem nach der Verfassung gearbeitet wird, haben die Eltern jedoch auch handfeste Kritik an den neuen Regeln im Kindergarten, die aus ihrer Sicht mit zu viel Freiraum für die Kinder und zu wenig Erziehung einhergehen.

- **(b) Elternmeinung: Kritik an faktischem Laisser-faire**

Ein Mutter kritisiert beispielsweise, dass jetzt „alles von den Kindern kommen muss“ und es insofern ihrer Meinung nach eine viel zu große Freiheit gebe: „Was mir deutlich auffällt ist, dass das jetzt teilweise so frei gestaltet wird, dass die ErzieherInnen sagen, es muss von den Kindern alles selbst kommen. Und ich frage mich, ob nicht teilweise auch mal Anregungen von außen, also von den ErzieherInnen reingegeben werden sollten. Kinder sind ja wirklich sehr kreativ, aber es gibt eben Sachen, die machen sie nicht gerne. Und das sind Punkte, die man meiner Meinung nach mal anregen muss. Immer zu sagen: ‚Ihr dürft das frei entscheiden – ob ihr z. B. malen wollt‘, da sehe ich eine Diskrepanz. Und ich finde, das geht auch nicht, weil der Übergang zur Schule damit auch nicht angemessen vorbereitet wird. Denn in der Schule dürfen sie nicht mehr alles frei entscheiden. Da sehe ich eine ganz große Schwierigkeit, denn das nächste System, in das die Kinder kommen, ist noch nicht so weit.“

Ein andere Gesprächsteilnehmerin unterstützt diese Kritik und fügt ergänzend hinzu, die Kinder würden mit zu viel Freiraum evtl. auch alleine gelassen: „Weil eben Kinder noch gar nicht alles ganz alleine entscheiden können.“ Einen gewissen Rahmen, so die Ansicht der Mutter, müsse man den Kindern schon vorgeben, damit ihnen klar werde, in welchem Bereich sie sich eigenständig bewegen können: „In bestimmten Bereichen können die Kinder sich eigenständig bewegen. Aber ich denke, gewisse Grenzen muss es schon geben. Das brauchen die Kinder, um Sicherheit zu haben.“ Sie befürchtet, dass die Kinder zu sehr sich allein überlassen werden – zu viel Eigenverantwortung bekommen: „Die müssen nicht bespaßt werden, aber es müssen verschiedene Angebote gemacht werden.“

Zwei weitere Mütter stimmen dem zu, sind jedoch der Ansicht, dass diese Sicherheit gebenden Rahmenvorgaben in der Kita vorhanden seien. Es sei keineswegs so, dass die Kinder sich zu allem äußern und über alles frei entscheiden dürften. Hingegen gebe es klare Regeln, die sie einzuhalten haben. Und auch in den Alltagsfragen werde schon mit den Kindern über ihre Entscheidungen diskutiert: „Ich denke, dass die Kinder im tiefsten Winter nicht einfach mit dem Unterhemd nach draußen gehen. Da wird dann auch gesagt: ‚Komm, zieh eine Jacke an.‘“

Bezüglich der Kritik an möglicherweise fehlenden pädagogischen Grenzen und bildungsorientierten Rahmenvorgaben geht die Meinung der Eltern durchaus auseinander. Dennoch wird ersichtlich, dass die Eltern die demokratische Mitbestimmung der Kinder im Widerstreit mit quasi objektiven Lernanforderungen sehen. Dieses Vorurteil sachlich auszuräumen, wäre ebenfalls Aufgabe einer „Fortbildung“ der Mütter und Väter.

Darüber hinaus aber zeigen die Ausführungen, dass es in Hinsicht auf die Eltern der Unterstützung demokratischer und damit auch pädagogischer Handlungsoptionen bedarf, will man die Fähigkeit, demokratische Partizipation mit Kindern zu praktizieren, fördern. Im Kern geht es dabei darum, den Eltern die Angst vor dem Strukturverlust zu nehmen und sie für eine diskursive Offenheit gegenüber ihren Kindern zu gewinnen.

In Ansätzen ist das bereits durch die mit der Veröffentlichung der Verfassung geführten Gespräche gelungen. Da haben die Eltern nach Aussagen der ErzieherInnen gemerkt, dass kein Laisser-faire-Stil dem ganzen Konzept zu Grunde liegt und dass die ErzieherInnen ihre pädagogische Aufgabe der Anleitung und Assistenz keineswegs aufgegeben haben. Die Folge sei sogar, dass die Eltern beruhigt seien, zunehmend vom Konzept überzeugt würden und es häufiger „richtig gut“ fänden. Man höre immer öfter, dass Kinder den Ansatz mit nach Hause tragen und versuchten, ihn dort gemeinsam mit ihrer Familie zu leben. Die Angst des Strukturverlusts seitens der Eltern sei bereits einer deutlich spürbaren Neugier und Offenheit gewichen.

8.3. Zusammenfassung Kap. 8

Die Evaluation kann insofern auch mit Blick auf die Eltern (demokratische) Bildungsprozesse im Rahmen des Partizipationsprojekts abbilden. Folgt man den Aussagen der Eltern, können solche Lernprozesse allerdings vornehmlich im Sinne von Potenzialen aufgezeigt werden, und zwar anhand der Kritik der Eltern. Würde diese Kritik, wie von den pädagogischen Fachkräften der Kita Pöppenteich bereits angedacht (s. Abschnitt 9.2) durch partizipative Elternarbeit konstruktiv in einen elterlichen Aufklärungs- und Bildungsprozess integriert – und nichts anderes fordern die Eltern mit ihrem Hinweis auf ein Anhörungsrecht – ergäbe sich eine wichtige Chance, demokratisches Wissen, demokratische Kompetenzen und damit auch pädagogische Fähigkeiten zu vermitteln. Setzt man die gelingenden demokratischen Bildungsprozesse der Kinder (und der ErzieherInnen) in Vergleich zu denen der Eltern, fällt auf, dass bei Letzteren am meisten Nachholbedarf besteht, und zwar in Hinsicht auf Erziehungsvorstellungen ebenso wie in Bezug auf Kenntnisse bezüglich demokratischer Entscheidungsweisen. Insofern ist dem Partizipationsansatz nicht nur das Moment frühkindlicher Bildung eigen. Auf der Basis partizipativer Elternarbeit kann er auch Wirkung auf der Ebene einer Elternbildung in den Bereichen Demokratie und diskursive Pädagogik entfalten. Damit wird allerdings auch die gewaltige Aufgabe der ErzieherInnen deutlich. Sie müssen nicht nur eigene Demokratiebildungsprozesse vollziehen und solche den Kindern ermöglichen, sondern auch eine Auseinandersetzung der Eltern mit demokratischer Partizipation anstoßen und begleiten. Wie wichtig die Einbeziehung der Eltern in die Einführung von demokratischer Partizipation in der Kita ist, haben die pädagogischen Fachkräfte im Laufe des Projekts erkannt (s. Abschnitt 9.2).

9. Entwicklungsperspektiven

Die pädagogischen Fachkräfte der Kita Pöppenteich haben in den mit ihnen geführten Interviews verschiedene Entwicklungsperspektiven aufgezeigt. Dabei geht es um vier Kernpunkte: die Verstetigung der Verfassungspraxis (Abschnitt 9.1), Überlegungen zu einem Elternseminar (Abschnitt 9.2) sowie die Ausbalancierung von demokratischer Partizipation und thematisch orientierter Projektarbeit (Abschnitt 9.3). Darüber hinaus zielen die pädagogischen Fachkräfte darauf ab, die Spannung zwischen demokratischer Kita und fremdbestimmter Schule gemeinsam mit LehrerInnen zu reflektieren und zu diskutieren (Abschnitt 9.4).

9.1. Praxis der Gremienarbeit verstetigen

Die Praxis der bereits erprobten Gremienarbeit hat verschiedene Fragen aufgeworfen, die die pädagogischen Fachkräfte weiter verfolgen und beantworten wollen. Folgende zentrale Aufgaben werden gesehen:

- (a) die systematische Verankerung des Kitaparlaments
- (b) die zeitliche Verschlankung der Kinderkonferenzen
- (c) die methodische Weiterentwicklung der Abstimmungsprozesse
- (d) die Reflexion der Doppelrolle der ErzieherInnen
- (e) die methodische Entwicklung der Protokollführung

● (a) Systematische Verankerung des Kitaparlaments

Die Institutionalisierung des Kitaparlaments, das sich einmal im Monat trifft, wird von den ErzieherInnen noch als problematisch empfunden. Es sei schwierig, so berichtet eine Interviewteilnehmerin, für das ganze Haus relevante Themen zu finden, die im Kitaparlament zu entscheiden wären, weil jede Gruppe eine kleine Einheit ist, die für diese Gruppe entscheidende Punkte

in der Kinderkonferenz vorrangig behandle. Es fehle bisher eine Idee, wie man eine Brücke schlagen könnte, zwischen den alle oder nur eine Gruppe interessierenden Themen.

Das Problem liege darin, berichtet eine Gesprächspartnerin ergänzend „... dass es so viele Themen für die Kinderkonferenz gibt, die für die Kinder in der Gruppe wichtig sind, die aber keine gruppenübergreifende Bedeutung haben. Zur Behandlung dieser Themen muss das Kitaparlament also nicht zusammenkommen. Es bleibt aber auch keine Zeit über Kita-übergreifende Themen nachzudenken oder zu diskutieren.“

Eine Pädagogin sieht sogar eine mögliche Überforderung in der Diskrepanz zwischen konkreten Themen der Kindergruppe und allgemeinen Angelegenheiten, die über das Kitaparlament in die Kinderkonferenz getragen werden. Während die Kinder z. B. hinsichtlich der internen Frage, ob die Gruppe ein Tier anschaffen könne, über ein Jahr eine sehr konzentrierte und langwierige Diskussion geführt haben, hätten die Themen von außen aus dem Kitaparlament einen niedrigeren Stellenwert eingenommen. Sie ist der Ansicht, die Kinder seien damit überfordert gewesen, neben den internen Aspekten auch noch die externen Fragen mit zu behandeln: „Als wir mit den Kinderkonferenzen in unserer Gruppe angefangen haben, kam ganz schnell die Idee mit den Meerschweinchen. Da war das Kitaparlament noch nicht eingeführt. Wir haben sehr bald gemerkt, wie wichtig den Kindern das Thema war. Es wurde deutlich, dass die Kinder unbedingt ein Tier für die Gruppe haben wollten. Ursprünglich wollten sie ein Pferd oder einen Hai. Bis wir uns für ein Meerschweinchen entschieden haben, war das schon ein langer Entwicklungsprozess. Wir, die ErzieherInnen, hatten außerdem beschlossen, unsere Bedenken und was alles zu beachten ist, deutlich zu machen. Wir haben Kärtchen geschrieben und die nach und nach mit den Kindern in der Konferenz abgehandelt. Dann wurde das Kitaparlament ins Leben gerufen, und da kamen dann ganz andere Themen dazu. Und da haben wir dann gemerkt, dass sich das ganz wichtige Thema in der Gruppe und die Themen von außen aus dem Parlament überschneiden haben. Die Kinder waren manchmal wirklich überfordert. Ihr Bedürfnis war, weiter an dieser Tierfrage zu arbeiten, und nicht jetzt auch noch die Parlamentsthemen zu besprechen. Da waren wir auch an einem Punkt, wo wir uns gefragt haben, wie wir den Kindern noch gerecht werden können, dass es nicht zu viel wird. Es war allerdings auch uns ErzieherInnen zu viel: Einerseits wollten wir den Kindern mit der Diskussion über das Gruppentier gerecht werden, aber wir wussten andererseits auch, dass die Zeit drängte, auch die anderen Sachen mit zu bearbeiten. Und da hätte eine Konferenz ein oder zwei Stunden dauern können. Und das wäre wieder eine Überforderung für die Kinder gewesen.“

Als positives Beispiel benennen die MitarbeiterInnen die sog. „Gartenaktion“, die im Kitaparlament beschlossen wurde. Einen Tag lang haben sich Eltern, Kinder und ErzieherInnen getroffen, um den Garten aufzuräumen, zu säubern und Spielgeräte zu reparieren. Alle drei Gruppen haben, vermittelt über die Delegierten und das Kitaparlament, entschieden, was an dem Gartentag gemacht werden soll. Die Kinderkonferenzen haben Vorschläge gesammelt, die dann wiederum von den Delegierten im Kitaparlament gewichtet wurden. Insgesamt müssten die Strukturen jedoch noch so entwickelt werden, dass systematischer aus den Kinderkonferenzen solche Themen erarbeitet und über die Delegierten an das Kitaparlament weitergeleitet werden, die alle Kinder und ErzieherInnen der Kita betreffen. „Ein Kitaparlament kann erst dann richtig funktionieren, wenn Kinderkonferenzen auch Verantwortung für die gesamte Kita übernehmen und entsprechende Themen in das Kitaparlament geben.“

Zur Lösung des Problems wird vorgeschlagen, den Kindern ein Gefühl für die Kita als Ganze sowie das Kitaparlament zu vermitteln und die Rolle der Delegierten zu stärken, denn diese „... sind zwar von den Gruppen gewählt, aber sie haben noch kein richtiges Forum, wo sie diese Rolle spielen und einnehmen können.“ Ziel sollte es darüber hinaus sein, Themen zu finden, die

das ganze Haus betreffen. Diese sollten systematisch in den Gruppen bearbeitet und dann wieder in das Kitaparlament zurückgegeben werden, so dass die Kinder in den Gruppen lernten, die Rolle der Delegierten auch wahrzunehmen. Insgesamt müsste ein Gegengewicht zu den vielen Gruppen-intern wichtigen Themen geschaffen werden, „so dass die Kinder in den Gruppen die Aufgabe der Delegierten wahrnehmen“.

● **(b) Zeitliche Verschlankung der Kinderkonferenzen**

Entwicklungsmöglichkeiten werden auch noch in der Arbeit der Kinderkonferenzen gesehen. Mit dem Ziel, Zeit einzusparen, die evtl. dann für Themen des Kitaparlaments frei würde, wird vorgeschlagen, die Entscheidungsprozesse schneller vonstattengehen zu lassen, z. B. durch die Bildung von Arbeitsgruppen, die Gruppenthemen vorbereiten, indem sie Informationen sammeln und systematisieren: „Auch wir MitarbeiterInnen entscheiden ja zwar letztendlich alles gemeinsam, aber es gibt immer Arbeitsgruppen, die sich vorbereitend mit Themen auseinandersetzen und sie dann dem Team vorstellen, damit es eine Entscheidung treffen kann. Ich frage mich, ob es nicht möglich und sinnvoll ist, solche Arbeitsgruppen auch in den Kinderkonferenzen einzuführen, denn dann würde man auch viel schneller vorwärts kommen. Dadurch wiederum hätte man für gruppenübergreifende Sachen, die das Kitaparlament betreffen, mehr Zeit.“

Eine andere Pädagogin schlägt folgenden Abstimmungsweg vor: „Die Arbeitsgruppen werden auf den Kinderkonferenzen zur Aufbereitung bestimmter Themen gebildet und tragen dann nach einer bestimmten Zeit ihr Ergebnisse der Kinderkonferenz zur gemeinsamen Beratung und Abstimmung wieder vor. Und das, was in der Kinderkonferenz nicht entschieden werden kann, weil es die gesamte Kita betrifft, das kann dann über die Delegierten der Gruppe im Kitaparlament vorgetragen und ausgearbeitet werden.“

● **(c) Methodische Weiterentwicklung der Abstimmungsprozesse**

Insgesamt sehen die pädagogischen Fachkräfte Nachholbedarf hinsichtlich der Entwicklung der Verfassungspraxis: „Ich denke, da sind wir in einer Phase, wo wir das, was wir in diese Verfassung geschrieben haben, in der Praxis verfeinern und veredeln.“

Dabei geht es um folgende Aspekte:

- Es wird überlegt, spielerische Elemente in die Entscheidungsprozesse der Kinderkonferenzen zu integrieren, um das Abstimmen nicht nur direkt als Mittel zum Zweck einzuführen und zu verwenden.
- Es wird darüber nachgedacht, „bewegte Abstimmungsmethoden“ zur Unterstützung der Konzentrationsfähigkeit einzuführen. Ziel ist es, den Bewegungsdrang der Kinder in die Entscheidungsprozesse zu integrieren und beispielsweise den Stuhlkreis mit der Turnhalle zu vertauschen, „... wo die Kinder [zum Abstimmen] wirklich aktiv sein, aufstehen und irgendwo hingehen müssen.“
- Es werden Ideen zur Einbindung der unter 4-jährigen Kinder erprobt. Ein Vorschlag will die jüngeren Kinder nur bei bestimmten Themen einbeziehen. Ein anderer zieht es vor, den Kindern einen Rückzug aus der laufenden Kinderkonferenz zu ermöglichen, indem die pädagogischen Fachkräfte einer Gruppe sich aufteilen.

Auch von den Eltern gibt es eine Überlegung zur Weiterentwicklung der Verfassungspraxis. Sie regen an, eine Entscheidungsfindung dürfe nur so lange dauern, dass die Kinder eines Kindergartenjahres die Umsetzung noch miterleben.

- **(d) Reflexion der Doppelrolle der ErzieherInnen**

Die pädagogischen Fachkräfte befinden sich innerhalb der Kinderkonferenzen in einer Doppelrolle: Einerseits sind sie beteiligt als Betroffene des Diskussions- und Abstimmungsprozesses und andererseits beauftragt, die Funktion einer Moderatorin/eines Moderators auszuüben. Diese Doppelrolle ist aus Sicht der ErzieherInnen sehr schwer zu bewältigen und eine gemeinsame Suche nach Lösungen für den Rollenwiderspruch bzw. teilweise auch -konflikt erforderlich.

- **(e) Methodische Entwicklung der Protokollführung**

Bisher gibt es keine einheitliche Form der Protokollführung. Die Protokolle sollen in Schrift und Bild die Tagesordnungspunkte und Abstimmungsergebnisse festhalten. Während in der einen Gruppe die Erzieherin die Protokolle schreibt und malt, übernehmen das Malen in der anderen Gruppe die Kinder, weil die simultane Verbildlichung des Geschriebenen sich nicht für jede Pädagogin als umsetzbar erwiesen hat.

Die Konferenzprotokolle geben auch einen Eindruck in mögliche Protokollführungsarten. Einmal schreibt eine Erzieherin alles auf und die Delegierten malen am Ende der Konferenz selbst auf ein eigenes Blatt Papier das auf, was sie den Kindern in der Kinderkonferenz übermitteln wollen. Ein anderes Mal malt die Erzieherin, die das Protokoll geschrieben hat, im Nachhinein das Protokoll nach und gibt das dann in die Kinderkonferenzen. Ein weitere Variante, die sich aber als nicht sehr praktikabel erwiesen hat: Die Kinder malen während der Kinderkonferenz in ein gemeinsames Protokoll Symbole, die das Schriftliche bildlich erklären.

Die Kita sucht noch einem gemeinsamen Weg.

9.2. Einführungsforum/-seminar für Eltern

Die Abwehr der Eltern in der Kita Pöppenteich hängt – unabhängig vom Transparenzproblem bei der Einführung der Verfassung (s. Abschnitt 7.7) – auch mit einem inhaltlichen Missverständnis zusammen, wonach die Kinder seit Beginn des Partizipationsprojektes machen könnten, was sie wollten. Das zeigen nicht nur die Ausführungen aus Abschnitt 8.1, auch die praktischen Erfahrungen der pädagogischen Fachkräfte spiegeln diese Tatsache wider. Ein pädagogische Fachkraft fasst die Situation wie folgt zusammen: „Ich denke aber auch, dass die Eltern das Partizipationsprojekt am Anfang falsch verstanden haben. Ihr Gesamteindruck war: ‚Mein Kind darf jetzt machen und tun, was es will, und ich muss dem zustimmen, denn im Kindergarten ist das das neue pädagogische Konzept.‘“ Aufgabe wäre es gewesen, die Eltern vom Gegenteil zu überzeugen. Das sei aber letztlich erst mit der Veröffentlichung der Verfassung gelungen. Da hätten die Eltern gemerkt, dass kein Laisser-faire-Stil dem ganzen Konzept zu Grunde liegt und dass die ErzieherInnen ihre pädagogische Aufgabe der Anleitung und Assistenz keineswegs vernachlässigen. Die Folge ist nach dem Empfinden der pädagogischen Fachkräfte, dass die Eltern deutlich positiver auf das pädagogische Konzept reagierten: Die Abwehr, die dem Problem des Kontroll- und Strukturverlusts geschuldet war, wich einer Neugier und Offenheit.

Aus dieser Erfahrung leiten die pädagogischen Fachkräfte die Einsicht ab, dass die Einbindung der Eltern einen wichtigen Meilenstein in der Umsetzung des Partizipationsansatzes darstellt. Um die Integration der Eltern in den Prozess der Verfassungseinführung und -realisierung zu gewährleisten, halten sie eine konzeptionelle Erweiterung des Partizipationsprojektes für sinnvoll. Analog der Fortbildung für die ErzieherInnen befürworten sie, ein Einführungsforum/-seminar für Eltern einzurichten: „Wir als ErzieherInnen hatten eine dreitägige Fortbildung. Die Eltern aber konnten nur von dem lernen, was wir ihnen vorlebten, transparent machten und an die Hand gaben.“

Ein solches Elternseminar hätte zweierlei zu gewährleisten:

1. Sachinformationen zum Konzept (frühkindlicher) demokratischer Partizipation liefern: Denn vielen Eltern falle es schwer, sich auf eigene Faust über das Internet oder das Lesen eines Buches in die Thematik einzuarbeiten und Informationen zu sammeln.
2. Demokratisch-pädagogische Kompetenzen vermitteln: Nicht nur den Fachkräften, sondern gerade auch den Eltern, falle es schwer zuzugeben, dass man etwas nicht nur anders, sondern dem pädagogischen Anspruch nach vielleicht sogar grundsätzlich falsch mache. Noch heute müssten die ErzieherInnen reflektierend eingestehen, dass sie in manchen Situationen zu viel bestimmen und den Kindern vorwegnehmen. Auch in dieser Hinsicht: zu lernen, sich zu zurückzunehmen, bräuchten die Eltern Unterstützung und Begleitung.

Der partizipative Bildungsprozess der Eltern bedarf aus Sicht der interviewten ErzieherInnen besonderer Aufmerksamkeit durch die Kita und seiner Trägerin. Um die Eltern mit ins Boot zu holen und sie transparent in den Prozess der Verfassungseinführung einzubinden, sollten besondere Unterstützungs- und Begleitangebote für Eltern initiiert werden. Ziel wäre es, einen partizipativ orientierten Bildungsprozess bei den Eltern zu befördern und zugleich ihrem Wunsch nach Information über die Praxis der demokratischen Partizipation gerecht zu werden (Anhörungs-, aber nicht Mitentscheidungsrecht).

9.3. Ausgleich demokratischer und ganzheitlicher Bildungsarbeit

Im Vergleich zu Vorher sei feststellbar – und darin stimmen die pädagogischen Fachkräfte mit den Eltern überein –, dass die Kita seit Einführung der Verfassung weniger projektorientierte, pädagogisch induzierte Bildungsangebote mache. Dazu bleibe nicht genug Zeit, da die Vorbereitung von Angeboten unter Mitbestimmung der Kinder viel intensiver sei und länger dauere. Während die Anzahl der Angebote sinke, rückt nach Ansicht einer Pädagogin mehr die „innerliche Arbeit“ in den Vordergrund. Darunter versteht sie die Bildung des Selbstvertrauens der Kinder und die Befähigung zur Selbstbestimmung.

Auch eine andere Erzieherin hat den Eindruck, dass – obwohl der Alltag mit den Kindern und zwischen den ErzieherInnen in der Kita schon sehr gut funktioniere – die demokratische Partizipation zurzeit zu viel Raum einnehme, wodurch andere Aktivitäten und Aspekte der pädagogischen Arbeit zu kurz kämen.

Damit trifft sie bei den Eltern auf offene Ohren, die den Vorwurf erheben, durch die Konzentration auf die Umsetzung der Verfassung werde besonders die Vorschularbeit vernachlässigt, die den Eltern mit Kindern im Vorschulalter sehr am Herzen liegt. Vorschularbeit, so kritisiert eine Mutter, sei in dem vergangenen Jahr nur sehr schleppend vorangegangen. Einige Sachen wurden erst gemacht, als die Eltern sie schon selbst machen wollten, z. B. Verkehrserziehung. Erst nachdem die Eltern ihren eindeutigen Wunsch danach geäußert hatten, fand diese statt. Dadurch also, dass so viel Energie in die Verfassungseinführung geflossen ist, so die Einschätzung, ist Vorschularbeit (Feuerwehr, Polizei, Gefängnis, den Hermann ansehen) liegen geblieben. Und das dürfe nicht sein.

Die pädagogischen Fachkräfte hoffen darauf, dass wenn sich das Projekt verstetigt hat, auch die Angebotsarbeit wieder mehr Gewicht bekommen, denn einige trauern der Zeit, als die Kita „ganz viel gemacht hat“, durchaus nach. Eine Mitarbeiterin formuliert diesbezüglich den Wunsch, Mitbestimmung solle selbstverständlich werden, so dass andere pädagogische Prioritäten nicht darunter litten: „In einem Diagramm gedacht, sollte die Säule der Partizipation nicht

ganz oben und alle anderen Säulen ganz unten sein. Stattdessen sollte die Partizipation beschützend über den Kindern und alles andere auch möglich sein.“

Die Fokussierung auf demokratische Partizipation hat jedoch nicht nur die Projekt- und Vorschularbeit dominiert, sie hat auch, so berichten die pädagogischen Fachkräfte, das situative Eingehen auf die Belange des einzelnen Kindes bzw. die Beobachtungen der individuellen Entwicklungsphasen überlagert. Auch auf diesen Aspekt gelte es ein Augenmerk im Rahmen des Partizipationsprojektes zu richten.

9.4. Verhältnis frühkindlicher und (außer-)schulischer Bildung klären

Das Verhältnis demokratisch-partizipativer Bildung in der Kita gegenüber einer fremdbestimmten Ausrichtung schulischer Bildung stellt einen weiteren Ausgangspunkt für Entwicklungsperspektiven da. Dabei geht es aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte darum, die Bildungserwartungen von Eltern und Schule mit jenen einer demokratischen Kita zu vermitteln.

Ein besonderes Problem sieht eine Erzieherin in diesem Zusammenhang in den Erwartungen der Eltern, dass der Kindergarten spezielle Vorschularbeit leisten müsse, um die Kinder auf die Schule vorzubereiten. Sie hat einerseits die Sorge, dass durch die Befürchtungen der Eltern hinsichtlich des Übergangs der Kinder vom Kindergarten in die Schule für die ErzieherInnen ein solcher Druck entstehen könnte, dass Mitbestimmung eingeschränkt oder gar zur „diktierten Demokratie“ werde. Andererseits möchte sie, dass es den Kindern insgesamt, also auch in Bezug auf die Erziehungsinstitutionen Familie und Schule, gut geht, und stellt sich die Frage, wie die verschiedenen Bildungsansprüche und ggf. -vorstellungen zu vermitteln sind: „Das ist meine Sorge: Dass wir uns die elterlichen Sorgen so zu eigen machen, dass wir doch wieder versuchen, die Kinder zu manipulieren und dann vielleicht eine diktierte Demokratie leben. Allerdings wollen wir ja auch, dass es den Kindern insgesamt gut geht. Wir sind ja nicht die ‚heiligen Hallen‘, die Kinder müssen ja auch mit den Eltern leben.“

In diesem Zusammenhang wünscht sich eine Kollegin, dass demokratische Partizipation und Mitbestimmung auch in die Schule „verpflanzt“ würden. Nach ihrer Erfahrung sind die Schulen jedoch so weit entfernt von diesem Thema, dass sie wie die Eltern befürchtet, die Kinder würden nicht verwendbare Kompetenzen erwerben: „Wir sind jetzt gerade in einer Grundschule zum Gespräch über die Kinder gewesen, die dort eingeschult werden. Und da wollten wir die LehrerInnen darauf aufmerksam, dass die Kinder das neue demokratisch-partizipative Projekt in der Kita Pöppenteich mitmachen. Und da war so wenig Interesse. Die LehrerInnen haben immer nur auf die Uhr geschaut und ein bisschen abfällig gelächelt. Da habe ich auch angefangen, mir um die Kinder, die in die Schule kommen und mit offenem Herzen dort mitmischen wollen, Sorgen zu machen. Es ergibt sich für mich und meine KollegInnen schon der Wunsch, dass Mitbestimmung der Kinder auch in die Schule integriert wird.“

Eingedenk dieser Überlegung kann es sinnvoll erscheinen, nicht nur über ein Elternforum, sondern gleichfalls über einen runden Tisch nachzudenken, an dem ErzieherInnen, die Trägerin der Kita und VertreterInnen der umliegenden (Grund-)Schulen teilnehmen, um über schulische Integrationspotenziale demokratischer Umgangsformen und durch die Kita zu vermittelnde schulvorbereitende Bildungsinhalte nachzudenken.

Aus wissenschaftlicher Sicht ginge es aber daneben auch darum, in Hinsicht auf die „Verwendbarkeit“ demokratischer Kompetenzen nicht nur die Schule, sondern ebenfalls die *außerschulische* Jugendarbeit in den Blick zu nehmen. Denn anders als Schule sind die Offene Kinder- und Jugendarbeit und die Jugendverbandsarbeit mit dem Anspruch auf Demokratiebildung zentral verknüpft. Sie sind deshalb institutionell gekennzeichnet durch freiwillige Mitgliedschaft, Offen-

heit, Diskursivität, das fehlen formaler Machtmittel und Beziehungsabhängigkeit (Sturzenhecker/Richter 2010) und von daher für die Rezeption und Integration demokratischer Struktur- und Interaktionsformen, wie sie die Kitakinder durch das Partizipationsprojekt erlernen, systematisch offen. Schule ist demgegenüber klassischerweise durch Verpflichtung, Disziplin und eine zweckrationale Ergebnisorientierung gekennzeichnet mit dem Ziel, arbeits-/berufsrelevantes Wissen und Können zu vermitteln des (Coelen 2002, 117; Richter 2008). Gegenüber der arbeitspädagogischen Pflicht-Schule präsentiert sich die auf freiwilliger Interaktion beruhende Jugend(verbands)arbeit als außerschulisches/freizeitpädagogisches Korrelat der demokratischen Partizipation in der Kita und damit als entsprechender Kooperationspartner für die Bildung der demokratischen Staatsbürgerin bzw. des demokratischen Staatsbürgers. Die Frage, inwieweit frühkindliche Bildung bereits arbeits- bzw. schulpädagogisch relevantes Wissen zu vermitteln hat, müsste demgegenüber gesondert erörtert und im Sinne einer Zusammenarbeit von Kita und Schule reflektiert werden.

9.5. Zusammenfassung Kap. 9

Die Elternarbeit partizipativ auszurichten und ggf. im Rahmen eines Elternforums auch in einen *kollektiven Lern- und Umdenkprozess* einmünden zu lassen stellt eine wichtige Entwicklungsperspektive des Gesamtkonzeptes dar. Daneben gilt es allerdings aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte auch, die Verfassungspraxis weiter zu verstetigen und – ganz zentral – das Verhältnis von demokratischer Partizipation und thematisch orientierter, arbeits- und schulpädagogisch relevanter Projektarbeit im Rahmen frühkindlicher Bildung neu diskutieren. Darüber hinaus erscheint es unbedingt notwendig, die Spannung zwischen demokratischer Kita und fremdbestimmter Schule gemeinsam mit LehrerInnen zu reflektieren und zu diskutieren und gleichzeitig konzeptionelle Anknüpfungspunkte des Partizipationsprojekts mit Einrichtungen der *außerschulischen* Bildungsarbeit (Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendverbandsarbeit) auszuloten.

10. Evaluationsergebnisse für die Kita Pöppenteich

Resümierend ist festzustellen, dass das Partizipationsprojekt sehr erfolgreich in der Kita Pöppenteich eingeführt wurde.

Die ErzieherInnen sind durch die pädagogische Fortbildung des Instituts für Partizipation und Bildung in geeigneter Weise auf die Einführung einer Verfassung in der Kita vorbereitet worden. Neben der Reflexion demokratischen Wissens haben die Fachkräfte auch pädagogische Kompetenzen in demokratischer Perspektive vertieft und dadurch Handlungsoptionen mit Blick auf die Einbeziehung der Kinder in den partizipativen (Bildungs-)Prozess erhalten.

Angeleitet durch die pädagogischen Fachkräfte ist es auch den Kindern gelungen, sich emotional wie kognitiv dem neuen pädagogischen Konzept anzuschließen und demokratisches Wissen wie partizipative Handlungsfähigkeiten auszubilden. Gleichzeitig bestätigt sich die These von demokratischer Partizipation als allgemeiner Schlüssel zu Bildung: Durch die demokratische Mitbestimmung der Kinder werden auch allgemeine, sog. ganzheitliche, Bildungsprozesse angeregt.

Die Einbindung der Eltern in das Konzept ist zunächst an Transparenzproblemen, Missverständnissen, aber auch an der ablehnenden Haltung der Eltern gescheitert. Die Aussagen der pädagogischen Fachkräfte deuten jedoch darauf hin, dass bereits ein durch situative Gespräche und individuelle Kontakte eingeleiteter Aufklärungsprozess dazu beiträgt, die Eltern ebenfalls in den gemeinsamen Prozess der demokratischen Bildung und Kompetenzerweiterung zu integrieren.

Ko-konstruktive Rahmenbedingungen des Partizipationskonzeptes

Die Rahmenbedingungen, unter denen sich die Kita Pöppenteich als *demokratische* Kita entfaltet, umfassen folgende Aspekte:

- (a) Die demokratische Kita zeichnet sich dadurch aus, dass die Macht der ErzieherInnen durch eine geschriebene Verfassung eingeschränkt, aber nicht aufgehoben wird. Das heißt, die kindliche Mitbestimmung erfolgt in verfassungsgemäß kodierten Grenzen.
- (b) Durch den demokratischen Partizipationsansatz realisiert sich ein veränderter Bildungsanspruch: So tritt nicht nur die demokratische Bildung in den Mittelpunkt des Interesses, daneben werden auch ganzheitliche Lernprozesse, die ehemals vornehmlich in Projekten verortet wurden, initiiert.
- (c) Entgegen aller Vorurteile, realisiert sich demokratische Partizipation dabei nicht als Laissez-faire-Pädagogik, die pädagogische Fürsorge bleibt. Allerdings verändert sich der erzieherische Fokus: Statt Bildung zu bestimmen, tritt die Aufgabe, Bildung anzuregen und zu begleiten, in den Vordergrund.

Möglichkeiten und Grenzen der demokratischen Partizipation in der Kita

Die demokratischen Partizipationsmöglichkeiten der Kinder gliedern sich in Mitbestimmungs- und Selbstbestimmungsrechte. Sie sind darüber hinaus klar begrenzt durch in der Verfassung kodierte allgemeingültige Regeln.

Über das Delegiertenprinzip des Kitaparlaments bzw. durch die Teilnahme an der Kinderkonferenz erhalten alle Kinder die Möglichkeit zur demokratischen *Mitbestimmung* in Angelegenheiten, von denen sie betroffen sind. Auf dieser Ebene koordinieren die Kinder gemeinsam mit den Erwachsenen kitaübergreifende bzw. kindergruppeninterne Aktivitäten und Belange. Sie diskutieren darüber hinaus wechselseitig gültige Regeln und vereinbaren Umgangsformen z. B. hinsichtlich des gemeinsamen Essens bzw. der gemeinsamen Mittagsruhe.

Neben den gremienbezogenen Partizipationsformen beziehen sich die Rechte der Kinder auch auf situative individuelle Bedürfnisse, wie Mittagsschlaf und Kleidung. Diese Ebene der *Selbstbestimmung* konstruiert sich in Alltagsinteraktionen und vollzieht sich im wechselseitigen Dialog mit den Erwachsenen bzw. mit Rücksicht auf andere Betroffene.

Demokratische Partizipation bezieht sich auf die Ebenen der Mit- und Selbstbestimmung. Die Verfassung definiert aber daneben Bereiche der *Fremdbestimmung*. Konzeptionell entspricht diese Aussage dem konstitutionellen Prinzip der Verfassung, wonach die pädagogischen Fachkräfte a priori Grenzen der kindlichen Partizipation festlegen. Diese Grenzen vergegenständlichen sich in der Kita durch allgemeine unhintergehbare, das heißt nicht der Diskussion offene Regeln. Doch obwohl bezüglich dieser Regeln das demokratische Urheber-Adressaten-Prinzip ausgehebelt ist, ermöglicht die demokratisch-kommunikative Praxis innerhalb der Kita den Kindern einen begründeten Nachvollzug dieser, z. B. Gesundheit, Sicherheit, Personalfragen oder die Verfassungsinhalte betreffende, Regeln. Anders gesagt: Weil diese Regeln den Kindern in der Kinderkonferenz begründet und erläutert werden, vollziehen sie sie nach und können sie in der Folge wie selbst gegeben annehmen.

Bildungsprozesse der Kinder

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Kinder sich ein Jahr nach Einführung der Verfassung ein Fundament an *demokratischem Wissen* angeeignet haben: So haben sie gelernt, welche Rechte zur demokratischen Partizipation sie haben und welchen Grenzen die Möglichkeit zur Mitbestimmung unterliegt. Vor allem aber haben sie die mit der Verfassungseinführung verbundenen demokratischen Abläufe kognitiv nachvollzogen, d. h. die Funktion der zentralen

Gremien – der Kinderkonferenz und des Kitaparlaments –, des Delegiertenprinzips und der Abstimmungsregeln verstanden, und können sie selbstständig erklären.

Darüber hinaus zeigen sie eine emotional positive Haltung gegenüber den Strukturen der Mitbestimmung. Sie finden Mitbestimmung „toll“ und fühlen sich ernst genommen und wertgeschätzt. Wie positiv die Kinder das neue pädagogische Konzept und die damit verbundenen Rechte und Handlungsoptionen erleben, zeigt sich nicht zuletzt daran, dass die Kinder die Partizipationserfahrung mit nach Hause nehmen, um sie auf die Familie zu übertragen und gemeinsam mit ihr zu leben, und dass sie versuchen, Konflikte im Kitaalltag entsprechend den erlernten demokratischen Interaktionsformen gemeinsam zu lösen.

Die Verfassungspraxis fördert des Weiteren in mehrfacher Hinsicht *demokratische Kompetenzen*; dazu gehören die Fähigkeit zur Meinungsäußerung und Entscheidung, Frustrationstoleranz, Kompromissfähigkeit, die Fähigkeit, das demokratische Prozedere funktional zu praktizieren und sich für die Dauer eines Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse zu konzentrieren. Die Konzentrationsfähigkeit wird dabei nicht nur gefördert, sie ist auch entwicklungspsychologische Voraussetzung für die Teilnahme an der Gremienarbeit. Diesbezüglich hat sich gezeigt, dass die über 4-Jährigen bereits ein ausreichendes Maß an Aufmerksamkeit für die Gremienarbeit mitbringen, die Teilnahme der 0- bis 3-Jährigen am demokratischen Prozess aber gerade aufgrund des Nachahmungseffektes unbedingt zu befürworten ist.

Die Evaluationsergebnisse belegen außerdem, dass demokratische Partizipation *ganzheitliche Bildungsprozesse* anregt, weil die eigene Betroffenheit ebenso wie der dem Entscheidungsprozess vorausgehende Aufklärungsprozess neue Bildungsthemen eröffnen. Integriert in den jeweiligen demokratischen Prozess wird Wissen, z. B. in den Bereichen Sach- und Naturkunde, Ökonomie sowie zum Zusammenhang von Zeit und Raum, vermittelt. Gleichzeitig erlernen die Kinder Fähigkeiten zur Beschaffung von Informationen.

Darüber hinaus unterstützt das Partizipationsprojekt die Ausbildung *allgemeiner personaler Kompetenzen* wie Ich-Stärke und der Fähigkeit, die eigene Meinung und persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren. Und es fördert auf der Ebene *allgemeiner sozialer Kompetenzen* Konfliktlösungsfähigkeit, Frustrationstoleranz, die Fähigkeit, andere Meinungen auszuhalten (Ambiguitätstoleranz), das Empfinden von Selbstwirksamkeit in der Gemeinschaft (Gemeinschaftssinn) sowie die Fähigkeit, Kompromisse zu schließen.

Bildungsprozesse der pädagogischen Fachkräfte

Das Partizipationsprojekt hat aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte Reflexions- und damit Bildungsprozesse ausgelöst, die die pädagogische Arbeit zentral verändern. Dazu gehört, dass die Fachkräfte eine demokratisch-partizipative Haltung gegenüber den Kindern ausgebildet haben, die die Rechte der Kinder auf Mitbestimmung strukturell in den Mittelpunkt rückt. Damit einhergehend ist eine dialogische Gesprächskultur zwischen Kindern und Erwachsenen entstanden, und das Kinderbild sowie gleichzeitig die Bildungskonzeption und die Rolle, die die ErzieherInnen einnehmen, haben sich verändert: Gegenüber der Minderjährigkeit der Kinder ist ihr Mündigkeit und insofern die Aufgabe der *Bildungsbegleitung* in den Blick geraten; die ErzieherInnen nehmen wahr, wie sich über den demokratischen Aushandlungsprozess Bildungsoptionen in den Alltag integrieren, die die pädagogisch induzierte Projektarbeit ergänzen bzw. überflüssigen. Diese Erkenntnis ermutigt und befähigt sie, sich gegenüber der Eigendynamik, die die demokratische Partizipation auslöst, zunehmend in Geduld zu üben und Kontrolle abzugeben. Gleichzeitig aber verzeichnen die pädagogischen Fachkräfte im Team eine gestärkte gemeinsame Handlungsgrundlage, ausgelöst durch den mit der Verfassungseinführung verbundenen Einigungsprozess. Darüber hinaus haben die empirischen Konflikte mit den Eltern eine neue

Aufgabe ins Blickfeld rücken lassen: die Aufgabe, die Eltern strukturell – z. B. durch ein systematisches Anhörungsrecht – in den partizipativen Prozess innerhalb der Kita zu integrieren.

Bildungsprozesse der Eltern

Die Ausführungen der Eltern im Rahmen der Interviews zeigen, dass die Mütter und Väter mehrheitlich auch ein Jahr nach Einführung der Verfassung den (demokratisch und ganzheitlich) bildenden Wert des Partizipationsprojektes nicht nachvollziehen. Trotzdem kann die Evaluation auch mit Blick auf die Eltern Bildungsprozesse im Rahmen des Partizipationsprojektes abbilden. So haben die Eltern durch situative Gespräche und die Lösung individueller Konflikte gelernt, dass entgegen ihrer Annahme dem Konzept kein Laissez-faire-Stil zu Grunde liegt und dass die ErzieherInnen ihre pädagogische Aufgabe der Anleitung und Assistenz keineswegs aufgegeben haben. Erst die Veröffentlichung der Verfassung allerdings hat den Eltern einen systematischen Einblick in das pädagogische Konzept ermöglicht und Ängste und Vorurteile abgebaut. Die Befürchtung eines pädagogischen Strukturverlusts ist einer Neugier und Offenheit gegenüber dem Projekt gewichen.

Die vergleichsweise geringe Reichweite der elterlichen Bildungsprozesse und die demgegenüber weitreichende Kritik der Mütter und Väter weist auf ein bisher nicht genutztes Bildungspotenzial des Partizipationsprojektes hin: partizipative Elternbildung. Ziel müsste es sein, nicht nur die ErzieherInnen und Kinder, sondern auch die Eltern in einen Bildungsprozess zu integrieren, der demokratisches Wissen vertieft und die Handlungsfähigkeit der Eltern in demokratischer wie pädagogischer Hinsicht erweitert. Nicht zuletzt ginge es dabei darum, einen Umdenkprozess hinsichtlich der diskursiven Offenheit für kindliche Interessen zu unterstützen und dadurch die Fähigkeit, demokratische Partizipation mit Kindern zu praktizieren, zu fördern.

Entwicklungsperspektiven

Die Elternarbeit partizipativ auszurichten und ggf. im Rahmen eines Elternforums auch in einen *kollektiven Lern- und Umdenkprozess* einmünden zu lassen stellt eine wichtige Entwicklungsperspektive des Gesamtkonzeptes dar. Daneben gilt es allerdings aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte auch, die Verfassungspraxis weiter zu verstetigen und – ganz zentral – das Verhältnis von demokratischer Partizipation und thematisch orientierter, arbeits- und schulpädagogisch relevanter Projektarbeit im Rahmen frühkindlicher Bildung neu diskutieren. Darüber hinaus erscheint es unbedingt notwendig, die Spannung zwischen demokratischer Kita und fremdbestimmter Schule gemeinsam mit LehrerInnen zu reflektieren und zu diskutieren und gleichzeitig konzeptionelle Anknüpfungspunkte des Partizipationsprojektes mit Einrichtungen der *außerschulischen* Bildungsarbeit (Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendverbandsarbeit) auszuloten.

Teil III: Evaluationsbericht Kita Berlebeck

Der folgende Teil III gibt Auskunft über die Evaluationsergebnisse für die Kita Berlebeck. Die den Ergebnissen zu Grunde liegende Erhebung fand am 22. und 23. Juni 2009 in den Räumen der Kindertagesstätte statt. Der genaue Ablauf der Evaluation wurde bereits ausführlich in Kapitel 3 beschrieben.

Der vorliegende Bericht ist in sechs Kapitel gegliedert. Zunächst behandelt Kapitel 11 den Prozess der Ko-Konstruktion von demokratischer Partizipation in der Kita Berlebeck durch die Beteiligten (Fachkräfte, Kinder, Eltern). Dabei wird aufgezeigt, welche Charakteristika die demokratische Kita kennzeichnen, welche Möglichkeiten und Grenzen demokratische Partizipation bietet und wie eine Kinderkonferenz in der Praxis gestaltet ist.

In den folgenden drei Kapiteln werden die Bildungsprozesse der Beteiligten aufgezeigt: Kapitel 12 gibt Aufschluss über die Bildungsprozesse der Kinder. Hierbei werden sowohl demokratische Bildungsprozesse als auch darüber hinaus reichende ganzheitliche Bildungsprozesse berücksichtigt. Neben dem durch demokratische Partizipation vermittelten Wissen geht es auch darum, welche Kompetenzen die Kinder durch die demokratische Mitbestimmung erwerben können. Die Bildungsprozesse der ErzieherInnen werden in Kapitel 13 nachgezeichnet. Neben Veränderungen im Selbstbild der Fachkräfte werden dort die aus der Verfassungseinführung resultierenden Veränderungen im Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern beschrieben. In Kapitel 14 schließt sich die Darstellung der Bildungsprozesse der Eltern an.

Das 15. Kapitel zeigt Entwicklungsperspektiven für die Kita Berlebeck auf, die von den Beteiligten direkt benannt wurden oder aber sich aus ihren Aussagen bzw. noch ausstehenden Bildungsprozessen ableiten lassen.

Eine zusammenfassende Betrachtung der Evaluationsergebnisse für die Kita Berlebeck erfolgt in Kapitel 16.

11. Ko-Konstruktion von demokratischer Partizipation

Fachkräfte, Kinder und Eltern gestalten gemeinsam den Alltag in der Kindertagesstätte. Mit der Einführung der Verfassung hat das pädagogische Team ein neues Gestaltungselement hinzugefügt. Wie die Verfassung in demokratische Praxis überführt wurde, ist zentrales Thema dieses Kapitels.

Zunächst werden die besonderen Rahmenbedingungen der demokratischen Kita beschrieben und im Kontext der Erfahrungen in der Kita Berlebeck näher erläutert (Abschnitt 11.1). Anknüpfend wird die Verfassungspraxis in der Kita Berlebeck entlang ihren Möglichkeiten und Grenzen aufgezeigt (Abschnitt 11.2). Um einen Einblick in die praktische Umsetzung zu geben, schließt sich die Beschreibung des Ablaufs einer Kinderkonferenz an (Abschnitt 11.3). Anschließend erfolgt eine Zusammenfassung dieses Kapitels hinsichtlich der zentralen Evaluationsergebnisse.

11.1. Demokratische Kita

Die Kita Berlebeck ist durch die Einführung der Verfassung zu einer demokratischen Kita geworden. Was das bedeutet, lässt sich, so hat die Evaluation beider Kindertageseinrichtungen ergeben, durch folgende Aspekte charakterisieren:

- (a) Demokratische Partizipation hat Grenzen
- (b) Demokratische Partizipation ist Bildung
- (c) Demokratische Partizipation ist nicht Laissez-faire

Im Folgenden wird aufgezeigt, wie sich diese Aspekte im Einzelnen in der Kita Berlebeck niederschlagen.

- **(a) Demokratische Partizipation hat Grenzen**

In der demokratischen Kita gibt die von den pädagogischen Fachkräften erarbeitete und durch den Kitarat, also auch die Eltern, verabschiedete Verfassung die Grenzen von Partizipation vor. Grenzen ergeben sich insbesondere da, wo Gefahr für die Kinder besteht (Fragen der Sicherheit und der Gesundheit), wo es darum geht, gesellschaftsfähiges Verhalten einzuüben (Fragen des „guten Benehmens“) und da, wo der Kinderwillen über den Erwachsenenwillen gestellt wird oder werden könnte (Fragen von Kontrolle und Kontrollverlust).

Fragen der Sicherheit und der Gesundheit

Demokratische Partizipation stößt an Grenzen, wenn existenzielle Belange nicht mehr gewährleistet oder gar gefährdet sind. Sowohl Fachkräfte als auch Eltern benennen potenzielle Gefahren, vor denen es Kinder zu schützen gelte. Die Kinder sollen, so formulieren es die Eltern ausdrücklich im Interview, zum Beispiel nicht selbst entscheiden dürfen, im Winter im T-Shirt draußen zu spielen, da sie sich erkälten könnten. Während der Verfassungseinführung wurde das in der Verfassung benannte Recht der Kinder, selbst über ihre Kleidung zu entscheiden, von den Eltern folglich stark kritisiert. Die Eltern hielten es für keine gute Idee und konnten bewirken, dass die Verfassung noch einmal geändert wurde. Eine Mutter schildert im Interview ihre Position: „Und da finde ich es dann schon ganz gut, wenn man sagt. Du – anziehen! Es gibt so Dinge da muss man nicht diskutieren.“ Ein Kind sei mit einer solchen Entscheidung überfordert, so eine andere Mutter, da es „psychisch noch gar nicht dazu in der Lage“ sei, diese Entscheidung zu treffen. Dass dieser Konflikt mit den Eltern relativ bald beigelegt werden konnte, ist auf die Reaktion der Fachkräfte zurück zu führen. Im Dialog mit den Eltern wurde überlegt, welche Anleitung Kinder brauchen, um von ihrem Recht Gebrauch zu machen (vgl. ausführlich Abschnitt 12.7.).

Den Eltern ist wichtig, dass – wenn notwendig – von Seiten der Fachkräfte „... wirklich auch eingeschritten wird. Und das ist für uns auch ein Stückchen Sicherheit.“ Sie sehen sich mit den Fachkräften in gemeinsamer Erziehungsverantwortung und wollen mit ihnen an einem Strang ziehen. Was mit der Verfassungseinführung in der Kita Berlebeck verändert wurde, sei „absolut im Elterninteresse“.

Neben der Gefahr, dass ein Kind aufgrund seiner freien Entscheidung erkrankt, benennen die Eltern weitere Situationen, in denen sie die Sicherheit der Kinder nicht ausreichend gewährleistet sehen, wenn die Kinder das Recht haben, selbst zu bestimmen: zum Beispiel Unfallgefahr im Straßenverkehr. Eltern und Fachkräfte sind somit Partner, wenn es darum geht, die Grenzen von demokratischer Partizipation abzustecken. Die offene Diskussion darüber ist wichtig, damit die Eltern sich nicht übergangen fühlen oder gar das Vertrauen verlieren, weil ihr Sicherheitsbedürfnis in Bezug auf ihre Kinder vernachlässigt wird.

Fragen des „guten Benehmens“

Den Fachkräften und Eltern ist es wichtig, dass die Kinder gesellschaftlich anerkannte Verhaltensregeln erlernen. Sie verstehen sich in ihrer Erziehungsfunktion auch als „Vermittler von Kultur“, um die Formulierung einer Erzieherin aufzugreifen. In den Interviews wurden hierzu unterschiedliche Aspekte genannt, beispielsweise Tischmanieren kennen zu lernen und einzuüben, Älteren gegenüber Respekt zu zeigen oder auch, nicht über jede Entscheidung, die ohne die Befragung der Kinder getroffen wurde, eine Diskussion zu beginnen, sondern auch Anordnun-

gen Folge zu leisten. Eine Erzieherin erzählt, dass es zu der Verfassung seit einiger Zeit auch Ausführungsbestimmungen gibt, die vom Team entwickelt wurden. Sie konkretisieren diejenigen festen Regeln in der Kita, über die die Fachkräfte mit den Kindern nicht diskutieren wollen. Ihr sei bei der Erarbeitung aufgefallen, dass es neben den in der Verfassung eingeräumten Rechten „erschreckend viele“ Grenzen und Regeln in der Kita gibt: „Viele sind wichtig, manche könnte man aber auch mal lockern“, meint die Erzieherin.

Festzuhalten ist also, dass gesellschaftliche Verhaltensregeln die Mitbestimmung der Kinder begrenzen. Es sei für Kinder wie für Erwachsene gut zu wissen, dass die geltenden Regeln irgendwo festgeschrieben sind, so eine der interviewten Mütter. Dies sichern die Verfassung und die Ausführungsbestimmungen.

Fragen von Kontrolle und Kontrollverlust

Für Fachkräfte und Eltern ist es eine neue Erfahrung, (mehr) Verantwortung an die Kinder abzugeben, deren Handeln sich damit ein Stück weit ihrer Kontrolle entzieht. Eltern und Fachkräfte geben verschiedene Beispiele dafür, in denen sie Kindern entsprechend ihrem Entwicklungsstand bestimmte Entscheidungen noch nicht zutrauen, weil die Kinder ihrer Ansicht nach die Tragweite einer Entscheidung noch nicht überblicken könnten oder weil deren Folgen alltägliche Abläufe in unangemessener Weise beeinträchtigen würden. Dies betrifft beispielsweise die Einhaltung bestimmter Termine. Die Eltern halten es für wichtig, dass durch die Rechte der Kinder ihre Berufstätigkeit nicht gefährdet wird: „Wenn meine Tochter noch in den Kindergarten gehen kann, dann geht sie in den Kindergarten. Mein Arbeitgeber mag das auch nicht gerne, wenn ich dann morgens anrufe und sage, meine Tochter ist krank, ich bleib jetzt mal zu Hause.“ Mit den Fragen von Kontrolle und Kontrollverlust sind Störungen des Alltags angesprochen, die durch demokratische Partizipation verursacht werden könnten. Die Eltern haben das Bedürfnis, die Kontrolle über Abläufe des Alltags zu behalten.

Die Fachkräfte schauen aus einer anderen Perspektive auf Fragen von Kontrolle und Kontrollverlust. Sie berichten von Situationen, in denen es schwierig ist, die Freiheit der Kinder, eigene Entscheidungen treffen zu dürfen, auszuhalten – besonders dann, wenn Sie selbst anderer Ansicht sind. Das sei nicht immer ganz einfach, so eine Erzieherin. Die Fachkräfte waren es bisher gewohnt, die Entscheidungen der Kinder zu kontrollieren und ggf. aufzuheben. Dieser Machtanspruch lässt sich mit der Idee von demokratischer Partizipation nicht vereinbaren und muss daher eingeschränkt werden.

Losgelöst von dem Konflikt mit den Eltern betonen die Fachkräfte, dass sie in der Einführungsphase nicht das Gefühl gehabt hätten, dass der Alltag in der Kita sich ihrer Kontrolle entziehe, wenngleich es kurz vorher Befürchtungen in dieser Hinsicht gab: Eine der Erzieherinnen hatte angenommen, es würde „etwas chaotischer“ werden und mehr „durcheinander gehen“, da im Sommer auch noch die zweijährigen Kinder dazu kamen, die zusätzlich Zeit binden durch das Wickeln, Umziehen und die Begleitung beim Essen. Es sei für sie nur in der Anfangsphase etwas schwierig gewesen, so die Erzieherin, „aber dann war alles wieder klar, so wie sonst auch. Ich finde nicht, dass es chaotisch ist.“ Die Frage von Freiheit und Kontrolle spielte – besonders in der Anfangszeit – sowohl bei den Fachkräften als auch bei den Eltern jedoch eine wichtige Rolle.

Das Bild, welches Eltern und Fachkräfte implizit oder explizit von Kindern haben, beeinflusst die Grenzen und Möglichkeiten von demokratischer Partizipation in der Kindertagesstätte. Die Eltern sehen sich eher in ihrer Position als Arbeitnehmerinnen und -nehmer eingeschränkt, ihnen ist es wichtig, den Tagesablauf zu kontrollieren. Bei den Fachkräften geht es eher um die Bestimmung von Themen, die sie nun ein Stück weit in die Verantwortung der Kinder übertragen.

Folglich sind also Bildungsprozesse bei den Eltern und den Fachkräften notwendig, damit sie ihrerseits einen neuen Rahmen für die Bildungsprozesse der Kinder schaffen können.

- **(b) Demokratische Partizipation ist Bildung**

Die Verfassungseinführung ist ein Bildungsprozess für alle Beteiligten: Sowohl die Fachkräfte als auch die Kinder und die Eltern lernen im Austausch miteinander, wie der Alltag mit einer Verfassung in der Praxis gestaltet werden kann und was dies für die oder den Einzelne/n konkret bedeutet. Neben den Bildungsprozessen der Kinder wurde insbesondere die gemeinsame Verantwortung, die Fachkräfte und Eltern sich teilen, zum (Bildungs-)Thema. Dies zeigt ein Konflikt, der kurz nach der Einführung der Verfassung in den Gruppen entstand. Die Verfassungseinführung soll daher an dieser Stelle kurz nachgezeichnet werden, im Mittelpunkt stehen dabei die wechselseitigen Bildungsprozesse.

Bereits die Verfassungsgebende Versammlung wurde von den Fachkräften als intensive Auseinandersetzung und somit als Bildungsprozess wahrgenommen. Nachdem die Verfassung in der Verfassungsgebenden Versammlung erarbeitet war, erörterten die Fachkräfte mit den Kindern, welche Rechte ihnen mit der Verfassung eingeräumt wurden. Sie besprachen mit ihnen, was Gruppenkonferenzen und das Kitaparlament sind. Mit der Wahl der Delegierten wurde der Prozess der Verfassungsentwicklung, der zunächst nur die Teamebene betraf, in Verfassungspraxis übersetzt. Diese Phase ist für die Fachkräfte der Kita Berlebeck eng mit der Bekanntgabe derselben gegenüber den Eltern verbunden. Mehrere Mütter und Väter protestierten gegen das Recht der Kinder, selbst zu bestimmen, wie sie sich draußen und drinnen kleiden wollen. Der Konflikt mit den Fachkräften entfachte sich an der Sorge der Eltern, dass ihre Kinder häufiger krank sein würden, wenn sie selbst entscheiden könnten, dass sie zum Beispiel im Winter im T-Shirt draußen spielen wollten. Die Fachkräfte wollten den Kindern dieses Recht grundsätzlich gewähren, verspürten in dieser Phase jedoch einen hohen Druck von Seiten der Eltern. In einigen Gruppen spitzten sich die Probleme in der Wahrnehmung der Fachkräfte zu „Machtkämpfen“ zu. Das Team entschied sich daher gemeinsam, sich nicht über die Sorgen der Eltern hinwegzusetzen, sondern ihr Anliegen ernst zu nehmen und die entsprechende Passage in der Verfassung zu ändern. Die Verfassung wurde dahingehend überarbeitet, dass das Kitaparlament Stellung zu diesem Thema nehmen soll. Die Reflexion der Situation führte aber auch dazu, dass die Fachkräfte die Kinder nun bewusst dazu motivieren, die Folgen ihres Handelns zu erörtern, um verantwortungsvolle und gut überlegte Entscheidungen treffen zu können. Ziel ist es, dass die Kinder lernen, ihr Kälte- und Wärmeempfinden einzuschätzen, und entsprechend eine angemessene Kleidung zu wählen.

Für die Kinder entstehe durch die demokratische Partizipation eine neue auf die Zukunft gerichtete Form des Lernens, die eine Mutter als „Learning by Doing“ bezeichnet. Nicht mehr von den Fachkräften vorbereitete Projekte und Angebote schaffen den Rahmen für die Bildungsmöglichkeiten der Kinder, sondern die Kinder selbst bringen Themen ein und setzen diese mit Unterstützung der Fachkräfte um. Dieses Thema wird ausführlicher im Kontext der Bildungsprozesse der Kinder behandelt.

Die Einführung der Verfassung bewirkte einen Bildungsprozess bei den Fachkräften und Eltern (ausführlich hierzu Kapitel 12 und 13), der auf ihrer gemeinsamen Verantwortung für die Bildungsprozesse der Kinder fußt: Die Eltern betonen die Bedeutung der Verfassung dahingehend, dass sie nicht nur Rechte und Regeln für die Kinder beinhaltet, sondern dass sie gleichzeitig auch ein Regelwerk für die Fachkräfte ist, welches die Arbeit in der Kita den Eltern gegenüber transparenter macht.

- **(c) Demokratische Partizipation ist nicht Laissez-faire**

Mit dem Zugeständnis von Rechten verband sich zu Beginn für die Eltern die Sorge, dass damit ein erzieherischer Laissez-faire-Stil gemeint sein könnte. Dies lässt sich in der Praxis der Kita Berlebeck aus Sicht der Fachkräfte und Eltern retrospektiv nicht bestätigen, scheint aber auch nach der vollzogenen Verfassungseinführung weiterhin ein wichtiges Thema zu sein.

Die Grenzen der Mitbestimmung sind klar umrissen, die Kinder machen nicht „was sie wollen“ sondern tun dies in einem bestimmten Rahmen und oft unter Begleitung der Fachkräfte. Dies führte besonders zur Erleichterung bei den Eltern, aber auch einige Fachkräfte überwandern ihre anfänglichen Befürchtungen erst im Zuge der Implementierung. Zwar waren sie durch die Fortbildung des Instituts für Partizipation und Bildung von der Idee einer Verfassung angetan, doch die Sorge blieb zunächst: Eine der Fachkräfte äußerte im Interview, dass sie anfänglich erwartet hatte, der Alltag in der Kindertageseinrichtung würde durch die Verfassungseinführung „chaotisch“ sein. Es habe zu Beginn des Prozesses einige Verwirrung gegeben, inzwischen herrsche aber Klarheit hinsichtlich der Spielräume und Grenzen der Kinderrechte. Die Kinder können den Rahmen abschätzen, in dem sie selbst- bzw. mitentscheiden dürfen, und kennen auch festgelegte Regeln.

Einige Eltern waren zu Beginn besorgt, dass die Kinder durch die Verfassung zu viel Macht bekommen würden. Im Rückblick stellen sie jedoch fest, dass ihre Sorge unbegründet war, hierzu eine Mutter: „Und im Endeffekt, wenn jetzt Gefahr im Verzug ist, haben die Erzieher immer noch das Heft in der Hand und können die Notbremse ziehen. Also es ist jetzt keine Gefahr, in Anführungsstrichen, die sich jetzt verselbständigt, dass hier irgendwann die absolute Revolution ausbricht und die Kinder haben das Sagen, Kinder an die Macht!“ Eine andere Mutter ist sich sicher „dass wirklich auch eingeschritten wird. Und das ist ja auch ein Stückchen Sicherheit.“

Wie sieht nun die Praxis einer demokratischen Kita konkret aus, welche Bedeutung hat die demokratische Partizipation für die Kinder? Diese Fragen beantwortet der folgende Abschnitt 11.2.

11.2. Demokratische Kinder

Die Kinder benennen im Interview verschiedene Praxissituationen, in den sie mit- oder selbstbestimmen, sowie solche, für die ihnen feste Regeln geläufig sind. Hieran zeigt sich, wie die Verfassungspraxis im Alltag gelebt wird. In diesem Abschnitt werden die Grenzen und Möglichkeiten von demokratischer Partizipation entlang den drei Elementen Mitbestimmung (Abschnitt 11.2.1), Selbstbestimmung (Abschnitt 11.2.2) und allgemein gültige Kitaregeln (Abschnitt 11.2.3) umrissen.

11.2.1. Mitbestimmung

Die Mitbestimmungsrechte der Kinder werden mittels zugehöriger Gremien und Verfahren realisiert. Diese umfassen:

- (a) die Kinderkonferenz und das Kitaparlament
- (b) das Abstimmen
- (c) die Wahl der Delegierten
- (d) die Protokolle
- (e) das Vorbehaltsrecht der Fachkräfte

- **(a) Kinderkonferenzen und Kitaparlament**

Die *Kinderkonferenzen* finden in der Regel in allen Gruppen an jedem Wochentag außer dienstags¹¹ statt, so, wie es in der Verfassung vorgesehen ist. Sofern es nichts zu besprechen gibt, fällt die Kinderkonferenz aus, was jedoch nicht sehr oft vorkommt. Die Teilnahme an den Gruppenkonferenzen ist freiwillig. Zu den Konferenzen sitzen die Kinder im Kreis auf dem Boden oder um einen Tisch herum. Die Konferenzen beginnen mit einer Themensammlung. In einigen Gruppen gehört auch das gemeinsame Singen und Spielen im Sinne eines Morgenkreises mit zur Konferenz.

Das *Kitaparlament* tagt einmal monatlich. Die Fachkräfte haben sich darauf geeinigt, dass die Parlamentssitzungen wie „Erwachsenensitzungen“ gestaltet sein sollen, was für sie bedeutet, dass die Mitglieder um einen Tisch sitzen und während der Sitzung Getränke bereit stehen: „Das war uns schon wichtig, dass es wie in so einer Parlamentssitzung ist. Für jeden gibt es was zu trinken (...) wie in einer richtigen Sitzung eben.“ Das Kitaparlament tagt im angegliederten Gemeindehaus der Kirche.

Die Verfassung sieht die Möglichkeit vor, auch *außerordentliche Parlamentssitzungen* einzuberufen. Dies ist bisher noch nicht geschehen.

Kurz nach der Erhebungsphase sollte die erste *Vollversammlung* zum Ende des Kindergartenjahres einberufen werden. Das Team plante, in diesem Rahmen die Delegierten zu verabschieden und das vergangene Jahr zu resümieren. Von Seiten der Fachkräfte bestand die Erwartung, dass es zu einer hohen Beteiligung der Kinder an der Vollversammlung kommen werde (die Teilnahme ist auch hier freiwillig).

- **(b) Das Abstimmen**

In der Praxis haben sich in den Gruppen unterschiedliche Abstimmungsverfahren entwickelt, bzw. sie wurden weiter entwickelt und die Verfassungspraxis so ausdifferenziert. Es besteht stets die Möglichkeit, dass die Kinder nicht mit abstimmen, wenn sie nicht wollen – so wie es in der Verfassung vorgesehen ist.

Abgestimmt wird mit Steinen oder Bohnen. Die Kinder können ihre Stimme abgeben, indem sie ihren Stein/ihre Bohne auf ein entsprechendes Bild (z. B. für das Mittagessen ihrer Wahl) legen. Zu Beginn waren alle Abstimmungen als offene Wahlen konzipiert. Einige Gruppen sind dazu übergegangen, auch geheime Wahlen durchzuführen, damit sich die Kinder nicht von den bereits gelegten Steinen beeinflussen lassen. In der Praxis läuft eine geheime Wahl dann zum Beispiel so ab, dass die Kinder alle den Raum verlassen und einzeln wieder hereinkommen, um ihren Stein abzulegen. Die ErzieherInnen nehmen dann den Stein sofort wieder weg. Die Abstimmungsergebnisse werden den Kindern direkt nach der Abstimmung bekannt gegeben und im Protokoll festgehalten.

Einige Beispiele verdeutlichen das Abstimmungsverfahren aus Kindersicht.

1) Die Kinder haben in der Kita Eigentumsfächer, über die sie selbst verfügen, und über deren Anschaffung die Kinder in der Gruppe im Rahmen einer Abstimmung entschieden haben. Darüber hinaus bestimmen die Kinder auch über die Anschaffung von Spielzeug, wie folgender Interviewausschnitt zeigt:

¹¹ Am Dienstag findet ein religionspädagogisches Angebot für alle Kinder statt.

FK¹²: K1, habt ihr nicht auch bestimmt, dass ihr diese Eigentumsfächer haben wollt? Das war auch eure Entscheidung, oder? Die Simone hat euch gefragt, ob ihr die haben wollt, oder?

K1: Ja.

I: Ach so!

FK: Da hattet ihr doch Geld zur Verfügung, und dann habt ihr entschieden, dass ihr die Fächer kaufen wollt.

K1: Und dann waren die auch auf dem Markt und dann haben die das Geld gespendet.¹³ Und dann sind manche losgefahren und haben das Geld geholt und unsere Fächer gekauft. Und Thomas hat die dann aufgebaut.

I: Weißt du noch, ob andere Kinder vielleicht auch noch andere Sachen anschaffen wollten außer Eigentumsfächer?

K1: Wir haben auch noch eine Polizei von Playmobil abgestimmt und dann auch gekauft.

2) Für die Kinder sind die Abstimmungen sowie die Umsetzung von Abstimmungsergebnissen eine alltägliche Demokratieerfahrung in der Kita geworden:

I: Was wird denn da abgestimmt?

K1: Mit Bohnen!

Ein anderes Kind:

K4: Wir stimmen mit den Steinen ab, auch das Essen.

Im Parlament wird (auch) abgestimmt:

K4: Die machen da eine Wahl zum Abstimmen im Parlament.

Unter Abstimmen verstehen die Kinder den Prozess des Steine-Legens und des Auszählens derselben. Eng damit verbunden sind für sie auch die Themen, über die sie abstimmen.

3) Im folgenden Beispiel wird deutlich, wer stimmberechtigt ist und worüber die Kinder abstimmen dürfen:

K1: Und wir stimmen auch ab, was wir dann machen. Verkleiden oder Sandkiste oder was mit Papier. Aber wir haben jetzt auch was zum Thema Dinos.

I: Zum Thema Dinos? Aha.

K1: Und was zum Thema Vögel.

I: Und wer entscheidet, was da abgestimmt wird? Wer macht denn dann die Vorschläge?

K1: Die alle.

I: Alle? Die Kinder? Die Erwachsenen auch?

K1: Nee, nur wir Kinder.¹⁴

I: Und wenn ihr abstimmt, gibt's da einen Chef?

K1: Nee, wir dürfen alle über unsere Sachen bestimmen. Wir bestimmen.

Die Kinder stimmen also gleichberechtigt ab (es gibt keinen Chef), und zwar – wie auch das letzte Beispiel verdeutlicht – über alles, was sie persönlich betrifft (über unsere Sachen).

¹² FK = pädagogische Fachkraft. Eine Erzieherin war bei dem Gespräch mit den Kindern anwesend.

¹³ Anm.: Die Kinder hatten einen Teil der Erlöse aus einem Basar an Kinder gespendet, deren Eltern wenig Geld haben, damit sie Spielzeug kaufen können.

¹⁴ Anm.: Auch die Fachkräfte haben Stimmrecht.

4) Im folgenden Zitat berichtet ein Kind, wie Projektthemen entstehen:

K2: Hier das ist der Besuch bei den Lämmern. Als wir auf der Schafweide bei dem Bauernhof waren.

I: Und gab's da auch was zu bestimmen? Ich hab ja gehört, ihr dürft ganz viel bestimmen.

K2: Ja klar. Da hatten wir das Thema Tierkinder-Besuchen bestimmt.

I: Und wer hat das Thema ausgesucht?

K2: Wieder die Kinder. Alles. Jedes Thema wird von den Kindern ausgesucht. Das andere Foto ist beim selben Thema, das ist der Besuch bei den Kaulquappen.

● (c) Wahl der Delegierten

Die Wahlen der Delegierten laufen wie folgt ab: Die Kinder sitzen im Kreis, in der Mitte liegen die Fotos der Kinder, die sich zur Wahl stellen. Bevor gewählt wird, werden die Kinder gefragt, wer kandidieren möchte, und es wird geklärt, was diese Kinder gut können müssen. Die Kinder sollten dann bei ihrer Wahlentscheidung überlegen, wer diese Aufgaben besonders gut erfüllen könnte. Eine Fachkraft berichtet, dass die Verfassungseinführung für sie so richtig erst mit der ersten Konferenz begonnen habe. Man habe mit den Kindern vorher besprochen, was eine Konferenz sei und was man da machen wolle und dass es auch Sachen gebe, die den ganzen Kindergarten angehen. An diesen Abstimmungen könnten nicht alle Kinder aus allen Gruppen teilnehmen. Es würde daher eine Wahl stattfinden, in der die Delegierten gewählt würden. Am Anfang seien die Kinder „richtig skeptisch“ gewesen und hatten vielleicht auch noch nicht genau verstanden, worum es geht: „Wahlen? Und hier bei uns?“ Die Kleineren konnten damit noch nicht wirklich was anfangen, und die Älteren – ich weiß nicht, ob die wirklich schon genau wussten, was auf sie zukommt. Und als dann gewählt wurde – also mit dem einen Kind, das gewählt wurde hatten wir eigentlich schon gerechnet, aber das andere war eine totale Überraschung.“ In einer anderen Gruppe seien die Kinder von Anfang an sehr offen für die Neuerungen gewesen. Jedes Kind bekommt für den Wahlgang zwei Steine oder Bohnen (zwei Stimmen) und legt diese auf die Fotos der jeweiligen Kinder, für die es stimmt. Am Ende werden die Steine gezählt und die Kinder, auf deren Fotos die meisten Steine liegen, zum/zur Delegierten ernannt. Anhand einer Fotowand vor jedem Gruppenraum können sich Kinder, Eltern und Fachkräfte informieren, wer die Delegierten der jeweiligen Gruppe sind. Pro Gruppe werden zwei Kinder und eine Fachkraft in das Kitaparlament delegiert.

● (d) Die Protokolle

Jede Kinderkonferenz und jede Sitzung des Kitaparlaments wird protokolliert. Im Team der Fachkräfte wurden einige allgemeingültige Symbole festgelegt, die einheitlich verwendet werden. Die Protokolle werden nicht in allen Gruppen simultan erstellt, sondern teilweise von den Fachkräften mitgeschrieben und anschließend gemeinsam mit den Kindern durch Bilder und Symbole visualisiert. Das simultane Protokollieren hat sich als wenig alltagstauglich erwiesen, da es die Konferenzen zu lange hinauszögert.

Die Protokolle werden nach den Kinderkonferenzen jeweils vor den Gruppenräumen aufgehängt. Die Parlamentsprotokolle werden in einem Ordner abgeheftet, der im Eingangsbereich der Kita zur Einsicht ausliegt. Die Fachkräfte nehmen wahr, dass die Kinder stolz auf das sind, was sie gemeinsam beschlossen haben, und andere mit Hilfe der Protokolle über ihre Beschlüsse informieren: Die Kinder nutzen sie, um den Eltern zu erklären, was sie abgestimmt haben, oder auch, um sich untereinander zu erklären, was besprochen wurde.

- **(e) Vorbehaltsrecht der Fachkräfte**

In der Verfassung behalten die Fachkräfte sich das Recht vor, die Rechte der Kinder einzuschränken, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind. Im Interview berichten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, dass sie davon hauptsächlich Gebrauch machen, wenn Kinder aufgrund der Durchsetzung eines ihrer Rechte andere Kinder damit stören oder Gefahr im Verzug ist. Die Fachkräfte beschreiben in diesem Zusammenhang auch, dass sie sich in Hinblick auf die Einschränkung der Kinderrechte sehr kritisch reflektieren (vgl. hierzu auch Kap. 7).

Die Kinder nehmen ihre Mitbestimmungsrechte in der Kita Berlebeck selbstbewusst wahr und gestalten damit aktiv den Alltag in der Kita. Die Strukturen und Verfahren sind ihnen als Mittel zum Zweck (Abstimmen über das Mittagessen, ein Projektthema auswählen, etwas anschaffen) geläufig und kommen in der Gestaltung des Miteinanders zum Einsatz. Neben den in Form von Gremien und Verfahren verankerten Mitbestimmungsrechten haben die Kinder auch das Recht, situativ selbst über bestimmte Dinge zu entscheiden, wie der folgende Abschnitt zeigt.

11.2.2. Situative Selbstbestimmung

Im Alltag sollen die Kinder sie betreffende Entscheidungen selbstständig treffen, wenn es zum Beispiel darum geht, was und mit wem sie spielen oder wer sie wickelt.

Eine Fachkraft berichtet zum Beispiel von einer Situation, in der ein Kind kurz nach der Verfassungseinführung ein Spielzeug mit nach draußen nehmen wollte und sie zunächst sagte, das Spielzeug müsse drinnen bleiben. Darauf habe das Kind begonnen zu verhandeln, indem es vorschlug, das Spielzeug nicht mit in den Sandkasten zu nehmen, darauf aufzupassen und nur bestimmte Dinge damit zu spielen. Außerdem sei auch noch ein anderes Kind mit dabei, das auf das Spielzeug achten könne. „Und dann wird man schon manchmal überzeugt von einem der Kinder, und das finde ich immer wieder spannend.“

Die Kinder haben überdies Eigentumsfächer, über deren Inhalt sie selbst entscheiden können:

K1: [zeigt auf sein Foto] Das sind unsere Eigentumsfächer. Da können wir Dinge rein tun, wenn wir was verliert haben und wieder gefunden haben, und dass nicht mehr verlieren wollen, oder wenn wir was gebaut haben.

Diese Freiheit, bestimmte Dinge selbst zu entscheiden, kann jedoch durch feste Regeln eingegrenzt werden.

11.2.3. Allgemeine Kita-Regeln

Die festen Regeln schaffen eine Grundlage für das Verhalten in bestimmten Räumen oder Situationen. Sie sind im Anhang der Verfassung der Kita Berlebeck festgelegt und geben Auskunft über Verhaltensnormen, die in der Kita gelten. Im folgenden Beispiel geht um die Regel, dass sich die Kinder vor dem Essen die Hände waschen sollen:

I: Und dann hast du ja auch noch ein anderes Bild ausgesucht, das du da in der Hand hältst. Was sieht man da drauf?

K4: Den Waschraum.

I: Und warum hast du das ausgesucht?

K4: Einfach so.

K2: Ich weiß warum.

I: Ja?

K2: Weil wir uns waschen sollen.

FK: Könnt ihr denn entscheiden, ob ihr vor dem Essen eure Hände wascht oder nicht?

Kinder: Nein!

Deutlich wird daran, dass den Kindern klar ist, dass Entscheidungen nicht fortwährend ausgehandelt, sondern auch von den Erwachsenen bestimmt werden können.

Ein zweiter Interviewausschnitt behandelt Regelungen bezüglich des Verhaltens in der Turnhalle:

K4: Das ist die Turnhalle, und da dürfen wir allein hin. Und das dürfen nur drei Kinder aus jeder Gruppe.

I: Was macht ihr denn, wenn ihr alleine in die Turnhalle gehen wollt?

K4: Dann fragen wir und ... dann weiß ich nicht weiter!

K2: Wenn wir in die Turnhalle gehen wollen, müssen wir erst mal fragen gehen. Oder wir turnen da auch mit einem Erwachsenen.

I: Und wenn ihr dann gefragt habt, ob ihr in die Turnhalle gehen dürft, was macht ihr dann, wenn da jemand nein sagt?

K1: Dann bleiben wir in der Gruppe.

I: Dann bleibt ihr in der Gruppe. Und wie findet ihr das dann?

K1: Blöd.

Die Kinder können spezifische Regeln für bestimmte Bereiche benennen und wissen, dass die ErzieherInnen über manche Dinge bestimmen dürfen, auch wenn sie das manchmal „blöd“ finden.

11.3. Kinderkonferenz in der Praxis

Die Gruppenkonferenzen finden in der Kita Berlebeck laut Verfassung täglich außer dienstags statt. In diesem Abschnitt wird anhand eines Beispiels gezeigt, wie eine Gruppenkonferenz abläuft. Die Beobachtung erfolgte in der grünen Gruppe.

Gruppenkonferenz und Morgenkreis gehen in der grünen Gruppe ineinander über, wobei die demokratischen verfahren auch im Kontext der Morgenkreisaktivitäten (singen, spielen) zur Anwendung kommen.

Die Kinderkonferenz beginnt um kurz nach neun. Die Kinder versammeln sich dazu auf dem blauen Bauteppich im hinteren Teil des Gruppenraums. Ein Erzieher, der Gruppenleiter, holt zwei Kinder, die noch anderswo spielen, dazu, bevor die Konferenz beginnt.

Zunächst beginnt die Gruppe mit einem Lied. Der Erzieher, der die Gruppenkonferenz/den Morgenkreis leitet, fragt die Kinder, was sie singen wollen. Einige Kinder rufen „Tante aus Marokko“ andere wollen ein Cowboylied singen. Der Erzieher fragt die Kinder, wer von ihnen „Tante aus Marokko“ und wer das Cowboylied singen möchte. Die Kinder stimmen ab, in dem sie sich melden. Der Erzieher zählt laut die erhobenen Hände: 1-2-3-4-5-6-7 für Tante aus Marokko, 1-2-3-4-5-6-7-8 für das Cowboylied. Er teilt den Kindern mit, dass das Cowboylied „gewonnen“ hat und die Kinder und Erwachsenen beginnen zu singen und den Text mit Gesten darzustellen.

Nachdem das Lied beendet ist, beginnt ein Mädchen zu erzählen, dass am Wochenende ein Großelternfest war, aber dass seine Großeltern nicht kommen konnten, weil man dahin vier oder fünf Stunden mit dem Zug fahren muss. Der Erzieher nimmt den Gedanken des Mädchens auf und leitet zum Thema Großelternfest über. Er ruft den Kindern in Erinnerung, dass am vergangenen Samstag das (von den Kindern in Gruppenkonferenzen und Kitaparlament selbst geplante) Großelternfest stattgefunden hat, und fragt nach, was die Kinder gut und was sie schlecht fanden. Er hält einen Block und einen Stift in der Hand und notiert die Äußerungen der Kinder. Die Kinder sagen, dass sie zum Beispiel das Kuhmelken gut fanden und das Grillen. Ein

Junge sagt, dass er das Kuhmelken gerne als Wettspiel gemacht hätte. Ein Mädchen fand die „Kneties“ gut. Auf Nachfrage berichten drei bis vier Kinder, dass ihre Großeltern das Fest auch gut fanden. Ein Mädchen sagt, dass sie nicht weiß, wie es ihren Großeltern gefallen hat, da sie sie nicht gefragt hat. Auf die Frage, was schlecht war, gibt es keine Anmerkungen der Kinder. Zusammenfassend hält der Erzieher fest, dass die Kinder besonders die Wettspiele gut fanden. Der Erzieher fragt dann die Kinder, was sie sich für das nächste Fest wünschen würden. Sackhüpfen, Eierlaufen und weitere Spiele werden vorgeschlagen. Der Erzieher notiert alles auf dem Block.

Nach dem Rückblick auf das vergangene Großelternfest werden die Kinder gefragt, ob es sonst noch Dinge gibt, die in der Kinderkonferenz besprochen werden sollen. Zuerst gibt es keine Wortmeldungen. Dann meldet sich schließlich doch ein Kind und sagt, dass im Regal die Legosteine aufgeräumt werden müssen. Der Erzieher fragt, wer sich dafür verantwortlich fühlt, und wählt aus den sechs Kindern, die sich melden, drei Mädchen aus.

Wenn die Kinder etwas sagen wollen, melden sie sich und warten, bis sie dran genommen werden. Die Kinder scheinen ihre Äußerungen sehr überlegt zu machen, was sich daher vermuten lässt, dass sie langsam und ruhig sprechen, und, wenn sie nicht weiter wissen, eine kurze Pause machen, die ihnen auch zugestanden wird, um dann den Gedanken wieder aufzunehmen. Die Kinder wirken dabei konzentriert und können in Ruhe ihre Überlegungen ausführen. Auch jüngere Kinder (zwei und drei Jahre) beteiligen sich an den Gesprächsrunden. Die Gruppe ist dabei größtenteils ruhig. Einige Kinder wirken, als würden sie sehr konzentriert zuhören, andere wirken eher wie stille Beobachterinnen und Beobachter, wieder andere scheinen mit den Gedanken woanders zu sein. Nicht alle Kinder, aber doch die meisten, beteiligen sich an den Abstimmungen. Wenn die Kinder die Hände heben, um etwas zu sagen oder abzustimmen, schauen sich einige andere Kinder nach ihnen um, melden sich dann auch oder beobachten einfach nur, was um sie herum geschieht.

Nachdem die Situation bezüglich des Aufräumens der Legosteine geklärt ist, dürfen die Kinder vom Wochenende erzählen. Wieder meldet sich, wer etwas sagen möchte und der Erzieher nimmt die Kinder nacheinander ran. Die Kinder berichten von unterschiedlichen Erlebnissen und sagen, teils von selbst, teils auf Nachfrage, ob sie das gut oder schlecht fanden.

Anschließend fragt der Erzieher, ob noch ein Abschlussspiel gespielt werden soll, und die Kinder rufen einstimmig „ja“. Ein Kind macht einen Vorschlag, woraufhin einige Kinder deutlich machen, dass sie dieses Spiel nicht spielen wollen („Neeee!“, Kopfschütteln, verziehen das Gesicht). Ein Kind macht einen anderen Vorschlag und viele Kinder bejahen diesen freudig. Das Spiel wird demzufolge gespielt. Es ist ein Sprechreim über Zwerge, der in verschiedenen Lautstärken gesprochen wird: der erste Vers in normaler Lautstärke, der zweite Vers etwas leiser, der dritte Vers stimmlos, wobei das letzte Wort laut gerufen wird. Einige Kinder halten sich schon ab dem zweiten Vers die Ohren zu.

Die Kinder fragen, ob noch eine Geschichte vorgelesen werden kann. Der Erzieher sagt, dass er dies heute nach der Kinderkonferenz tun wird und alle Kinder, die daran teilnehmen möchten, dann mit in die Sofaecke kommen sollen.

Zum Schluss der Kinderkonferenz/des Morgenkreises fragt er noch, welche Kinder mit ihm gleich das Protokoll malen wollen. Drei Kinder melden sich. Der Erzieher spricht die drei persönlich an und sagt ihnen, dass sie sich gleich nach der Konferenz mit ihm am Maltisch treffen. Damit ist die Gruppenkonferenz beendet.

Im Nachhinein berichtet der Erzieher, dass es zwischen Morgenkreis und Kinderkonferenz zurzeit keine Trennung gibt, womit er nicht ganz zufrieden ist, da er das gemeinsame Spielen und Singen (Morgenkreis) lieber von den organisatorischen Dingen (Kinderkonferenz) trennen würde, was jedoch aufgrund vieler anderer Angebote im Kita-Alltag schwierig ist. Bezüglich des Protokolls erzählt er, dass es sich als nicht praktikabel erwiesen hat, dieses simultan zu schreiben bzw. mittels Bildern noch während der Konferenz zu visualisieren. Stattdessen wurde die Variante gewählt, die Ergebnisse schriftlich festzuhalten und anschließend mit einigen Kindern, die Lust dazu haben, ein Bilderprotokoll zu erstellen. Das Protokoll wird dann an der Pinnwand vor dem Gruppenraum aufgehängt.

11.4. Zusammenfassung Kap. 11

In diesem Kapitel wurden die unterschiedlichen Perspektiven und gemeinsamen Erfahrungen mit der Einführung der Verfassung und die ersten Erlebnisse mit der demokratischen Kita zusammengetragen.

Der gemeinsame Gestaltungsprozess demokratischer Strukturen und Handlungsabläufe in der Kita Berlebeck kann als Bildungserfahrung für alle Beteiligten verstanden werden. Die Beteiligten bringen ihre unterschiedlichen Perspektiven ein und „ko-konstruieren“ so demokratische Wirklichkeit. Die Evaluation hebt die Bedeutung des Austausches während der Implementierung der Verfassung hervor, der besonders den Kontakt zwischen Fachkräften und Eltern betrifft, da sie gemeinsame Verantwortung für die Kinder tragen.

Demokratische Partizipation in der Kita braucht neben dem Austausch auch einen fest vereinbarten Rahmen von Grenzen, um Kinder vor Gefahren zu schützen, und damit die Eltern wie auch die ErzieherInnen ihren Erziehungsauftrag verantwortungsvoll erfüllen können. Die Evaluation kann zeigen, dass demokratische Mitbestimmung keineswegs das Machtverhältnis in der Kita umdreht, sondern vielmehr die Verantwortung zwischen Kindern und Erwachsenen neu bestimmt. Das bedeutet, dass die Verfassung das Machtverhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen zwar nicht aufhebt, aber den Kindern die Möglichkeit zur paritätischen Mitbestimmung in bestimmten Angelegenheiten einräumt.

Neben dem grundsätzlichen Recht der Kinder auf eigene Entscheidungen und Erfahrungen spielen bei der Setzung der Grenzen, die die Fachkräfte in der Verfassungsgebenden Versammlung vollzogen haben, alltagspraktische Überlegungen eine Rolle, deren Rahmen die Kinder nicht überblicken. Die tatsächlichen oder geforderten Grenzen haben aber auch immer damit zu tun, wie man die Fähigkeit der Kinder in Bezug auf ihre Kompetenzen zur Selbst- und Fremdeinschätzung wahrnimmt und was man ihnen zutraut. Durch die zugetrauten und zugemuteten Freiheiten werden Bildungsprozesse der Kinder angeregt und begleitet oder aber auch eingeschränkt. Neben den Grenzen bietet demokratische Partizipation ein breites Spektrum an Möglichkeiten, das Miteinander in der Kita gemeinsam zu gestalten. Die Evaluation weist nach, dass die Kinder diese erkennen und selbstbewusst ihre Rechte in den unterschiedlichen Facetten nutzen, um sich aktiv einzubringen.

Die nächsten drei Kapitel befassen sich ausführlicher mit den Bildungsprozessen der Beteiligten, die in diesem Kapitel bereits an der einen oder anderen Stelle angesprochen wurden. Zunächst wird auf die Bildungsprozesse der Kinder eingegangen (Kap. 11), anschließend wird beschrieben, welche Lernprozesse die Fachkräfte durchlaufen (Kap. 12), und an dritter Stelle sollen die Bildungsprozesse der Eltern benannt werden (Kap. 13).

12. Bildungsprozesse der Kinder

Ziel der Erziehung und Bildung in Kindertagesstätten als Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe ist es, Kinder dabei zu unterstützen, eigenständige und gemeinschaftsfähige Persönlichkeiten zu werden (vgl. §1 SGB VIII). Demokratische Partizipation schafft den Rahmen dafür und stellt damit auch besondere Anforderungen an die Kinder. Gleichzeitig eröffnet sie manche Bildungsmöglichkeiten auch erst, die ohne die demokratische Mitbestimmung der Kinder gar nicht oder in geringerem Maße möglich wären. Die Bildungsmöglichkeiten lassen sich unterteilen in Prozesse demokratische Bildung (Abschnitt 12.1) sowie in Prozesse ganzheitlicher Bildung (Abschnitt 12.2). Die zentralen Ergebnisse dieses Kapitels werden anschließend in der Zusammenfassung aufgeführt.

12.1. Demokratische Bildung

In Hinblick auf die demokratische Bildung unterscheiden die folgenden Abschnitte zwischen demokratischem Wissen (Abschnitt 12.1.1) und demokratischem Können (Abschnitt 12.1.2) der Kinder.

12.1.1. Demokratisches Wissen

Die Kinder in der Kita Berlebeck wissen um ihre Rechte und nehmen sie mit großer Selbstverständlichkeit wahr. Die Kinder eignen sich dadurch demokratisches Wissen an. Diesbezüglich lässt sich festhalten, dass sie über folgende „Regeln“ der Demokratie Bescheid wissen:

- (a) Abstimmregeln
- (b) Das Prinzip „Mehrheitsentscheidung“
- (c) Das Prinzip des Protokollierens
- (d) Das Prinzip der geteilten Herrschaft
- (e) Begriffe

• (a) Abstimmregeln

Die Kinder kennen die Abstimmungsregeln in der Kita und können diese Außenstehenden gegenüber nachvollziehbar wiedergeben. Ein Kind hat für das Gruppeninterview den Bauteppich in seinem Gruppenraum fotografiert, um zu erklären wie das Abstimmungsverfahren innerhalb der Gruppenkonferenzen läuft:

K1: Auf dem Bauteppich da machen wir Gruppenkonferenzen, und da kann man was bauen, oder mh [überlegt kurz] wir stimmen ab.

I: Aha, ihr stimmt auch manchmal ab.

K1: Ja, auf diesem Bauteppich stimmen wir auch manchmal über das Frühstück ab.

I: (...) Und wie geht das, wenn man abstimmt?

K1: Dann kriegt jeder einen Stein und dann muss der sich überlegen, wofür der stimmt.

Dasselbe Kind berichtet später zu einem anderen Foto, dass die Steine anschließend ausgezählt werden:

K1: Und da zähl ich gerade ab mit den Steinen da drauf. Das machen wir dann auch.

Ein anderes Kind erklärt, dass das Kitaparlament dazu da ist, Dinge zu entscheiden, die in der Kindertagesstätte mit Mitgliedern aus allen Gruppen „gemacht“ werden, die also alle in der Kita betreffen. Das Kind schildert darüber hinaus, wie man durch Mehrheitsentscheidungsmitglied wird:

I: Was ist denn das Kitaparlament?

K3: Da stimmen wir ab, was wir hier so machen.

I: Ach, da stimmt ihr auch ab.

K3: Nur mit anderen Gruppen!

I: Aha?

K3: Aus jeder Gruppe stimmen da welche ab.

I: Und wer darf da hingehen ins Kitaparlament?

K3: Nur die Kinder mit den Erwachsenen da aus der Gruppe.

I: Ja, aber ich hab dich grad jetzt so verstanden, dass nicht alle Kinder hingehen dürfen?

K3: Nur zwei.

I: Nur zwei? Und wer sucht die aus? Dürfen die sich einfach melden?“

K3: „Nein. Wir stimmen ab.

I: „Ach, auch das stimmt ihr ab. Und wie geht das? Kannst du dich daran erinnern?“

K3: Mit Bohnen oder Steinen. Und wir hatten da so Bilder, und auf die Bilder haben wir unsere Sachen gelegt, und dann kam das raus.

I: Wie kam das raus? Woher weiß man dann, wer denn jetzt gewählt ist, wer dann im Kitaparlament ist?

K3: Wer dann am meisten Steine hat.

Fachkräfte wie Eltern berichten, dass die Kinder die Abstimmregeln insgesamt bereits sehr gut verstanden haben. Das Interview mit den Kindern zeigt darüber hinaus, dass sie in der Lage sind, diese Außenstehenden nachvollziehbar zu erklären. Die Fachkräfte beschreiben außerdem den Entwicklungsprozess, welchen die Kinder bezüglich des Abstimmens und Stimmen-Auszählens gemacht haben: Am Anfang habe man bei Abstimmungen immer noch die Steine genau gezählt, um den Kindern das Verfahren deutlich zu machen. Inzwischen schauten die Kinder einmal hin und sehen sofort, wo die meisten Steine liegen, so eine Fachkraft. Die Kinder wollten auch zunehmend Dinge mitentscheiden bzw. darüber abstimmen. Den Kindern sei bewusst, dass die Entscheidungen auch in die Tat umgesetzt werden, also Bedeutung (Konsequenzen) haben und nicht folgenlos bleiben. Daneben bereitet ihnen aber auch das Abstimmen an sich als Ereignis großen Spaß.

● (b) Das Prinzip „Mehrheitsentscheidung“

Die Kinder verstehen, was eine Mehrheit ist, und dass diese in Abstimmungen die Minderheit überstimmen kann. Ein Kind erzählt anhand eines seiner Fotos, wie in der Gruppe per Mehrheitsentscheid eine Kaufentscheidung für Spielzeug getroffen wurde:

K2: Das hier ist, wo wir das Thema Zootiere oder das Thema Walddiere nehmen können. Wo wir Zootiere und Walddiere kaufen wollten. Wald- und Zootiere waren als erstes acht Steine. Und dann machte man das noch mal, und dann war der Bauernhof mit nur vier Steinen. Und Bauernhof hatte als erstes einen mehr als Wald, da waren dann zehn. Und dann waren da elf bei den Zootieren. (...) Also hatten wir Zootiere gekauft.

Das Kind erklärt hier, wie eine Mehrheitsentscheidung zustande kommt: Das Thema mit den meisten Steinen hat gewonnen. Im Gespräch mit den Eltern stellte sich heraus, dass Mehrheitsentscheidungen auch im Familienalltag eine Rolle spielen. Ein Vater führt hierfür folgendes Beispiel aus seinem Familienalltag mit dem Sohn an: „Mama und Papa möchten dass jetzt nicht, deswegen bist du jetzt in der Minderheit. Genau so anders rum, wenn ich und mein Sohn was möchten, trägt die Mutter dann auch die Entscheidung mit und hält sich dran, und genau so, wenn wir dann am Nachmittag was unternehmen, was ich vielleicht nicht so gerne mache. Die Wünsche zu berücksichtigen, soweit das möglich ist, aber auch unpopuläre Entscheidungen mit zu tragen.“

Das Prinzip der Mehrheitsentscheidung kann für die Kita Berlebeck anhand zweier Regeln umrissen werden:

- Die Mehrheit überstimmt die Minderheit.
- Die meisten Steine zeigen den Gewinner an.

Das Sammeln von Argumenten, welches den Abstimmungen vorangeht, wird von den Kindern nicht beschrieben.

● (c) Das Prinzip des Protokollierens

Die Kinder nutzen die Protokolle aktiv als Gedächtnisstütze. Ein Interviewausschnitt verdeutlicht diese Funktion der Protokolle.

K3: Und wir haben dann noch gesagt, was wir pflanzen wollen.

I: Da habt ihr abgestimmt, was für Pflanzen ihr wollt? Kannst du mir das noch mal ein bisschen genauer erklären?

K3: Ja, da wollten wir Erdbeeren, die wollte die Mehrheit von uns, und Salat, Kürbis, Karotten und – was ist das denn hier noch mal? [Das Foto das das Kind beschreibt zeigt das Protokoll mit Zeichnungen des Gemüses]

K2: Blaue Kartoffeln.

K3: Blaue Kartoffeln auch noch.

K1: Lila Kartoffeln. Das waren lila Kartoffeln.

I: Wurde das dann auch gemacht?

K1: Ja.

I: Wer hat das denn gemacht?

Mehrere Kinder gleichzeitig: „Wir Kinder.“ / „Wir!“ / „Wir haben die dann gekauft.“

FK: Wer hat die gekauft?

K3 Die Erzieher nur und mit zwei Kindern.

FK: Genau.

K3: Und dann haben wir die ins Hochbeet eingepflanzt, kann man gut sehen hier. [zeigt auf das Protokoll]

I: Ach so, das ist das Hochbeet. Und was ist da noch gemalt? Eine Schippe?

K3: Und eine Harke.

I: Und eine Harke, ah ja. Und warum malt man das auf?

K3: Damit wir wissen was da rein kommt, was da drin ist.

I: Ach so, damit man das nicht vergisst?

K3: Ja.

Die Fachkräfte berichten darüber hinaus, dass die Kinder die Protokolle nutzen, um am Nachmittag ihre Eltern über gemeinsam getroffene Entscheidungen zu informieren oder sich mit Kindern anderer Gruppen darüber zu unterhalten.

● (d) Das Prinzip der Herrschaft

Die Kinder wissen um die Bedeutung eines „Chefs“ bzw. einer „Chefin“. Sie wissen, dass diese bestimmte Aufgaben haben und ein besonderes Recht, Entscheidungen zu treffen. So berichteten die Kinder im Interview davon, dass sie sich vor dem Essen die Hände waschen sollen. Auf Nachfrage der Interviewerin, wer das bestimmt habe, wird das „Chef-Sein“ der Kitaleitung thematisiert:

I: Und wer hat die Regel entschieden?

K2: Frau Brinkmann.

I. Frau Brinkmann? Warum denn Frau Brinkmann? Warum darf sie das entscheiden?

K2: Weil die hier Chefin ist.

I: Ach so, da gibt's eine Chefin im Kindergarten.

K2: Und für jede Gruppe auch noch wieder einen Chef.

I: Gibt's auch Kinder, die Chef sind?

K3: Nein! Nur wenn man spielt.

Nur Erwachsene können in den Augen dieses Kindes die Funktion eines „Chefs“ einnehmen.

● (e) Begriffe

„Delegierte“, „Kitaparlament“, „Gruppenkonferenz“ und „Abstimmen“ sind abstrakte Begriffe, die sich für die Kinder im Laufe der Verfassungseinführung mit Inhalt gefüllt haben. Eine Mutter berichtet, dass ihre Tochter ihr erklärt habe, was Demokratie ist und dass das etwas mit Politik zu tun hat. Sie habe zum Beispiel erklärt, dass in einer Demokratie immer das gemacht wird, wofür die meisten abgestimmt haben (Mehrheitsentscheidung).

Nicht alle Eltern teilen jedoch die Erfahrung, dass ihre Kinder die verwendeten Begriffe verstehen. Eine Mutter erzählt zum Beispiel, dass ihr Sohn das Wort Kitaparlament inzwischen benutze, aber was sich wirklich dahinter verbirgt, so glaubt die Mutter, wäre ihm noch nicht klar.

Im Kinderinterview benutzten die Kinder die Begriffe Konferenz, Abstimmen und Parlament, konnten sich jedoch nicht an die Bezeichnung „Delegierte“ erinnern, diese nannten sie „Mitarbeiter“.

12.1.2. Demokratische Kompetenzen

Auf der Ebene des Könnens erwerben die Kinder durch demokratische Partizipation neben demokratischem Wissen auch demokratische Kompetenzen, nämlich:

- (a) die Fähigkeit, Regeln einhalten zu können
- (b) Frustrationstoleranz
- (c) die Fähigkeit, eigenen Entscheidungen zu treffen
- (d) die Fähigkeit zur Meinungsäußerung
- (e) Gemeinschaftssinn
- (f) die Fähigkeit, demokratisches Wissen zu übertragen
- (g) Konzentrationsfähigkeit

● (a) Fähigkeit, Regeln einhalten zu können

Die Kinder kennen die Bereiche, in denen feste Regeln herrschen, und können diese akzeptieren. Die Vermutung, die Kinder würden durch die Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten zu „aufmüpfig“ werden, bestätigt sich in der Kindertagesstätte Berlebeck nicht. Im Gegenteil: Demokratische Partizipation trägt für Kinder, Fachkräfte und Eltern zu mehr Transparenz bei in Hinsicht auf Regeln, an die sich alle zu halten haben. Die Kinder müssen in einer Demokratie auch lernen, was verhandelbar ist und was nicht. Nach Aussage der Fachkräfte gibt es in der Kindertagesstätte keine nennenswerten Schwierigkeiten damit: Die Mädchen und Jungen können gut unterscheiden, worüber sie diskutieren dürfen und was weiterhin unhintergebar feststeht.

● (b) Frustrationstoleranz

Frustrationstoleranz meint den Umgang mit Enttäuschung im Ringen um gesellschaftliche/gemeinschaftliche Anerkennung. Mit Niederlagen umzugehen und diese auszuhalten ist ein wichtiger Bildungsprozess; Mehrheitsentscheidungen gegen die eigene Stimme mitzutragen ist eine hohe emotionale Anforderung. Eine Mutter ist der Ansicht, dass die Visualisierung von Abstimmungsergebnissen dabei eine entscheidende Rolle spielt, da sie die Kinder dabei unterstützt zu erkennen, dass es sich hier um ein formal gerechtes Verfahren handelt und nicht will-

kürlich gegen ihre Stimme entschieden wurde: „Für die Kinder ist das klar: Wo die meisten Bohnen liegen, das Thema ist jetzt entschieden. Und das ist dann auch o.k. für sie, das ist dann so entschieden“.

Die Kinder gehen mit den Abstimmungsergebnissen, so die ErzieherInnen, unterschiedlich um. Meistens tolerieren sie die Entscheidungen, dies scheint aber vom Inhalt der jeweiligen Entscheidung abzuhängen. Eine der Fachkräfte empfindet es als Vorteil, dass sich ein Kind auch einmal ärgert, wenn eine Entscheidung entgegen seines eigenen Wunsches getroffen wurde: „Sonst wäre es ihnen ja egal.“ Eine demokratische Entscheidung zu treffen und auszuhalten hat (nicht nur) für die Kinder damit oft auch eine emotionale Seite.

Unangenehme Entscheidungen mit zu tragen ist eine Fähigkeit, die im Zusammenhang mit demokratischer Partizipation besonders gebraucht, aber auch besonders gefördert wird.

- **(c) Fähigkeit, eigene Entscheidungen zu treffen**

Die Fachkräfte konstatieren, dass sie die Kinder früher oft unterschätzt haben, wenn es darum ging, ihnen eigene Entscheidungen zuzutrauen und zuzugestehen. Dies beinhaltet die Kompetenz, verschiedene Möglichkeiten gegeneinander abzuwägen, welche bei den Kindern der Kindertagesstätte Berlebeck durch die Beteiligung verstärkt gefördert wird.

- **(d) Fähigkeit zur Meinungsäußerung**

In Bezug auf das Ausdiskutieren unterschiedlicher Ideen und Ansichten nehmen die Fachkräfte wahr, dass sich die Kinder in Diskussionen zunehmend selbstbewusster und mutiger einbringen. Sie stellen auch fest, dass die Kinder im Alltag grundsätzlich mehr diskutieren als vor der Verfassungseinführung und somit das Aushandeln von Kompromissen ständig üben. Die Kinder hätten demokratische Techniken (bzw. „Taktiken“, wie es eine Erzieherin nennt) gelernt, mit denen sie Dinge zu ihren Gunsten aushandeln können. Ein Erzieher sieht eine entscheidende Anforderung darin, „Ideen zu haben, die zum richtigen Zeitpunkt zu äußern und die überhaupt zu äußern. Also das finde ich, hat auch stark zugenommen bei uns.“ Die Kinder würden sich viel mehr daran beteiligen, wenn Ideen gesammelt werden. Anfangs wären es zwei oder drei Kinder gewesen, die sich beteiligt hätten, inzwischen sei es über die Hälfte der Gruppe, die sich einbringe und sich traue, ihre Ideen zu äußern. Sogar die Kinder unter drei Jahren erzählen im Morgentreff und hätten Ideen.

- **(e) Gemeinschaftssinn**

Nach Meinung der pädagogischen Fachkräfte stärkt demokratische Partizipation, und hier insbesondere das Delegiertenprinzip den Gemeinschaftssinn der Kinder: Was die Delegierten anbelangt, so hätten einige von ihnen „ganz kräftig über ihren Schatten springen“ müssen, um im Parlament nicht ihre persönliche Meinung vorzubringen, sondern die Entscheidung ihrer Gruppe zu vertreten. Die Eltern erachten diese Aufgabe als sehr anspruchsvoll und können sich zum Teil vorstellen „dass da wirklich einige Kinder überfordert sind“. Auch die Fachkräfte nehmen diese Gefahr wahr, bemühen sich jedoch, diese Kinder in der Wahrnehmung ihrer Aufgabe soweit zu unterstützen, dass daraus für sie ein Lernerfolg wird, indem sie eigene Ansichten von denen der Gruppe zu trennen lernen. Durch die wiederholten Parlamentssitzungen gelingt dies zunehmend.

Zwei Beispiele sollen verdeutlichen, welchen Rollenkonflikt die Kinder als Delegierte lernen zu bewältigen.

Eine Erzieherin erinnert sich an einen Entscheidungsprozess, der über mehrere Wochen ging. In der Adventszeit hatten die Kinder beschlossen, dass sie selber Schokolade machen wollten, diese sei dann verkauft worden, und anschließend habe man überlegt, was von dem einge-

nommenen Geld angeschafft werden sollte. Bis zur Entscheidung sei es dann März gewesen: In den Gruppenkonferenzen wurden die Ideen gesammelt, aufgemalt und von den Delegierten im Parlament vorgestellt. Dort wurde besprochen, wie viele Stimmen jeder hat, und dann wurde mit Hilfe von Bohnen abgestimmt. Die Delegierten berichten anschließend ihren Gruppen, wie entschieden wurde. Es standen 60 € zur Verfügung, über deren Verwendung entschieden werden sollte. Letztendlich ging der Betrag als Spende zu einem Kind in Indien, für das Eltern eine Patenschaft übernommen hatten. „Das hat mich zum Beispiel erstaunt, dass die Kinder da so lange bei diesem Thema geblieben sind und die Kinder dadurch auch begreifen, dass es manchmal Probleme gibt, dass man nicht immer alles gleich klären kann und dass auch manche Sachen nicht machbar sind“.

Eine andere Erzieherin berichtet von einer Situation, in der es einem Kind schwer fiel, seine eigenen Interessen hinter die der Gruppe zu stellen und für alle zu denken. Dabei ging es um die Sammlung von Ideen bezüglich einer Anschaffung für die Gruppe, während der ein Kind begeistert rief: „Ich kaufe mir von meinem Geld eine Carrera-Bahn!“ Je älter die Kinder, desto besser gelinge es ihnen, über die eigenen Interessen hinaus für die gesamte Gruppe zu denken, so die ErzieherInnen.

● (f) Demokratisches Wissen übertragen

Die Kinder werden auch außerhalb der Kita auf demokratische Abläufe aufmerksam, fordern diese ein oder wollen daran teilhaben. Ihre Kinder, so eine Mutter, nehmen zunehmend wahr, wenn es einmal „nicht so ganz demokratisch läuft zu Hause“. Sie sagt, dass ihr Sohn von ihr die Einhaltung demokratischer Regeln vehement einfordere. Ein Vater berichtet, dass sein Sohn sich im Zuge der Verfassungseinführung auch zu Hause damit beschäftigt habe „... wer wo Chef ist: Bei uns zu Hause ist Opa Chef, weil der das Haus gebaut hat. Im Kindergarten ist Frau B. der Chef, und in seiner Gruppe ist K. der Chef, und im Parlament ist dann D. der Chef.“ In den Augen der interviewten Kinder haben „Chefs“ innerhalb und außerhalb der Kita bestimmte Entscheidungsfreiheiten, über die sie nicht mit anderen verhandeln müssen. Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass die Kinder Fragen von Gerechtigkeit in die häusliche Umgebung übertragen, wie eine Mutter berichtet: „Es ist doch wirklich schon so, dass die Kinder das verstehen. Und sich auch zu Hause nicht mehr so viel überstülpen lassen. Ich krieg dann schon mal gesagt, ‚Mama, das ist total ungerecht, immer bist du der Bestimmer!‘“ So wird das Prinzip des Abstimmens in den häuslichen Alltag übernommen und von den Kindern für die Entscheidungsfindung in der Familie eingebracht. Auch die Fachkräfte berichten von einem Mädchen, das jeden Nachmittag mit seiner Oma eine Konferenz abhält.

Die Eltern nehmen darüber hinaus wahr, dass ihre Kinder demokratische Prozesse und Strukturen auch außerhalb von Kita und Familie bewusst verfolgen und Interesse daran haben. Bestätigend berichtet eine Fachkraft von einem mitgehörten Dialog zwischen einem Mädchen und seiner Mutter: „‚Mama, wo gehst du hin?‘ – ‚Wir gehen jetzt zur Wahl‘ – ‚Dann kann ich ja auch mitgehen, ich kann auch schon wählen, zeig mir mal, wo die Steinchen sind.‘ Sie ist dann mitgegangen und war ganz schockiert, dass da keine Fotos hingen und keine Steine und wie das dann überhaupt funktioniert? Das Interesse an so was wächst dann auch schon ein bisschen.“

Im Interview mit den Fachkräften wird in diesem Zusammenhang noch einmal deutlich, dass die Erwachsenen als „Ermöglicher“ von Demokratieerfahrungen eine entscheidende Funktion einnehmen (vgl. auch Abschnitt 0): Einer der Erzieher gibt zu bedenken, dass die Kinder immer von dem Wohlwollen der Fachkräfte abhängig sind. Würden die Kinderrechte von heute auf morgen wieder abgeschafft, hätten die Kinder keine Handhabe. Er nimmt an, dass die Kinder relativ schnell wieder den Alltag, in dem die Fachkräfte allein bestimmen, annehmen würden,

ohne sich dagegen zu wehren. Andere Fachkräfte glauben hingegen, dass die Kinder durch die ersten Demokratieerfahrungen in der Kita auch in weniger demokratischen Kontexten selbstbewusst ihre Rechte einfordern würden, zum Beispiel in der Schule.

Ein „Nebeneffekt“ der Verfassungseinführung sei der, dass die Kinder Abläufe in der Kindertageseinrichtung viel bewusster verfolgen würden (auch solche, die sie nicht direkt betreffen). Die Leiterin berichtet zum Beispiel, dass sie sich zunehmend dafür interessieren, warum sie das Haus verlässt, wo sie hingehet und was sie dort tun wird. Sie bringt dieses Hinterfragen von Abläufen damit in Verbindung, dass die Kinder regelmäßig selbst an Prozessen beteiligt sind, von denen sie wissen, dass sie einen bestimmten Grund (das verbrieftete Recht, etwas mit zu bestimmen) und ein bestimmtes Ziel (Entscheidung) haben.

● (g) Konzentrationsfähigkeit

Die Konzentrationsfähigkeit der Kinder ist sowohl für die Eltern als auch für die Fachkräfte ein wichtiges Thema. Zunächst habe es im Team in Bezug auf die Parlamentssitzungen Zweifel gegeben: Können die Kinder sich nach vier Wochen an die vergangene Sitzung zurückerinnern? Muten wir den Kindern damit zu viel Demokratie zu? Müssen wir diese nicht vielleicht kindgerechter gestalten? Die Erfahrung hat gezeigt, dass diese Sorgen unberechtigt waren, gleichwohl sind dabei zeitliche Grenzen der Konzentrationsfähigkeit der Kinder zu berücksichtigen. Den Kindern gelingt es gut, sich an vergangene Sitzungen zurückzuerinnern, wenn sie selbst an der letzten Sitzung beteiligt waren. Andernfalls nutzen Kinder und Fachkräfte inzwischen auch gemeinsam die Protokolle, um sich Vergangenes ins Gedächtnis zu rufen. Dazu gehört auch, die abstrakten Symbole des Protokolls interpretieren zu können, was den meisten Kindern ebenfalls gut gelingt.

Die Fachkräfte berichten darüber hinaus, dass die Kinder in der Lage sind, Diskussions- und Abstimmungsreihen über einen längeren Zeitraum begeistert mitzugestalten. Entscheidend ist, so bestätigen die Eltern und Fachkräfte, dass das Thema für die Kinder von persönlicher Bedeutung ist. Überfordert seien die Kinder jedoch teilweise, wenn sich zu viele verschiedene Themen in einer Sitzung aneinanderreihen würden. Hier scheinen die Kinder an die Grenzen ihrer Konzentrationsfähigkeit zu gelangen. Eltern und Fachkräfte haben daher gemeinsam entschieden, dass pro Parlamentssitzung nur noch ein Thema besprochen wird. Eine Mutter berichtet, man habe schnell gemerkt, dass es für die Kinder reiche, nur ein Thema im Parlament abzustimmen, was auch im Elternbeirat mit der Leiterin der Kita besprochen wurde. Man wolle die Kinder nicht überfordern. Die potenzielle Überforderung der Kinder ist besonders für die Eltern ein wichtiges Thema. Wichtig ist ihnen, dass die Kinder beim Abstimmen auch „ihren Spaß“ haben.

12.2. Ganzheitliche Bildung

Demokratische Partizipation ermöglicht Bildungsprozesse, die weit über demokratische Erfahrungen hinausgehen. Die Kinder werden durch die Beteiligung unterstützt, soziale sowie ihre personale Kompetenzen zu entwickeln und anderes mehr. Welche Bildungsmöglichkeiten sich im Kontext von demokratischer Partizipation jenseits explizit demokratischer Bildung eröffnen, soll in den folgenden Abschnitten behandelt werden.

Zunächst wird in Abschnitt 12.2.1 auf ganzheitliches Wissen eingegangen, danach geht es um soziales Lernen, welches in personale und soziale Kompetenzen (Abschnitte 12.2.2 und 12.2.3) unterteilt ist.

12.2.1. Ganzheitliches Wissen

Aufgabe von Fachkräften in Kindertagesstätten ist es, die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder zu begleiten und zu fördern. Durch die Verfassungseinführung in der Kindertageseinrichtung Berlebeck ergeben sich für die Kinder neue Bildungsgelegenheiten, in denen sie Wissen erlangen können, das über demokratiebezogenes Lernen hinausgeht. Die Bereiche lassen sich ausgehend von den Erhebungen in der Kita Berlebeck wie folgt kennzeichnen:

- (a) „Learning by Doing“ – Lernen in Echtsituationen durch eigene Betroffenheit
- (b) Lernen am Beispiel durch demokratische Kultur
- (c) Bildungsthemen der Kinder als Themen der Kindertageseinrichtung

● (a) „Learning by Doing“ – Lernen in Echtsituationen durch eigene Betroffenheit

Kinder, die Partizipationserfahrungen machen, werden nicht mit fertigen Projektideen oder Ergebnissen konfrontiert, sondern sind bereits an deren Entstehungsprozess aktiv beteiligt. So können sie begreifen, wie es zu Entscheidungen kommt und warum manche Ideen nicht umgesetzt werden (können). Hierfür kann stellvertretend das Sprichwort „Der Weg ist das Ziel“ angeführt werden: Die Kinder lernen nicht, weil sie etwas Bestimmtes tun, sondern *indem* sie etwas Bestimmtes tun. Die Themen, die Kinder im Alltag beschäftigen, treten in den Mittelpunkt. Eine Mutter beschreibt die Beteiligung der Kinder wie folgt: „Einfach, weil sie mehr gefragt werden. Und weil sie mit abstimmen können. Weil die Themen von Kindern kommen, was die Kinder berührt. Sie werden mit ihren Themen, die sie interessieren, ernst genommen. Dadurch sind sie auch aktiver dabei.“

Sie gewinnen so nicht nur Erkenntnisse über ein (vorhersehbares) Ergebnis. Im Mittelpunkt steht der Planungs- und Gestaltungsprozess als Lernsituation. Eine Mutter berichtet zum Beispiel, dass ihr Sohn zu Hause seine Vorhaben sehr genau plane und dabei überlege, welche Materialien er zur Realisierung benötigt und welche Handlungsschritte notwendig wären.

● (b) Lernen am Beispiel durch demokratische Kultur

Die Fachkräfte zeigen sich überrascht von der Auffassungsgabe der Kinder: Auch diejenigen, die in den Konferenzen und Sitzungen einen abwesenden Eindruck zu erwecken, nehmen offensichtlich viel mehr mit, als auf den ersten Blick zu vermuten sei. Die Beobachtungen der Fachkräfte zeigen, dass gerade das Passiv-Sein ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur aktiven Teilnahme an den Diskussionen und Abstimmungen ist: Beispielhaft berichtet eine Fachkraft hier von einem Mädchen, dass in den Kinderkonferenzen oft teilnahmslos wirkte. Im Gespräch mit den Eltern stellte sich jedoch heraus, dass das Kind das Verfahren der Abstimmung mit nach Hause trägt und jeden Mittag mit der Großmutter eine Konferenz abhält. Die Kinder lernen, indem sie dabei sind, und wachsen so in die demokratische Kultur hinein. Bestätigung erhalten die Fachkräfte in ihrem Tun, wenn sie die Kinder dabei beobachten können, dass „... das nicht nur in den Köpfen passiert, sondern wenn sie wirklich richtig dabei sind“. Dies macht die Bedeutung der Peers deutlich, die (besonders den jüngeren Kindern) als Modell dienen, um Prozesse in der Institution Kita zu verstehen und sich die Mitwirkung daran Stück für Stück erarbeiten zu können.

● (c) Bildungsthemen der Kinder als Themen der Kindertageseinrichtung

In der Kindertageseinrichtung Berlebeck fand durch die Einführung der Verfassung ein regelrechter Paradigmenwechsel statt: Nicht mehr die vorab durch Erwachsene entwickelten Angebote sind ausschlaggebend für die Gestaltung des Kita-Alltags, sondern die Themen der Kinder geben den Impuls für Projekte und Aktionen. Lediglich Strukturen, die den Tagesablauf betreffen, oder feste Angebote, wie zum Beispiel Sprachförderung oder religionspädagogische Ange-

bote, werden weiterhin nicht von den Kindern mitbestimmt. Die Kinder bringen ihre Themen mit und werden dabei unterstützt, diese aktiv einzubringen. In einer Gruppe wurde zum Beispiel die Entscheidung getroffen, ein Projekt zum Thema Tierkinder durchzuführen; ein Beratungs- und Abstimmungsprozess im Parlament führte dazu, dass für das Außengelände ein Hochbeet geplant und eingerichtet wurde, in dem die Kinder eigenes Obst und Gemüse anbauen.

Auch in alltäglichen Interaktionen zwischen Kindern und Fachkräften nehmen die Bedürfnisse der Kinder einen höheren Stellenwert ein: Die Fachkräfte begleiten die Kinder bewusster in ihren Fragen und unterstützen sie dabei, selbständig zu einer Lösung zu kommen. Damit verbunden ist auch der Anspruch an die Kinder zu äußern, was sie nicht möchten; die Fachkräfte nehmen ihre Einwände ernst und setzen sich mit den Kindern darüber auseinander. Die Eltern heben hervor, dass gerade die Fähigkeit, die eigene Meinung zu äußern, der Gefahr entgegenwirkt, dass Kinder zu bloßen Mitläufern werden und Dinge unhinterfragt hinnehmen.

Die Kinder erfahren so, dass ihre Bildungsthemen wichtig sind, und erlangen die Fähigkeit, ihre eigenen Themen zu erkennen, einzubringen und in Form von Projekten auszugestalten und zu bearbeiten. Dazu benötigen sie sowohl personale als auch soziale Kompetenzen, die in den folgenden beiden Abschnitten behandelt werden.

12.2.2. Personale Kompetenzen

In Bezug auf den Beitrag der demokratischen Partizipation zur Ausbildung personaler Kompetenzen können folgende Einzelaspekte benannt werden:

- (a) Ich-Stärke: Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein
- (b) Problemlösungskompetenz
- (c) Mut, die persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren

● (a) Ich-Stärke: Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein

Die pädagogischen Fachkräfte stellen fest, dass die Kinder durch die demokratische Partizipation besser lernen, sich eigene Bedürfnisse, Stärken und Interessen bewusst zu machen. Diese bringen sie inzwischen selbstständig in den Gruppenkonferenzen ein und erleben, dass sie mit ihren Ideen die Gestaltung des Alltags beeinflussen können. Die Kinder nehmen das Recht mitzuzentscheiden umso mehr wahr, je mehr sie konkrete Erfahrungen z. B. durch eigene Betroffenheit in den Aushandlungs- und Abstimmungsprozess einbringen können. Das persönliche Interesse am Thema wird dadurch gestützt. Eine Mutter sagt im Interview: „Sie sind interessierter“, und eine andere Mutter ergänzt: „Und lernen dadurch auch mehr.“ Sie seien aktiver dabei, zum Beispiel als es darum ging, Pflanzen für das Hochbeet auszuwählen: „Da haben sich diese Knirpse richtig Gedanken gemacht“. Ein Kind habe auch zu Hause ein Hochbeet haben wollen, was aber aufgrund des steinigen Bodens nicht möglich war. Stattdessen wurden dann zu Hause große Kübel aufgestellt. Das Interesse, etwas selbst zu planen und umzusetzen, ist gewachsen. Damit wird auch das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gestärkt. Die Kinder erleben, dass sie mit ihren Ideen etwas bewirken und den Alltag gestalten können. Sie erleben Selbstwirksamkeit, wenn Entscheidungen – wie zum Beispiel die für ein Hochbeet im Außengelände des Kindergartens – umgesetzt werden und Kinder dann mit einem der Erzieher tatsächlich zum Markt fahren, um die ausgewählten Pflanzen zu besorgen. Sie lernen, dass ihre Meinung zählt und wichtig ist.

Eng verknüpft mit der Selbstwirksamkeit ist das Selbstbewusstsein: Durch die Beteiligung werden die Kinder mutiger in Diskussionen. Eine Mutter sagt, ihr sei aufgefallen, dass eine andere Motivation besteht, wenn die Kinder mitplanen können. Eine andere Mutter erwartet von den Partizipationsmöglichkeiten in der Kita, dass die Kinder „starke Persönlichkeiten werden, die in

der Gesellschaft später zurecht kommen und nicht so kleine Persönchen, die von anderen untergebuttert werden“. Die Fachkräfte nehmen auch einen deutlichen Zuwachs an Diskussionen zwischen den Kindern wahr.

Darüber hinaus beschreiben die Fachkräfte, dass die Kinder „dann auch viel eher dafür zu haben sind, Sachen zu machen, die nicht so Spaß machen“. Zum Beispiel Dekoration basteln für das selbst geplante Großelternfest: Man hat sich gemeinsam für eine bestimmte Art von Girlanden entschieden (die in der Herstellung recht aufwendig sind), also sind die Kinder auch maßgeblich daran beteiligt, diese herzustellen.

Die Kinder werden selbständiger in der Planung und Umsetzung eigener Ideen: Wenn ihnen etwas zugetraut wird, trauen sie sich auch selbst mehr zu.

- **(b) Problemlösungskompetenz**

Über das Erkennen und Äußern von Bedürfnissen und Wünschen hinaus sind die Kinder aufgefordert, eigene Ideen zu entwickeln und sie wirksam, d. h. zum richtigen Zeitpunkt einzubringen. Die Ideen können dann gemeinsam weiterentwickelt oder auch verworfen werden. Die Kinder entwickeln so Problemlösungskompetenz.

Eine besondere Herausforderung ist es in diesem Zusammenhang auch, Ideen und Meinungen überhaupt in der (Kita-)Öffentlichkeit zu äußern. Es sei eine besonders hohe Anforderung an die Kinder, „Ideen zu haben, die zum richtigen Zeitpunkt zu äußern und die überhaupt zu äußern. Also das finde ich, hat auch stark zugenommen bei uns.“

Eine Erzieherin berichtet bezüglich der Fähigkeit, eigene Ideen zu entwickeln und Lösungen für ein Problem zu finden, von einer Bastelaktion zu Ostern: Die Fachkräfte hatten bereits vorab einige Bastelideen herausgesucht und haben dann aber mit den Kindern besprochen, was sie gerne wollen. Ein Kind, das auch Delegierter ist, habe dann die Idee gehabt, einen Hasen zu basteln. „Eigentlich wusste keiner genau wie, aber er hatte eine Idee. Und dann habe ich gesagt: ‚Mal das doch mal auf und dann legen wir das mit hin.‘ Und dann hat er seinen Hasen gemalt und sein Hase wurde mit entschieden. Und er hat dann auch die Bastelaktion mit den Kindern gemacht und es war ganz fantastisch. Wir haben gesagt ‚such dir dein Material zusammen, was du brauchst‘, hat er auch gemacht. Er hat erst alles geholt und sich dann an den Tisch gesetzt und mit den Kindern zusammen gebastelt. Das kam auch bei den Kindern toll an, wenn ein Kind den andern Kindern vermittelt, so, dass macht man jetzt so, und man muss das machen. Er hat dann vorher auch noch ein Modell gebastelt, dass die Kinder das auch sehen konnten. Das sind natürlich auch Erfolgserlebnisse. Die Kinder sehen: Oh, meine Sachen werden gemacht. Ich hab 'ne Idee, und das wird umgesetzt. Das ist ja auch wichtig für die Kinder.“

Auch in Streitsituationen spielt die Fähigkeit, Probleme zu lösen, eine wichtige Rolle. Die Kinder lösen Konflikte zunehmend selbst oder bringen Lösungsvorschläge in die Konferenz ein, wenn Streitigkeiten der Kinder dort besprochen werden.

- **(c) Mut, die persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren**

Wenn Kinder beteiligt werden, so eine Mutter, sind sie viel stärker und emotionaler in die Vorgänge in der Einrichtung involviert: „Da haben sich diese Knirpse richtig Gedanken gemacht“. Der Mut, die persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren und das Interesse, etwas selbst zu planen und umzusetzen seien gewachsen. Andere von etwas begeistern zu können, sich von anderen begeistern zu lassen, aber auch „dass sie sich nicht unterdrücken lassen, sondern dass sie auf ihre Demokratie pochen“ sind Hoffnungen, die die Eltern mit demokratischer Partizipation als Bildungschance verbinden. Die Fachkräfte erleben, dass dies in der Kita bereits zunehmend stattfindet. Denn das Abstimmen macht den Kindern Spaß, sie sind „mit Feuereifer

dabei ... und [haben] ... ihren riesen Spaß daran“. Sich gemeinsam über „gewonnene“ Entscheidungen zu freuen gehört genauso dazu, wie sich über verlorene zu ärgern.

In einer demokratischen Gesellschaft sollte es selbstverständlich sein, von dem Recht, seine Meinung zu äußern, Gebrauch zu machen. Dies erfordert Mut. Im Kontext von demokratischer Partizipation in Kindertagesstätten können die Kinder diesen Mut auf dem Hintergrund positiver Emotionalität schon frühzeitig üben.

12.2.3. Soziale Kompetenzen

Neben personalen erwerben die Kinder durch die Mitbestimmung auch soziale Kompetenzen. Dazu konnten im Rahmen der Evaluation in der Kita Berlebeck folgende Aspekte beobachtet werden:

- (a) Gemeinschaftssinn
- (b) Ambiguitätstoleranz
- (c) Empathie
- (d) Verantwortungsbewusstsein

● (a) Gemeinschaftssinn

Durch gemeinsame Entscheidungen wird der Gemeinschaftssinn der Kinder gestärkt. Die Fachkräfte berichten davon, dass die Kinder in der Gruppe lernen, sich umsichtiger zu verhalten, zum Beispiel andere Meinungen zu respektieren und sich „auch mal einzufügen“. Ein gesteigerter Gemeinschaftssinn lässt sich zum Beispiel beobachten, wenn die Kinder sich darüber freuen, dass sie mit gemeinsamen Entscheidungen etwas erreichen und bewirken können.

Ebenso wichtig sei, „dass sie [die Kinder] nicht ihre Meinung vertreten oder sagen, was sie jetzt gerne wollen, sondern das sie für die Gruppe sprechen müssen.“ Dies scheint ein besonders schwieriger Punkt zu sein, sie merke aber, dass es den Kindern „in Ansätzen bewusst“ werde, dass sie Vertreter der Gruppe sind. Ein Beispiel dafür war eine Situation, in der ein Mädchen beim Einkaufen laut überlegte: „Also die Kinder bei uns in der Gruppe spielen im Moment gerne Polizei.[...] Und das fand ich schon ganz toll, dass sie das da so im Blick hatte.“

● (b) Ambiguitätstoleranz

Die Kinder lernen durch die demokratischen Verfahren, anderen zuzuhören und andere Meinungen zu tolerieren. Demokratische Erfahrungen sind stets auch mit Erfahrungen von Unterschiedlichkeit (unterschiedlichen Ansichten und Interessen) verbunden, zwischen denen durch transparente Verfahren so vermittelt werden soll, dass ein Kompromiss möglich ist.

Andere Meinungen, Ansichten und Denkweisen fällt den Beobachtungen der Fachkräfte zufolge einigen Kindern „immer noch schwer“. Besonders schwierig sei für die Kinder der Lernprozess, dass auch Menschen, die ihnen nahe stehen, eine andere oder sogar gegensätzliche Position einnehmen können. Durch die demokratische Partizipation aber lernen sie zum Beispiel, dass eine Freundschaft auch weiterhin bestehen kann, wenn der beste Freund lieber Hamburger als Hotdogs zum Mittagessen hätte. Ein Vater erinnert sich, dass sein Sohn einmal gesagt habe: „L. hat für was anderes gestimmt, der ist nicht mehr mein Freund“, so etwas käme vor. Dies war aus seiner Sicht eine gute Gelegenheit dafür zu lernen, dass man anderer Meinung sein und trotzdem Freunde bleiben kann.

Die Fachkräfte sind der Ansicht, es sei wichtig, sich unterschiedliche Meinungen anzuhören. Dies falle einigen Kindern „immer noch sehr schwer“. Durch die vielen Diskussionen und Besprechungen sei die Anforderung an die Kinder, anderen zuhören zu müssen, gestiegen. Durch die Arbeit in den Gremien falle dies den Kindern oft leichter. Die Wahrnehmung und Toleranz

entgegengesetzter Interessen und Meinungen ist ein Lernprozess, der durch demokratische Partizipation unterstützt wird.

- **(c) Empathie**

Die Fähigkeit zur Empathie (Einfühlungsvermögen) setzt voraus, dass ein Kind nachvollziehen kann, dass jemand etwas anderes will als es selbst und verstehen kann, was dieses andere sein könnte. Die Evaluation legt nahe, dass Empathie bei Kindern durch demokratische Interaktion gefördert wird. Eine Erzieherin erinnert sich an eine Parlamentssitzung zur Planung des Großelternfestes, in der gesagt wurde, die Kinder sollen sich überlegen, was die Kinder in ihrer Gruppe sich für das Großelternfest wünschen könnten: „Und dann kam erst mal das große Fragezeichen. Aber auch so Ideen wie zum Beispiel mit dem Grillkäse. ‚Magst du denn Grillkäse?‘ [Frage der Fachkraft] – ‚Nein, aber ich glaube die Großeltern könnten das mögen.‘ [Antwort des Kindes]“ Ebenso seien die Kinder auf Bier für die Erwachsenen gekommen (welches letztendlich doch wieder abgewählt wurde).

Delegierter zu sein bedeutet für die Kinder, in besonderem Maße zu üben, sich in andere einzufühlen und zu versuchen, deren Perspektive nachzuvollziehen.

- **(d) Verantwortungsbewusstsein**

Durch die Evaluation konnte gezeigt werden, dass die Kinder durch demokratische Partizipation lernen, Verantwortung für sich und andere zu tragen. Sich als Mitglied einer Gruppe zu erleben, beinhaltet auch, Mehrheitsentscheidungen, für die man selbst nicht gestimmt hat, mitzutragen. Fachkräfte und Eltern berichten, dass die Kinder Entscheidungen bei Abstimmungen in der Regel akzeptieren können: „O.K, es geht vielleicht nicht immer nach meiner Linie, aber es ist o.k., es ist ja gerecht, was die anderen sagen, das ist auch in Ordnung.“

Eltern wie auch Fachkräfte berichten davon, dass man den Kindern deutlich anmerkt, dass sie sich ernst genommen fühlen: „Mensch, wir werden auch gefragt!“ Eine Mutter zieht für sich das Resümee, dass mit der Verfassung Dinge festgelegt wurden, durch die die Kinder merkten, dass sie neue Freiheiten bekämen. Freiheit ist jedoch immer auch mit der Verantwortung für die eigene Entscheidung verbunden. Durch den demokratischen Dialog wird die Fähigkeit, bewusste, verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen in besonderem Maße gefördert. Die Fachkräfte zeigen den Kindern gegenüber ehrliches Interesse und begleiten sie darin, Argumente gegeneinander abzuwägen und unterschiedliche Folgen ihres Handelns in Betracht zu ziehen, bevor sie eine Entscheidung treffen. Demokratische Partizipation in Kindertageseinrichtungen heißt aber auch immer, dass die letzte Verantwortung bei den Fachkräften bleibt, was nicht bedeutet, dass die Kinder bevormundet, sondern vielmehr dadurch – wenn notwendig – auch geschützt werden.

12.3. Zusammenfassung Kap. 12

Demokratische Partizipation gibt Anlass für vielfältige Bildungsprozesse. Die Evaluation hat hervorgebracht, dass die Kinder der Kita Berlebeck durch die Verfassungseinführung neben demokratischem Wissen und demokratischen Kompetenzen auch Erfahrungen sammeln, die sich positiv auf ihre personalen und sozialen Kompetenzen auswirken.

Explizit demokratisches Wissen erlangen die Kinder über Abstimmregeln, das Prinzip der „Mehrheitsentscheidung“ und des Protokollierens sowie über das Prinzip der geteilten Herrschaft. Bezüglich der demokratischen Fähigkeiten konnte durch die Evaluation nachgewiesen werden, dass demokratische Partizipation die Fähigkeit, Regeln einhalten zu können, eigene

Entscheidungen zu treffen, und die Fähigkeit zur Meinungsäußerung stärkt. Dies gilt auch für die Frustrationstoleranz, Konzentrationsfähigkeit und Gemeinschaftssinn.

Die Kinder sind darüber hinaus durch demokratische Partizipation in der Kita in der Lage, ihre Demokratieerfahrungen auf andere Lebensbereiche zu übertragen.

Neben explizit demokratischen Bildungsprozessen stößt demokratische Partizipation auch weitergehende (ganzheitliche) Bildungsprozesse an. Die Kinder lernen durch die Mitbestimmung in Echtsituationen und durch ihre eigene Betroffenheit. Sie lernen am Beispiel der anderen Kinder, was durch die demokratische Kultur in besonderer Weise ermöglicht wird, und sie können ihre eigenen Bildungsthemen einbringen. So kann demokratische Partizipation als Schlüssel zu demokratischen Bildungsprozessen im Speziellen und grundlegenden Bildungsmöglichkeiten im Allgemeinen verstanden werden, da sie die Selbstbildungspotenziale der Kinder anspricht und ihnen einen geeigneten Rahmen bietet.

Personale und soziale Kompetenzen sind Grundlagen dafür, dass Menschen sich in der Welt zurechtfinden und sich im Austausch mit ihr bilden können. Durch demokratische Partizipation werden personale Kompetenzen, wie Ich-Stärke, der Mut, persönliche Betroffenheit zu formulieren, und die Fähigkeit, eigene Ideen zu entwickeln und zu vertreten, gefördert. Hinsichtlich der sozialen Kompetenzen unterstützt demokratische Partizipation den Gemeinschaftssinn, die Ambiguitätstoleranz, die Empathiefähigkeit und das Verantwortungsbewusstsein der Kinder.

Demokratische Partizipation leistet damit einen eindeutigen Beitrag zum gesetzlichen Auftrag der Kita, Kinder zu einer gemeinschaftsfähigen und eigenverantwortlichen Persönlichkeit als handelnde Subjekte innerhalb einer demokratischen Gesellschaft zu erziehen.

13. Bildungsprozesse der pädagogischen Fachkräfte

Die beiden Gruppendiskussionen mit dem Team der Kita Berlebeck haben gezeigt, dass sich der Alltag durch die Einführung der Verfassung für die Fachkräfte nachhaltig verändert hat. Die Verfassung hat deutlichen Einfluss auf die Gestaltung der pädagogischen Beziehung sowie auf die Selbstwahrnehmung der Fachkräfte als Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleiter.

Im Einzelnen schlägt sich dieser Einfluss in einer neuen demokratisch-partizipativen Haltung wieder, die als Reflexionsgrundlage für das Team dient (Abschnitt 13.1) und damit eine neue pädagogische Handlungsgrundlage bietet (Abschnitt 13.2). Des Weiteren verändern sich die Gesprächskultur (Abschnitt 13.3) und das Kinderbild (Abschnitt 13.4) sowie das Bildungskonzept (Abschnitt 13.5) und die eigene berufliche Rolle (Abschnitt 13.6). Auch die Elternarbeit erhält eine neue Bedeutung (Abschnitt 13.7). Die Punkte werden nun näher beschrieben und zum Schluss in einem Fazit zusammengefasst.

13.1. Neue demokratisch-partizipative Haltung als Reflexionsgrundlage

Ein positiver Effekt der Verfassungseinführung ist, dass das Team sehr intensiv ins Gespräch miteinander gekommen ist. Dadurch konnten die Fachkräfte der Kita Berlebeck eine neue demokratisch-partizipative Grundhaltung entwickeln, über die die fachliche Reflexion im Alltag an Bedeutung gewinnt. Sie sprechen nicht nur über die demokratische Praxis, sondern reflektieren darüber hinaus verstärkt ihr pädagogisches Handeln sowie die Strukturen der Kindertageseinrichtung. Man kann in diesem Zusammenhang von einem Professionalisierungsschub durch Reflexion sprechen. Einer der Erzieher sagt von sich beispielsweise, dass er sein Verhalten durch die Verfassungseinführung stärker reflektiere. Wenn er eine Entscheidung für die Kinder treffe, frage er sich hinterher oft, ob er es nicht auch anders hätte machen können.

Ihr eigenes demokratisches Handeln nehmen die Fachkräfte seit der Verfassungseinführung viel bewusster wahr. Dies betrifft vor allem das Aussprechen von Verboten und deren Rechtfertigung vor dem Kind und vor sich selbst.

13.2. Neue pädagogische Handlungsgrundlage

Der demokratische Partizipationsgedanke dient in der Kita Berlebeck seit der Verfassungseinführung als pädagogische Handlungsgrundlage. Damit stellt die Verfassung einen neuen gemeinsamen roten Faden im Team dar. Das Verhältnis zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Kindern ist durch die Verfassung auf ein klares Fundament in Form von verbindlichen Regeln für *beide* Seiten gestellt worden.

Eine Erzieherin berichtet, man habe auch schon vor der Verfassungseinführung mit den Kindern abgestimmt, allerdings weniger strukturiert (per Hand, „Wer ist dafür?“): „Wir haben das eigentlich schon immer so ein bisschen in diese Richtung gemacht.“ Der Anspruch, Kinder zu beteiligen, sei schon vorher da gewesen und auch das Wissen darüber, dass die Kinder durchaus dazu in der Lage sind, diese Prozesse zu verstehen. Die neue Struktur und das Bewusstsein über die festgeschriebenen Rechte der Kinder hat die professionelle Selbstwahrnehmung der Fachkräfte jedoch noch einmal verändert und gibt ihnen im Alltag Handlungssicherheit.

13.3. Neue Gesprächskultur

Demokratische Partizipation bedeutet für die ErzieherInnen ein Mehr an dialogischer Auseinandersetzung mit den Kindern. Die Rechte, die den Kindern mit der Verfassung zugestanden werden, werden im Alltag immer wieder erörtert, damit die Kinder eine realistische Selbsteinschätzung der Situation erlangen können. Die Kinder sollen „lernen, es selbst zu empfinden“, so eine der Fachkräfte. Dazu ist ein intensiver Dialog notwendig, der sehr nah an den Themen, Sichtweisen und Bedürfnissen der Kinder erfolgt.

Das Diskutieren, Abstimmen und die Sitzungen nehmen einen großen Teil der gemeinsamen Zeit von Fachkräften und Kindern ein. Einige Fachkräfte bemängeln dies, andere sind der Ansicht, es müssen andere Rahmenbedingungen vereinbart werden, in denen mehr Zeit zum Sprechen und Diskutieren ist.

13.4. Neues Kinderbild

Das Partizipationsprojekt trägt dazu bei, dass die pädagogischen Fachkräfte die Bedürfnisse der Kinder differenziert wahrnehmen. Anhand des Themas „Fenster öffnen oder schließen“ verdeutlichen die ErzieherInnen im Interview, welche Veränderungen sich im eigenen Bewusstsein hinsichtlich der Bedürfnisse der Kinder ergeben haben. Eine Erzieherin berichtet, dass sie stärker auf die Äußerungen der Kinder reagiere, wenn zum Beispiel eines sagt, es sei sehr warm im Raum. Ihre Kollegin fragt die Kinder nun, bevor sie das Fenster öffnet oder schließt, ob dies auch im Sinne der Kinder sei. Teilweise merke sie aber auch, dass das dann in dem Moment für die Kinder „gar nicht relevant“ sei, „ob nun Fenster auf oder Fenster zu“, weil die Kinder sich auf etwas anderes konzentrieren.

Eine Fachkraft erzählt, dass sie inzwischen öfter zu den Kindern sage: „Überleg mal selber, was möchtest du jetzt machen?“ Anschließend leite sie das Kind dann in einem kommunikativen Abwägungsprozess an, der die Konsequenzen des Handelns gemeinsam erörtert und das Kind darin unterstützt, zu einer Entscheidung zu gelangen. Dabei ginge es z. B. um die Abwägung der Frage, ob das Kind draußen bei Regen eine Matschhose anzieht oder nicht, deren Beantwortung wiederum beispielsweise davon abhängt, ob das Kind Wechselsachen dabei hat.

Wenn die Kinder von ihren Rechten Gebrauch machen, eigene Entscheidungen zu treffen, verdeutlicht dies den Fachkräften die Individualität der Kinder und fordert sie, sich damit auseinander zu setzen. Dabei stellen sie oft fest, dass die Kinder zu mehr Selbstständigkeit in der Lage sind, als sie ihnen bisher zugetraut hatten.

13.5. Neue Bildungskonzeption

Durch die Vereinbarung von verbindlichen Rechten und die Einführung von verhandlungs- und Entscheidungsgremien, durch die die Kinder in die Lage versetzt werden, ihre Wünsche und Interesse einbringen zu können, verändert sich die gesamte Bildungskonzeption der Kita. Nicht mehr von den Fachkräften verfolgte Bildungsziele, sondern die Ideen der Kinder sind Ausgangspunkt für Projekte. Das bedeutet nicht, dass sich die Fachkräfte vollkommen zurücknehmen, sie machen weiterhin Vorschläge und geben Impulse. Für die Fachkräfte bedeutet die neue Bildungskonzeption nun jedoch auch, sich auf Themen vorbereiten zu müssen, die sie nicht selbst gewählt haben und die ihn möglicherweise eher fern liegen. Sie geben damit Macht an die Kinder ab. Eine Fachkraft sagt, sie fände es spannend, was dabei rauskommt, wenn Kinder mitentscheiden. Die Offenheit des Prozesses bringe aber auch, so eine andere Fachkraft, Unsicherheiten mit sich, mit denen man lernen müsse umzugehen, was einem je nach Tagesform besser oder schlechter gelinge. Hiermit ist bereits ein neues Rollenverständnis impliziert, das im nächsten Punkt ausführlich betrachtet werden soll.

13.6. Neue ErzieherInnenrolle

Die Evaluationsergebnisse deuten darauf hin, dass sich die ErzieherInnenrolle grundlegend verändert, wenn eine Kita sich dazu entschließt, eine Verfassung einzuführen. Die Fachkräfte sind der Dreh- und Angelpunkt der demokratischen Partizipation, ohne sie können die Kinderrechte nicht im Alltag verankert werden. Die vielfältigen Anforderungen, die damit einhergehen, lassen sich anhand der folgenden Eckpunkte charakterisieren:

- (a) Bildungsbegleitung statt Bildungsbestimmung
- (b) Interessen der Kinder in den Mittelpunkt stellen
- (c) Verunsicherungen und Kontrollverlust aushalten
- (d) Spannungsverhältnis zwischen Erziehung und demokratischer Partizipation
- (e) Demokratie praktizieren

● (a) Bildungsbegleitung statt Bildungsbestimmung

Die Fachkräfte nehmen sich bewusst in ihrer Funktion als Begleiterinnen und Begleiter kindlicher Bildungsprozesse wahr. Sie achten die Rechte der Kinder als Grundlage pädagogischer Entscheidungen und unterstützen die Kinder in der Wahrnehmung dieser Rechte. Damit geht eine Fokussierung auf die Themen und Sichtweisen der Kinder und die Förderung ihrer Interessen einher. Bildungsbegleitung ist somit zum einen die aktive Unterstützung der Kinder bei der Aneignung von Welt. Sie beinhaltet zum anderen aber auch, dass die ErzieherInnen sich dem lebenslangen Lernen öffnen und sich in einen wechselseitigen Bildungsprozess mit den Kindern begeben, bei dem sie nicht schon vorher einen fertigen Plan im Kopf haben, was das Kind wie lernen soll.

● (b) Interessen der Kinder in den Mittelpunkt stellen

Durch demokratische Partizipation rücken die Interessen und Ziele der Kinder in den Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit. Eine Fachkraft beschreibt die Veränderungen in ihrem Denken und Handeln seit der Verfassungseinführung so: „Genauer zuhören, was möchten die Kinder? Wie

kann ich das umsetzen? Kompromisse schließen. Das [was das Kind möchte] ist im Moment vielleicht gerade nicht möglich, aber wie kann ich es schaffen, dass es doch möglich ist?“ Die Fachkräfte stellen fest, dass sie den Kindern genauer zuhören, um herauszufinden, was sie möchten, und um sie darin zu begleiten, Lösungen für die Umsetzung ihrer Vorhaben zu finden, oder, wo dies nicht möglich ist, einen Kompromiss auszuhandeln.

Der demokratische Ansatz fordert von den Fachkräften, dass sie sich für die Umsetzung der Anliegen der Kinder engagieren und eigene Anliegen zurückstellen; zurückstellen insofern, als auch ihre Argumente nur dann gelten, wenn sie als „bessere“ Argumente von den Kindern nachvollzogen wurden. (Unberührt davon bleiben natürlich verfassungsrechtlich ermöglichte Vetorechte.) Einige Fachkräfte sagen, dass sie sich vermehrt in Zurückhaltung üben und sich dem Kind in einer Art abwartender Aufmerksamkeit zuwenden, um nicht entgegen dessen Bedürfnissen zu Handeln.

Einerseits wird das Zurückstellen der eigenen Anliegen positiv bewertet, da die Kinder mit ihren Themen anders in den Vordergrund rücken. Andererseits berichten die Fachkräfte auch von Situationen, in den sie weniger gut damit umgehen können, wenn ihre eigene Meinung aufgrund einer Mehrheitsentscheidung nicht zum Tragen kommt. Für die Fachkräfte bedeutet dies, dass sie auch „wunderliche“ Entscheidungen der Kinder akzeptieren lernen müssen. Eine Fachkraft fand beispielsweise die Bastelvorschläge, die zu Ostern *nicht* gewählt wurden viel schöner und geschmackvoller. Die Kinder haben aber das „Kitsch-Ei“ gewählt: „Da hat man sich schon gewundert, wo die Kinder ihre Steine hingelegt haben. Für uns ist es dann auch manchmal nicht so einfach. Ich hätte schon manche Sachen lieber gemacht. Das war früher dann natürlich angenehmer. Man hat nach seinem Geschmack entschieden, und das geht heute nicht mehr so.“

Wenn die Themen der Kinder in den Mittelpunkt rücken, müssen die Fachkräfte lernen, damit umzugehen, dass ihre eigenen Interessen überstimmt werden. Damit ist bereits der nächste Punkt angerissen, in dem es um das Aushalten von Verunsicherungen und Kontrolle geht.

● (c) Verunsicherungen und Kontrollverlust aushalten

Einige Fachkräfte berichten von Verunsicherungen, die sich für sie im Kontext ihrer Partizipationserfahrungen ergeben. Da die Kinder aufgefordert sind, selbst Projektthemen einzubringen, komme es häufiger zu Situationen, in denen sich die Fachkräfte mit einem Thema selbst nicht gut auskennen. Sie begeben sich insofern auf unbekanntes Terrain und müssen sich mit ganz neuen Themen auseinandersetzen. Man müsse dann selbst in Büchern nachlesen, wie die Ideen und Themen der Kinder umgesetzt werden können, berichtet ein Erzieher. Inzwischen bewerten die meisten Fachkräfte diese Anforderung als interessant; eine Mitarbeiterin sagt, gerade die Offenheit gefalle ihr gut. Abhängig von der Tagesform, so noch einmal der Erzieher, könne man aber besser oder schlechter damit umgehen. Die demokratische Partizipation der Kinder ist für die Fachkräfte eine Herausforderung, sich selbst stetig als Lernende, und nicht allein als Belehrende zu begreifen.

● (d) Spannungsverhältnis zwischen Erziehung und demokratischer Partizipation

Wenn Beteiligungsstrukturen in eine Kindertagesstätte eingebunden werden, entstehen Spannungsverhältnisse zwischen den verschiedenen Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte. Innere Konflikte ergeben sich unter anderem da, wo die Rechte der Kinder direkt auf die Erziehungsziele der pädagogischen Fachkräfte stoßen. Eine Erzieherin sagt zum Beispiel, sie möchte den Kindern nicht grundsätzlich die freie Entscheidung lassen, wo sie frühstücken, sondern sehe es auch als ihre Aufgabe an, den Kindern eine Form von Tischkultur zu vermitteln. Ein bestimmter Rahmen müsse gewahrt bleiben, und so versteht sie auch die Verfassung. Mit den

Mitbestimmungsrechten geht einher, dass sie manchmal den geregelten Alltag durcheinanderbringen: Feste Angebote mit Teilnahmepflicht für die Kinder überkreuzen sich mit situativ entstandenen Aktionen der Kinder. Hier bewegen sich die Fachkräfte zwischen zwei Polen, deren Verhältnis zu einander unbestimmt ist. Im Interview stellte sich heraus, dass sich für einige Fachkräfte die Frage stellt, inwieweit der „geregelte Alltag“ inzwischen seine Legitimationsgrundlage verloren hat, sofern er nicht im Rahmen der geltenden Verfassung neu überdacht wurde, bzw. inwieweit die Verfassung in die Grundstrukturen der Kita hineinwirken soll und kann. Dies Spannungsverhältnis auszubalancieren ist ein wichtiger Bildungsprozess für das Team.

- **(e) Demokratie praktizieren**

Bezüglich der Verfassungspraxis wird von den Fachkräften erwartet, dass sie Sitzungen leiten (können und wollen) und Protokolle führen (können und wollen), sowie Beteiligungsprozesse zu planen und vorab darüber zu beraten und zu entscheiden, wie und in welchem Rahmen die Beteiligung stattfinden soll. Dazu benötigen sie Methodenkompetenz und Handlungsroutine.

13.7. Neue Elternarbeit

Durch die Verfassung werden Grundwerte und Ziele von Erziehung neu bestimmt. Im Zentrum aller pädagogischen Maßnahmen stehen die Rechte der Kinder. Diese beeinflussen auch die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Fachkräften. Die neue Elternarbeit ergibt sich aus den Bildungsbedarfen der Eltern: Die Fachkräfte müssen diese ernst nehmen und entsprechende Bildungsgelegenheiten schaffen.

Die interviewten Eltern der Kita Berlebeck waren an den Vorgängen im Rahmen des Partizipationsprojektes interessiert, als sie hörten, dass eine Verfassung eingeführt würde. Ihr Informationsstand ist jedoch sehr unterschiedlich. Von der Verfassungseinführung bis zum Zeitpunkt der Erhebung haben sich manche Dinge für die Eltern erhellt, andere entziehen sich ihrem Kenntnisstand. Vieles von dem, was die Eltern über die Verfassungspraxis wissen und denken, haben sie aus Erzählungen ihrer Kinder oder aber aus Tür- und Angelgespräche mit den Fachkräften erfahren. Weitere Klarheit brachte ein Informationsabend, der im März 2009 vom Institut für Partizipation und Bildung eigens für die Eltern der Kitas veranstaltet wurde. Nicht alle interviewten Eltern konnten teilnehmen. Auch die Gruppendiskussion im Rahmen der Evaluation wurde noch als Anlass genutzt, sich weiter zu informieren; so sagt ein Vater gegen Ende des Gesprächs: „Ich muss zugeben, dass ich das Ganze eher mit dekorativem Charakter gesehen habe. So ein kleines nettes Projekt, und mit der Verfassung und so, ich habe das nicht als so bindend und verpflichtend angesehen, wie es anscheinend ist. Dass die Kinder wirklich stetig in Entscheidungsprozesse einbezogen sind. Ich hatte gedacht, die machen vielleicht einmal in der Woche eine Abstimmung oder was, oder alle paar Monate mal, wenn eine Investition ansteht, aber das da wirklich im Rahmen des Stuhlkreises eine Sitzung stattfindet, dass wusste ich so nicht.“

Die anfängliche Sorge der Eltern, demokratische Partizipation sei gleichbedeutend mit Grenzenlosigkeit, konnten sehr früh ausgeräumt werden: „Vielleicht merken sie dann jetzt einfach in der Praxis, dass es dann doch nicht so konsequent durchgezogen wird“, meint eine Erzieherin. Die Sorgen der Eltern bestanden darin, dass die Kinder nun machen könnten, was sie wollen und das keine Grenzen mehr gesetzt würden. Es konnte jedoch auf einem Elternabend klar gemacht werden, dass es nicht darum gehe, „dass die Kinder jetzt an die Macht kommen, sondern dass sie mitentscheiden. Dass eben diese Wichtigkeit der Kinder anerkannt wird. Sie sind auch ein Mensch hier im Kindergarten, sie sind nicht nur die, die da hin und her sortiert werden,

sag ich jetzt mal, sondern die selber entscheiden können.“ Dies sei den Eltern inzwischen bewusst geworden.

Die Fachkräfte haben die Irritationen der Eltern aufgegriffen und sich Zeit für den Austausch mit ihnen genommen. In der Kita Berlebeck gab es aber schon von Anfang an sehr viele positive Meinungen hinsichtlich des Partizipationsprojektes. Einige Eltern haben sich sogar sehr intensiv mit der Verfassung beschäftigt, und manche haben sogar Kopien erbeten.

Die Einführung einer Verfassung erfordert nicht nur Bildungsprozesse bei den Fachkräften, sondern muss auch die Eltern als Akteure mit berücksichtigen. Selbst die Eltern, die am Anfang aufgrund der Kleiderfrage skeptisch waren, haben sich nicht mehr negativ geäußert, berichtet eine der Fachkräfte. Daran wird deutlich, dass eine Transparenz fördernde Elternarbeit notwendig ist, wenn Kindertagesstätten eine Verfassung einführen. Die Rechte der Kinder betreffen im Kern auch Erziehungsfragen, die Eltern sich stellen, und müssen daher gemeinsam erörtert werden. Dies betrifft auch die Einführung der Gremien, innerhalb derer die Kinderrechte realisiert werden.

Das Thema Elternarbeit wird im nächsten Kapitel im Zusammenhang mit den Bildungsprozessen der Mütter und Väter erneut aufgegriffen.

13.8. Zusammenfassung Kap. 13

Das Partizipationsprojekt hat in der Kita Berlebeck nicht nur zu einer veränderten Beziehung zwischen Kindern und Erwachsenen geführt, sondern auch zu einer anderen Wahrnehmung der professionellen Rolle seitens der Fachkräfte beigetragen.

Die Fachkräfte nehmen retrospektiv wahr, dass sie die Kinder bewusst(er) an Entscheidungen beteiligen und zu eigenen Stellungnahmen ermuntern. Durch intensive Beobachtungen und Dialoge mit den Kindern treten deren Bedürfnisse und Ideen stärker in den Mittelpunkt. Statt als „BildungsbestimmerInnen“ nehmen sich die Fachkräfte zunehmend als BegleiterInnen der Kinder wahr.

Eine große Anforderung an die Fachkräfte besteht darin, mit den unterschiedlichen Rollen zu jonglieren: Auf der einen Seite sind sie Erziehende, die die fachliche Verantwortung für den demokratischen Partizipationsprozess tragen; auf der anderen Seite sollen sie eine Moderatoren-Rolle einnehmen, und zu guter Letzt sind sie auch noch selbst demokratische Beteiligte in den Verhandlungs- und Entscheidungsprozessen. Widersprüche innerhalb der Rollen müssen hier ausgehalten und in ihrem Verhältnis zueinander im Alltag immer wieder neu organisiert werden. Zusammenfassend lassen sich die verschiedenen Anforderungen in vier Elemente des ErzieherInnenberufs unterteilen:

- Expertinnen und Experten für die demokratische Partizipation von Kindern: Sie schaffen Rechte und Strukturen und können diese pädagogisch begründen.
- Demokratie-Ermöglicherinnen und Demokratie-Ermöglicher: Sie unterstützen die Kinder bei der Wahrnehmung ihrer Rechte und stellen die Strukturen her.
- Erziehende im Auftrag von Staat und Gesellschaft: Sie vermitteln den Kinder Werte und Normen des Zusammenlebens.
- Demokratinnen und Demokraten: Sie haben selbst eigene Rechte und Interessen.

Die Fachkräfte beschreiben ihre Bildungsprozesse anhand von konkreten Situationen, die sie irritiert oder überrascht haben. Der Erfahrungsaustausch im Team nimmt bei der Unterstützung der Bildungsprozesse eine entscheidende Rolle ein, da über Kommunikation gemeinsame Bedeutung konstruiert wird. Dies betrifft auch die Bildungsprozesse der Eltern, die im folgenden Kapitel nachgezeichnet werden.

14. Bildungsprozesse der Eltern

Die Eltern in der Kita Berlebeck finden den demokratisch-partizipativen Ansatz grundsätzlich gut. Eine Mutter sagt in diesem Zusammenhang beispielsweise, dass sie die demokratische Partizipation der Kinder „im Großen und Ganzen als Bereicherung“ sehe. Die Eltern berichten, dass sie die Veränderungen in der Kita interessant fanden und im Rahmen ihrer Möglichkeiten verfolgt haben. Kritik äußern die Eltern rückblickend hinsichtlich der Transparenz zum Zeitpunkt der Verfassungseinführung.

Die Eltern der Kita Berlebeck haben sich im Laufe der Verfassungseinführung in unterschiedlichem Ausmaß damit beschäftigt, was demokratische Partizipation in der Kita für ihre Kinder bedeutet. Ausschlaggebend waren neben den persönlichen Ressourcen besonders auch die wahrgenommen Informationsmöglichkeiten, welche den Eltern durch das Team der Kita angeboten wurden. Die Verfassungseinführung soll hier aus Sicht der Eltern noch einmal nachgezeichnet werden, um ihre Wahrnehmung des Prozesses zu verdeutlichen.

Die Evaluation zeigt, dass viele Eltern sich aus ihrem Interesse heraus selbst um Informationen bemüht haben, zum Beispiel in Form von Gesprächen mit den Fachkräften. Andere Eltern verfolgten den Prozess in der Presse oder lasen sich die Verfassung in der Einrichtung durch, nachdem sie dort ausgehängt wurde. Nicht alle Eltern hatten jedoch die Zeit, sich eingehend zu informieren, und hätten sich daher gewünscht, dass die Kita die Änderungen aktiver, z. B. durch das Verteilen kopierter Papieraufbereitungen, an sie herangetragen hätte. Im Rückblick wird die Verfassungseinführung von den Eltern als „recht holperig“ beschrieben. Aus ihrer Sicht sind die Fachkräfte zwar „wahnsinnig schnell“ mit der Einführung und der Umsetzung gewesen, haben aber vernachlässigt, die Eltern informatorisch einzubeziehen. Dies sei aber besonders wichtig, damit Elternhaus und Kindertagesstätte „an einem Strang ziehen“ könnten.

Wie schon dargestellt, ist es den Fachkräften jedoch recht bald gelungen, schwelende Konflikte aufzufangen: Wenn Eltern etwas erzählen, höre man nach der Wahrnehmung einer der Erzieherinnen nur Positives über das Partizipationsprojekt. Die skizzierten Entwicklungen zeigen, dass demokratische Partizipation in der Kita auch die Bildungsprozesse der Eltern mit einbinden kann und muss.

Im Folgenden werden die Bildungsprozesse der Eltern entlang den drei Aspekten demokratisches und pädagogisches Wissen (Abschnitt 14.1), demokratische Partizipation in der Familie (Abschnitt 14.2) und Kinderrechte – Elterninteressen (Abschnitt 14.3) nachgezeichnet.

14.1. Demokratisches Wissen

Die interviewten Mütter und Väter der Kita Berlebeck stellen die Verfassung inhaltlich grundsätzlich nicht in Frage. Sie unterstützen das pädagogische Konzept, mit dem den Kindern durch demokratische Partizipation grundlegende Demokratieerfahrungen ermöglicht werden.

Eine Mutter berichtet, dass es für sie „ganz interessant“ war, dass ihre Tochter plötzlich zu Hause überhaupt etwas vom Kindergarten erzählte: „Meine Tochter erzählt sonst nie etwas.“ Berichtet habe die Tochter, dass man jetzt eine Verfassung machen wolle. Interessant sei darüber hinaus gewesen, im Gespräch mit den ErzieherInnen zu hören, „wie viele Regeln man eigentlich vorgibt“. Vor der Verfassungseinführung sei fast alles festgeschrieben und im Alltag oft gesagt worden „wir machen das jetzt so“ und das Kind musste „mitziehen“. So sei es ja meistens zu Hause auch, wenn wenig Zeit wäre. Der Weg werde dann vorgegeben, und es werde „nicht rechts und links“ diskutiert. Im Zuge der Verfassungseinführung habe man sich demgegenüber in der Kita wirklich Gedanken darüber gemacht, was man den Kindern überstülpe. Es wurden Dinge festgelegt, durch die die Kinder merken, dass sie neue Freiheiten be-

kommen: „Mensch, wir werden auch gefragt!“ Diese Mutter hat den Prozess der Verfassungseinführung interessant gefunden und sich mit den Erziehern regelmäßig unterhalten. Andere Eltern teilen diese Einschätzung.

Trotz der positiven Haltung gegenüber dem pädagogischen Konzept, gab es zu Beginn des Projektes auch Verunsicherungen über die Folgen. Denn für die Eltern ist es bei aller Zustimmung zum demokratischen Partizipationsgedanken sehr wichtig, dass die Kinder (neben dem Recht, Dinge selbst zu entscheiden) lernen, sich an feste Regeln, z. B. des gesellschaftlichen Taktes, zu halten. Die Kinder sollen gesellschaftlich eingeforderte und anerkannte Benimmregeln internalisieren, also z. B. lernen, Respekt gegenüber Älteren zu zeigen, bei Tisch nicht in der Nase zu bohren und guten Morgen zu sagen. In Hinblick auf diese pädagogischen Ziele erwarten die Eltern von den Fachkräften klare Erziehungsleistungen. Die Eltern waren daher im Zuge der Verfassungseinführung zunächst verunsichert, da sie annahmen der demokratische Partizipationsgedanke könne diese Leistungserbringung verhindern, weil Grenzen nicht gesetzt oder nicht deutlich werden. Auch befürchteten die Eltern, die Kinder könnten Gefahren ausgesetzt sein, die sie nicht in der Lage sind einzuschätzen: „Das war so meine Sorge, dass das ein bisschen durcheinander ist für die Kinder. Dass das nicht so ganz klar ist, wo sind die Grenzen. Wo entscheidet die Erzieherin, wo wird nicht diskutiert und wo können sie mitentscheiden. So klappt es aber eigentlich. Ich bin eigentlich positiv überrascht muss ich sagen.“ Rückblickend stellt die hier zitierte Mutter fest, dass ihre anfänglichen Sorgen unbegründet waren.

Andere Eltern beschreiben den Prozess, in dem sie von der Verfassung erfahren und sich mit den Inhalte und Zielen auseinandergesetzt haben, ähnlich. Eine weitere Mutter hatte zunächst die Sorge, dass die Kinder alles frei entscheiden dürfen, weil sie sich nicht vorstellen konnte, wie im Rahmen der Kinderrechte Grenzen gewahrt bleiben. Diese Befürchtung konnte ihr aber in dem Gespräch dem Institut für Partizipation und Bildung genommen werden. Die Erfahrungen der Eltern zeigten mit der Zeit, dass die Kinder sehr gut zwischen Themen unterscheiden können, über die sie diskutieren dürfen, und solchen, die indiskutabel sind.

Einige Eltern haben sich inzwischen selbstständig Fachwissen zu demokratischer Partizipation angeeignet. Die folgende Gesprächssequenz zwischen zwei Müttern belegt, dass die Eltern der Kita Berlebeck einen wichtigen Aspekt, der die Diskussion um demokratische Partizipation als Schlüssel zur Bildung umreißt, schon internalisiert haben: „Es war ja auch die Rede davon, dass wir in einer Umwandlung von einer Arbeitsgesellschaft zu einer Wissensgesellschaft sind. Und wenn wir möchten, was ja die meisten möchten, dass unsere Kinder schlau werden, gut im Leben stehen und einen guten Job haben, dass die auch da gut drauf vorbereitet werden, [dann] ist dass auch so ein Aspekt. Sie dürfen ja ihre Sachen über die sie reden wollen, mitbestimmen und werden auch dazu geführt ... Also Kinder wissen manchmal selber besser, wie sie was lernen, und das bleibt dann vielleicht auch besser hängen, und das macht es ihnen dann vielleicht leichter ..., sich Dinge anzueignen“ Die andere Mutter stimmt ihr zu: „Eben, durch Learning by Doing, das finde ich total wichtig.“ Auch nehmen die Eltern an, dass die Kinder sich voraussichtlich stärker zivilgesellschaftlich engagieren werden, wenn sie bereits in der Kita erfahren, dass man Veränderungen bewirken kann, in dem man sich aktiv einbringt. Die Eltern verweisen in diesem Zusammenhang auf eine „Null-Bock-Haltung“, der man mit demokratischer Partizipation in geeigneter Weise entgegenwirken könnte.

In dem Gespräch mit den Eltern wurde darüber hinaus auch deutlich, dass die Mütter und Väter einen sehr unterschiedlichen Kenntnisstand über das haben, was in der Kita Berlebeck unter demokratischer Partizipation verstanden und umgesetzt wird. Einem Vater wurde zum Beispiel erst während des Interviews klar, wie verbindlich die Kinderrechte im Alltag sind.

Auf dem Vortragsabend mit dem Institut für Partizipation und Bildung konnten die Eltern viele ihrer Fragen klären, die sich bis dahin ergeben hatten und zu denen sie sich bis dato zu wenig informiert fühlten. Dadurch konnten sie ein genaueres Bild davon bekommen, wie demokratische Partizipation in der Kita Berlebeck konkret umgesetzt wird. Das Gespräch sei „total interessant“ gewesen: „Welche Möglichkeiten das auch bietet“, hat eine Mutter erst hier nachvollzogen. Das Projekt sei von der Peter Gläsel Stiftung zwar schon vorgestellt worden, aber die „tief greifenden Änderungen“ wären erst mit dem Vortragsabend deutlich geworden: „Dazwischen war eine lange Durststrecke. Da wurde hier gewirbelt.“

Die mangelnde Transparenz zu Beginn kritisieren die Eltern, nicht jedoch die inhaltlichen Neuerungen selbst. Durch die „nachgereichten“ Informationen ist es gelungen, die Eltern einzubinden, so dass sie sich grundlegendes Wissen über demokratische Partizipation aneignen konnten. Hinsichtlich der mangelnden Transparenz ist den Eltern die Einflussnahme „gar nicht so wichtig gewesen“, sie hätten nur gerne früher Bescheid gewusst. „Die ganze Vorgeschichte hat man gar nicht mitgekriegt.“ Man hätte die Eltern „fast zwingend dazu einladen“ sollen, so eine Mutter.

In Bezug auf den Nutzen der Gremien (Kitaparlament, Gruppenkonferenzen) sind die Eltern unterschiedlicher Meinung. Dass Kinder in den *Gruppenkonferenzen* zum Beispiel über Frühstück und Mittagessen entscheiden dürfen, bewerten sie positiv, ebenso wie die Möglichkeit, über die Anschaffung von Spielzeug oder Gruppenthemen entscheiden zu können. Die Abstimmungen im *Kitaparlament* werden dann als gut erachtet, wenn sie die Kinder nicht überfordern. Zum Beispiel begrüßen die Eltern die Absprache mit der Leiterin, dass in den Sitzungen jeweils nur noch ein Thema diskutiert und abgestimmt wird. Es gibt unterschiedliche Ansichten darüber, ob dieses Gremium überhaupt notwendig ist: Man könne die Mitbestimmung auch in kleineren Einheiten, sprich den Gruppen, lernen, findet eine der Mütter. Andere Eltern können nichts Schlechtes daran finden, dass manche Themen in das Kitaparlament delegiert werden, sofern alle Gruppen betroffen sind. Verbunden mit der Diskussion über die Gremien ist die Befürchtung, dass die Kinder zu wenig Zeit zum Spielen haben, weil sie durch die Beteiligung zu „kleinen Erwachsenen“ erhoben werden. Einige Eltern sind sich nicht sicher, ob die Gremien für die Kinder überhaupt so wichtig sind, sehen aber keinen Grund, diese abzuschaffen, sofern die Umsetzung funktioniert: „Es kann nicht falsch sein, damit so früh anzufangen. Insofern kann ich das auch nur begrüßen. Wobei ich denke, vielleicht hätte man sich damit auch Zeit lassen können. Aber wenn es denn praktikabel ist, können wir es eigentlich nur unterstützen.“ Eine andere Mutter ergänzt: „Solange für die Kinder alles klar ist, und den Eindruck habe ich, sehe ich keine Schwierigkeiten.“ Die mit der Verfassung einhergehende Verbindlichkeit der Rechte für Kinder und Fachkräfte begrüßen sie hingegen.

Im Kontext der Verfassungseinführung sollte den Eltern also Gelegenheit zur Stellungnahme eingeräumt werden, sie wären gerne von Anfang an über die Neuerung informiert gewesen, können die angestrebten pädagogischen Ziele von demokratischer Partizipation aber inzwischen durchaus nachvollziehen und erachten sie im Kontext der Persönlichkeitsentwicklung und in Hinblick auf die Bildungsbiografie ihrer Kinder als sehr förderlich und zukunftsweisend. Auch die Gremien werden von den meisten Eltern als sinnvolles, wenn auch nicht unbedingt notwendiges, Mittel zum Zwecke der Beteiligung betrachtet. Der Nutzen des Parlamentes erschließt sich aber nicht allen Eltern. Das freie Spiel der Kinder ist den Eltern wichtig, verbunden mit dem Anliegen, die Kinder nicht zu überfordern. Entsprechend übernehmen die Familien, was sie an der demokratischen Partizipation für sinnvoll erachten, auch teilweise in den Familienalltag, wie der folgende Abschnitt aufzeigt.

14.2. Pädagogisches Wissen – demokratische Partizipation in der Familie

Die interviewten Eltern der Kita Berlebeck übernehmen demokratische Partizipation zum größten Teil in ihren Familienalltag und reflektieren in diesem Kontext ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der Mitspracherechte der Kinder bei alltäglichen Entscheidungen. Die Fachkräfte berichten hier von zahlreichen Situationen, in denen von Kindern oder Eltern erzählt wurde, wie zu Hause abgestimmt oder auch bestimmt wird.

Die Eltern beschreiben, dass sie seit der Verfassungseinführung in der Kita wahrnehmen, dass die Kinder sich in die Alltagsgestaltung der Familie aktiver einbringen. Sie erachten es als wichtige lebenspraktische Kompetenz, sich aktiv für etwas ein- und dies dann auch (mit) umzusetzen. Als praktisches Beispiel nennen die Eltern hierfür die Wochenendplanung. Eine Mutter erzählt zum Beispiel, dass in ihrer Familie jeder einen Vorschlag einbringe, was er gerne am Wochenende machen möchte, und die Entscheidung werde dann gemeinsam getroffen. Eine andere Mutter begrüßt es, dass ihr Sohn seine eigenen Vorhaben zunehmend plant, indem er genau überlegt, was er für ein bestimmtes Vorhaben alles benötigt. Ein Vater berichtet davon, dass sein Sohn zu Hause unter anderem selbst wählen darf, was er anzieht. In dieser Frage sind sich die Eltern jedoch nicht unbedingt einig und verweisen auf die Konflikte, die zu diesem Thema mit den ErzieherInnen ausgetragen wurden. Zentral bei der Kleidungsfrage ist für die Eltern, dass die Kinder sich mit ihrer Wahl nicht über das Wärme- und Kälteempfinden der Eltern hinwegsetzen sollen, verbunden mit der Befürchtung, dass Kind würde dann öfter erkranken. Dies vorausschauend bei der Kleiderwahl zu berücksichtigen, trauen die Eltern den Kindern noch nicht zu.

Es lässt sich aus den Äußerungen der Eltern erkennen, dass sie ein deutliches Interesse daran haben, mit der Kita „an einem Strang zu ziehen“ und demokratische Partizipation in ihren Alltag übernehmen bzw. ihre eigene demokratische Haltung gegenüber den Kindern reflektieren. Die Kinder tragen dazu bei, dass sich die Eltern mit Partizipationsfragen auseinander setzen, indem sie ihre Erfahrungen aus der Kita in den Familienalltag einbringen.

14.3. Kinderrechte – Elterninteressen

Die Eltern erachten die Einführung von Kinderrechten unter anderem deshalb als sinnvoll, weil sie daraus einen klaren Nutzen für die zukünftige Persönlichkeitsentwicklung und die Bildungsbiografie der Kinder ableiten. Ein wichtiges Kriterium für die Beurteilung von demokratischer Partizipation liegt jedoch auch in dem Anliegen der Eltern, dass ihr Alltag dadurch nicht durcheinander gebracht wird. Die Einschränkung lautet hier: Demokratische Partizipation ja, aber nur, soweit meine eigenen Interessen gewahrt bleiben. Das heißt nicht, dass die Eltern nicht bereit wären, mit ihren Kindern Kompromisse zu schließen oder sich von ihren Vorschlägen überzeugen zu lassen, im Gegenteil: Eine Mutter zeigt sich positiv überrascht, wenn ihr Kind dazu in der Lage ist, sie von etwas zu überzeugen oder einen Kompromiss auszuhandeln. Wichtig ist ihnen jedoch, den Rahmen zu bestimmen und im Zweifelsfall auch entsprechende Grenzen aufzuzeigen und durchzusetzen. Bestehende Differenzen zwischen der demokratischen Partizipation in der Kita und zu Hause könnten die Kinder dabei auch unterscheiden, und für die Eltern ist es in Ordnung, dass es in unterschiedlichen Kontexten unterschiedliche Regeln gibt, solange sie das Gefühl haben, dass Kita und Eltern gemeinsame Ziele verfolgen.

Demokratische Partizipation in der Kita muss in Bezug auf das Familienleben „alltagstauglich“ sein und darf dieses nicht maßgeblich beeinträchtigen, zum Beispiel wenn ein Termin ansteht oder die Eltern zur Arbeit müssen. Die Fachkräfte der Kita Berlebeck haben diesem Bildungsprozess mit allen damit verbundenen Unsicherheiten und Irritationen schon durchlaufen und

reflektieren ihn dahingehend, dass sie ihr eigenes Verhalten kritischer hinterfragen (vgl. Kapitel 13). Bei den Eltern scheint diese Auseinandersetzung erst zu beginnen. Insofern ist hier auch die Kita aufgerufen, die Eltern mit ihren Fragen und Irritationen, die dadurch hervorgerufen werden, dass die Kinder ihre Mitbestimmungsrechte selbstbewusst auch in der Familie einfordern, weiter zu begleiten und entsprechende Gesprächs- und Bildungsangebote zu unterbreiten.

14.4. Zusammenfassung Kap. 14

Die Eltern fühlten sich zu Beginn der Verfassungseinführung nicht ausreichend informiert. Aktiv an der Entstehung der Verfassung mitzuwirken war jedoch nicht ihr Anliegen. Vielmehr hätten sie sich gewünscht, ein frühzeitiges Informationsgespräch anzusetzen, in dem sie eine Art „Anhörungsrecht“ gehabt hätten. Dass den Kindern mit der Verfassung Rechte eingeräumt wurden, finden sie gut. Sie erkennen den Nutzen, den ihre Kinder dadurch haben und reflektieren den demokratischen Partizipationsgedanken auch in Hinblick auf das Familienleben. Die Eltern merken im Alltag mit den Kindern, dass sie ihr eigenes Verhalten kritisch hinterfragen müssen und beschäftigen sich daher interessiert mit den Vorgängen in der Kita. Die Transparenz, die die Fachkräfte diesbezüglich gewähren, trägt entscheidend dazu bei, dass die Eltern die Verfassungseinführung verfolgen (können) und die demokratischen Bildungsprozessen ihrer Kinder zu begleiten in der Lage sind.

15. Entwicklungsperspektiven

Nachdem in den vorhergehenden Kapitel die vollzogenen Bildungsprozesse der Kinder, der pädagogischen Fachkräfte und der Eltern beschrieben wurden, soll nun der Fokus auf die Entwicklungsperspektiven der Kita Berlebeck gelegt werden.

Grundsätzlich sind sowohl die Fachkräfte als auch die Kinder und Eltern mit den Handlungsformen zufrieden und halten sie für geeignet. Es steht daher außer Frage, dass die Arbeit mit der Verfassung fortgeführt wird. Fragen der Umsetzung stellen sich jedoch im laufenden Prozess immer wieder neu. Zum Zeitpunkt der Erhebung vermittelten die Fachkräfte den Eindruck, als sei eine erste Phase des Ausprobierens abgeschlossen. Dieser folgt eine Phase des ersten Resümierens, um den bisherigen Prozess zu reflektieren und Schwachstellen aufzuspüren. Die perspektivischen Überlegungen des Teams bilden daher die Basis für die nun folgenden Ausführungen. Sie wurden um einige Aspekte ergänzt, die nicht explizit genannt wurden, sich aber aus den Aussagen der anderen Beteiligten ableiten lassen.

Die erste Perspektive bezieht sich auf die Überlegungen zu einer weiteren Öffnung der Gruppenstruktur in der Kita Berlebeck (Abschnitt 15.1). Die folgenden Punkte beschäftigen sich mit der Verstetigung der Gremienarbeit (Abschnitt 15.2) und der Umsetzung neuer Partizipationsmethoden (Abschnitt 15.3). Die Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Fachkräften und Eltern bildet den nächsten Aspekt ab (Abschnitt 15.4), woran sich eine Betrachtung der notwendigen Rahmenbedingungen von demokratischer Partizipation anschließt. Besonders bedeutsam scheint hier die Frage zu sein, wie die zeitlichen Dimensionen von demokratischer Partizipation im Kita-Alltag besser berücksichtigt werden können (Abschnitt 15.5). Den vorletzten Punkt bilden die Zukunftsperspektiven von demokratischer Partizipation im Übergang von der Kita zur Grundschule (Abschnitt 15.6). Am Ende des Kapitels erfolgt eine Zusammenfassung.

15.1. Nachdenken über eine Öffnung der Gruppenstruktur

Durch die Einführung der Verfassung ist es, obwohl bereits eine Reduzierung geplant war, zu einer Ausweitung an festen Angeboten innerhalb der einzelnen Kindergruppen gekommen, mit sowohl freiwilligen als auch verpflichtenden Terminen für die Kinder. In manchen Punkten könne man dies „vielleicht auch anders handhaben“, denkt eine der Erzieherinnen. Gerade die festen Angebote, wie Turnen, Frühstückstag, Sprachförderung und Angebotstag sowie gruppeninterne Angebote, werden als hinderlich erlebt, weil zum einen aus den demokratischen Partizipationsprozessen entstehende Projekte mit den bereits bestehenden konkurrieren und andererseits die Kinderkonferenzen an sich auch mehr Zeit erfordern. Eine wichtige Überlegung, die sich zu diesem Thema in den Gruppendiskussionen mit den Fachkräften herauskristallisiert, ist deshalb die Frage nach einer Änderung der Rahmenbedingungen im Sinne einer Öffnung der Kita-Strukturen.

Einer der Erzieher schlägt in diesem Kontext die Intensivierung der Offenen Arbeit vor, weil demokratische Partizipation in einem solchen Konzept seiner Ansicht nach besser umgesetzt werden könnte. Er hält es für sinnvoll, zum Beispiel täglich ab 11.00 Uhr den Werkraum, die Turnhalle und den Musikraum gruppenübergreifend für alle Kinder zu öffnen. Es könnte dann jeweils eine Fachkraft vor Ort in den Räumen zuständig sein, die Kinder zu begleiten. Er hält diese Lösung für sinnvoller als die feste Angebotsstruktur, weil es sich am wenigsten mit der Idee von demokratischer Partizipation „beißt“ und Kindern tatsächliche Wahlmöglichkeiten eröffnet. Durch eine stärkere Teil-Öffnung „hätte man die Einschränkungen nicht mehr so, wie sie in diesem festen Rahmen sind.“ Da eine vollständige Öffnung im Team nicht gewollt sei, sei dies vielleicht ein Kompromiss.

Die Organisation der pädagogischen Arbeit in festen Gruppen wird also teilweise als hinderlich erlebt, so dass die Fachkräfte es für sinnvoll halten, über eine Ausweitung der Teilöffnung im Team zu beraten. Im Interview wurde die Perspektive der Öffnung klar begrüßt. Es lohne sich, darüber im Team erneut zu beraten, so die ErzieherInnen.

15.2. Praxis der Gremienarbeit verstetigen

Eine Fachkraft sagt, sie könnte sich demokratische Partizipation auf keinen Fall mehr aus der Kita wegdenken, weil sie findet, dass es den Kindern gut tut. Kinder und Fachkräfte haben in der Durchführung von Sitzungen und der Gewährung bzw. Inanspruchnahme der Kinderrechte im Alltag bereits etwas an Routine gewonnen. Nach der anfänglichen Orientierungsphase geht es nun darum, weitere Handlungssicherheit zu erlangen. Die Fachkräfte wollen die Gremienarbeit darüber hinaus weiterentwickeln und eine Reflexions- und Beratungsphase im Team einlegen. Was dies im Einzelnen bedeutet, beschreiben die pädagogischen Fachkräfte entlang verschiedener Situationen, über die sie noch nachdenken oder über die sie sich gerne mit den Kolleginnen und Kollegen austauschen würden. Damit verbunden sind auch neue Ideen, wie die demokratische Praxis verbessert werden könnte. Im Detail wollen sie die Kinderrechte visualisieren, Morgenkreis und Gruppenkonferenz entmischen sowie über die Veränderungen der demokratischen Partizipation durch eine verjüngte Altersstruktur beraten.

Kinderrechte visualisieren

Die Verfassung soll zum besseren Verständnis zukünftig für die Kinder visualisiert werden. Die Fachkräfte erachten es rückblickend für notwendig, den Kindern ihre Rechte weniger abstrakt als allein durch Sprache zu vermitteln. Hierzu gibt es die Idee, eine Projektwoche zu Kinderrechten ins Leben zu rufen und die Verfassung für die Kinder zu visualisieren, so dass sie sie im Alltag eigenständig einsehen können.

Morgenkreis und Gruppenkonferenz entmischen

Die Vermischung von Morgenkreis und Konferenz wird von einigen Fachkräften als problematisch erlebt: „Wir machen eigentlich Konferenz und Morgenkreis in einem.“ Es sei schwierig, dass „beides in einander übergeht und den Kindern gar nicht bewusst ist, was ist jetzt eigentlich die Konferenz. Für die Kinder ist Konferenz auch, wir machen ein Spiel, wir hören eine Geschichte. ... Weil es eben morgens in der Konferenz alles gemacht wird.“ Man sei am Überlegen, wie das Problem gelöst werden könne, „denn den Kindern soll schon bewusst sein, dass ist die Konferenz, in der Konferenz werden Sachen besprochen.“ In anderen Gruppen gibt es ähnliche Erfahrungen. Den Fachkräften wäre in diesem Zusammenhang eine klare Trennung zwischen Spiel- und Besprechungszeit wichtig. Sie befürchten andernfalls eine Verunsicherung der Kinder. Ihnen soll deutlich werden, dass es sich bei den in der Konferenz besprochenen Themen um Dinge handelt, die einen Ernstcharakter mit unmittelbaren Folgen für das gemeinsame Zusammenleben haben und daher anders zu bewerten sind als ein gemeinsames Spiel. Nicht alle Fachkräfte teilen diese Ansicht. Es stellt sich hier die Frage, wie die Kinder die Differenz von Morgenkreis und Gruppenkonferenz wahrnehmen. Die Entmischung von Konferenz und Morgenkreis könnte zu einer klareren Differenzierung zwischen Geselligkeit und Spiel auf der einen Seite sowie demokratischer Sachorientierung auf der anderen Seite beitragen.

Veränderungen der demokratischen Partizipation durch die verjüngte Altersstruktur

Eine offene Frage bleibt, wie sich die Konferenzen verändern werden, wenn zukünftig mehr zweijährige Kinder in die Gruppen aufgenommen werden. Die Fachkräfte wollen die jüngeren Kinder mit den Abstimmungen einerseits nicht überfordern, andererseits ist es ihnen wichtig, dass sie von Anfang an Gelegenheit haben, daran teilzunehmen.

Mit der Verstetigung der Gremienarbeit verbinden sich die im folgenden Abschnitt angesprochenen methodischen Fragen.

15.3. Neue Partizipationsmethoden umsetzen

Die Fachkräfte wollen neue Partizipationsmethoden zukünftig weiter erproben. Einerseits wünschen sie sich weitere Fortbildungen, zum anderen scheint ein Austausch über die bisherigen Partizipationsmethoden, insbesondere das Protokollieren, notwendig.

Methodenkompetenz fortbilden

In den Gruppendiskussionen mit den Fachkräften wird der Wunsch geäußert, die bisherigen Erfahrungen in einem weiteren Workshop mit dem Institut für Partizipation und Bildung zu thematisieren, um unter Anleitung neue methodische Perspektiven zu entwickeln. In diesem Zusammenhang wünschen sich die pädagogischen Fachkräfte eine Methodendiskussion zu der Frage, wie sie die Kinder an diesem oder jenem Thema beteiligen wollen. Hiermit sind vor allem Aspekte einer vorausschauenden Planung von Beteiligungsvorhaben angesprochen.

Protokollführung verstetigen

Protokolle zu schreiben bzw. zu malen wird von einigen Fachkräften als mühsam empfunden. Sowohl das simultane Visualisieren als auch der Nutzen werden von Einzelnen in Frage gestellt. Eine Fachkraft sagt: „Ich bräuchte die Protokolle nicht.“ Die Kinder wüssten, was besprochen wurde, und könnten sich dies gut merken. Um das Protokollieren zu vereinfachen, halten es einige Fachkräfte für ausreichend, nur „wichtige Dinge“ zu protokollieren; eine genaue Bestimmung, was wichtig ist und was nicht, erweist sich aber als schwierig. Andere Fachkräfte sagen, dass sich das Protokollieren bereits in den Gruppenalltag integriert habe und ihnen wenig Mühe bereite. Die Kinder und Eltern scheinen von den Protokollen sehr zu profitieren. Sie

helfen ihnen, sich zu erinnern bzw. über Ereignisse und Beschlüsse zu informieren. Hier scheint für einen Teil der Fachkräfte daher eine Vergewisserung über den Zweck der Protokolle nachträglich notwendig.

15.4. Die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern transparent gestalten

Die Eltern berichten, dass sie die Veränderungen in der Kita interessant fanden und im Rahmen ihrer Möglichkeiten mitverfolgt haben: Einige Eltern haben sich selbst um weitere Informationen bemüht, zum Beispiel in Form von Gesprächen mit den Fachkräften. Andere Eltern verfolgten den Prozess in der Presse oder lasen sich die Verfassung in der Einrichtung durch, nachdem sie dort ausgehängt wurde. Nicht alle Eltern hatten jedoch die Zeit, sich eingehend zu informieren und hätten sich daher gewünscht, dass die Kita die Änderungen von Beginn an offensiver an sie heran getragen hätte.

Neben der fehlenden Transparenz entstanden die bereits ausführlich erläuterten Diskussionen um das Recht der Kinder, frei wählen zu können, wie sie sich kleiden. Damit verbunden waren aus Sicht der Eltern vor allem alltagspraktische Fragen, verknüpft mit der Sorge um die Gesundheit der Kinder. Auch die Überforderung der Kinder spielte eine Rolle (Kann mein Kind das überhaupt schon einschätzen?) sowie eigene Verpflichtungen (Wenn mein Kind krank wird, kann ich nicht zur Arbeit gehen?). Perspektivisch bedeutet dies für die Arbeit der Kita, dass weitere Aufklärungsarbeit hinsichtlich demokratischer Theorie und Praxis geleistet werden muss, um die Eltern mitzunehmen. In der Kita Berlebeck ist dies schon in vielen Bereichen gelungen. Interessant könnten für die Eltern eventuell Gespräche über einzelne Rechte der Kinder oder auch ausführlichere Informationen über die Gremienarbeit sein.

15.5. Zeitliche Flexibilität durch Öffnung der Kita-Strukturen

Demokratische Partizipation braucht in mancherlei Hinsicht gewisse Rahmenbedingungen, Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf (frei verfügbarer) Zeit in täglichen Situationen, aber auch im Bereich der Langfristigkeit von Projektplanungen.

Einige Fachkräfte wünschen sich weniger feste Angebote im Kita-Alltag, um besser auf die Wünsche der Kinder reagieren zu können. Sie wollen sich auch mehr Zeit nehmen für die Planung einzelner Partizipationsprojekte und die Beschäftigung mit den Inhalten der Verfassung. Sie wünschen sich darüber hinaus einen regelmäßigen Austausch im Team über die (zum Teil auch unterschiedliche) Verfassungspraxis. Das Thema „Zeit haben“ bzw. „sich Zeit nehmen“ spielt für demokratische Partizipationsprozesse eine wichtige Rolle. Auch stellen die ErzieherInnen fest, dass sie zur Umsetzung der demokratischen Partizipation im Alltag mehr Zeit brauchen als gedacht.

Die pädagogischen Fachkräfte haben festgestellt, dass die in der Fortbildung durch das Institut für Partizipation und Bildung erlernten Methoden zur Planung größerer Beteiligungsvorhaben in ihrer Umsetzung sehr viel mehr Zeit beanspruchen als bisher eingeplant. Eine pädagogische Fachkraft ist der Ansicht, „... das Ganze braucht viel mehr Zeit. Ich glaube, wir müssen uns da alle ein bisschen mehr auf die Füße treten und uns gedulden. Weil, wenn man das wirklich alles so umsetzen will, ist das ein sehr langer Prozess. Und ich denke, der ist für uns wichtig und für die Kinder auch.“ Der Zeitbedarf betrifft sowohl die Gremiensitzungen als auch den Dialog untereinander sowie mit den Kindern. „Ich habe auch Veränderungen gemerkt, dadurch das jetzt einfach mehr abgesprochen, mehr abgestimmt, mehr entschieden wird: Das dauert alles seine Zeit. Man braucht da wirklich Zeit für. Und das ist natürlich auch Zeit, die in anderen Bereichen dann fehlt.“ Durch den Zeitdruck verfallt man oft in alte Handlungsmuster, die man eigentlich

ablegen wolle. Eine Erzieherin nimmt wahr, dass hier Veränderungsbedarf hinsichtlich zeitlicher Rahmungen besteht: Einige Fachkräfte plädieren dafür, die Anzahl fester Angebote zu reduzieren, damit die Spontaneität der Kinder nicht behindert wird.

Wie oben beschrieben wird in diesem Zusammenhang auch das gruppenzentrierte Arbeiten wird in Frage gestellt und über eine Teilöffnung der Gruppen diskutiert (s. Abschnitt 15.1.). An diese Überlegungen schließt sich die Frage an, welche Rahmenbedingungen demokratische Partizipation in Kindertagesstätten eigentlich bräuchte, um die Verfassung umsetzen zu können und in welchem Verhältnis diese Rahmenbedingungen zu anderen Vorgaben (Konzeption, Gesetze) stehen. Die ErzieherInnen sehen eine wichtige Aufgabe darin, alltägliche Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Verfassungsumsetzung weiter zu beobachten und im Team Lösungsmöglichkeiten zu erarbeiten, mit denen sich alle einverstanden erklären können.

Ein weiterer Wunsch der Fachkräfte bezieht sich darauf, die Kinder situativ besser zu ihren Rechten kommen zu lassen. Neben der strukturell verankerten demokratischen Partizipation (Gruppenkonferenz und Kitaparlament), mit der die Beteiligten recht zufrieden sind, sehen die Fachkräfte hinsichtlich der situativen Partizipation nämlich noch größeren Entwicklungsbedarf. Sie stellen zwar fest, dass sie die Kinder bei der Wahrnehmung ihrer Rechte bewusst anleiten und begleiten, sind aber zum Teil der Ansicht, dass die Rechte der Kinder, wie sie in der Verfassung stehen, in Alltagsinteraktionen noch nicht vollständig umgesetzt sind: „Ich hab da immer noch andere Vorstellungen, ich hätte das [die Umsetzung der Kinderrechte im Alltag] gern noch ein bisschen intensiver gehabt, aber es ist unheimlich schwer, das umzusetzen. Man verfällt in alte Rollen.“ Gründe dafür sehen einige Fachkräfte nicht nur in der Schwierigkeit, das eigene Verhalten zu verändern, sondern auch in den geltenden Rahmenbedingungen der Kindertagesstätte, wie bereits beschrieben. Die Fachkräfte berichten in diesem Zusammenhang auch, dass sie im Alltag oft Kompromisse zwischen dem eingehen müssen, was sie sich für die Umsetzung der Verfassung wünschen, und dem, was gerade möglich ist.

Zukünftig scheint daher über die Rahmenbedingungen von demokratischer Partizipation ein weiterer Austausch- und Aushandlungsprozess notwendig, der mit der Diskussion um eine weitere Öffnung der Gruppenstruktur und vorherrschende Zeitstrukturen einhergeht.

15.6. Demokratische Partizipation in der Kita – und danach?

Sowohl Eltern als auch Fachkräfte befürchten, dass die Kinder nach der Kita in der Schule kaum weitere Partizipationserfahrungen machen werden. Auch sind sie besorgt darüber, dass die Kinder woanders mit ihren Forderungen nach Mitbestimmung (wie sie sie in der Kita kennen gelernt haben und inzwischen als selbstverständlich erachten) anecken könnten, wenn entsprechende Strukturen und eine entsprechende Haltung der Menschen und Institutionen, denen sie begegnen, nicht vorhanden sind.

Fachkräfte und Eltern würden sich für die Kinder wünschen, dass der demokratisch-partizipative Ansatz auch in der Schule fortgesetzt wird.

15.7. Zusammenfassung Kap. 15

Nach der ersten Erprobungsphase stellen sich in der Kita Berlebeck nun Detailfragen zur Verfassungspraxis. Für das Team steht dabei ein weiterer Austausch über Rahmenbedingungen und Strukturen der Kita im Vordergrund. Eine weitere Flexibilisierung des gruppenzentrierten Arbeitens wird in Betracht gezogen. Daneben ist ein zentraler Punkt auch die Erweiterung der Methodenkompetenz der Fachkräfte. Die gute Zusammenarbeit mit den Eltern sollte in weiteren Verständigungsprozessen über Partizipation und Demokratie fortgesetzt werden.

Perspektivisch spielt vor allem auch der Übergang von der Kita zur Grundschule in Hinblick auf die Fortsetzung der demokratischen Partizipation eine Rolle, die ein für Eltern und Fachkräfte wichtiges Anliegen ist.

16. Evaluationsergebnisse für die Kita Berlebeck

Mit dem Zugeständnis verbindlicher Kinderrechte sind in der Kita Berlebeck grundlegende Veränderungen einhergegangen, die das Verhältnis der Beteiligten zueinander, aber auch die Abläufe in der Kita neu bestimmten. Die Evaluation hat gezeigt, dass die Verfassung erfolgreich in der Kita eingeführt ist und demokratische Strukturen etabliert wurden.

Zunächst wurden im vorliegenden Evaluationsbericht die ersten Erlebnisse der Beteiligten mit einer demokratischen Kita zusammengetragen und deren Besonderheiten aufgezeigt, wie sie sich in der Kita Berlebeck darstellen. Der gemeinsame Gestaltungsprozess demokratischer Strukturen und Handlungsabläufe in der Kita Berlebeck kann dabei als wichtige und notwendige Bildungserfahrung für alle Beteiligten eingeordnet werden. Die Evaluation hebt die Bedeutung des Austausches während der Implementierung der Verfassung hervor, der besonders den Kontakt zwischen Fachkräften und Eltern betrifft, da sie gemeinsame Verantwortung für die Kinder tragen. So gelang es den Fachkräften nach anfänglichen Unsicherheiten weitgehend, die Eltern mit ins Boot zu nehmen und von den demokratiepädagogischen Neuerungen zu überzeugen.

Es wurde deutlich, dass Mitbestimmung keineswegs das Machtverhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen umkehrt, so dass die Kinder im Sinne eines Laisser-fair-Stils vollkommene pädagogische Freiheit haben. Vielmehr wurde die Verantwortung zwischen Kindern und Erwachsenen neu geregelt und auf ein verbindliches Fundament gestellt. Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass die Kinder die Grenzen und Möglichkeiten von demokratischer Partizipation (er)kennen und selbstbewusst ihre Rechte in den unterschiedlichen Facetten nutzen, um sich aktiv einzubringen. Die Evaluation hat zudem hervorgebracht, dass die Kinder neben demokratischem Wissen und demokratischen Kompetenzen auch weiter reichende Erfahrungen sammeln, die sich positiv auf ihre personalen und sozialen Kompetenzen auswirken. Demokratische Partizipation leistet damit einen entscheidenden Beitrag zum gesetzlichen Auftrag der Kita, Kinder zu einer gemeinschaftsfähigen und eigenverantwortlichen Persönlichkeit zu erziehen, und beeinflusst in besonderer Weise die Bildungsmöglichkeiten der Kinder. Demokratische Partizipation trägt dazu bei, dass Kindertagesstätten ihren Bildungsauftrag im Sinne der Begleitung von Selbstbildung erfolgreich erfüllen können.

Das Partizipationsprojekt führte in der Kita Berlebeck nicht nur zu einer veränderten Beziehung zwischen Kindern und Erwachsenen, sondern auch zu einer anderen Wahrnehmung der professionellen Rolle seitens der Fachkräfte: Im Ergebnis dieses Bildungsprozesses nehmen die Erzieherinnen retrospektiv wahr, dass sie die Kinder seit der Verfassungseinführung bewusst(er) an Entscheidungen beteiligen und die Kinder durch die Mitbestimmungsmöglichkeiten zu eigenen Stellungnahmen ermuntert werden. Durch intensive Beobachtungen und Dialoge mit den Kindern treten deren Bedürfnisse und Ideen stärker in den Mittelpunkt. Statt als „BildungsbestimmerInnen“ nehmen sich die Fachkräfte zunehmend als BegleiterInnen der Kinder wahr. Eine große Anforderung an die Fachkräfte besteht darin, mit den unterschiedlichen Rollenanforderungen, die demokratische Partizipation an sie stellt, zu jonglieren. Widersprüche innerhalb der Rollen müssen ausgehalten und in ihren Verhältnis zueinander im Alltag immer wieder neu organisiert werden. Zusammenfassend lassen sich die verschiedenen Anforderungen in vier Ebenen des beruflichen Selbstverständnisses unterteilen:

- Expertinnen und Experten für die demokratische Partizipation von Kindern sein
- Demokratie-Ermöglicherinnen und Demokratie-Ermöglicher sein
- Erziehende im Auftrag von Staat und Gesellschaft sein
- Demokratinnen und Demokraten sein

Die Eltern der Kita Berlebeck unterstützen das demokratische Konzept der Kita und finden es gut, dass den Kindern mit der Verfassung explizit Rechte eingeräumt werden, die das Zusammenleben in der Kita verbindlich regeln und Entscheidungsstrukturen in der Einrichtung verankern. Die Erwachsenen akzeptieren die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Kinder vor allem unter der Annahme, dass die Kinder arbeitsgesellschaftlich fit gemacht werden, sie also Wissen und Kompetenzen erlangen, die zur beruflichen Integration nötig sind. Aspekte zivilgesellschaftlichen Engagements werden ebenfalls genannt, denn demokratische Partizipation fördere gleichzeitig das Interesse an der Gestaltung des Gemeinwesens. Die Eltern begleiten den Prozess mit großem Interesse und erkennen den Nutzen, den ihre Kinder durch die Mitbestimmungsmöglichkeiten haben. Darüber hinaus reflektieren sie den demokratischen Partizipationsgedanken auch in Hinblick auf das Familienleben. Die Evaluation hat gezeigt, wie wichtig die Einbindung der Eltern ist, damit demokratische Partizipation in der Kita gelingt. Ein solche Integration ist Voraussetzung dafür, dass die Eltern die Verfassungseinführung verfolgen (können) und die demokratischen Bildungsprozessen ihrer Kinder zu begleiten in der Lage sind.

Nach der ersten Erprobungsphase stellen sich in der Kita Berlebeck nun Detailfragen zur Verfassungspraxis, die zum Beispiel die Rahmenbedingungen von demokratischer Partizipation und die methodische Umsetzung betreffen. Die positive Einstellung der Eltern gegenüber der Kita spricht dafür, dass anfängliche Schwierigkeiten mit der Transparenz des Projektes durch den individuellen Dialog mit den Eltern gut gelöst werden konnten.

Mit der Evaluation wurde der Prozess der Verfassungseinführung in der Kita Berlebeck zu einem Zeitpunkt resümiert, zu dem die ersten Erfahrungen bereits deutliche Hinweise auf zahlreiche Bildungsprozesse bei allen Beteiligten geben konnten. Darüber hinaus wurden Schwerpunkte und Entwicklungsperspektiven eruiert. Der nächste Schritt wird nun sein, die demokratische Praxis weiter zu verstetigen.

Teil IV: Schlussfolgerungen der Evaluation

Im Juli 2008 haben die Kindertagesstätten Pöppenteich und Berlebeck aus Detmold in Nordrhein-Westfalen (Kreis Lippe) nach dem Vorbild des pädagogischen Konzeptes „Kinderstube der Demokratie“ (Hansen/Knauer/Friedrich 2004) mit der Einführung demokratischer Verfassungen begonnen. Ende des Jahres 2008 entschied sich die Peter Gläsel Stiftung als Trägerin einer der Kitas, diesen Vorgang mithilfe des Landes NRW retrospektiv evaluieren zu lassen. Im Juni 2009 hat daraufhin das Forschungsprojekt „Partizipation in der Kita – Evaluation demokratischer Praxis mit Vorschulkindern“ der Universität Hamburg unter der Leitung von Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker (Fachbereich Erziehungswissenschaft, Arbeitsbereich Sozialpädagogik) und Prof. Dr. Raingard Knauer (Fachhochschule Kiel, Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit) mit den wissenschaftliche Mitarbeiterinnen Dr. Elisabeth Richter (Diplom-Pädagogin) und Yvonne Rehmann (Sozialpädagogische Assistentin, Diplom-Sozialpädagogin) eine wissenschaftliche Untersuchung in den Kitas durchgeführt.

Die Ergebnisse belegen, dass die Einführung der Verfassung in beiden Kindertagesstätten zu nachhaltigen Veränderungen im pädagogischen Alltag geführt hat. Denn durch die Realisierung von Kinderrechten und demokratischen Entscheidungsgremien hat sich die Interaktionsstruktur und damit auch die hierarchische Beziehung zwischen Fachkräften und Kindern grundlegend gewandelt. Die Evaluation kann außerdem zeigen, dass demokratische Partizipation Bildungsprozesse anregt: Sie befördert Demokratiebildung und fungiert gleichzeitig als allgemeiner Schlüssel zu ganzheitlicher Bildung. Darüber hinaus birgt sie Potenziale demokratischer Elternbildung und bietet Anknüpfungspunkte für schulische, aber vor allem auch für pädagogische Konzepte der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit.

Im Folgenden werden die Voraussetzungen, Ziele und Untersuchungsergebnisse der Evaluation zusammenfassend dargestellt.

17. Zusammenfassung und Fazit der Evaluation

17.1. Warum Verfassungen in Kitas?

Als Einrichtungen der Jugendhilfe sollen Kindertagesstätten insbesondere dazu beitragen, Kinder zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu erziehen (vgl. § 1 SGB VIII). Die Jungen und Mädchen sollen lernen, sich in der demokratischen Gesellschaft zurechtzufinden, und in die Lage versetzt werden, die demokratische Gesellschaft aktiv mitzugestalten. Pädagogische Einrichtungen zeichnen sich jedoch in der Regel dadurch aus, dass die Erwachsenen das letzte Wort haben. Als politisches System wären sie absolute Monarchien. Wie sollen Kinder unter solchen Bedingungen Demokratie lernen? Verschiedene pädagogisch-demokratische Konzepte, u. a. das Konzept der „Kinderstube der Demokratie“ (Hansen/Knauer/Friedrich 2004), gehen davon aus, dass Demokratie nur unter demokratischen Bedingungen geübt werden kann. Dafür ist es notwendig, dass die Entscheidungsmacht der Erwachsenen mit den betroffenen Kindern strukturell geteilt wird. Bereits im Bereich der frühkindlichen Bildung, also auch schon in Kindertagesstätten, ist in entsprechenden Konzepten die Einführung von Verfassungen zur Regelung der demokratischen Mitbestimmung von Kindern vorgesehen.

Wo die Kinder bisher nur situativ an Entscheidungen beteiligt wurden, schaffen die Fachkräfte in demokratisch ausgerichteten Kindertageseinrichtungen mit der Einführung der Verfassung eine Grundlage für die strukturelle demokratische Beteiligung der Kinder. Das Prinzip: Die

Fachkräfte bestimmen konsensuell in der Verfassung über die Mitbestimmungsrechte der Kinder und legen die Grenzen der demokratischen Partizipation fest.

Die Evaluation zeigt die Potenziale von demokratischer Partizipation in Kindertagesstätten auf und zeichnet die Verfassungseinführung in den Kindertagesstätten Pöppenteich und Berlebeck nach.

17.2. Ziel und Untersuchungsdesign der Evaluation

Ziel der Evaluation war es, den Prozess der Verfassungseinführung in zwei Kindertagesstätten aus Nordrhein-Westfalen (Landkreis Lippe) zu reflektieren und hinsichtlich seiner Grenzen und Möglichkeiten auszuloten. Dabei sollte insbesondere erhoben werden, welche Auswirkungen die im Sommer 2008 eingeführten Verfassungen in den Kitas haben und wie demokratische Partizipation von den Beteiligten gemeinsam realisiert, d. h. ko-konstruiert wird.

Die Datenerhebung erfolgte pro Kindertageseinrichtung durch eine Teilnehmende Beobachtung im Rahmen einer Kinderkonferenz sowie vier Gruppengespräche. Die pädagogischen Teams wurden in je zwei Gruppen interviewt. An den Elterninterviews waren jeweils sechs Personen beteiligt. Die Kinder derselben Eltern im Alter von sechs (Kita Pöppenteich) bzw. fünf Jahren (Kita Berlebeck) wurden in einem Kreisgespräch mit Hilfe von Fotos befragt, die die Kinder vorab selbst aufgenommen hatten (mediengestützte Gruppendiskussion/Fotointerview).

In der Datenauswertung lag der Fokus auf der Entwicklung der demokratischen Strukturen in den Kitas und auf den aus der demokratischen Partizipation resultierenden Bildungsprozessen auf Seiten der Kinder, pädagogischen Fachkräfte und Eltern. Die Evaluation spiegelt damit die Grenzen und Möglichkeiten von demokratischer Partizipation wider.

17.3. Die Verfassungen

Vom 3. bis 5. Juli 2008 traten die pädagogischen Teams der Kita Pöppenteich und der Kita Berlebeck zu einer Verfassungsgebenden Versammlung zusammen, um sich auf die künftig in der Einrichtung geltenden Partizipationsrechte der Kinder zu verständigen. Diese Versammlung fand im Rahmen einer Fortbildung des Instituts für Partizipation und Bildung statt, das seinen Sitz in Kiel, Schleswig-Holstein, hat und im Rahmen des Modellprojektes „Kinderstube der Demokratie“ seit 2001 in Kindertagesstätten Verfassungseinführungen und MultiplikatorInnenschulungen durchführt. Derzeit zeichnet es verantwortlich für die Verfassungseinführung in fünf Modell-Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen.

Mit Beginn des Kindergartenjahres 2008 wurde in den Kindertagesstätten Pöppenteich und Berlebeck nach der vorläufigen Verfassung gearbeitet. Die Verabschiedung der Verfassung durch den Kitarat (unter Einbeziehung der ElternsprecherInnen) erfolgte im April 2009.

Die Beteiligung der Kinder an allen sie betreffenden Entscheidungen wird in der Präambel der Verfassungen von den pädagogischen Fachkräften als Grundrecht anerkannt und die pädagogische Arbeit entsprechend ausgerichtet. Die Beteiligung wird als eine notwendige Voraussetzung für gelingende (Selbst-)Bildungsprozesse und die Entwicklung demokratischen Denkens und Handelns erachtet.

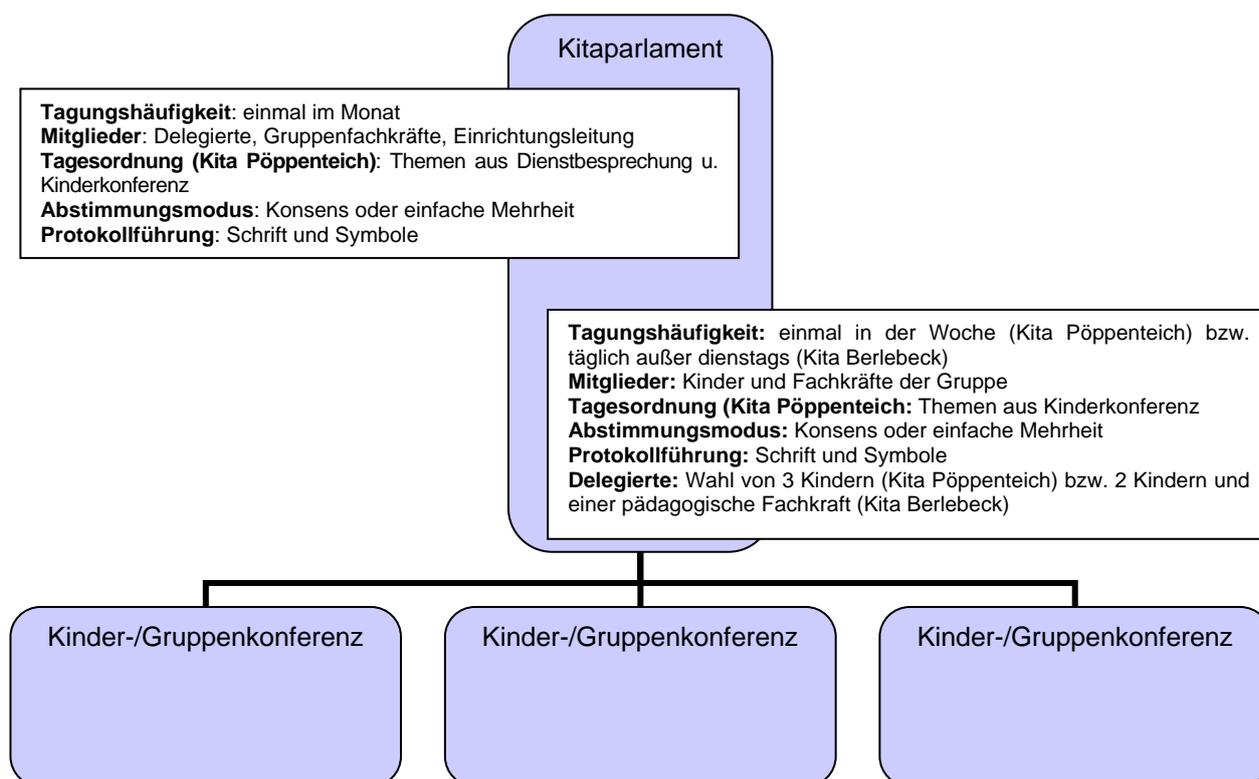
Die Verfassung sieht die Einführung zweier zentraler Organe vor, in denen sich die demokratische Partizipation der Kitas vollzieht: das Kitaparlament und die *Kinder-/Gruppenkonferenzen*¹⁵ (vgl. Abbildung 1).

¹⁵ Die Verfassung der Kita Pöppenteich spricht von Kinder- die der Kita Berlebeck von Gruppenkonferenzen. Im Folgenden wird lediglich der Begriff Kinderkonferenz verwendet.

Jede Kindergruppe trifft sich mindestens einmal in der Woche im Rahmen einer Kinderkonferenz unter Beteiligung der Kinder und pädagogischen Fachkräfte, um Themen, von denen die Beteiligten betroffen sind, zu diskutieren und gemeinsame Entscheidungen zu treffen. Die Tagesordnung wird von Kindern und Erwachsenen gemeinsam zu Beginn der Kinderkonferenz durch das Einbringen von Themen festgelegt. Abgestimmt wird nach dem Konsens- bzw. einfachen Mehrheitsprinzip. Es erfolgt die Erstellung eines Konferenz-Protokolls, das in Schrift und durch Symbole die Themen und Abstimmungsergebnisse wiedergibt. Aufgabe der Kinderkonferenz ist es darüber hinaus, drei Delegierte in das Kitaparlament zu entsenden.

Das *Kitaparlament* tagt einmal im Monat unter Beteiligung der Delegierten, der Gruppenfachkräfte und der Einrichtungsleitung. Die Tagesordnung wird wie in der Kinderkonferenz von allen Beteiligten festgelegt, indem die Fachkräfte gemeinsame Themen aus den Dienstbesprechungen und die Delegierten gemeinsame Themen der Kinderkonferenzen einbringen. Abstimmung und Protokollführung erfolgen analog den Verfahren der Kinderkonferenzen. Damit die Delegierten die Ergebnisse des Kitaparlaments auf ihren jeweiligen Kinderkonferenzen referieren können, erstellen die Kinder jedoch über das allgemeine Protokoll der Parlamentssitzung hinaus eigene „Niederschriften“.

Abbildung 1: Verfassungsorgane



In den Verfassungen sind neben den Verfassungsorganen Selbstbestimmungsrechte sowie Mitbestimmungsrechte festgeschrieben. Darüber hinaus ist definiert, worüber die Kinder nicht mitentscheiden dürfen:

Die Kinder dürfen selbst entscheiden

- was sie im Kita-Alltag wo und mit wem machen
- welche Person sie wickeln darf
- wie sie sich im Innen- und im Außenbereich der Kita kleiden
- was und wie viel sie essen und trinken

Die Kinder dürfen in bestimmten Grenzen mitentscheiden

- über die Auswahl der Speisen und Getränke
- über die Gestaltung des Tagesablaufs
- über die Regeln des Zusammenlebens in der Kita
- über die Gestaltung der Innen- und Außenräume
- über die Raumtemperatur und die Lüftung der Räume
- über Anschaffungen
- über die Nutzung von Spielmaterial sowie Einrichtungsgegenständen
- über die inhaltliche Gestaltung von Projekten und Angeboten
- ob und wie Feste gestaltet werden

Die Kinder dürfen nicht entscheiden

- über die Frage, ob und unter welchen Umständen private Gegenstände mit in die Kita gebracht werden dürfen
- über Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge
- über die Tischkultur
- über Personalfragen (nur Anhörungsrecht)
- über den Dienstplan und über die Öffnungszeiten
- bei Gefahr im Verzug aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte

Die folgenden Ausführungen fassen die Untersuchungsergebnisse unter besonderer Berücksichtigung der durch die demokratische Partizipation veränderten Strukturmerkmale und ausgelösten Bildungsprozesse zusammen.

17.4. Untersuchungsergebnisse

17.4.1. Strukturmerkmale demokratischer Kitas

Die demokratischen Kitas, wie sie durch die Einführung der Verfassung entstanden sind, zeichnen sich durch folgende drei Merkmale aus:

• a) Demokratische Partizipation hat Grenzen

Demokratische Partizipation hat in den Kindertageseinrichtungen klar definierte Grenzen in den Bereichen Sicherheit, Gesundheit, Personalfragen, Zeitvorgaben und Verfassungsinhalt. Demokratische Partizipation erfährt aus Sicht der Beteiligten weiterhin Grenzen, wenn es um den Kontrollverlust der Erwachsenen über eine Situation geht sowie bei Fragen des „guten Benehmens“, also gesellschaftlich anerkannten Verhaltensregeln.

Die Verfassung ermöglicht den Kindern Selbst- und Mitbestimmungsrechte und legt fest, in welche Bereiche die Kinder nicht hineinwirken sollen. Die Kinder lernen, welche Rechte und Möglichkeiten sie haben, an der Gremienarbeit zu partizipieren (Kinderkonferenz, Kitaparlament) und sie im Alltag betreffende Entscheidungen eigenständig zu treffen (Anziehen, Essen, Schlafen).

• b) Demokratische Partizipation als Bildungsansatz

Demokratische Partizipation wird in den Kitas zu einem neuen Bildungsansatz: Zum einen werden die Kinder im Rahmen der Mitbestimmung demokratisch gebildet. Zum anderen entstehen aus demokratischen Prozessen, d. h. unter systematischer Beteiligung und anknüpfend an die Interessen der Kinder, Projektthemen, die die inhaltliche Arbeit bestimmen. Lernen am Beispiel (Projektarbeit) wird ersetzt bzw. ergänzt durch *Lernen ausgehend von Betroffenheit*. Demokratische Partizipation ist insofern Grundlage für Demokratiebildung und gleichzeitig allgemeiner Schlüssel zu Bildung. Darüber hinaus ergeben sich auch Bildungsgelegenheiten für Eltern und

Fachkräfte. Wie die Verfassung tatsächlich im Alltag der Kita gelebt werden kann, hängt entscheidend davon ab, ob es den Fachkräften gelingt, in einen Dialog mit den Eltern über Ziele, Ausmaß und Rahmenbedingungen der demokratischen Partizipation zu treten.

- **c) Demokratische Partizipation ist nicht Laisser-faire**

Demokratische Partizipation bedeutet keineswegs, dass die Kinder im Sinne eines Laisser-faire sich selbst überlassen werden. Diesseits der bereits verfassungsmäßig definierten Partizipationsgrenzen entfaltet sich die pädagogische Verantwortung jedoch nicht mehr ausgehend von vordefinierten (Bildungs-)Zielen, sondern ausgehend von gemeinsamen kommunikativen Aushandlungsprozessen mit den Kindern. Die Kinder beeinflussen durch ihre demokratische Partizipation den Kitaalltag und das pädagogische Setting; die pädagogischen Fachkräfte werden somit von „BildungsbestimmerInnen“ zu BildungsbegleiterInnen.

Im Folgenden werden die Bildungsprozesse erläutert, die aus der demokratischen Praxis hervorgehen.

17.4.2. Bildungsprozesse der Kinder

Die Kinder, so zeigen die Ergebnisse der Evaluation, haben innerhalb eines Jahres Verfassungspraxis einen demokratischen Bildungsprozess durchlaufen, der auch Auswirkungen auf der Ebene ganzheitlicher Bildung zeigt und daher belegt, dass demokratische Partizipation tatsächlich ein allgemeiner Schlüssel zu Bildung ist.

- **Demokratische Bildung**

Die Kinder haben die demokratischen Abläufe im Kindergarten verinnerlicht, d. h., sie haben sie verstanden und können sie begrifflich und inhaltlich korrekt wiedergeben und erklären. So wissen sie in eigenen Worten das Funktionieren der Kinderkonferenz, des Kitaparlaments und der Abstimmungsregeln (das Prinzip „Mehrheitsentscheidung“, das Prinzip des Protokollierens) sowie das Delegiertenprinzip und die geltenden Verhaltensregeln (das Prinzip der geteilten Herrschaft) zu beschreiben (s. Kasten S. 111).

Der demokratische Bildungsprozess zeigt auch über die Gremienarbeit und ErzieherInnen-Kind-Interaktion hinaus Wirkung: So haben die Kinder erstens begonnen, durch die veränderten Umgangsformen auch untereinander, also auf der *Ebene der Peer-Group*, mehr zu diskutieren. Dadurch finden sie zunehmend gemeinsame Konfliktlösungen – ohne die Erwachsenen. Zweitens nehmen sie die Partizipationserfahrung mit nach Hause, um sie auf die *Ebene der Familie* zu übertragen. Sie dringen darauf, mit Mutter, Vater und Geschwistern analog zur Gremienarbeit in der Kindergruppe Familienkonferenzen abzuhalten. Auf der Basis ihres eigenen demokratisch-partizipativen Bildungsprozesses werden die Kinder drittens in den Stand versetzt, demokratische Prozesse außerhalb der Kita zu erkennen. Ihr eigener partizipativer Erfahrungshintergrund, das zeigt das folgende Zitat, verknüpft sich mit Erkenntnissen zu Demokratie auf der *Ebene der Gesellschaft*.

„Mama, wo gehst du hin?“ – „Wir gehen jetzt zur Wahl“ – „Dann kann ich ja auch mitgehen, ich kann auch schon wählen, zeig mir mal, wo die Steinchen sind.“

Aufgrund des positiven emotionalen Nachvollzugs der Kinder – sie finden Mitbestimmung „toll“, fühlen sich ernst genommen und wert geschätzt – gelingt der Erwerb des demokratischen Wissens wie im Spiel.

Die folgenden Zitate verdeutlichen den Ablauf einer Kinderkonferenz in den Worten der Kinder.

Vorschläge sammeln

„Dann dürfen wir immer nachdenken, ob wir einen Vorschlag haben. Und wenn jemand Ideen hat, dann nehmen wir die erst mal aufs Protokoll.“

Abstimmen (öffentliche Wahl)

„Das [was da in der Mitte liegt] ist das Ja- und Nein-Zeichen. Das [traurige Gesicht] heißt, nein wir wollen's nicht, und das [fröhliche Gesicht] heißt, ja wir wollen's.“

Abstimmen (geheime Wahl)

„Da haben wir solche Punkte genommen, das waren so Aufkleber, und die haben wir dann hinten drauf geklebt. Und dann, als alle fertig waren, haben wir die alle umgedreht und haben geguckt, wo die meisten einen draufgeklebt haben.“

Auf diese Entscheidungshelfer werden die Entscheidungssteine zum Auszählen der Mehrheit gelegt.

Abstimmungsregeln: Die Mehrheit siegt

„Die Mehrheit siegt bei uns immer.“ „[Die Verlierer] müssen halt damit auskommen. Dann sind die überstimmt.“

Minderheitenschutz

„Ein Thema war diskutiert und die Mehrheit geklärt worden. Und für uns ErzieherInnen war die Abstimmung damit zu Ende. Da haben die Kinder, die zur Mehrheit gehörten, gesagt: ‚Aber die anderen Kinder sind doch traurig.‘ Eigentlich war Schluss und die Sache beendet, und dann kommt doch noch eine Stimme, die sagt: ‚Da haben wir nicht nachgedacht.‘ Und dann ging es weiter, und es wurden noch andere Lösungen gefunden, die die Bedürfnisse der überstimmt Kinder einbezogen.“

Protokollieren

„Und wer dann die Mehrheit hat, schreiben wir ... halt aufs Protokoll ... [Die Erzieherin] malt das so gut, wie sie kann, hin. Und so wissen wir das dann halt.“

Ende der Konferenz

„Wenn noch kein Kind schlapp ist, dann machen wir noch weiter, sonst nicht.“

● **Demokratische Kompetenzen**

Die Kinder erlangen durch die demokratische Partizipation demokratische Kompetenzen und üben diese im Alltag der Kita ein:

Fähigkeit zur Meinungsäußerung

Die Evaluation zeigt, dass die Bereitschaft und Fähigkeit der Kinder zur Meinungsäußerung und Entscheidung grundsätzlich vorhanden ist, aber gleichzeitig auch einem Bildungsprozess unterliegt. D. h. zumindest manche Kinder müssen erst lernen, die eigene Meinung öffentlich zu formulieren.

Fähigkeit, Regeln einhalten zu können

Die Kinder kennen die Bereiche, in denen feste Regeln herrschen, und können diese akzeptieren.

Fähigkeit, individuelle Ideen einzubringen und gemeinsam umzusetzen

Die Kinder lernen, Ideen zu entwickeln, sie zum richtigen Zeitpunkt einzubringen und Absprachen/Vorbereitungen zur Umsetzung zu treffen.

Fähigkeit, eigene Entscheidungen zu treffen

Die Kinder werden durch die demokratische Partizipation in die Lage versetzt, Entscheidungen unter Abwägung verschiedener Möglichkeiten eigenständig zu treffen.

Frustrationstoleranz

Die Kinder müssen Frustrationstoleranz entwickeln, um mit Situationen, in denen der partizipative Prozess ihren Interessen nicht Rechnung trägt ((Wahl-)Niederlagen), umgehen zu können.

Fähigkeit, das demokratische Prozedere funktional zu praktizieren

Auch die Fähigkeit, die Abstimmung als Mittel zum Zweck zu praktizieren und sie nicht nur als Abstimm-Spiel zu begreifen, müssen die Kinder sich erarbeiten.

Konzentrationsfähigkeit

Die Fähigkeit, die Dauer des demokratischen Prozesses konzentriert auszuhalten, ist bei den über 4-Jährigen sehr ausgeprägt. Wichtig ist, dass die Kinder als Betroffene auch von den Ergebnissen profitieren.

Fähigkeit zur Nachahmung von demokratischen Prozessen

Obwohl die 0- bis 3-Jährigen entwicklungsbedingt oft keine ausreichende Konzentrationsfähigkeit für partizipative Aushandlungsprozesse aufbringen können, ist ihre Beteiligung an der Gremienarbeit unter Aspekten der Nachahmung und des Nachvollzugs unbedingt förderlich für einen demokratischen Bildungsprozess. Die älteren Kinder übernehmen hierbei eine Vorbildfunktion/Bildungsfunktion. Die jüngeren lernen von ihnen die demokratischen Abläufe.

Demokratisches Wissen übertragen

Die Kinder werden auch außerhalb der Kita – in Familie und Gesellschaft – auf demokratische Abläufe aufmerksam, fordern diese ein oder wollen daran teilhaben.

● **Ganzheitliche Bildungsprozesse**

Neben der Förderung demokratischer Bildungsprozesse birgt demokratische Partizipation auch ein großes Potenzial zur Unterstützung allgemeiner resp. ganzheitlicher Bildungsprozesse, weil die an den Interessen der Kinder anknüpfenden partizipativen Interaktionsprozesse selbst Lernprozesse auslösen und neue Sinn- und Zeitzusammenhänge eröffnen. Die Kinder lernen in Echtsituationen durch eigene Betroffenheit, sie lernen am Beispiel der anderen Kinder, was durch die demokratische Kultur besonders unterstützt wird, und sie bringen ihre eigenen Bildungsthemen ein, die dadurch zu Themen der Kindertageseinrichtung werden.

Darüber hinaus erwerben die Kinder durch die Möglichkeit zur Mitbestimmung sowohl personale als auch soziale Kompetenzen:

Personale Kompetenzen

- **Ich-Stärke:** Die Kinder lernen, dass die eigene Meinung etwas gilt, und erfahren Selbstwirksamkeit. Daraus entwickeln sie Selbstbewusstsein und die Fähigkeit, nein zu sagen.
- **Meinungsfähigkeit:** Die Kinder bilden die Kompetenz aus, gegenüber anderen Kindern und auch Erwachsenen ihre eigene Meinung zu vertreten.
- **Mut zur Betroffenheit:** Die Kinder werden bestärkt darin, die persönliche Betroffenheit öffentlich zu formulieren.
- **Problemlösungskompetenz:** Die Kinder erlernen, über das Erkennen und Äußern von Bedürfnissen und Wünschen hinaus eigene Ideen zu entwickeln und sie wirksam einzubringen.

Soziale Kompetenzen

- **Frustrationstoleranz:** Die Kinder lernen, Wahlniederlagen auszuhalten, und erkennen, dass Gerechtigkeit nicht teilbar ist.
- **Ambiguitätstoleranz:** Die Kinder erfahren, dass es normal ist, verschiedener Meinung zu sein, dass es richtig ist, um die Geltung des besseren Arguments zu streiten, und dennoch nicht richtig, den anderen aufgrund seiner Sicht auf die Dinge auszulachen oder gar auszugrenzen.

- Selbstwirksamkeit und Gemeinschaftssinn: Die Kinder erleben, dass sie argumentativen Einfluss haben und gemeinsam etwas bewirken können.
- Kompromissfähigkeit: Die Kinder lernen, miteinander zu diskutieren und gemeinsam – ohne die Erwachsenen – Lösungen für Probleme und Konflikte zu finden
Wenn da die Lösung eines Streitfalls zur Diskussion steht, fragt ein Kind gleich: ‚Wer ist dafür, wer ist dagegen?‘, dann wird abgestimmt und die Mehrheit entscheidet. Die, die verlieren, schmallen dann vielleicht, aber die Entscheidung bleibt für alle gültig, und so ist der Konflikt beigelegt. Und das ist der Moment, wo wir als ErzieherInnen denken: ‚Ja!, Partizipation ist ein Schlüssel zu ganzheitlicher Bildung.‘
- Empathie: Demokratische Interaktion fördert das Einfühlungsvermögen bei Kindern.
- Verantwortungsbewusstsein: Die Kinder lernen durch demokratische Partizipation, Verantwortung für sich und andere zu tragen.

17.4.3. Bildungsprozesse der Erzieherinnen

Aus Sicht der ErzieherInnen hat die Fortbildung durch das Institut für Partizipation und Bildung in Kiel wegweisende Reflexionsprozesse ausgelöst. Inzwischen hat darüber hinaus die demokratisch-partizipative Praxis bei den pädagogischen Fachkräften Bildungsprozesse angestoßen.

Neue Haltung „demokratische Partizipation“

So ist es zur Ausbildung einer (partizipativen) Haltung unter den MitarbeiterInnen gekommen. Die Beteiligung der Kinder erfolgt nicht mehr – wie vor Beginn des Partizipationsprojektes – willkürlich bzw. situativ, sondern in struktureller Form auf der Basis der in der Verfassung kodierten Rechte.

Neue pädagogische Handlungsgrundlage

Die Verfassung bildet gleichzeitig eine neue pädagogische Handlungsgrundlage, weil in ihr ein durch die Fortbildung angeleiteter Selbstverständigungsprozess innerhalb des Teams seinen inhaltlichen Niederschlag findet. Basierend auf einem kommunikativ-demokratischen Einigungsprozess dient die Verfassung als gemeinsamer „roter Faden“ und Rückversicherung für das individuelle pädagogische Handeln.

Neue Gesprächskultur mit den Kindern

Seitdem die ErzieherInnen sich an der Verfassung orientierten, hat nach ihrer eigenen Einschätzung ein neue Gesprächskultur Einzug gehalten. Statt die Kinder zu „manipulieren“ oder über sie zu bestimmen, liege das Hauptaugenmerk darauf, die Kinder dialogisch in Entscheidungsprozesse einzubeziehen.

Neues Kinderbild

Die Bedürfnisse der Kinder und ihre gemeinschaftliche Vermittlung rücken in den Mittelpunkt des pädagogischen Interesses und schaffen ein neues Kinderbild: Statt der Wahrnehmung von Defiziten (Was kann das Kind noch nicht?) rückt die Wahrnehmung der individuellen Ressourcen (Das kann das Kind schon!) der Kinder in den Vordergrund. Die Kinder werden zunehmend als „mündig“ statt als „minderjährig“ wahrgenommen.

Neue Bildungskonzeption

Demokratische Partizipation verändert auch den Bildungsansatz, denn die im Rahmen der Entscheidung erfolgenden Bildungsprozesse enthalten Optionen, die die traditionelle, von pädagogischen Fachkräften vorgegebene Projektarbeit ergänzen und sogar in Teilen ersetzen. Demokratische Partizipation erfüllt auf diesem Wege den Anspruch, allgemeiner Schlüssel zu Bildung zu sein, denn in den Alltag integriert entfaltet sie demokratisches und damit ganzheitliches Lernpotenzial.

Neue ErzieherInnenrolle

Die Kinder ernst zu nehmen und in einen dialogischen Aushandlungsprozess zu integrieren verändert die Rolle der ErzieherInnen: Gegenüber der Aufgabe, Bildung(sziele) zu bestimmen, rückt die Aufgabe der Bildungsbegleitung in den Vordergrund. Diese Rolle anzunehmen erfordert die Ausbildung ergänzender Kompetenzen: z. B. die Fähigkeit, Geduld zu üben, verstärktes Vertrauen in die Kinder und ihre Fähigkeiten/Entscheidungen zu setzen, Kontrollverlust zu akzeptieren und damit im Verbund Verunsicherungen auszuhalten.

In der demokratischen Kita sind die ErzieherInnen darüber hinaus selbst InhaberInnen von Rechten. Die pädagogischen Fachkräfte müssen folglich einen Spagat zwischen verschiedenen Rollen leisten. Sie sind ...

- Expertinnen und Experten für die demokratische Partizipation von Kindern: Sie schaffen Rechte und Strukturen und können diese pädagogisch begründen.
- Demokratie-Ermöglicherinnen und Demokratie-Ermöglicher: Sie unterstützen die Kinder bei der Wahrnehmung ihrer Rechte und stellen die Strukturen her.
- Erziehende im Auftrag von Staat und Gesellschaft: Sie vermitteln den Kindern Werte und Normen des Zusammenlebens.
- Demokratinnen und Demokraten: Sie haben selbst eigene Rechte und Interessen.

Neue Aufgabe „partizipative Elternarbeit“

Die Einführung der Verfassung ist bei den Eltern der Kitas nicht nur auf positive Resonanz gestoßen, sondern hat in unterschiedlicher Intensität Kritik oder gar Ablehnung ausgelöst. Die daraus resultierenden empirischen Konflikte zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern verweisen auf ein erweitertes pädagogisches Handlungsfeld: partizipative Elternarbeit. Aufgabe müsste es danach sein, die Eltern strukturell, beispielsweise durch ein systematisches Anhörungsrecht, in den demokratischen Prozess der Kita zu integrieren. Auf diesem Wege sollte es gelingen, den Müttern und Vätern Ziele und Inhalte von demokratischer Partizipation transparent zu machen.

17.4.4. Bildungsprozesse der Eltern

Auch die Eltern der beiden Kitas haben bereits – ausgelöst durch die Einführung der Verfassung – Bildungsprozesse durchlaufen. So haben sie durch situative Gespräche gelernt, dass entgegen ihrer Annahme dem Konzept kein Laisser-faire-Stil zu Grunde liegt und dass die ErzieherInnen ihre pädagogische Aufgabe der Anleitung und Assistenz keineswegs aufgegeben haben. Erst die Veröffentlichung der Verfassung allerdings hat den Eltern einen systematischen Einblick in das pädagogische Konzept ermöglicht und Ängste und Kritik abgebaut. Die Befürchtung eines pädagogischen Strukturverlusts ist einer Neugier und Offenheit gegenüber dem Projekt gewichen.

Die Ergebnisse der Evaluation verweisen jedoch – wie bereits oben angesprochen – in Hinsicht auf die Einbindung der Eltern in das Partizipationsprojekt auf ein noch zu förderndes Feld und Bildungspotenzial. So ist zwar feststellbar, dass immer mehr Eltern die neuen pädagogischen Vorstellungen mit nach Hause nehmen und versuchen, sie in der Familie umzusetzen. Einigen Eltern fällt es aber nach wie vor sehr schwer, sich einem demokratisch-pädagogischen Diskurs mit den Kindern zu öffnen. Ziel müsste es daher sein, nicht nur die ErzieherInnen und Kinder, sondern auch die Eltern in einen Bildungsprozess zu integrieren, der demokratisches Wissen vertieft und die Handlungsfähigkeit der Eltern in demokratischer wie pädagogischer Hinsicht erweitert. Nicht zuletzt ginge es dabei darum, einen Umdenkprozess hinsichtlich der diskursiven

Offenheit für kindliche Interessen zu unterstützen und dadurch die Fähigkeit zu fördern, demokratische Partizipation mit Kindern zu praktizieren.

17.4.5. Entwicklungsperspektiven

Die Gespräche mit den Kindern, Eltern und pädagogischen Fachkräften im Rahmen der Evaluation haben ergeben, dass in verschiedenen Bereichen Möglichkeiten der Entwicklung des Partizipationsprojektes vorhanden sind.

Einführungsforum/-seminar für Eltern

Die Elternarbeit wie oben beschrieben partizipativ auszurichten und ggf. im Rahmen eines Elternforums auch in einen *kollektiven Lern- und Umdenkprozess* einmünden zu lassen stellt eine wichtige Entwicklungsperspektive des Gesamtkonzeptes dar.

Praxis der Gremienarbeit verstetigen

Daneben gilt es allerdings aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte auch, die Verfassungspraxis weiter zu verstetigen, und zwar unter folgenden Gesichtspunkten:

- systematische Verankerung des Kitaparlaments
- zeitliche Verschlankung der Kinderkonferenzen
- methodische Weiterentwicklung der Abstimmungsprozesse
- Reflexion der Doppelrolle der ErzieherInnen
- methodische Entwicklung der Protokollführung
- Visualisierung der Verfassung

Ausgleich demokratischer und ganzheitlicher Bildungsarbeit

Auch gilt es nach Ansicht der ErzieherInnen, eine wechselseitig anerkannte Balance zwischen demokratischer Partizipation und thematisch orientierter Projektarbeit herzustellen. Die Einführung der Verfassung hat das Augenmerk sehr stark auf den demokratiebildenden Aspekt des Projektes gerichtet, weil die strukturellen Voraussetzungen für demokratische Partizipation erst zu schaffen waren: Die Beteiligten mussten die Mitbestimmung zunächst einmal organisieren und dabei gleichzeitig individuell lernen, wie Demokratie in der Kita funktioniert. Thematisch orientierte Projektarbeit (z. B. gezielte Vorschularbeit) und individuelle Entwicklungsförderung sind in Zukunft nach Meinung der ErzieherInnen wieder stärker zu berücksichtigen und in das Partizipationsprojekt zu integrieren.

Verhältnis frühkindlicher und (außer-)schulischer Bildung klären

Darüber hinaus erscheint es unbedingt notwendig, die Spannung zwischen demokratischer Kita und fremdbestimmter Schule gemeinsam mit LehrerInnen zu reflektieren und gleichzeitig konzeptionelle Anknüpfungspunkte des Partizipationsprojektes mit Einrichtungen der *außerschulischen* Bildungsarbeit (Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendverbandsarbeit) zu reflektieren. Denn die Frage, wie die durch frühkindliche Bildung erworbenen demokratischen Kompetenzen auf dem weiteren Lebensweg zur Entfaltung kommen und von daher gesellschaftlich anerkannt werden können, ist keine von der Kita allein zu beantwortende.

Öffnung der Gruppenstruktur

Die festen Angebote in den Kitas, wie Turnen, Frühstückstag, Sprachförderung und Angebotstag sowie gruppeninterne Angebote, werden von einigen ErzieherInnen als hinderlich erlebt, weil zum einen aus den demokratischen Partizipationsprozessen entstehende Projekte mit den bereits bestehenden konkurrieren und andererseits die Kinderkonferenzen an sich auch mehr Zeit erfordern. Eine wichtige Frage aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte ist deshalb, ob

durch eine Öffnung der festen Gruppenstrukturen die Zahl der Angebote reduziert und der Kita-alltag zeitlich flexibilisiert werden könnte.

17.5. Fazit der Evaluation

Die Verfassungen sind organisatorisch und inhaltlich erfolgreich in den Kindertagesstätten Berlebeck und Pöppenteich eingeführt worden. Sie haben darüber hinaus weitreichende Bildungsprozesse bei den beteiligten Kindern, pädagogischen Fachkräften und Eltern ausgelöst.

Demokratische Partizipation, so kann die Evaluation belegen, vermittelt den Kindern demokratisches Wissen und entsprechende Kompetenzen, wie die Fähigkeit zur Meinungsäußerung, Entscheidungsfähigkeit, Frustrationstoleranz und Kompromissfähigkeit. Sie befähigt dadurch zur aktiven, staatsbürgerlichen Teilnahme an den politischen Aushandlungs- und Entscheidungsprozessen der bürgerlich-demokratischen Zivilgesellschaft.

Gleichzeitig fungiert demokratische Partizipation als allgemeiner Schlüssel zu Bildung, weil die dem demokratischen Entscheidungsprozess vorausgehende Beratungsphase neue Sinn- und Zeitzusammenhänge vermittelt. Darüber hinaus werden durch Mitbestimmung allgemeine personale und soziale Fähigkeiten eingeübt, die die Kompetenz zur individuellen Lebensbewältigung und sozialen Integration fördern und unterstützen. Besonders zentral erscheint dabei die sich ausbildende Ambiguitätstoleranz. Einhergehend lernen die Kinder von der Normalität der anderen Meinung, die eine personale Ausgrenzung systematisch ausschließt. Zugleich entwickeln sie dabei aus der Erfahrung der Selbstwirksamkeit einen konflikt(lösungs)fähigen Gemeinschaftssinn.

Die pädagogischen Fachkräfte sind durch die Beteiligung und Fortbildung in der Verfassunggebenden Versammlung in geeigneter Weise auf das Partizipationsprojekt vorbereitet worden. Der angeleitete Selbstbildungs- und Reflexionsprozess hat demokratisches Wissen vertieft und pädagogisch-diskursive Handlungskompetenzen gestärkt. Er hat darüber hinaus eine gemeinsame professionsorientierte Handlungsgrundlage erbracht, aus der die ErzieherInnen individuell und als Team gestärkt hervorgegangen sind.

Für die nachhaltige Weiterentwicklung des Partizipationskonzeptes ist die systematische Integration elternbildender Elemente zentral. Durch partizipative Elternbildung kann dabei die demokratiebildende Relevanz des Konzeptes und gleichzeitig die pädagogische Reichweite des Ansatzes sinnvoll erweitert werden.

Darüber hinaus erscheint es unabdingbar, schulische und außerschulische Bildungsansätze im Spiegel des hier evaluierten frühkindlichen Konzepts demokratischer Bildung zu betrachten, um auf diesem Wege die Perspektive des demokratisch gebildeten Staatsbürgers innerhalb der pädagogischen Institutionen zu verstetigen.

18. Literatur

- Bohnsack, Ralf: Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode, in: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete. Aufl. Weinheim und München: 2010, 205-218.
- Büttner, Christian (Hg.): Demokratie leben lernen von – von Anfang an. Auf dem Weg zur Demokratieerziehung in Kindertagesstätten. Frankfurt: 2006.
- Coelen, Thomas: Kommunale Jugendbildung. Raumbezogene Identitätsbildung zwischen Schule und Jugendarbeit. Frankfurt a. M. u. a.: 2002.
- Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje: Interviewformen und Interviewpraxis, in: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete. Aufl. Weinheim und München: 2010, 437-455.
- Fried, Lilian: Pädagogische Programme und subjektive Orientierungen, in: Fried, Lilian/Dippelhofer-Stiem, Barbara/Honig, Michael-Sebastian/Liegle, Ludwig: Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim/Basel/Berlin: 2003, 54-85.
- Friedrichs, Jürgen: Methoden empirischer Sozialforschung. 12. Aufl. Opladen: 1984.
- Fuchs, Werner: Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Opladen: 1984.
- Fuhs, Burkhard: Digitale Fotografie und qualitative Forschung, in: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete. Aufl. Weinheim und München: 2010, 621-635.
- Fuhs, Burkhard: Qualitative Interviews mit Kindern, in: Heinzl, Friederike (Hg.): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Weinheim und München: 2000, 87-103.
- Hansen, Rüdiger/Knauer, Rainard/Friedrich, Bianca: Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Kiel 2004.
- Hansen, Rüdiger/Knauer, Rainard/Sturzenhecker, Benedikt: Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Ein Handbuch, Berlin 2010 i.E.
- Heinzl, Friederike: Kinder in Gruppendiskussionen und Kreisgesprächen, in: Heinzl, Friederike (Hg.): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Weinheim und München: 2000, 117-130.
- Heinzl, Friederike: Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung, in: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete. Aufl. Weinheim und München: 2010, 707-721.
- Lamnek, Siegfried: Gruppendiskussion. Theorie und Praxis. Opladen: 2005.
- Liegle, Ludwig: Kind und Kindheit, in: Fried, Lilian/Dippelhofer-Stiem, Barbara/Honig, Michael-Sebastian/Liegle, Ludwig: Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim/Basel/Berlin: 2003, 14-53.
- Priebe, Michael: Evaluation „Demokratie leben“ in Kindergarten und Schule, Evaluationsbericht, Phase I (Oktober 2003 – September 2006), Berlin: 2007.
- Richter, Helmut/Coelen, Thomas/Peters, Lutz/Mohr (Richter), Elisabeth (2001): Handlungspausenforschung – Sozialforschung als Bildungsprozeß. Aus der Not der Reflexivität eine Tugend machen, in: Empirische Forschung in der Sozialen Arbeit, Pestalozzi, Johann Hinrich

- (1799/1932): Brief an einen Freund über seinen Aufenthalt in Stanz. In: Sämtliche Werke, Bd. 13. Berlin/ Leipzig, S. 3-32.
- Richter, Helmut: Kommunalpädagogik, in: Coelen, Thomas/Otto Hans-Uwe (Hg.): Grundbegriff Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: 2008, 868-877.
- Sturzenhecker, Benedikt/Richter, Elisabeth: Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit – partizipative Potenziale nutzen, in: Himmelmann, Gerhard/Lange, Dirk (Hg.): Demokratiedidaktik. Impulse für Politische Bildung. Wiesbaden: 2010, S. 103-115.
- Willems, Katharina/Feltz, Nina: „Überall steckt alles voller Physik“ – Aussagen und „Fach-Images“ von Schülerinnen und Schülern zu Physik, in: Faulstich-Wieland, Hannelore/Willems Katharina/Feltz, Nina/Freere, Urte/Läzer, Katrin Luise (Hg.): Genus – geschlechterbezogener naturwissenschaftlicher Unterricht in der Sekundarstufe I. Bad Heilbrunn: 2008, 71-92.
- Witzel, Andreas: Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen, Frankfurt a. M. und New York: 1982.