

„Liberale Demokratie“ in der Kita – Schutz und gleiche Freiheit für alle Verschiedenen

Rüdiger Hansen

Das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ förderte bis 2019 gleich mehrere Modellprojekte, die sich den Themen Demokratie und Vielfalt in der Kita widmeten¹. Diese Projekte verbindet, dass sie dazu beitragen wollten, Kinder bereits in der Kita auf ein Leben in einer Demokratie vorzubereiten, in der *alle Verschiedenen* die *gleiche Freiheit* haben sollen, ihr individuelles Leben zu entfalten und an der politischen Willensbildung mitzuwirken. Solche Demokratien können als *liberale* Demokratien bezeichnet werden.

Kinder in der Kita auf ein Leben unter Gleichen und Freien vorzubereiten, verlangt zu klären, *was* genau Kindern da vermittelt und *wie* das didaktisch-methodisch erreicht werden soll. Allerdings stellt der französische Philosoph Jacques Rancière² grundsätzlich die Fortschrittslogik in Frage, „die die Ungleichheit – die Macht des wissenden Lehrers über den unwissenden Schüler, aber auch die Macht des aufgeklärten Anführers über die Massen – zum Mittel macht, mit dem eine zukünftige Gleichheit erreicht werden soll“ (Rancière 2017:133). Rancière meint, diese Macht, die die Gleichheit als ein Ergebnis anpreist, mache niemals etwas anderes, als die Ungleichheit zu reproduzieren. Deshalb müsse die Zukunft bereits in der Gegenwart sein. Was besagt: Freiheit und Gleichheit können *nicht gelehrt* werden; will man zu liberaler Demokratie erziehen, müssen sie – auch schon in der Kita – *gelebte Praxis* sein.

Zur selben Erkenntnis – wenn auch auf anderen Wegen – gelangte der amerikanische Philosoph und Pädagoge John Dewey. Er stellte fest: „Ein Gramm Erfahrung ist besser als eine Tonne Theorie, einfach deswegen, weil jede Theorie nur in der Erfahrung lebendige und der Nachprüfung zugängliche Bedeutung hat. Eine Erfahrung, selbst eine sehr bescheidene Erfahrung kann Theorie in jedem Umfange erzeugen und tragen, aber eine Theorie ohne Bezugnahme auf irgendwelche Erfahrung kann nicht einmal als Theorie bestimmt und klar erfasst werden“ (Dewey 1993/1916:193). Durch Erfahrung zu lernen, hieß für Dewey, ein „Experiment mit der Welt zum Zwecke ihrer Erkennung“ durchzuführen, bei dem wir „das, was wir den Dingen tun, und das, was wir von ihnen erleiden, nach vorwärts und rückwärts miteinander in Verbindung bringen“ (ebd.:187). Dewey schlug daher vor, Kindern Demokratie nahe zu bringen, indem pädagogische Einrichtungen nach dem Vorbild der ‚großen‘ Demokratie als demokratisch organisierte „Miniaturgesellschaften“, als „embryonic societies“ (Dewey 2002/1900:31) gestaltet werden, in denen Kinder ihre Möglichkeiten und Beschränkungen in einer demokratischen Gesellschaft erfahren können.

Die Konzepte *Die Kinderstube der Demokratie* (Hansen, Knauer, Sturzenhecker 2011) sowie *Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita* (Hansen, Knauer 2015) unterstützen Kita-Teams, ihre jeweilige Einrichtung als demokratische Miniaturgesellschaft zu entwickeln. Im Folgenden wird anhand von fünf für liberale Demokratien bedeutsamen Begriffen – Demokratie, Menschenwürde, Rechte, Macht, Gewaltenteilung – skizziert, was solch eine demokratische Umgestaltung von Kitas verlangt und welche Herausforderungen damit verbunden sind. Dazu werden zunächst zentrale Inhalte dieser politischen Begriffe holzschnittartig umrissen, um diese Gedanken anschließend auf die pädagogische Gestaltung von Kindertageseinrichtungen zu transferieren.

¹ Dazu zählen die Projekte „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ (<https://www.duvk.de/>), „bestimmt bunt – Vielfalt und Mitbestimmung in der Kita“ (<https://www.dkhw.de/schwerpunkte/demokratiebildung-von-anfang-an/bestimmt-bunt/>) und „Kita differenzsensibel!“ (<https://www.kita-differenzsensibel.de/>).

² Unter Rückgriff auf den „unwissenden Lehrmeister“ Joseph Jacotot (Rancière 2018).

Demokratie

Demokratie (wörtlich: Herrschaft des Volkes) bedeutet seit deren Anfängen vor 2500 Jahren in Athen nicht mehr und nicht weniger als Volkssouveränität oder – wie Abraham Lincoln (1863) es ausgedrückt hat –: „government of the people, by the people, for the people“ (Regierung des Volkes durch das Volk für das Volk). Das meint, das Volk mit *allen* seinen unterschiedlichen Mitgliedern bestimmt über die gemeinsamen Angelegenheiten und nicht Einzelne oder Wenige – wie auch immer diese Volksherrschaft organisiert sein mag oder durch welche Institutionen oder zusätzlichen Bedingungen sie ermöglicht oder gesichert wird (Brown 2012:56 f.).

Setzt man sich mit **Demokratie in der Kita** auseinander, stellt sich die Frage, wer hier der Souverän sein kann. Im konkreten Kita-Alltag bestimmen letztlich immer Einzelne oder Wenige, nämlich die Fachkräfte. Es kann dort keine Demokratie geben, weil die erwachsenen ‚Herrscher‘ dem ‚Volk der Kinder‘ keine volle Souveränität gewähren können. Menschenkinder kommen in einem besonders unreifen und hilfebedürftigen Zustand auf die Welt; sie müssen nicht nur getragen, genährt und gewärmt werden, auch ihr Gehirn und wichtige Lebensfunktionen reifen erst durch kulturelle Erfahrungen in ihrem sozialen Umfeld nach. Um überleben und sich entwickeln zu können, sind sie lange Zeit darauf angewiesen, dass Erwachsene auf diese „Entwicklungsatsache“ (Bernfeld 1990/1925:49 ff.) durch Erziehung³ reagieren und wesentliche Entscheidungen an ihrer Statt fällen. Erwachsene können sich dieser Verantwortung für die Sicherheit und das Wohlergehen der Kinder nicht entziehen, ohne sie existenziell zu gefährden.

Wenngleich Demokratie als Volkssouveränität in der Kita also nicht realisierbar ist, ist es dort sehr wohl möglich, eine „konstitutionelle Pädagogik“ zu betreiben, wie Janusz Korczak (1967/1919) sie entworfen hat. Korczak verstand diese Pädagogik als Schutz vor den Risiken einer willkürlichen (Erziehungs-)Herrschaft der erwachsenen Fachkräfte. Ein konstitutioneller Pädagoge sei ein Pädagoge, „der den Kindern kein Unrecht tut, nicht weil er sie gern hat oder liebt, sondern weil eine Institution vorhanden ist, die sie gegen Rechtlosigkeit, Willkür und Despotismus des Erziehers schützt“ (Korczak 1967/1919:353). Korczaks Konzept einer „konstitutionellen Pädagogik“ – also einer verfassungsbasierten Umsetzung von Kinderrechten und Mitentscheidungsverfahren – erscheint nicht nur bis heute sinnvoll und notwendig, um die Menschenwürde von Kindern in pädagogischen Einrichtungen zu schützen (Hansen, Knauer 2016b). Es weist auch Parallelen auf zu Judith Shklar's „Liberalismus der Furcht“. Shklar, eine deutsche Jüdin und bedeutende Theoretikerin des politischen Liberalismus im angloamerikanischen Raum, betonte – auch angesichts eigener Erfahrungen der Flucht aus Nazi-Deutschland –, dass Liberale sich zunächst auf das Wichtigste konzentrieren sollten: die Vermeidung von Grausamkeit. Denn eine sichere Existenz ohne Unterdrückung und Furcht ermögliche erst ein Leben in gleicher Freiheit (Shklar 2013/1989; siehe auch Müller 2019). Pädagogisch gewendet ginge es also mit Shklar und Korczak zunächst darum, Grausamkeit in pädagogischen Verhältnissen („Rechtlosigkeit, Willkür und Despotismus“) zu verhindern, wozu es – wie im Folgenden gezeigt wird – letztlich doch (zumindest partieller) demokratischer Mitentscheidungsrechte und -verfahren bedarf.

Menschenwürde

Das Konzept der **Menschenwürde** wurzelt in der Französischen Revolution und steht der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* (verabschiedet 1948) und dem *Grundgesetz* (verabschiedet 1949) voran. Es entwickelte sich aus dem Schrecken über die Grausamkeiten absoluter Herrscher sowie der Konfessionskriege im 16. und 17. Jahrhundert, erlangte aber seine herausragende politische und

³ Erziehung war für Bernfeld „die Summe der Reaktionen einer Gesellschaft auf die Entwicklungsatsache“ (Bernfeld 1990/1925:51)

rechtliche Bedeutung erst Mitte des 20. Jahrhunderts angesichts der Gräueltaten zweier Weltkriege und des Nationalsozialismus.

Menschenwürde meint im Kern die Freiheit, über die eigenen Belange selbst bestimmen zu können (von der Pfordten 2016:60), solange dies mit der gleichen Freiheit eines jeden anderen Menschen vereinbar ist. Sind die Belange anderer berührt, wird solche Selbstbestimmung als Mitbestimmung realisiert. Die Würde des Menschen ist *universell* und *unveräußerlich*; sie steht jedem Menschen unter allen Umständen zu – auch Frauen, People of Color, Menschen mit Behinderungen, auch dann, wenn Menschen mit dem Gesetz in Konflikt geraten⁴. Und auch die Würde von Kindern ist von Geburt an unantastbar. Das Bundesverfassungsgericht stellte 1968 grundsätzlich klar, dass „auch Kinder Wesen mit eigener Menschenwürde und dem eigenen Recht auf Entfaltung ihrer Persönlichkeit im Sinne der Art. 1 Abs. 1 und Art. 2 Abs. 1 GG sind“ (Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages 2015:11 f.).

Dass Kinder Wesen mit eigener **Menschenwürde** sind, führt **in der Kita** zu einem pädagogischen Problem: Wie lässt sich die (überlebensnotwendige) Fürsorge für die Kinder mit der ihnen zustehenden Freiheit zur Selbstbestimmung vereinbaren? Darf die Sorge der Fachkräfte für das Wohlergehen der Kinder dazu führen, dass sie Entscheidungen auch gegen den Willen der Kinder mit Zwang durchsetzen – beispielsweise, wenn Kinder in bestimmten Situationen bestimmte Kleidungsstücke tragen sollen?

Zunächst einmal ist auch für Erwachsene die Freiheit zur Selbstbestimmung nicht unbegrenzt. Entsprechend sollen Erziehende die Kinder auch nur frei sein lassen, solange sie nicht der Freiheit Anderer im Wege stehen. Das kann sowohl bedeuten, dass die Fachkräfte ihre eigene Freiheit der Freiheit der Kinder entgegenhalten, als auch, dass sie Andere (Kinder wie Erwachsene), die dazu gegebenenfalls aktuell nicht selbst in der Lage sind, dabei unterstützen, solche Interessenskonflikte zu thematisieren, sodass sie in demokratischen Verfahren gemeinsam ausgetragen werden können. In pädagogischen Settings gibt es aber aufgrund der „Entwicklungstatsache“ darüber hinaus die Notwendigkeit, die Freiheit der Kinder einzuschränken, wenn sie andernfalls *sich selbst* schaden würden. Damit solche Einschränkungen nicht willkürlich erhoben werden, sollten die Fachkräfte allerdings *beweisen* können, dass sie den Kindern einen Zwang nur auferlegen, um ihnen zu ermöglichen, ihre Freiheit auch künftig ausüben zu können.

Rechte

Um die gleiche Freiheit für alle Verschiedenen zu gewährleisten und sie vor willkürlicher Herrschaft und Grausamkeit zu schützen, braucht es einklagbare **Rechte**. Denn Rechte vermögen die ‚Schwächeren‘ (weniger Mächtigen, Minderheiten) zu schützen, während sich ohne Rechte die ‚Stärkeren‘ (Mächtigen, Mehrheiten) einfach durchsetzen können. Die Rechte sind „der Keil der Gleichheit, der objektiv und subjektiv im Herrschaftskörper steckt“ (Rancière 2012:93).

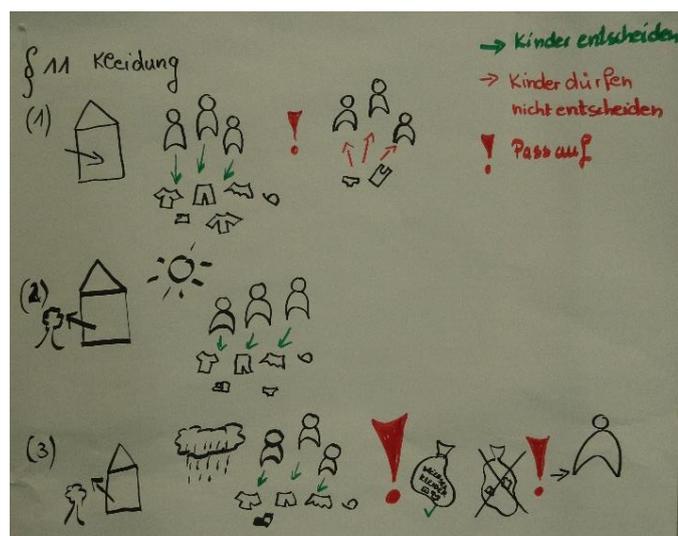
Um einer willkürlichen Herrschaft der pädagogischen Fachkräfte entgegenzuwirken, müssen die (Selbst- und Mitbestimmungs-) **Rechte der Kinder in der Kita** zunächst einmal geklärt und ihnen dann bekanntgemacht werden. Dieser Klärungsprozess ist der Kern des im Konzept *Die Kinderstube der Demokratie* entwickelten Verfahrens einer ‚Verfassungsgebenden Versammlung in der Kita‘ (Hansen, Knauer, Sturzenhecker 2011:150 ff.). Um eine ‚Kita-Verfassung‘ zu erarbeiten, setzt sich ein Fachkräfte-Team zuvorderst mit zwei Fragen auseinander: Worüber sollen die Kinder in dieser Kita auf jeden Fall selbst oder mitentscheiden? Und worüber auf keinen Fall? Dabei geht es nicht darum,

⁴ Die *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte* wurde von den *Vereinten Nationen* in bislang neun Menschenrechtsabkommen rechtlich konkretisiert, unter anderem 1966 in der *Rassendiskriminierungskonvention*, 1979 in der *Frauenrechtskonvention*, 1989 in der *Kinderrechtskonvention* und 2006 in der *Behindertenrechtskonvention*.

den Kindern gnädig das eine oder andere Beteiligungsrecht einzuräumen. Wenn Menschenwürde heißt, über die eigenen Belange selbst zu bestimmen, und diese Würde auch schon Kindern zusteht, müssen die Fachkräfte vielmehr gute Gründe vorweisen, um es zu rechtfertigen, Entscheidungen über die Köpfe der Kinder hinweg oder sogar gegen ihren aktuellen expliziten Willen zu fällen und durchzusetzen. Sie müssen beweisen, dass solch ein Zwang notwendig ist, um die Sicherheit und die Freiheit der Kinder zu gewährleisten. Ausgangspunkt dieser Klärung ist also die Gleichheit und nicht die Ungleichheit.

Da Kinder gleichermaßen mit konstruktiven wie destruktiven Prozessen in Familie oder Kita kooperieren (Juul 1997:206 f.), sind sie erst dann in der Lage, ihre Rechte wahrzunehmen und das Handeln Anderer (Erwachsener wie Kinder) als Verletzung ihrer Rechte zu beurteilen, wenn sie sehr differenziert und konkret (nicht allgemein und abstrakt) wissen, welche Selbst- und Mitbestimmungsrechte sie haben. So kann ein Kita-Team das Recht der Kinder selbst zu entscheiden, wie sie sich während des Aufenthaltes in der Kita kleiden, für unterschiedliche Settings (in den Innenräumen, auf dem Außengelände bei trockener sowie bei feuchter Witterung) jeweils im Einzelnen klären. In einer Kita haben die Kinder so das Recht erhalten selbst zu entscheiden, welche Oberbekleidung einschließlich der Fußbekleidung sie tragen. Eingeschränkt ist dieses Selbstbestimmungsrecht durch die Verpflichtung, stets eine Unterhose und ein Oberteil zu tragen; und es endet, wenn Kinder sich bei feuchter Witterung draußen aufhalten und nicht genügend Wechselkleidung vorhanden ist. Begründet haben die Fachkräfte diese Einschränkungen zum Ersten damit, dass die Kita über große Fensterfronten zur Straße und ein einsichtiges Außengelände verfügt und die Kinder nicht in der Lage wären frei zu entscheiden, ob sie gegebenenfalls unbedeckt von Nachbarn oder Passanten fotografiert und im Internet zur Schau gestellt werden; und zum Zweiten damit, dass die Kinder keinerlei angemessene Option mehr hätten sich zu kleiden, wenn ihre Kleidung durch den Verzicht auf Matschhose und Regenjacke durchnässt wäre und es keinen Ersatz gäbe. Weitere gerechtfertigte Einschränkungen wären beispielsweise, dass die Fachkräfte entscheiden, ob die Kinder bei intensiver Sonnenstrahlung schützende Kleidungsstücke tragen (weil diese die Gefahren hoher UV-Strahlung nicht erkennen können) oder bei Ausflügen eine Jacke mitnehmen müssen (weil es ohne Jacke unterwegs gar keine Entscheidungsmöglichkeiten gäbe), während die Entscheidung, ob sie die Jacke im Rucksack oder am Leibe tragen, weiterhin ihnen obliegen könnte.

Die derart differenziert ausgearbeiteten Selbst- und Mitbestimmungsrechte der Kinder werden sodann mit Hilfe von Symbolen visualisiert (siehe beispielhaft die nebenstehende Abbildung) und für alle Beteiligten zugänglich in der Kita ausgehängt. Sie werden den Kindern ausführlich erläutert, und es wird im Alltag immer wieder darauf Bezug genommen, mit dem Ziel, den Kindern zunehmend bewusst zu machen, welche Rechte sie in der Kita haben und dass sie anderen – Kindern wie Erwachsenen – Einhalt gebieten dürfen, wenn diese ihre Rechte missachten. Denn: „Diese Rechte sind ihre Rechte, wenn sie mit ihnen einen Dissens gegen den Entzug von Rechten schaffen können, dem sie ausgesetzt sind“ (Rancière 2011:485).



Macht

Um die individuellen Rechte wahrnehmen und gegenüber dem Staat sowie auch gegen die Übergriffe anderer Personen schützen zu können, braucht es „ausreichend gleich verteilte **Macht**“ (Shklar 2013/1989:62). Für Judith Shklars Liberalismus der Furcht „sind die Grundeinheiten des politischen Lebens [...] die Schwachen und die Mächtigen. Und die Freiheit, die dieser Liberalismus sichern will, ist die Freiheit von Machtmissbrauch und der Einschüchterung Wehrloser; denn genau dazu verführt der Unterschied zwischen den beiden Grundeinheiten“ (Shklar 2013/1989:41 f.). Die Kulturwissenschaftlerin Mithu Sanyal konkretisiert das exemplarisch, wenn sie sagt: „Sexualisierte Gewalt hat viel mit Macht zu tun. Und zwar mit strukturellen Machtverhältnissen. Wenn ich als Chefin von meinem Angestellten belästigt werde, habe ich viel mehr Möglichkeiten, das abzubügeln. Im Notfall kann ich ihn entlassen. Mit solchen Situationen umzugehen, ist viel einfacher, wenn ich weiß, ich habe Kontrolle über eine Situation. Je ungleicher Machtverhältnisse sind, desto mehr Grenzüberschreitungen gibt es – auch sexuelle Grenzüberschreitungen“ (Sanyal 2018:54).

Damit auch jene ihre Rechte einklagen können, die aufgrund von Abhängigkeit und einem Gefühl des Ausgeliefertseins in Furcht leben, müssen sie zunächst einmal gehört werden. Der Politikwissenschaftler Jan-Werner Müller liest Shklars Liberalismus der Furcht diesbezüglich so: „Nichts führt an dem Imperativ vorbei, erst einmal den Opfern zuzuhören“ (Müller 2019:91). Doch es sei schwierig, immer gleich zu verstehen, was Mitglieder diskriminierter Minderheiten oder stigmatisierter Gruppen einem sagen wollen. Erfahrungen von Verletzung und Furcht seien zwar „nicht buchstäblich ‚unsagbar‘, aber manche können nur unter größten Anstrengungen der Zuhörer halbwegs entschlüsselt und begriffen werden“ (ebd.).

Müller meint, die Opfer und direkt Betroffenen müssten immer das erste Wort haben – aber nicht unbedingt das letzte. Sie hätten kein Monopol bei der politischen Verarbeitung ihrer Erfahrungen. Diese sollten auch nicht „von einem preußisch-paternalistischen Staat in administrative Maßnahmen zum Schutz der Einzelnen umgesetzt oder auf irgendeine andere Weise rechtsstaatlich ruhiggestellt werden“ (Müller 2019:102). Sie müssten vielmehr Gegenstand einer demokratischen Diskussion werden, denn nur so könnten Rechte gesichert werden. Dazu bräuchte es furchtfreie Räume, in denen auf faire Weise über die Ausgestaltung von Rechten gestritten und idealerweise demokratisch entschieden werden kann. „Rote Linien“ gelte es deshalb zu ziehen, wenn der Versuch unternommen würde, Einzelne oder Gruppen von diesen Debatten auszuschließen. Mit Müller kann man also festhalten, dass effektiver Schutz vor Grausamkeit letztlich das Recht und die Macht erfordert, an demokratischen Entscheidungsprozessen über die Ausgestaltung von Rechten partizipieren zu können.

Macht in der Kita ausreichend gleich zu verteilen, verlangt einerseits, *verbindliche* und *berechtigte* Gremien und Verfahren vorzuhalten, die den Kindern ermöglichen, ihre Rechte wahrzunehmen und sich – insbesondere auch über die Erwachsenen – wirkungsvoll zu beschweren, wenn sie ihre Rechte missachtet sehen. Das erfordert Beteiligungsgremien, in denen vor allem auch über die Ausgestaltung der *Mitentscheidungsrechte* verhandelt wird. In der Regel sind das offene Kinderkonferenzen oder (Stamm)Gruppenversammlungen, die allen Kindern die Chance zur Mitwirkung bieten, sowie Vollversammlungen oder repräsentative Formen wie Kinderräte oder Kinderparlamente, die legitimiert sind, Entscheidungen im Namen aller zu treffen⁵. Darüber hinaus werden diese und weitere Formen wie beispielsweise Kindersprechstunden benötigt, die die Kinder unter anderem auch nutzen können, um Beschwerden über die Missachtung ihrer *Selbstbestimmungsrechte* vorzubringen⁶. Diese Gremien und Verfahren sollten eine hohe

⁵ Zur Entwicklung von Beteiligungsgremien und -verfahren siehe Hansen, Knauer, Sturzenhecker 2011:165 ff.

⁶ Zu Beschwerdeverfahren in der Kita siehe Hansen, Knauer 2016a

Verbindlichkeit aufweisen; das heißt, sie sollten zu den angekündigten Zeiten an den angekündigten Orten in ritualisierter Weise durchgeführt werden, sodass die Kinder bezüglich ihrer Nutzung Sicherheit erlangen können. Und sie benötigen die Berechtigung, im Rahmen der den Kindern zugestandenen Rechte Entscheidungen zu fällen, die auch für die Fachkräfte Geltung haben.

Weiterhin sollte jedes einzelne Kind von den pädagogischen Fachkräften individuell dabei unterstützt werden, entscheidungs- und handlungsfähig zu werden und zu bleiben – durch angemessene Ansprache, Informationsvermittlung, methodische Variationen und vieles mehr. Insbesondere sollten den Kindern stets die für eine Entscheidung notwendigen sinnlichen Erfahrungen ermöglicht werden, da sie noch über wenig Lebenserfahrung verfügen und mit vielen Sachverhalten in der Kita erstmalig konfrontiert sind. Sinnbildlich gesprochen: Ein Kind, das noch nie ein Stück Kiwi auf der Zunge gespürt hat, ist kaum in der Lage zu entscheiden, ob auf dem Wochenmarkt Kiwis als Nachtisch erworben werden sollen; dafür muss es erst einmal eine Kiwi kosten dürfen. Um es deutlich zu sagen: Kindern eine Entscheidung zuzumuten oder gar abzuverlangen, ohne zuvor einen angemessenen Meinungsbildungsprozess⁷ ermöglicht zu haben, ist nicht demokratisch, sondern zynisch – was laut Duden bedeutet: auf grausame Weise spöttisch.

Doch auch in Kitas, in denen Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren methodisch angemessen gestaltet werden, finden oft nicht alle Kinder Gehör; und häufig kommen die Themen, die die Kinder umtreiben, kaum zur Sprache. Manche Kinder sind schüchtern, trauen sich nicht vor, warten ab; manche fühlen sich aus den unterschiedlichsten Gründen von anderen Kindern oder den Fachkräften eingeschüchtert oder ausgegrenzt und sind es womöglich auch. Sie äußern sich gar nicht, oder ihre Äußerungen sind nicht immer gleich zu verstehen.

Es kommt den Fachkräften zu, dafür Sorge zu tragen, dass die Äußerungen eines jeden Kindes angemessenes Gehör finden. Dazu müssen zunächst einmal sie selbst – in einem oft hektischen Alltag – Zeit und Muße finden, den Kindern zuzuhören (vielleicht müssen sie dafür auch das eine oder andere ‚Angebot‘ streichen). Zuhören meint, auf die ‚100 Sprachen‘ der Kinder zu hören. Junge Kinder teilen sich ja weniger verbal mit als durch Mimik, Gestik und ihr Handeln. Es gilt, die vielfältigen Ausdrucksformen der Kinder feinfühlig wahrzunehmen und zu interpretieren, welche Themen oder Beschwerden dadurch angesprochen werden. Der Pädagoge Gerd Schäfer betont, dass die Erwachsenen es nicht bei einem „Verstehensversuch“ belassen sollten: „Vielmehr müssen sie darauf achten, was ihre Schlussfolgerungen aus dem Verstandenen bei den Kindern auslösen. Gegebenenfalls müssen sie sich von den Kindern korrigieren lassen. Verständigung, ob verbal oder nonverbal, schließt einmal den Versuch ein, jemanden aus einer Handlung, Geste oder dem gesprochenen Wort zu verstehen. Dem folgt ein Antworten. Aber erst die Antwort der Kinder auf die Antwort zeigt, ob wirklich etwas von dem verstanden wurde, was das Kind gemeint hat“ (Schäfer 2003:127).

Haben Fachkräfte dann unter solcherlei Anstrengungen halbwegs entschlüsselt und begriffen, was ein Kind ihnen sagen will, sollten sie sich hüten, in paternalistischer Weise vorschnell wohlgemeinte Lösungen zu präsentieren. Stattdessen sollten sie das Kind unterstützen, seine Themen in den demokratischen Diskurs einzubringen. Sie können das Kind ermuntern, sein Anliegen selbst in den entsprechenden Gremien oder alltäglichen Settings vorzubringen, und dafür sorgen, dass es dort zu Wort kommt. Sie können helfen, das Anliegen des Kindes für die anderen zu übersetzen. Sie werden dafür sorgen, dass niemand ausgelacht oder beleidigt wird. Sie zeigen selbst Interesse an dem, was das Kind zu sagen hat, hören geduldig zu, mit aller Aufmerksamkeit und Anteilnahme⁸. Jesper Juul hebt hervor, dass die Erwachsenen die Verantwortung für die Qualität der Interaktionsprozesse

⁷ Zur Gestaltung von Meinungsbildungsprozessen von Kindern siehe Hansen, Knauer, Sturzenhecker 2011:293 ff.

⁸ Zur Gestaltung von Dialogen mit Kindern siehe Hansen, Knauer, Sturzenhecker 2011:249 ff.

tragen, für „das, was wir gewöhnlich mit ‚Ton‘, ‚Stimmung‘ oder ‚Atmosphäre‘ bezeichnen“ (Juul 1997:33). Kinder kooperieren mit den jeweiligen Prozessen, die die Erwachsenen ihnen vorgeben. An dieser Stelle verfügen die Fachkräfte über eine enorme Macht: Sie können dazu beitragen, dass jedes Kind gehört wird und die Themen der Kinder zum Gegenstand demokratischer Aushandlungen in der Kita werden. Sie können aber auch die Mitteilungen oder Beschwerden von Kindern versehentlich überhören oder gar bewusst übergehen.

Gewaltenteilung

Gewaltenteilung meint, dass ein System von ‚checks and balances‘ (z.B. die Unabhängigkeit von Legislative, Exekutive, Judikative oder der Bundesrat als Korrektiv zu Bundestag und Bundesregierung) die Macht staatlicher Organe trennt und dafür sorgt, dass sie sich gegenseitig kontrollieren und so Machtkonzentrationen und möglichen Machtmissbrauch hemmen.

Das Konzept der **Gewaltenteilung** kann **in der Kita** dazu beitragen, Machtmissbrauch pädagogischer Fachkräfte zu unterbinden. Damit die Rechte der Kinder auch dann geschützt sind, wenn einzelne Fachkräfte sie unbeabsichtigt oder bewusst missachten, ist es auch hier notwendig, dass die – selbst in einer demokratisierten Kita immer noch mächtigen – Fachkräfte gegenseitig kontrollieren, wie sie ihre Macht ausüben, und sich gegebenenfalls einmischen, um einem möglicherweise unangemessenen Handeln ihrer Kolleg*in Einhalt zu gebieten und den Anliegen der Kinder öffentliches Gehör zu verschaffen⁹. Solch ein Vorgehen stellt pädagogische Fachkräfte unter Umständen vor große fachliche und persönliche Herausforderungen und sollte deshalb nicht einseitig eingeführt, sondern miteinander verabredet und bestenfalls in einer Kita-Verfassung strukturell verankert werden.

Eine Sequenz aus einer Fortbildung von Leitungskräften zur Umsetzung des Konzepts *Die Kinderstube der Demokratie* zeigt, welche Hürden in einem Kita-Team dafür gegebenenfalls überwunden werden müssen. Die Leitungen hatten eine Liste ‚unangemessenen Erzieher*innenverhaltens‘ zusammengetragen, welches sie in ihren Einrichtungen beobachtet hatten: Kind ungefragt über den Kopf streichen, Kind anschreien, zum Probieren nötigen, vor Kindern wertend über Eltern/Kinder reden, Kind fest am Arm packen/zerren, Kind schlagen, Aussagen wie „Du machst mich traurig.“ oder „Stell dich nicht so an!“, Kind allein in den Flur setzen, Kind nachäffen, Kind küssen, eine Beschwerde übersehen oder übergehen, und vieles mehr. Befragt, welche dieser Handlungen sie durch Nicht-Reagieren toleriert, didaktisch mit der Kolleg*in oder im Team bearbeitet oder arbeitsrechtlich sanktioniert hätten, waren sich die Leitungen weitgehend einig, dass sie alle körperlichen Übergriffe sowie einige massivere nichtkörperliche Handlungen mittels Er- oder Abmahnungen sanktionieren würden. Tolerieren hingegen – auch da waren sich die Leitungen einig – sollten sie eigentlich keine dieser Handlungen. Dennoch gestanden sie ein, dass sie so manches Mal nicht reagiert hätten: weil sie fürchteten, dass eine Kolleg*in, auf ihr Fehlverhalten angesprochen, sich trotz Personalmangels krankmelden könnte; weil sie erwarteten, dass eine andere in Tränen ausbrechen würde, was wiederum die Leitung nicht meinte auffangen zu können, und so fort. Den Leitungen wurde zugleich bewusst, dass für viele Fachkräfte solch ein Einmischen durch formale und informelle Machtstrukturen im Team noch weiter erschwert wird. Die Frage, wer die Leidtragenden solcher Rücksichtnahme auf die Befindlichkeiten der Erwachsenen sind, erübrigte sich.

Für den ‚worst case‘, dass Fachkräfte, die ihre Macht über die Kinder missbrauchen, vom Schweigen ihrer Kolleg*innen gedeckt werden (wie das auf perfideste Weise beispielsweise in der Odenwaldschule geschah; siehe Oelkers 2016), braucht es über die bereits benannten Maßnahmen

⁹ Insofern ist der Schutz der Kinder vor dem Machtmissbrauch einer Fachkraft nur schwer zu gewährleisten, wenn Fachkräfte in der Kita oder Tagesmütter und Tagesväter allein für eine Gruppe von Kindern zuständig sind.

hinaus regelmäßige externe Kontrollen im Kita-Alltag, etwa durch den Träger oder die zuständige Fachaufsicht. „Wenn diejenigen, die unmenschliche Unterdrückung erleiden, unfähig sind, die Menschenrechte durchzusetzen, die doch ihre letzte Zuflucht sind, dann muss jemand anders ihre Rechte übernehmen, um sie an ihrer Statt durchzusetzen“ (Rancière 2011:489).

Schluss

Judith Shklars Liberalismus der Furcht beruht auf einer „verallgemeinerten Misanthropie“ (Shklar 2014/1984:240): „Jedes Blatt der politischen Geschichte rechtfertigt die Annahme zur Genüge, dass es immer Vertreter staatlicher Behörden geben wird, die sich im Großen wie im Kleinen regelmäßig gesetzwidrig und brutal verhalten werden, wenn man sie nicht daran hindert“ (Shklar 2013/1989:41). Einklagbare Rechte, ausreichend gleich verteilte Macht, Gewaltenteilung sind Institutionen, die vor solchem Machtmissbrauch schützen können.

Eine geringfügige Veränderung dieses Zitates zeigt düstere Parallelen zwischen der politischen und der pädagogischen Geschichte auf: ‚Jedes Blatt der *pädagogischen* Geschichte rechtfertigt die Annahme zur Genüge, dass es immer *Erwachsene/Fachkräfte* geben wird, die sich im Großen wie im Kleinen regelmäßig gesetzwidrig und brutal verhalten werden, wenn man sie nicht daran hindert.‘ Die Schwarze Pädagogik (Rutschky 1993), die Gewalt in Heimeinrichtungen in den 1950er und 1960er Jahren (AGJ 2010) oder die aktuellen Schilderungen von Anke Elisabeth Ballmann über die „Seelenprügel“, denen Kinder in Kitas ausgesetzt sind (Ballmann 2019), dürften diese Annahme hinreichend belegen.

Zudem ist davon auszugehen, dass nahezu alle pädagogischen Fachkräfte selbst als Kind Demütigungen durch Erwachsene erfahren haben: in der Schule, im Sportunterricht, wenn der Lehrer vor der Klasse den hilflosen Versuch, die Kletterstange hinaufzugelangen, hämisch kommentierte – um nur ein Beispiel zu nennen. Und es liegt nahe, dass fast alle Fachkräfte, zumindest in Stresssituationen, solche Demütigungen reproduzieren – allen reflexiven Versuchen, das abzustellen, zum Trotz. Janusz Korczak jedenfalls misstraute sich selbst wie allen Erwachsenen, wenn es um den Gebrauch ihrer Macht über Kinder ging. Deshalb gab er den Kindern in dem von ihm geleiteten Waisenhaus Rechte und führte ein Kindergericht ein, das auch viele Male über sein Fehlverhalten urteilte. Diese Institutionen schützten nicht nur die Kinder vor einem Machtmissbrauch des Pädagogen Korczak, sie waren – wie er schrieb – auch der „Grundstein meiner eigenen Erziehung zu einem neuen ‚konstitutionellen‘ Pädagogen“ (Korczak 1967/1919:353).

Literatur

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) (2010): Abschlussbericht des Runden Tisches „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“. Berlin

Ballmann, Anke Elisabeth (2019): Seelenprügel. Was Kindern in Kitas wirklich passiert und was wir dagegen tun können. München

Bernfeld, Siegfried (1990⁶/1925): Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Frankfurt am Main

Brown, Wendy (2012): Wir sind jetzt alle Demokraten.... In: Agamben, Giorgio et. al.: Demokratie?. Berlin, 55-71

Dewey, John (2002/1900): Schule und öffentliches Leben. In: Dewey, John (2002): Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen (1900-1944). Zürich, 23-82

Dewey, John (1993/1916): Demokratie und Erziehung. Weinheim, Basel

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Sturzenhecker, Benedikt (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern!. Weimar, Berlin

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard (2015): Das Praxisbuch: Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Gütersloh

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard (2016a): Beschwerdeverfahren für Kinder in Kindertageseinrichtungen. Annäherungen an Standards für die Umsetzung des § 45 SGB VIII. In: Knauer, Raingard; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.) (2016): Demokratische Partizipation von Kindern, Weinheim, Basel, 31-46

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard (2016b): Kinderschutz braucht eine „konstitutionelle Pädagogik“, in: KiTa aktuell ND, Ausgabe 9/2016, 176–178

Juul, Jesper (1997): Das kompetente Kind. Reinbek

Korczak, Janusz (1967/1919): Wie man ein Kind lieben soll. Göttingen

Lincoln, Abraham (1863): The Gettysburg Address.

<http://www.abrahamlincolnonline.org/lincoln/speeches/gettysburg.htm>, Zugriff: 02.12.2019

Müller, Jan-Werner (2019): Furcht und Freiheit. Für einen anderen Liberalismus. Berlin

Oelkers, Jürgen (2016): Pädagogik, Elite, Missbrauch. Die „Karriere“ des Gerold Becker. Weinheim, Basel

Pfordten, Dietmar von der (2016): Menschenwürde. München

Rancière, Jacques (2011): Wer ist das Subjekt der Menschenrechte?. In: Menke, Christoph; Raimondi, Francesca (Hrsg.): Die Revolution der Menschenrechte, Grundlegende Texte zu einem Begriff des Politischen. Berlin

Rancière, Jacques (2012): Demokratien gegen die Demokratie, Jacques Rancière im Gespräch mit Eric Hazan. In: Agamben, Giorgio et. al.: Demokratie?. Berlin, 90-95

Rancière, Jacques (2017): Briefwechsel mit Peter Engelmann. In: Engelmann, Peter (Hrsg.): Stören!. Das Passagen Buch. Wien, 123-136

Rancière, Jacques (2018³): Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation. Wien

Rutschky, Katharina (Hrsg.) (1993⁶/1977): Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung. Frankfurt/M

Sanyal, Mithu M. (2018): „Wir sollten es wagen, utopischer zu denken“, Interview von Rebekka Reinhard und Thomas Vašek. In: Hohe Luft, Ausgabe 3/2018, 50-55

Schäfer, Gerd E. (Hrsg.) (2003): Bildung beginnt mit der Geburt. Förderung von Bildungsprozessen in den ersten sechs Lebensjahren. Weinheim, Berlin, Basel

Shklar, Judith (2014/1984): Ganz normale Laster. Berlin

Shklar, Judith (2013/1989): Der Liberalismus der Furcht. Berlin

Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (2015): Kinderrechte im Grundgesetz. Zum Vorschlag des Aktionsbündnisses Kinderrechte. Ausarbeitung WD 3 -3000 -294/14. Berlin.

<https://www.bundestag.de/resource/blob/419896/986bc9f451d6c7fde95c9e1e721e6297/WD-3-294-14-pdf-data.pdf>, Zugriff: 02.12.2019

Zitiervorschlag:

Hansen, Rüdiger (2020): „Liberale Demokratie“ in der Kita – Schutz und gleiche Freiheit für alle Verschiedenen. Verfügbar unter: https://www.partizipation-und-bildung.de/wp-content/uploads/2020/05/Hansen_Liberale_Demokratie_in_der_Kita.pdf. Zugriff am T.T.MM.JJJJ