

Der folgende Artikel erschien in der Zeitschrift KiTa spezial 3/2005, Thema: Partizipation, Hrsg.: Rüdiger Hansen. Die Zeitschrift KiTa spezial ist eine Sonderausgabe zu KiTa aktuell und kann bestellt werden beim Verlag Wolters Kluwer Deutschland GmbH (www.wolterskluwer.de)

Raingard Knauer

Partizipation – ein altes und neues Thema in der frühkindlichen Pädagogik

Partizipation von Kindern ist in der Pädagogik ein altes Thema. Die Frage, welche Rolle dem Kind zugestanden wird, ob es als Subjekt oder Objekt verstanden wird, ist eine klassische Frage der Pädagogik. Partizipation von Kindern ist in der Pädagogik aber auch ein neues Thema. Angesichts gesellschaftlicher Entwicklungen, die mit Individualisierung und Pluralisierung beschrieben werden, angesichts der Anforderungen eines demokratischen Gesellschaftssystems wird Partizipation aktuell neu und anders entdeckt. Im Folgenden wird gezeigt, woran Partizipation in Kindertageseinrichtungen anknüpft und in welchen aktuellen Zusammenhängen sie bedeutsam ist. Dabei soll deutlich werden: Partizipation ist keine zusätzliche Aufgabe für Kindertageseinrichtungen, sondern war schon bislang Teil der pädagogischen Arbeit und muss angesichts neuer Herausforderungen weiter entwickelt werden.

Partizipation bedeutet die Beteiligung von Kindern an allen sie betreffenden Angelegenheiten oder, wie Richard Schröder formuliert, die Möglichkeit und Fähigkeit, „Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben in der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden“ (Schröder 1995, 14).

Partizipation als Recht von Kindern – ein altes Thema in der Pädagogik

Kennzeichnend für Partizipation ist, dass die Beteiligung den Kindern als Recht zugestanden wird und nicht als Gnade von Erwachsenen gewährt wird. Auf die Bedeutung der Rechte von Kindern in der Pädagogik hat schon der Reformpädagoge Janusz Korczak in den 1920er Jahren hingewiesen: „Das Kind hat ein Recht darauf, daß seine Angelegenheit ernsthaft behandelt und berührend bedacht wird. Bis jetzt hing alles vom guten Willen und von der guten oder schlechten Laune des Erziehers ab. Das Kind war nicht berechtigt, Einspruch zu erheben. Dieser Despotismus muß ein Ende haben.“ (Korczak 1967, S. 304).

Der Kieler Pädagoge Heinrich Kupffer beschreibt diesen Ansatz als ein Vorgehen, in dem das Recht des Kindes Ausgangspunkt der Pädagogik ist (vgl. Kupffer 1980). Erziehung geht es immer um die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern. Kupffer weist darauf hin, dass Erwachsene in ihrem pädagogischen Handeln sich entscheiden müssen, wie diese Beziehung aussehen soll. Die entscheidende Frage in der Pädagogik lautet: „Was wünschen wir, woran wollen wir uns halten, welche Konstellation zwischen ungleichen Partnern halten wir für angemessen?“ (ebd. 19). Auch wenn Kinder und Erwachsene „ungleich“ sind und Erwachsene in der pädagogischen Beziehung immer mehr Macht haben, muss sich die Pädagogik entscheiden, ob sie Kinder und Erwachsene als Partner (wenn auch ungleiche Partner) versteht oder ob Erziehung als Herrschaftsbeziehung betrieben wird. Ein demokratisches Menschenbild verlangt eine partnerschaftliche Form der Erziehung. Das stellt Pädagogen vor die Grundsatzentscheidung, wie sie Freiheit im pädagogischen Handeln umsetzen wollen. Kupffer stellt fest: „Die Freiheit des jungen Menschen ergibt sich nicht von

selbst; sie muß gewollt, beschlossen und gestaltet werden.“ (ebd. S. 19). Die Frage, ob Kindern „Freiheit“ zugestanden wird, ob sie als Träger von Rechten anerkannt werden, ist gleichzeitig die Frage danach, ob ihnen Partizipation als Recht zugestanden wird. Diese Frage muss jede Pädagogin und jeder Pädagoge beantworten.¹

Die Verankerung der Rechte von Kindern hat schon in reformpädagogischen Ansätzen Anfang des letzten Jahrhunderts eine Rolle gespielt. Janusz Korczak hat in seinen Kinderheimen in Warschau die Rechte der Kinder zum Beispiel im Kindergericht oder in der Versammlung verankert. Alexander Neill gründete in der gleichen Zeit in England die Schule Summerhill – ein Internat, in dem Kinder ihr Zusammenleben und Lernen bis heute selbst verwalten. Sie stellen in der wöchentlich stattfindenden Versammlung die Regeln für das Zusammenleben auf und verhandeln Konflikte. Auch der Unterrichtsbesuch ist freiwillig (vgl. Knauer/Brandt 1998).

All diese Ansätze basieren auf der Überzeugung, dass Kinder ihre Angelegenheiten mit der notwendigen Unterstützung selber regeln können und damit wichtige Fähigkeiten für ein selbstverantwortliches Leben in der Gemeinschaft erwerben. Diese frühen Ansätze von sozialem Lernen durch Partizipation beschränken sich aber auf ältere Kinder und Jugendliche (i.d.R. mit Beginn der Schulpflicht).

Partizipation in der Elementarpädagogik

In der frühkindlichen Pädagogik wird die Beteiligung der Kinder lange Zeit nur indirekt formuliert. Wenn Maria Montessori die Eigenaktivitäten der Kinder („Hilf mir es selbst zu tun“) betont und diese Eigenaktivitäten durch die Bereitstellung geeigneter Materialien und die Gestaltung von Räumen fördern will, kann man hier durchaus Aspekte von Partizipation erkennen. Die Erzieherin orientiert sich mit ihren Angeboten an den Entwicklungsschritten der Kinder. Damit wird das Kind zwar als Subjekt betrachtet (es erschließt sich die Welt selbständig), verbleibt gleichzeitig aber auch Objekt (es entscheidet in begrenztem Raum zwar über eigene Aktivitäten, aber nicht über die Gestaltung des Zusammenlebens in der Gemeinschaft).

Ansätze der Selbstverwaltung in Kindertageseinrichtungen wurden in Deutschland erst Ende der 60er Jahre des 20. Jahrhunderts zunächst in den *Kinderläden* erprobt. Diese waren stark beeinflusst durch Alexander Neill² sowie durch die politischen Ideale der Studentenbewegung 1968. Im Vordergrund stand die Selbstbestimmung der Kinder u. a. in der Auseinandersetzung mit Autoritäten.

Konzeptionell verankert wurde Partizipation im *Situationsansatz* (vgl. Arbeitsgruppe Vorschulerziehung 1973), der bis heute die konzeptionelle Debatte in Kindertageseinrichtungen maßgeblich bestimmt. Der *Situationsansatz* wurde aus einer Curriculumtheorie entwickelt, die sich explizit von einer fächerbezogenen Didaktik abgrenzte. „Nicht die Logik des ‚Lernstoffs‘ und der aus ihren Zusammenhängen gerissenen und deshalb unveränderlichen ‚Inhalte‘, die von Erwachsenen wie auf einer Einbahnstraße zu den Kindern transportiert werden müssen, orientieren die Prozesse, sondern das ‚Verhalten in der Welt‘

¹ Auch Pädagoginnen und Pädagogen, die sich nicht mit dieser Frage auseinandersetzen, beantworten sie letztlich durch ihre Praxis, ihr pädagogisches Handeln.

² Die deutsche Übersetzung "Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung – das Beispiel Summerhill" des englischen Buchtitels „Summerhill – A Radical Approach to Child Rearing“ war eine Marketing-Entscheidung des Rowohlt-Verlags. Neill selbst hat seine Pädagogik nie als antiautoritär bezeichnet.

(Robinsohn)“ (Preissing 2003, 45). Ausgangspunkt der Pädagogik im Situationsansatz sind die konkreten Erfahrungen der Kinder.

Obwohl lange nicht explizit benannt, basiert der Situationsansatz auf Partizipation. Die Beteiligung der Kinder findet statt in der Suche nach Schlüsselsituationen, in Projekten und in der allgemeinen Haltung der Erzieherinnen, Kinder als Subjekte ernst zu nehmen und pädagogische Prozesse vor allem als Dialog zu gestalten. Heute wird Partizipation in den Qualitätskriterien als eine der fünf theoretischen Dimensionen begriffen, die die konzeptionellen Grundsätze des Situationsansatzes begründen (vgl. Preissing 2003, 11).

Auch in der *Reggio-Pädagogik* ist Partizipation ein Kernelement. In den Kindertageseinrichtungen in Reggio Emilia, einer Stadt in der Nähe von Bologna, wird seit 1945 ein Konzept erprobt und weiter entwickelt, in dem die Erziehung der Kinder als Aufgabe Aller verstanden wird. Hier wurde ein auf Partizipation beruhendes Verständnis von Bildung entwickelt: Ausgangspunkt der pädagogischen Arbeit sind die Fragen und Wahrnehmungen der Kinder. Die Erzieherinnen und Erzieher nehmen die Fragen und Beiträge der Kinder ernst, greifen sie auf und beziehen sie in ihre pädagogische Tätigkeit ein. Im Mittelpunkt steht der Dialog mit den Kindern und den Erwachsenen (vgl. Dreier 1999; Knauer/Brandt 1998).

Partizipationsfähigkeit als Aspekt der Lebensbewältigung – ein neues Thema in der Pädagogik

Bisher wurde deutlich: Partizipation hängt mit der Frage nach dem Menschenbild (einer Grundsatzfrage der Pädagogik) zusammen. Im Folgenden wird darüber hinaus deutlich, dass Partizipation heute angesichts gesellschaftlicher Entwicklungen noch wichtiger geworden ist. Es geht um die Frage: Welche spezifische Bedeutung hat die Beteiligung von Kindern heute für die Pädagogik, insbesondere die Kleinkindpädagogik?

Die gesellschaftlichen Entwicklungen der letzten Jahre lassen sich mit den Stichworten „Pluralisierung der Lebenslagen und Individualisierung der Lebensverhältnisse“ zusammenfassen (vgl. u. a. BMJFF, 1990). Die größeren Wahlmöglichkeiten für den Einzelnen bieten einerseits die Chance ganz unterschiedlicher Lebensplanungen und Lebensformen (Pluralisierung der Lebenslagen). Andererseits wird die Anforderung, das eigene Leben zu planen und sich immer wieder zu entscheiden, für jeden auch zur Verpflichtung. Die Soziologen Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim haben diese zwei Seiten der Modernisierung mit dem Buchtitel „Riskante Freiheiten“ (vgl. Beck/Beck-Gernsheim 1994) beschrieben. Die Chance, sein Leben zu gestalten, beinhaltet gleichzeitig auch die Pflicht zur eigenen Gestaltung. Wie gut das Leben in diesen „riskanten Freiheiten“ gelingt, ist u. a. abhängig von den Ressourcen, über die der einzelne verfügt (finanzielle Mittel, Bildung, soziale Netze etc.). Soziale Ungleichheit ist durch die größeren Entscheidungsmöglichkeiten nicht verschwunden. Sie hat sich eher verstärkt und individualisiert. Jeder ist vermeintlich selbst verantwortlich für den Erfolg oder das Scheitern seines Lebens. Eine Folge dieser Entwicklungen ist, dass die Fähigkeit, sein Leben vor dem Hintergrund verschiedener Optionen zu gestalten, sich in der Vielfalt entscheiden zu können, wichtiger wird – mit anderen Worten: Partizipationskompetenzen gewinnen an Bedeutung für die Lebensbewältigung.

Beteiligungskompetenzen werden früh erworben. Schon Kinder im vorschulischen Alter lernen ihre Wünsche wahrzunehmen, ihre Interessen zu formulieren und solidarisch Lösungen zu finden, wenn ihnen Räume für Beteiligung eröffnet werden. Dies ist u. a. Aufgabe von

Kindertageseinrichtungen. Hier können Kinder früh im geschützten öffentlichen Raum der Einrichtung erfahren, welche Entscheidungen für das Miteinanderleben von Bedeutung sind, welche Interessen in der Gruppe existieren, wie man diese formulieren kann, wie solidarische Entscheidungsprozesse gestaltet werden können, welche Rechte Kinder haben, wie sie diese wahrnehmen können etc.. Die Fähigkeit zur Partizipation gewinnt an Bedeutung für eine erfolgreiche Lebensbewältigung und wird damit Aufgabe der (sozial-)pädagogischen Arbeit.

Partizipation als Schlüssel zur Bildung

Partizipation spielt auch in aktuellen Bildungskonzepten eine entscheidende Rolle. Die (Wieder-)Entdeckung des Bildungsauftrags von Kindertageseinrichtungen³ basiert heute ähnlich wie in der Kleinkindpädagogik von Reggio Emilia auf einem konstruktivistisch orientierten Bildungsverständnis. Bildung wird begriffen als Tätigkeit des Kindes in der Auseinandersetzung mit der Welt (vgl. Schäfer 2003). Die Subjektorientierung, das Verständnis von Bildung primär als Selbstbildung, basiert auf einer Anerkennung der eigenständigen Bildungswege der Kinder und erfordert eine partizipatorische Haltung der Erzieherinnen. Bildungsunterstützung verlangt zu erkennen, welche Bildungsthemen Kinder gerade herausfordern. Die (Selbst-)Bildung der Kinder zu fördern erfordert, Kinder als Subjekte wahrzunehmen und ihre individuelle Sicht der Welt, ihre Fragen zum Ausgangspunkt pädagogischer Arbeit zu machen, mit anderen Worten: sie zu beteiligen. Partizipation wird zum Schlüssel einer Bildungsprozesse unterstützenden Pädagogik.

Partizipation als Basis von Demokratie

Partizipation ist auch zentraler Baustein demokratischer Bildung. Demokratie ist nicht (wie fälschlicherweise lange angenommen wurde) vor allem abhängig vom Wissen über Demokratie sondern basiert in erster Linie auf erfahrener Demokratie. Neben der Familie erleben Kinder demokratische Entscheidungs- und Planungsprozesse vor allem in pädagogischen Einrichtungen. Kindertageseinrichtungen kommt ein wichtiger Stellenwert bei der Entwicklung demokratischer Kompetenzen zu (vgl. u.a. die Aufsätze von Hansen, S. ..., und Sturzenhecker, S. ..., in diesem Heft). Damit stellt sich die Frage, welche Mitgestaltungserfahrungen Kinder im (geschützten) öffentlichen Raum Kindertageseinrichtung machen können. Politische Bildung in Kindertageseinrichtungen bedeutet, Erfahrungsräume für politisches Handeln zu eröffnen, d.h. sich zuständig fühlen, Interessen wahrnehmen und ausdrücken können, Entscheidungen aushandeln können – in der Kindertageseinrichtung selbst und im Gemeinwesen.

Partizipation als Herausforderung für Kindertageseinrichtungen

Die Beteiligung von Kindern wird in vielen Kindertageseinrichtungen schon praktiziert – häufig aber erst in Ansätzen. Das Modellprojekt *Die Kinderstube der Demokratie* (vgl. Hansen/Knauer/Friedrich 2004) zeigt, wie das ernsthafte Einlassen auf Partizipation die pädagogische Arbeit auf vielen Ebenen veränderte. Damit Kinder sich beteiligen können, müssen Erzieherinnen und Erzieher sich mit den theoretischen Grundlagen ihrer Arbeit auseinandersetzen, Partizipation strukturell verankern, ihre Haltung im täglichen Umgang mit den Kindern hinterfragen sowie ihre Methodenkompetenzen erweitern:

³ Die Bedeutung früher Bildung wurde auch in den 1960er Jahren schon betont. Damals herrschten allerdings eher funktionsorientierte Förderkonzepte vor.

- Reflexion über die theoretischen Grundlagen der pädagogischen Arbeit: Auf welche Theorien beziehen wir uns? Welche Rolle spielen sie in der täglichen Arbeit? Welche Bedeutung hat Partizipation in diesem Zusammenhang? Etc.
- Erarbeitung von Partizipationsstrukturen: Wie sind die Rechte der Kinder unabhängig von den Stimmungen der Erwachsenen strukturell verankert? Welche Entscheidungen sind von der Beteiligung ausgenommen und warum? Etc.
- Auseinandersetzung mit der Haltung der Erwachsenen: Welches Bild vom Kind haben wir? Wie kommunizieren wir mit den Kindern? Gelingt es, gleichberechtigte Dialoge zu schaffen? Etc.
- Vertiefung der Methodenkenntnisse für Partizipation: Wie kann Partizipation eröffnet werden? Welche Methoden eignen sich für welche Alters- und Zielgruppen? Worauf muss ich achten? Etc.

Partizipation hilft Kindertageseinrichtungen, ihre Arbeit besser zu machen. Sie unterstützt Lernfortschritte der Kinder in vielen Lernbereichen, führt zu konstruktiven Konfliktlösungen, verbessert das Image und vieles mehr. Partizipation lohnt sich für Kindertageseinrichtungen.

Partizipation darf aber nicht primär aus Nützlichkeitsabwägungen praktiziert werden. Die Frage nach der Qualität der Partizipation in Kindertageseinrichtungen ist in erster Linie eine Frage nach dem Menschenbild, das Grundlage der pädagogischen Arbeit ist: Betrachten wir Kinder als Subjekte mit eigenen Rechten? Oder sind Kinder für uns Objekte unseres Handelns? Eine subjektorientierte Pädagogik muss Partizipation als Recht des Kindes in den Mittelpunkt ihrer Arbeit stellen und die Kinder an allen sie betreffenden Planungen und Entscheidungen beteiligen.

Literatur:

- Arbeitsgruppe Vorschulerziehung, 1973, Anregungen I: Zur pädagogischen Arbeit im Kindergarten, München.
- Beck, Ulrich; Beck-Gernsheim, Elisabeth (Ed.), 1994. Riskante Freiheiten, Frankfurt am Main.
- BMJFF, 1990, Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe, Bonn.
- Dreier, Anette, 1999, Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnung mit der Kleinkindpädagogik in Reggio Emilia. Luchterhand, Neuwied, Berlin.
- Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Friedrich, Bianca, 2004, Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertageseinrichtungen, Kiel.
- Knauer, Raingard; Brandt, Petra, 1998, Kinder können mitentscheiden. Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kindertagen, Schule und Jugendarbeit. Luchterhand, Neuwied, Krefeld, Berlin.
- Korczak, Janusz, 1967, Das Recht des Kindes auf Achtung, (1928), Göttingen.
- Schäfer, Gerd (Hrsg.), 2003, Bildung beginnt mit der Geburt. Förderung von Bildungsprozessen in den ersten sechs Lebensjahren. Beltz, Weinheim, Berlin, Basel.