



DEMOKRATIE INTERAKTIV

Lebendige Formen einer
demokratiefördernden Kultur
miteinander entwickeln, selbst
erfahren und weitergeben



Konzept für ein Demokratie-Projekt
an Ausbildungsstätten für Erzieher*innen



Demokratie und
Vielfalt in der
Kindertagesbetreuung



Diese Veröffentlichung ist im Rahmen des Projektes „Demokratie in Kinderschuhen – Mitbestimmung und Vielfalt in katholischen Kitas“ im KTK-Bundesverband entstanden.

Das Projekt „Demokratie in Kinderschuhen – Mitbestimmung und Vielfalt in katholischen Kitas“ wird gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“.

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie leben!

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar.
Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen die Verantwortung.

Inhalt

| | |
|--|-----------|
| Zur Projektidee | 4 |
| Zielperspektive des Projektes | 6 |
| Vorüberlegungen zum Projekt | 6 |
| • Demokratie in der Kita ist mehr als eine Reduktion auf Mehrheitsentscheidungen | 7 |
| • Demokratie in der Kita ist mehr als das Einüben von Wissen | 10 |
| • Demokratie in der Kita ist mehr als eine Haltung | 12 |
| • Demokratie in der Kita ist mehr als das Beherrschen demokratischer Kompetenzen | 13 |
| • Demokratie in der Kita ist mehr als eine strukturelle Planung | 15 |
| • Die Ich-Identität der Schüler*innen und ihre besondere Lebensphase | 17 |
| Das Projekt „DEMOKRATIE INTERAKTIV“ | 21 |
| • Titel des Projektes | 21 |
| • Zentrale Inhalte des Projektes | 22 |
| Projekttablauf | 22 |
| Inhaltliche Bausteine des Projektes | 23 |
| • Baustein 1: Bestandsaufnahme der demokratischen Ausrichtung der jeweiligen Fachschule | 24 |
| • Baustein 2: Gremienarbeit in Kindertageseinrichtungen | 26 |
| • Baustein 3: (Weiter-) Entwicklung und Durchführung eines individuellen Konzepts institutionalisierter Gremienarbeit im Klassenverband | 27 |
| • Baustein 4: Demokratie als Interaktionsqualität | 30 |
| • Baustein 5: Partizipative Evaluation | 32 |
| Beratungsformen für Schaffensprozesse und Erfahrungsräume | 34 |
| • Die Projektbegleitung | 34 |
| • Impro-Coaching | 35 |
| • Supervision mit einer psychodramatischen Ausrichtung im Klassenverband | 35 |
| Literatur | 36 |

Zur Projektidee

Demokratie muss von jeder Generation neu gelernt werden. Kinder zur Mitwirkung zu befähigen ist für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen daher keine zusätzliche Aufgabe, sondern Grundlage für die qualitätsvolle Ausgestaltung und Umsetzung ihres professionellen Handelns. Voraussetzung dafür ist eine Fachkraft, die gemeinsame Entscheidungsprozesse aller Akteur*innen der Kindertageseinrichtung befürwortet, ermöglicht und demokratische Prozesse gestalten kann.

- Wie gelingt es, dass angehende Fachkräfte ein explizites Verständnis von ihrer Aufgabe der Demokratiebildung entwickeln?
- Wie kann angehenden Fachkräften die Möglichkeit gegeben werden, Demokratie auch in ihrer Ausbildung selbst zu erfahren?
- Wie finden angehende Fachkräfte bereits bei der Entfaltung ihrer beruflichen Rolle in eine demokratische Haltung hinein?

Von diesen Fragen geleitet hat der Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder (KTK)-Bundesverband im Rahmen des Projektes „Demokratie in Kinderschuhlen. Mitbestimmung und Vielfalt in katholischen Kitas“ in Abstimmung mit der Bundesgemeinschaft Katholischer Ausbildungsstätten für Erzieherinnen und Erzieher (BAG KAE) ein Konzept für ein Demokratie-Projekt an Fachschulen und Fachakademien für Erzieher*innen entwickelt. Es trägt den Titel „DEMOKRATIE INTERAKTIV. Lebendige Formen einer demokratiefördernden Kultur miteinander entwickeln, selbst erfahren und weitergeben“.



Demokratie ist laut dem Soziologen Hartmut Rosa ein Versprechen. Er führt dazu aus:

”

Dieses Versprechen beruht auf der Vorstellung, dass jede*r eine Stimme haben soll, die er oder sie hörbar machen und einbringen kann.

Indessen genügt es aber nicht, diese Stimme nur hörbar zu machen; die Attraktivität der Demokratie ergibt sich erst aus der damit verknüpften Überzeugung, dass diese Stimme Wirksamkeit entfaltet:

Sie beruht auf dem Versprechen, dass es möglich wird und sein soll, die Welt, in der wir leben, gemeinsam zu gestalten, sodass wir uns in ihr erkennen und widerspiegeln können, dass sie uns antwortet und zugleich als unser Ausdruck erscheinen kann.

“

(Rosa 2019b: 160).

Mit dem Projekt „DEMOKRATIE INTER-AKTIV“ wagen die Beteiligten einen kleinen Teil dieses wichtigen Versprechens einzulösen. Die Leitgedanken, Ziele und groben Umsetzungsideen des Projektes liegen Ihnen nun mit diesem Konzept vor. Die Projektidee ist in dieser Form etwas Einmaliges und lebt von ihrem Modellcharakter, ihrer Experimentierfreude und der Neugierde aller Beteiligten.

Verantwortlich für das Projekt sind

- **Simone Haaf**
Projektleitung „Demokratie in Kinderschulen. Demokratie und Vielfalt in katholischen Kitas“ beim KTK-Bundesverband
- **Jessica Schuch**
Freischaffende Projektbegleitung „DEMOKRATIE INTERAKTIV“

Zielperspektive des Projektes

Ziel des Projektes ist es,

- ... mit Schüler*innen und Lehrer*innen an Ausbildungsstätten für Erzieher*innen Möglichkeiten zu erarbeiten und zu erproben, Schule zu einem Ort der Demokratie weiterzuentwickeln.
- ... mit Schüler*innen Methoden der Mitbestimmung von Kindern zu erarbeiten und diese auszuprobieren
- ... Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und demokratischer Mitgestaltung im schulischen Alltag zu ermöglichen, um damit die für Demokratiebildung erforderlichen beruflichen Haltungen und Kompetenzen biographisch zu stützen und emotionsgeleitet zu stärken.

Vorüberlegungen zum Projekt

Um die Projektziele zu erreichen ist es notwendig zu wissen, welche Themen berücksichtigt werden müssen, um Denkweisen, Emotionen, Haltungen und Fähigkeiten von Fachkräften im Kontext frühpä-

dagogischer Demokratiebildung bewusst zu machen, zu reflektieren und (weiter-) zu entwickeln. Dabei handelt es sich um die nachfolgend aufgeführten sechs Dimensionen:

1. Demokratie in der Kita ist mehr als eine Reduktion auf Mehrheitsentscheidungen

Demokratie in der Kita ist mehr als das Einüben von Wissen

2.

3. Demokratie in der Kita ist mehr als eine Haltung



Demokratie in der Kita ist mehr als das Beherrschen demokratischer Kompetenzen

4.

Demokratie in der Kita ist mehr als eine strukturelle Planung

5.

6.

Die Ich-Identität der Schüler*innen und ihre besondere Lebensphase

1. DEMOKRATIE IN DER KITA IST MEHR ALS EINE REDUKTION AUF MEHRHEITSENTSCHEIDUNGEN

Demokratie als pädagogische Qualität

Demokratie lernen wir in Beziehungen. In Beziehung mit anderen entwickeln wir uns zu Demokrat*innen. In seinem Standardwerk „Demokratie und Erziehung“ schreibt der US-amerikanische Philosoph und Pädagoge John Dewey:

„ Die Demokratie ist mehr als eine Regierungsform; sie ist in erster Linie eine Form des Zusammenlebens, der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrungen. “

(Dewey 1993: 121)

Daraus folgt, dass wir den demokratischen Umgang mit Macht miteinander entwickeln müssen. Demokratische Bildung in Kindertageseinrichtungen bedeutet, den Alltag

- für die Kinder,
- mit den Kindern und
- durch die Kinder

demokratisch zu gestalten (vgl. Reimer-Gordinskaya 2020: 317).

Partizipation ist eine Bedingung von Demokratie. Partizipation entspricht dem menschlichen Bedürfnis nach Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeitserleben. Sie bezieht sich auf zwischenmenschliche Beziehungen. Der Partizipationsbegriff fällt hier in eine politische Kategorie, weil es darum geht, Kinder als Betroffene zu Beteiligten zu machen.

Dem Konzept ist die Definition des deutschen Psychologen Richard Schröder zugrunde gelegt:



Partizipation heißt,
Entscheidungen, die das
eigene Leben und das Leben
der Gemeinschaft betreffen,
zu teilen und gemeinsam
Lösungen für
Probleme zu finden.

(Schröder 1995: 14)



Umfassende Konzepte für die Umsetzung von Demokratischer Partizipation mit Kindern in Kindertageseinrichtungen sind beispielsweise:

- die „Kinderstube der Demokratie“© (Institut für Partizipation und Bildung, Kiel),
- das inklusive Praxiskonzept „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“© (Fachstelle KINDERWELTEN, Institut für den Situationsansatz, Berlin).

Im Rahmen von Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen spielt des Weiteren die Entwicklung von Schutzkonzepten eine Rolle, wie sie in den §§ 8a, 45, 47, 72, 79 SGB VIII rechtlich verbrieft ist. Auch eine verlässliche Umsetzung aller Kinderrechte der UN-Kinderrechtskonvention, wie Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte, ist Grundlage der frühpädagogischen Demokratiebildung.

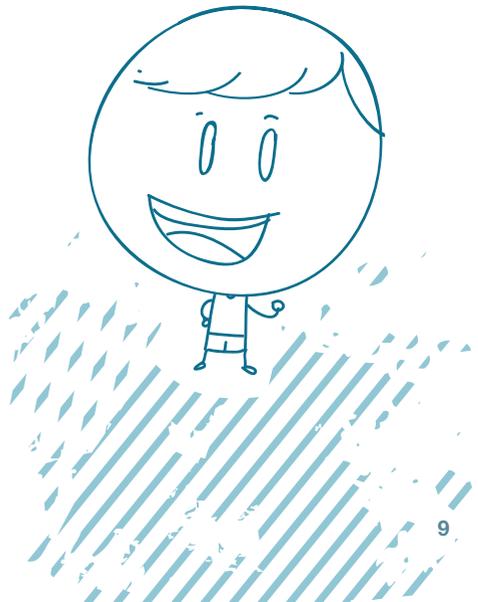
Schließlich ist Demokratie eine Regierungsform, eine Lebensform und ein Menschenrecht. Menschenrechte schützen vor staatlicher Willkür und sind daher ein wichtiger Garant der Demokratie. Sie sind beispielsweise in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 und der UN-Kinderrechtskonvention von 1989 verbrieft. Gleichzeitig muss sich die Demokratie auch dafür verbürgen, die Rechte der Menschen für alle zu stärken (vgl. Matthews 2020: 5; 8; 25).

Die Demokratie als Menschenrecht prägt die Diskursethik: Kinder sind schutzbedürftig, dürfen aber nicht zu Objekten gemacht werden. Sie haben Urteils- und Bewältigungskompetenzen, die nicht unterschätzt oder ausgeblendet werden dürfen. Die Schutz-, Förderungs- und Partizipationsrechte der Kinder hängen untrennbar miteinander zusammen (vgl. Maywald 2016: 28–29). Das heißt, Kinderschutz baut auf Kompetenzen und Partizipation der Kinder und schließt die Entwicklung ihrer Identität ein. Ob ihre Persönlichkeitsentwicklung wiederum die Demokratie als Lebensform einschließt, hängt davon ab, ob Kinder im Rahmen ihrer Ich-Entwicklung das Gefühl entwickeln dürfen, in eine „Demokratie für Alle“ hineinzu passen.

Konzepte der frühkindlichen Demokratiebildung eröffnen neue Betrachtungsweisen auf das Kind. Sie zeigen Handlungsmöglichkeiten und Methoden, wie Kinderrechte umfassend zu verstehen sind und wie der Eigenwert des Kindes deutlich hervorgehoben werden kann. Diesbezüglich geben sie auch Hinweise auf die spezifischen Bedürfnisse und Entwicklungsaufgaben von Kindern im Alter von null bis sechs Jahren, damit Gespräche, Meinungsbildungs-, Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse auf der Sprach- und Handlungsebene der Kinder stattfinden.

Aspekte, die sich daraus für das Projekt ergeben

Die Bedeutung von Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen und die damit verbundenen Wissens- und Methodenkompetenzen sind im Projekt selbst Gegenstände des Lernens. Diesbezüglich werden fachliche Auseinandersetzungen als geplante Lehreinheiten integriert, damit sich die Schüler*innen mit den kommenden Anforderungen vertraut machen können. Eine Grundlage bildet dabei das Konzept der „Kinderstube der Demokratie“© (vgl. Hansen et al. 2004; Hansen et al. 2011; Hansen/Knauer 2015), das insbesondere auf die Verankerung von Gremien sowie auf die formellen Selbst- und Mitbestimmungsrechte von Kindern abzielt. Konkretere inhaltliche Ausführungen finden sich hierzu im [Baustein 2 ab Seite 26](#) dieser Konzeption.



2.

DEMOKRATIE IN DER KITA IST MEHR ALS DAS EINÜBEN VON WISSEN

„Demokratie leben“ ist eine Haltung

Demokratie zu leben, spielt in der Kita nicht nur für einzelne Tagessequenzen eine Rolle, wie zum Beispiel im Morgenkreis oder in Essenssituationen. Der Gedanke von Demokratie zeigt sich besonders deutlich als Form von (politischer) Entscheidungsfindung mit ihren Verfahren und Methoden. Zu den Verfahren zählen beispielsweise Kinderkonferenzen. Zu den Methoden gehören unter anderen die Stimmabgabe mit Klebepunkten.

Vor allem aber beschreibt Demokratie eine Haltung, die als zentrale Handlungsorientierung im gesamten Kita-Alltag, in den sozialen Verhältnissen und Abläufen zu spüren ist. Pädagogische Fachkräfte können nicht alle Situationen im Alltag vorwegdenken. Es gibt immer Überraschungen und Ereignisse, die für uns neu und nicht planbar sind. Eine demokratische Haltung dient hier als innerer Kompass mit Ideen für soziale kooperative Prozesse und Lösungsstrategien einer konstruktiven Konfliktkultur. Demokratie ist eine Haltung, die nicht gelehrt werden kann, sondern aus Beziehungen und Handlungen erfahren wird (vgl. Dewey 1993: 121; Waldis 2018: 81). Sie ist das

Ergebnis biographischer Erfahrungen und ständiger Bemühungen durch Bildung und Kultur.

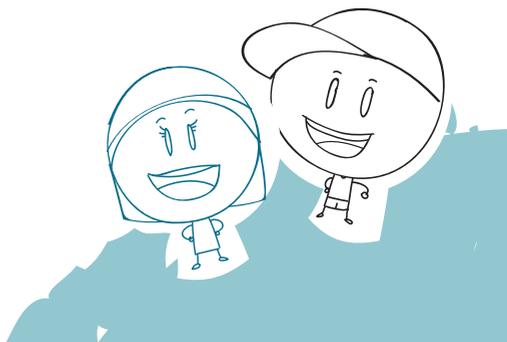
Der Philosoph Oskar Negt erklärt im Rahmen eines Interviews mit der Frankfurter Rundschau, dass die Demokratie die einzige staatlich verfasste Gesellschaftsordnung ist, die gelernt werden muss, und zwar:

”

immer wieder,
tagtäglich und bis ins
hohe Alter hinein.

Das sind Lernprozesse,
die beginnen in den Familien
und in den Kindertagesstätten,
und sie enden nicht
im Seniorenheim. “

(Negt, zitiert in Lange/
Meints-Stender 2019: Abs. 3)



Das heißt, eine demokratische Haltung ist kein Selbstläufer. Die Entwicklung unserer Ich-Identität stellt eine lebenslange Aufgabe dar (vgl. Salge 2017: 37). Die Haltung Demokratie zu leben, muss in den zentralen Lebensbereichen geübt werden. Das gilt auch für die Fachausbildungs- und Arbeitswelt (vgl. Kiess/Schmidt 2020: 142).

Darüber hinaus ist Demokratie in der Kita auch unter dem Aspekt zu betrachten, dass Fachkräfte im Rahmen eines gesellschaftlichen Auftrags handeln. Fachkräfte sind gehalten, sich in Begegnungen mit Menschen an demokratischen Werten zu orientieren. Andernfalls wäre es ihnen nicht möglich, ihr pädagogisches Handeln zu rechtfertigen. Somit sollten (angehende) Fachkräfte im Rahmen ihrer beruflichen Aus- und Weiterbildung eigens Demokratiebildung erfahren und im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit in ihren Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten des Zusammenlebens und -arbeitens gefördert werden. Da eine demokratische Haltung nicht selbsterklärend ist, wird die Notwendigkeit einer fachlichen Selbstkontrolle deutlich. Diese Kontrolle beschreibt die Anforderung, die eigene Emotionalität und Haltung in Bezug auf Beziehungen, Widerstand und Konflikte immerwährend zu überdenken und von anderen hinterfragen zu lassen.

Aspekte, die sich daraus für das Projekt ergeben

Um Schüler*innen Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und demokratischer Mitgestaltung im schulischen Alltag zu ermöglichen, sind seitens der Ausbildungsstätten konkrete Gestaltungsräume für Beteiligung sowie Beteiligungsthemen notwendig, die ihnen zugestanden werden. Deswegen empfiehlt es sich, die bestehende demokratische Ausrichtung der jeweiligen Ausbildungsstätte im Rahmen einer Bestandsaufnahme vorab zu betrachten und die vorhandenen Beteiligungsmöglichkeiten der Schüler*innen zu benennen sowie transparent zu machen. Die Fragestellungen und Zielsetzungen der Bestandsaufnahme sind in [Baustein 1 ab Seite 24](#) veranschaulicht.

Im Hinblick auf eine demokratische Haltung im gesamten pädagogischen Berufsleben gilt, den Umgang mit eigenen Denkprozessen sorgfältig zu pflegen und das eigene Demokratieverständnis stetig zu reflektieren. Die kritische Reflexion ist daher ein unerlässlicher Bestandteil des Projektes. Über sich und die eigene Wirkung auf andere nachzudenken und darüber zu sprechen sind im gesamten Projektverlauf wichtige Maßnahmen.

3.

DEMOKRATIE IN DER KITA IST MEHR ALS EINE HALTUNG

Demokratie als Interaktionsqualität

Eine demokratische Haltung in der Kita zu leben bedeutet, Begegnungsprozesse mit und zwischen Kindern so zu gestalten, dass alle zu aktiven Beziehungsgestalter*innen werden. Jedes Kind soll in der Kita selbstwirksam sichtbar sein, das Kita-Leben bereichern und diese Bereicherung selbst

spüren. Dafür müssen pädagogische Fachkräfte herausfinden, auf welche Art und Weise sie Dialoge und Aushandlungsprozesse mit Kindern initiieren können.

Zwischenmenschliche Verständigung ist das Herzstück jeder Demokratie. Der Hamburger Journalist und Autor Cord Aschenbrenner führt aus:

”

Verständigung ist ein Aushandlungsprozess:

Der Wille zum Verhandeln ist die Voraussetzung für eine gelingende Verständigung, die möglichst keine Verlierer kennt.

Ein solcher Prozess ist schwer vorstellbar ohne Einfühlung

für die andere Seite und die Bereitschaft,

die eigenen Interessen und Ziele immer wieder

zu überdenken und anzupassen. “

“

(Aschenbrenner 2018: 11)

Für die Gestaltung kooperativer und konstruktiv bezogener Beziehungen mit und zwischen Kindern sind alle menschlichen Ausdrucksmöglichkeiten – wie „das Spiel“ und „der Einsatz des Körpers“ – sowie vielfältige Perspektiven einzubeziehen. Fachkräfte sind hierbei herausgefordert, ihre sozial-emotionalen und kreativen Fähigkeiten herauszubilden.

Demokratie in der Kita ist eine Aufgabe der Beziehungsarbeit, die sich auf die Interaktionsqualität zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft fokussiert. Bei der Demokratisierung einer Kita geht es auch immer um demokratische (Interaktions-) Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften, die sie sich aneignen und weiterentwickeln müssen.

Aspekte, die sich daraus für das Projekt ergeben

Die Art und Weise wie Fachkräfte Demokratie in Kindertageseinrichtungen leben, wird von ihren Möglichkeiten beeinflusst, sich demokratisch verhalten zu können. Es geht also um das Erlernen beziehungsweise die Weiterentwicklung demokratischer Kompetenzen. Daher werden im Projekt Aktionsmethoden aufgenommen, die sich handlungsorientiert den Ansprü-

chen demokratischer Kompetenzen stellen und Erfahrungsräume für neue Verhaltensmöglichkeiten schaffen. [Ab Seite 28](#) wird aufgezeigt, wie das Angewandte Psychodrama in seiner gruppenzentrierten Arbeitsweise die Fähigkeit der Begegnung von Schüler*innen in den Blick nimmt. [In Baustein 4](#) wird dargestellt, dass Übungen der Angewandten Improvisation im Projekt eingesetzt werden, um soziale Kompetenzen interaktiv und spielerisch zu vermitteln sowie Kreativität zu trainieren.



DEMOKRATIE IN DER KITA IST MEHR ALS DAS BEHERRSCHEN DEMOKRATISCHER KOMPETENZEN

Demokratie braucht verlässliche Handlungsstrukturen

Pädagogische Fachkräfte müssen entsprechend ihrer Haltung und Fähigkeiten handeln dürfen. Sie müssen die Chance haben, Kinderrechte auch in ihrem Handeln anzuerkennen. Das bedeutet, in einer Kita müssen Machtverhältnisse strukturell organisiert sein.

Demnach sind demokratische Strukturen dann gegeben, wenn diese

- ... Partizipation zulassen,

- ... politische Handlungsfelder für Kinder eröffnen,
- ... für Transparenz und Gerechtigkeit im Machtsystem sorgen,
- ... zeigen, welchen Rang Kinder mit ihrer rechtlich anerkannten Macht tatsächlich in einer Kita einnehmen.

Mit demokratischen Strukturen sind darüber hinaus pädagogische Vorstellungen verbunden. Diese beziehen sich auf die Frage: Wie weit sollte sich ein Kind im eigenen Sinn entwickeln dürfen? Hier wird die Wechselbeziehung zwischen Haltung und etablierten Strukturen deutlich.

Pädagogische Fachkräfte

- ... haben Machtvorteile und Autorität gegenüber Kindern,
- ... nehmen Einfluss darauf, was in der Kita geschieht,
- ... sind in Entscheidungen eingebunden,
- ... stehen permanent vor Handlungsentscheidungen,
- ... handeln politisch.

Pädagogische Fachkräfte müssen demnach bestimmen, welche Art von Beziehung sie mit den Kindern leben wollen. Zentrale Fragen dabei sind: Wie soll die Machtverteilung zwischen Kindern und Fachkräften gestaltet sein? Wer darf hier was und wie bestimmen?

Demokratische Handlungsstrukturen werden festgelegt, indem Selbst- und Mitbestimmungsrechte eingeführt und Entscheidungsmodalitäten sowie Mitspracheforen verankert werden. Mit der Festlegung solcher demokratischer Handlungsstrukturen bekennen sich Fachkräfte bewusst und verbindlich dafür, ihre Einflussnahme demokratisch gestalten zu wollen. Gleichzeitig wird die demokratische Haltung durch die Verankerung solcher Strukturen unterstützt und für die Kinder verlässlich. Schließlich ist die Haltung mit bindenden Zielen verbunden. Pädagogische Hand-

lungen werden genauer geplant und konkretisiert. Aus der allgemeinen Zielsetzung, Kinder mehr beteiligen zu wollen, ist nun ein konkreter Vorsatz beziehungsweise eine konkrete Zukunftsgestaltung formuliert.

Aspekte, die sich daraus für das Projekt ergeben

In der vierten Dimension wird deutlich, dass frühkindliche Demokratiebildung von der Willensbildung der Erwachsenen abhängig ist. Es geht um den Willen, seine Haltung auch tatsächlich umsetzen zu wollen. Im Projekt gilt es daher, Schaffensprozesse zu entwickeln und Aktivitäten anzubieten, mit denen die Schüler*innen ihre Vorstellungen entwerfen und explorieren können, wie sie das Miteinander in der Zukunft gestalten wollen. Ziel ist es, angehende Fachkräfte darin zu stärken, für sich mögliche Rechte beziehungsweise demokratische Verhaltensregeln zu diskutieren und diese verbindlich sowie mitverantwortlich für ihre Schulgemeinschaft zu bestimmen. Somit wird auch ein Forum beziehungsweise ein Gremium für die Schüler*innen benötigt, in dem diese zum Planen, Aushandeln und Entscheiden zusammenkommen können. Dieser Gedanke wird im [Baustein 3 ab Seite 27](#) aufgegriffen.



5.

DEMOKRATIE IN DER KITA IST MEHR ALS EINE STRUKTURELLE PLANUNG

Demokratie in der Kita verlangt Gestaltungswillen in einer Organisation

Kitas sind soziale Lebensorte für Kinder mit strukturellen Bedingungen einer Arbeitsorganisation. Die örtlichen Rahmenbedingungen, Bedarfe und Ressourcen der Kitas sind unterschiedlich, die Kinder und ihre Familien sind verschieden und die Fachkräfte sind es auch. Daraus ergibt sich, dass jede Kita ihren eigenen Weg zu (mehr) Demokratie entwickeln muss. Theorien und Konzepte frühkindlicher Demokratiebildung sind in die individuelle Kita-Praxis einer jeweiligen Arbeitsorganisation zu übersetzen. Das ist ein Teil von Adaptionsarbeit, der von Fachkräften zu leisten ist. Eine weitere Aufgabe besteht darin, dass die modifizierten Konzepte in eine Arbeitsorganisation zu integrieren sind.

Um Demokratie in der Kita leben zu können, braucht es Möglichkeitsräume. Diese können nicht direkt im Rahmen einer Weiterbildung erzeugt werden. Zudem gilt es, eine Neuorganisation kreativ zu gestalten, indem ein dynamischer Übergangsprozess im alltäglichen Tagesgeschäft stattfindet. Dieser Prozess muss, wie die österreichische Psychologin Karin Lackner formuliert, zielorientiert sein:

„
Übergänge sind
Zwischenstadien zwischen
Zuständen, was so viel heißt,
wie dass der neue Zustand
auch irgendwann erreicht
werden sollte.“

(Lackner 2019: 42)

Auf neue Strukturen muss folglich hingearbeitet werden. Diesen Übergangsprozess muss mit Gestaltungswillen und Organisationshandeln für das Lösen von Anschlussfragen durchgehalten werden. Materielle und personelle Ressourcen sind (neu) zu organisieren. Kita-Strukturen – wie Zeit, räumliche Verhältnisse, Dienstvorschriften, Pläne, Vorschriften der Aufsichtspflicht, Hygieneverordnung, Lebensmittelverordnung – unterliegen auch Funktionsbedingungen, die kontraproduktiv für Partizipationsbemühungen sein können.

Unterschiedliche Interessenslagen stoßen dabei aufeinander:

- Es gibt andere Ziele, die Aufmerksamkeit binden.
- Es gibt überkommene Routinen, die möglicherweise aufzugeben sind.

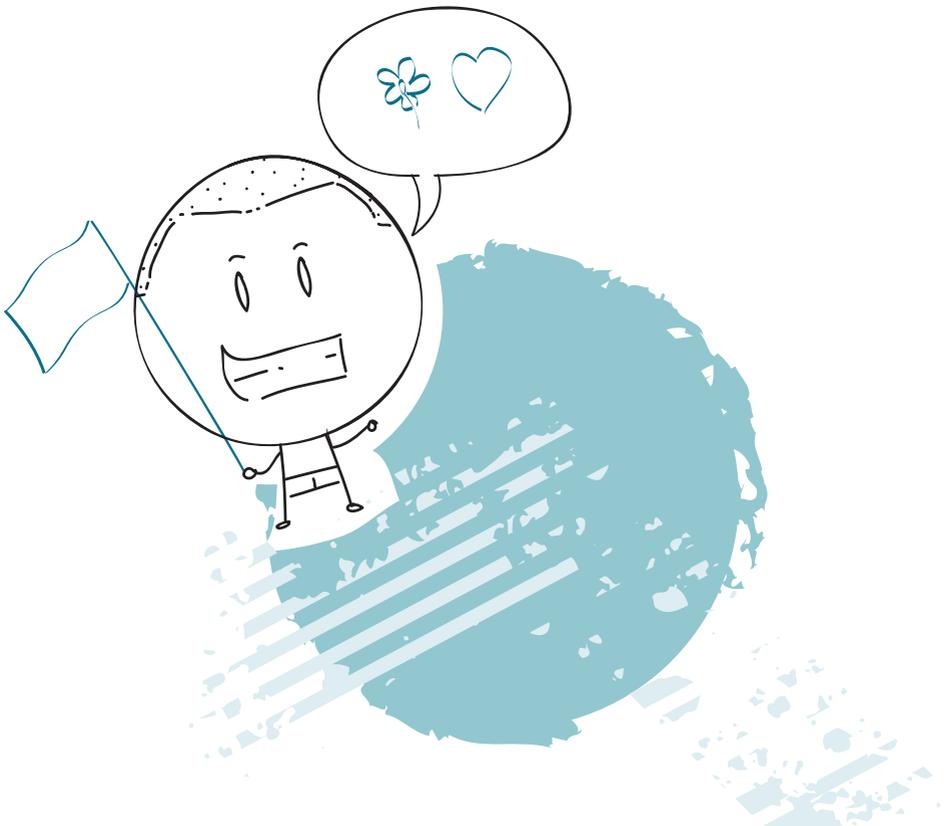
- Es entstehen viele Situationen in der Kita, auf die es sich nicht vorbereiten lässt.

Das heißt, das Handeln muss sich (permanent) mit den Organisationstatbeständen auseinandersetzen.

Aspekte, die sich daraus für das Projekt ergeben

Wie oben beschrieben, folgt in einem Entwicklungsprozess nach dem „Wollen“ ein „Tun“. Es geht darum, konkrete Pläne auch in ein Handeln umzusetzen und an

ihnen dran zu bleiben. Auch im Projekt gilt es, einzelne Absprachen in die (neue) Schulsituation zu integrieren und dabei unterschiedliche Aspekte zu berücksichtigen. Wenn die Schüler*innen hierbei als Analysierende und Gestaltende aktiv miteinbezogen werden, entsteht dadurch ein Erfahrungsfeld in dem Handlungsverantwortung realisiert werden kann. Die Schüler*innen erfahren so, dass Umsetzungsprozesse stetig wahrgenommen sowie umsichtig organisiert und gesteuert werden müssen. Wie der konkrete Handlungsrahmen der Schüler*innen hierzu herausgearbeitet wird, ist in [Baustein 3 ab Seite 27](#) beschrieben.



6.

DIE ICH-IDENTITÄT DER SCHÜLER*INNEN UND IHRE BESONDERE LEBENSPHASE

Identität entsteht, indem innere und äußere Prozesse verbunden werden. Dabei bleibt festzuhalten,

”

dass Identität das Produkt der Vermittlung zwischen Innen und Außen ist, der Vermittlung zwischen den gesellschaftlichen Erwartungen an den Einzelnen und seiner psychischen Einzigartigkeit, seiner inneren Wirklichkeit.

Die Entwicklung und das Erleben von Identität sind nicht möglich, ohne sich auf sich selbst durch die Augen der Anderen zu schauen, aber auch selbst den Anderen zum Objekt der eigenen Beobachtung werden zu lassen. “

(Salge 2009, zitiert nach Salge 2017:41).

Der Begriff der Ich-Identität wurde durch den deutsch-amerikanischen Psychoanalytiker Erik Homburg Erikson geprägt. Die

Entwicklung der Ich-Identität beschreibt er als lebenslangen Prozess. Den Zusatz „Ich“ zum Identitätsbegriff betont er als den

”

spezifischen Zuwachs an Persönlichkeitsreife [...], den das Individuum am Ende der Adoleszenz der Fülle seiner Kindheitserfahrungen entnommen haben muss, um für die Aufgaben des Erwachsenenlebens gerüstet zu sein. “

(Erikson 2020: 123).

Für die Entwicklung eines eigenen stabilen Identitätsgefühls, braucht es Kompetenzen (vgl. Salge 2017: 36), die als junger Mensch bereits gewonnen wurden oder noch (weiter-) zu entwickeln sind.

Dazu zählen Kompetenzen wie

- mit Gefühlen von Ungewissheit und Selbstzweifel, Verlust und Trauer umzugehen,
- allein zurecht zu kommen,
- verbindliche Beziehungen zu führen,
- anzuerkennen, dass ich mich engagieren und anstrengen muss, um meine Ziele zu erreichen,
- bereit und in der Lage zu sein, Verantwortung zu übernehmen,
- eigene Fehler selbst zu verantworten,
- sich dem Neid seiner Mitmenschen auszusetzen,
- mit Neuem, Fremden und Unvertrauten in Begegnung zu gehen,
- differenziert wahrzunehmen und abstrakt zu denken,
- Situationen zu antizipieren und Eindrücke aus Begegnungen mit Menschen zu ordnen,
- äußeren Einflüssen wirksam begegnen zu können,
- eine offene und aktive Haltung gegenüber der Welt zu haben.

Wie sehr diese Fähigkeiten bereits ausgeprägt sind, hängt davon ab, inwieweit ein Mensch seine Entwicklungsaufgaben vorheriger Lebensphasen erfolgreich bewältigen konnte. Menschen entwickeln

diese Fähigkeiten am besten, wenn sie die Möglichkeit haben, ihre Ideen, Gefühle und Kreativität in ihre Lebensbereiche einzubringen, um sich von ihrer Selbstwirksamkeit selbst zu überzeugen (vgl. ebd.: 36). Konkret geht es um eine intensive Selbstexploration. Die Aufgabe besteht darin, durch Wahrnehmungs-, Erprobungs- und Erkundungstätigkeiten, Erkenntnisse zu gewinnen, die dann in die Persönlichkeit integriert werden können (vgl. ebd.).

Lebensphase des Aufbruchs

Viele angehende Fachkräfte, die an Fachschulen oder Fachakademien für Erzieher*innen lernen, sind im Alter zwischen 18 und 25 Jahren. In dieser Lebensphase des „Aufbruchs“ sehen sie sich mit zahlreichen Entwicklungsaufgaben konfrontiert. Gesellschaftliche Ansprüche und Anforderungen werden beispielsweise von der Fachschule, der praktischen Ausbildungsstätte, der Herkunftsfamilie und (neuen) Freund*innen gestellt. Schließlich entscheiden sie, sich verselbstständigen zu wollen und es ist nicht mehr möglich, wie gewohnt auf die Anteilnahme und Anerkennung der Eltern oder des bisherigen Umfeldes zurückzugreifen.

In dieser Phase des Lebens stellen sich folgende Identitätsfragen (vgl. Salge 2017: 35):

- Wer bin ich?
- Wo gehe ich hin?
- Welche Werte will ich leben?
- Was verlangt die Welt von mir?
- Was will ich?
- Wer will ich sein in dieser Welt?
- Wie erlebe ich mich?
- Wie kann ich hier produktiv sein?

Lebensphase des beruflichen Neubeginns

Die berufliche Veränderung, geht unweigerlich mit einer Identitätsentwicklung einher. Es gibt unterschiedliche Hintergründe für eine berufliche Neuorientierung:

„ Neustart nach einer Sinnkrise, Verlängerung der Lebensarbeitszeit, Familienbedingter Berufsumstieg, Anschluss (z. B. bei ehemaligen Leistungssportlern), Vermeidung von Arbeitslosigkeit.“

(Hillebrecht 2017: 17,
zitiert nach Kuhr 2018: 9).

Die berufliche Neuorientierung kann selbstbestimmt oder gewissermaßen erzwungen sein.

Menschen, die einen beruflichen Neustart nach einer Sinnkrise machen, sind beziehungsweise waren in einem Prozess aktiver und offener Auseinandersetzung mit den eigenen Bedürfnissen und Entscheidungen für Weichenstellungen ihres Lebens. Suchbewegungen der Ich-Identität sind nie abgeschlossen und explorative Prozesse behalten ihre Wichtigkeit (vgl. Seiffge-Krenke 2012: 26).

Vor allem braucht es Reflexionsangebote, die dabei unterstützen, eigene Stärken zu bestimmen, mit Gefühlen in Kontakt zu kommen und eigene Gewissheiten – wie feste Glaubenssätze und Verhaltensmuster – zu hinterfragen.

Aspekte, die sich daraus für das Projekt ergeben

Die dargestellten psychosozialen Hintergründe können im Projektverlauf helfen, die Interaktionsdynamiken der einzelnen Bildungsprozesse mit der spezifischen Zielgruppe besser zu verstehen.

Geht man davon aus, dass angehende Fachkräfte ihre Ich-Identität auch mit Blick auf ihre zukünftige Berufsrolle in einem Selbstfindungsprozess entwickeln, ergeben sich mit Bezug auf die Konzeption von „DEMOKRATIE INTERAKTIV“ folgende Fragen:

- Wie kann die Selbsterfahrung (junger Menschen gefördert werden?

- Wie erfahren angehende Fachkräfte etwas über menschliche Qualitäten wie Einmaligkeit, Kreativität, Selbstbestimmung, Selbstsorge und die Fähigkeit demokratische Begegnungen zu gestalten?
- Wie können sie darin unterstützt werden herauszufinden, wie es sich anfühlt, Demokratie zu leben?
- Was zeichnet die berufliche Identität eines Erziehers/einer Erzieherin aus, der/die Demokratie in einer Kita lebt?
- Wie werden angehende pädagogische Fachkräfte für Kinder und ihre Familien berechenbar und zuverlässig, sowie in ihrer Haltung offen und selbstreflexiv?
- Reflexionsprozesse für differenzierte Blickwinkel anstoßen, um eigene Wahrnehmungen der Schüler*innen aufzuschlüsseln. Dazu zählt die Frage: Was wollen angehende Fachkräfte von sich wissen und kennenlernen?
- Einzelne Angebote des Projektes sollten einladen, lustvoll und spielerisch über eigene Empfindungen sowie über die Gefühle der anderen nachzudenken.
- Zum Erleben gehört auch das Unbekannte, was vielleicht auch unbequem ist und nicht gerne ausprobiert werden will. Schüler*innen sollten die Erfahrung machen, berufstypische Ängste und Konflikte bewältigen zu können.

Im Rahmen des Projektes „DEMOKRATIE INTERAKTIV“ gilt es daher folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- Demokratische Erfahrungen in Beziehungen und ins Erleben bringen.
- Gemeinsam herausfinden, was Schüler*innen konkret an Lern- und Entscheidungshilfen sowie an Sicherheit brauchen, um gemeinsam mit anderen Menschen, Erfahrungen mit Neuem und bisher Unbekanntem zu machen.
- Den Schüler*innen ermöglichen, das Projekt mit ihrem Gestaltungswillen zu erobern.
- Die Schüler*innen darin unterstützen, eine Selbstwertstabilisierung aus eigenen Lebensleistungen zu erfahren (vgl. Salge 2017: 58).
- Das Projekt und die Projektverantwortlichen beziehungsweise Lehrer*innen muten den Schüler*innen was zu. Sie müssen sich mit den Zumutungen durch Projektinhalte und Projektakteur*innen auseinandersetzen dürfen.
- Das Projekt kann gleichermaßen Neugierde und Faszination, aber auch Ängste und Scham auslösen. Hier braucht es Sensibilität und einfühlsame Begleiter*innen.

Das Projekt „DEMOKRATIE INTERAKTIV“

TITEL DES PROJEKTES

Wie können Dimensionen frühkindlicher Demokratiebildung in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte in einem Demokratie-Projekt zusammengeführt werden? Allgemein lässt sich festhalten, dass die kognitiven, affektiven, sozialen und kreativen Lernziele von angehenden pädagogischen Fachkräften aneinandergebunden sind. Das Wissen über Demokratiebildung mit Kindern sollte miteinander, untereinander und füreinander umgesetzt werden. Das heißt, Lernen findet hier in einem umfangreichen Sinne statt.

Daher ist es notwendig, Interaktionsprozessen Raum zu ermöglichen, in denen menschliche Fähigkeiten eine besondere Aufmerksamkeit bekommen. Dazu zählen Fähigkeiten wie sich einfühlen, sich mitteilen, sich verständigen, kooperieren und kreativ sein. Hinsichtlich dieser dargestellten Gesichtspunkte wurde ein Projekttitle gewählt, der auf die inhaltlichen Schwerpunkte der Projektkonzeption hindeutet:

”

DEMOKRATIE INTERAKTIV

– Lebendige Formen einer demokratiefördernden

Kultur miteinander entwickeln, selbst erfahren

und weitergeben.

“

ZENTRALE INHALTE DES PROJEKTES

Demokratie setzt lebendige Interaktionen voraus und braucht dafür eine Öffentlichkeit in Form von Mitspracheforen, sogenannten Gremien. In solchen Foren können Interessen, Ideen, Wünsche und Meinungen vorgetragen, diskutiert und ausgehandelt werden. Ob ein Gremium wirklich demokratische Mitentscheidung

ermöglicht, hängt maßgeblich von der dort praktizierten Gesprächskultur ab. Das Projekt „DEMOKRATIE INTERAKTIV“ soll Akteur*innen an Ausbildungsstätten für Erzieher*innen darin unterstützen, lebendige Formen einer demokratiefördernden Kultur miteinander zu entwickeln, selbst zu erfahren und weiterzugeben.

Projektlauf

„DEMOKRATIE INTERAKTIV“ wird an drei ausgewählten katholischen Ausbildungsstätten für Erzieher*innen im Zeitraum von September 2021 bis Dezember 2022 durchgeführt. Die teilnehmenden Fachschulen erhalten eine inhaltliche Unterstützung und qualifizierte Begleitung, ihr individuelles Konzept institutionalisierter Gremienarbeit (weiter) zu entwickeln und zu erproben. Dafür werden sie unter anderem an acht Projekttagen durch eine Referentin vor Ort begleitet.

Die Voraussetzungen an Ausbildungsstätten für Erzieher*innen sind sehr verschieden; auch deren Akteur*innen bringen

unterschiedliche Voraussetzungen mit. Die Leitidee des Konzeptes ist daher,

- a) an den Ressourcen und Strukturen der jeweiligen Ausbildungsstätte individuell anzusetzen sowie
- b) die jeweiligen Prozesse so zu steuern, dass diese den Erfordernissen der jeweiligen Projektteilnehmer*innen entsprechen.

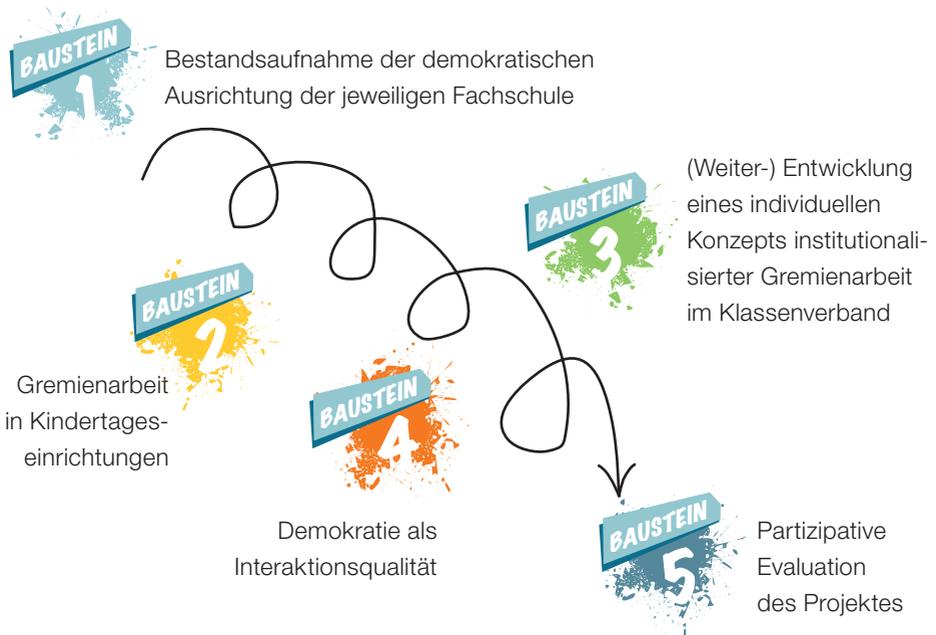
Die konkrete inhaltliche Ausgestaltung des Projektes orientiert sich an den Ressourcen und Strukturen vor Ort und wird mit den jeweiligen Lehrer*innen individuell abgestimmt.

Da das Projekt somit auf einen Standardablauf verzichtet, werden fünf inhaltliche Bausteine entwickelt. Im Sinne von Praxis-tauglichkeit und -orientierung haben die einzelnen Ausbildungsstätten die Möglichkeit, Inhalte aus den Bausteinen eins bis fünf sowie für sich adäquate Methoden und Beratungsformen zu wählen. An jede*r Schule können die Beteiligten

eigene Schwerpunkte setzen und für sich eine passende Zeitschiene bestimmen. Festgelegt ist, dass jedes Projektsetting mit Baustein eins beginnt und mit Baustein fünf endet.

Die Erfahrungen sollen von Januar 2023 bis Juli 2023 evaluiert und dokumentiert werden.

Inhaltliche Bausteine des Projektes





BESTANDSAUFNAHME DER DEMOKRATISCHEN AUSRICHTUNG DER JEWEILIGEN FACHSCHULE

Wie kann das Projektkonzept gut in der Ausbildung der Schüler*innen platziert werden? Wie kann die jeweilige Fachschule mit den hohen Ansprüchen des Projektes umgehen? Was braucht das Konzept in der Umsetzung an Ausrichtung beziehungsweise Maß, damit es nicht zu komplex ist und gut genutzt werden kann? Wohin soll die Entwicklung der Ausbildungsstätte überhaupt gehen?

Der Projektstart mit „Baustein 1“ dient einem Clearing zwischen Beteiligten der Fachschule und der externen Projektbegleitung über konkrete individuelle Projektziele. Dabei werden Inhalte, einzusetzende Methoden und Beratungsformen sowie eine ungefähre Zeitplanung vereinbart. Bestimmte Detailinhalte ergeben sich im Laufe des Projektes. Außerdem können die Beteiligten der Ausbildungsstätten auf Unklarheiten sowie auf in der Projektkonzeption noch nicht betrachtete Fragestellungen aufmerksam machen. Das gibt allen Beteiligten die Möglichkeit, sich mit den Zielen für die jeweilige Ausbildungsstätte und den Zielen des Projektes auseinanderzusetzen sowie miteinander eine realistische Erwartungshaltung zu erarbeiten.

Das vorliegende Konzept „DEMOKRATIE INTERAKTIV“ soll möglichst an die jeweilige Fachschulpraxis und ihren Ressourcen anschlussfähig sein. Diesbezüglich wird im Rahmen einer Bestandsaufnahme fächerübergreifend nach Anknüpfungspunkten gesucht.



Rahmen der Bestandsaufnahme

| Gestaltungsräume für Beteiligung | Beteiligungsthemen |
|--|--|
| <p>Selbst- und Mitbestimmungsrechte:</p> <ul style="list-style-type: none">• Über welche Angelegenheiten der Klasse oder der Schule dürfen Schüler*innen mitbestimmen?• Wo gibt es Entscheidungs- und Wahlmöglichkeiten?• Was können die Schüler*innen selbständig ohne die Lehrer*innen umsetzen? | <ul style="list-style-type: none">• Tagesstruktur• Teilnahme am Unterricht• Inhalte und Gestaltung am Unterricht• Organisation des eigenen Lernens• Individuelle Bedürfnisse während der Lernzeit• Versammlungen• Pausengestaltung• Finanzen• Feste und Feiern• Ausflüge• Gruppenfahrten• Sicherheitsfragen• Regeln• Umgang mit Konflikten• Aufgaben und Dienste• Raumgestaltung• Wahrung der Intimsphäre• Mahlzeiten• Kleidung• Einteilung von Gruppenarbeiten• (...) |
| <p>Gremienarbeit</p> <ul style="list-style-type: none">• Welche Foren werden Schüler*innen angeboten, in denen sie ihre Interessen, Ideen, Wünsche und Meinungen vortragen, diskutieren und aushandeln können?• Wie wird Gremienarbeit gestaltet? Wie wird eine intensive Interaktion zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen möglich?• Mit welchen Methoden werden Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungsprozesse gefördert?• Mit welchen Methoden werden Schüler*innen gestärkt, Positionen zu beziehen? | |
| <p>Demokratie als Interaktionsqualität</p> <ul style="list-style-type: none">• Besteht Interesse an den Themen der Schüler*innen? Wie systematisch werden die Themen der Schüler*innen erfragt?• Bei welchen Themen wünschen sich Lehrer*innen die Expertise der Schüler*innen einzuholen? | |

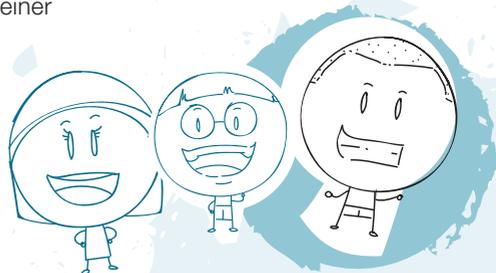
GREMIENARBEIT IN KINDERTAGESEINRICHTUNGEN

Gremienarbeit ist ein wichtiger Aspekt der Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen. Schließlich brauchen Aushandlungsprozesse in der Demokratie eine Öffentlichkeit in Form einer Versammlung. Die Kinderkonferenz, der Kinderrat oder auch das Kinderparlament sind sogenannte institutionalisierte Mitsprache- oder Beteiligungsforen auf der Gruppen- oder Einrichtungsebene. Hier bringen Kinder und Erwachsene ihre Themen ein, diskutieren miteinander, gehen in Beziehung, beraten sich, handeln aus und fällen Entscheidungen.

Auf der Grundlage des Konzeptes „Kinderstube der Demokratie“© lernen die Schüler*innen kennen, wie Kinderkonferenzen eingeführt und moderiert werden. Darüber hinaus werden einzelne Ansätze und Methoden ausprobiert, mit denen es möglich ist, eine Kinderkonferenz diversitätssensibel durchzuführen. Ziel dieser Ansätze ist es, dass sich jedes Kind mit seinen Voraussetzungen und seiner Stimme einbringen kann.

Auch wird aufgezeigt, wie Fachkräfte Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse der Kinder pädagogisch beziehungsweise dialogisch begleiten. Teil davon ist, diese Prozesse durch visualisierte Protokolle transparent für alle zu dokumentieren. Der Dialog und die Dokumentation kann sich dabei auf alle kindliche Kommunikationsmöglichkeiten beziehen.

Zudem wird verdeutlicht, dass solche kreativen Formen der Begegnung auch im U3-Bereich möglich sind. Denn auch hier ist die Entwicklung einer demokratischen Kultur möglich, die das Miteinander in Aushandlungsprozessen prägt und eine Aufgeschlossenheit gegenüber Mitmenschen fördert. Es wird aufgezeigt, wie bereits unter Dreijährige an Vorformen der Gremienarbeit herangeführt werden. Beispielsweise wie sogenannte Mini-Konferenzen eingeführt werden.





(WEITER-) ENTWICKLUNG UND DURCHFÜHRUNG EINES INDIVIDUELLEN KONZEPTS INSTITUTIONALISIERTER GREMIENARBEIT IM KLASSENVERBAND

Angelehnt an das Konzept „Kinderstube der Demokratie“© erproben und entwickeln die Schüler*innen und Lehrer*innen eigene Verfahren und Strukturen der Gremienarbeit (weiter). Eine kontinuierliche Beteiligungsmöglichkeit für alle Schüler*innen des Klassenverbandes wird damit organisiert und sichergestellt. Dabei geht es nicht darum, die „Kinderstube der Demokratie“© einfach zu kopieren, sondern das Konzept entsprechend der eigenen Bedingungen zu adaptieren. Es gilt eigene Schwerpunkte herauszuarbeiten und gleichzeitig die Anforderungsstrukturen der Schulorganisation zu berücksichtigen.

Es sind unter anderen folgende Fragen zu behandeln:

- Wie soll das Gremium heißen?
- Wer moderiert das Gremium?
- Was sind die Aufgaben der Moderation?
- Wer sind die Beteiligten des Gremiums?
- Ist eine Teilnahme am Gremium freiwillig oder verpflichtend?
- Wie ist der strukturelle Ablauf geplant und organisiert?

- Welche Methoden werden in Meinungsbildungs-, Verständigungs- und Aushandlungsprozessen eingebunden, damit die Schüler*innen auch eigene Standpunkte entwickeln, vertreten und vermitteln können?
- Welche Methoden werden in Entscheidungsprozessen einbezogen, um einen Konsens oder eine Mehrheit zu erzielen?
- Inwieweit ist das Gremium auch ein Beschlussorgan? Über welche Themen haben die Schüler*innen Mitentscheidungsrechte und können demnach auch Entscheidungen treffen?
- Auf welche Art und Weise wird die Gremienarbeit dokumentiert?

Neben dieser Adaptionsarbeit wird der Blick auch auf die Gesprächsgestaltung gelenkt. Das Interaktionsverhalten, die emotionale Präsenz sowie die Dialogbereitschaft der Schüler*innen rückt in den Mittelpunkt. Auch hierzu sind Fragen zu behandeln. Beispielsweise:

- Was ist für uns eine demokratische Kultur?
- Wie wollen wir miteinander umgehen? Welche demokratischen Werte pflegen wir im Miteinander?

- Welche Erwartungen haben wir an unsere Beziehungen im Klassenverband?
- Hat jede*r von uns das Recht, Themen zur Diskussion vorzuschlagen?
- Gehört jede*r dazu, auch wenn sie/er sich nicht an Diskussionen beteiligt?
- Bestimmt jede*r sein Engagement selbst?
- Hat jede*r das Recht während einer Sitzung sich intellektuell und emotional zurückzuziehen?
- Hat jede*r das Recht, ihre/seine Empfindungen zu äußern?
- Wie gehen wir mit gegenseitiger Kritik um?
- Wie gehen wir mit nonverbaler Kritik um?
- Wie kann Kritik geäußert werden?
- Wie soll gegebenenfalls geholfen und getröstet werden?
- Gibt es das Recht Trost anzubieten?
- Gibt es das Recht Trost abzulehnen?
- Das Experiment „Die Insel“ (nach Vopel 2011: 117–118) befasst sich mit den Bedürfnissen und Erwartungshaltungen, die Menschen an Begegnungen mit anderen haben.
- Das Buch und die Hörbeiträge des Projektes „insan...mensch – meine WERTE!“ von „k:ulturladen Huchting“ in Bremen können im Rahmen von „DEMOKRATIE INTERAKTIV“ eingebunden werden, um die eigenen Perspektiven auf Themen wie Ehrlichkeit, Respekt, Toleranz, Hilfsbereitschaft zu erweitern und darüber in den Dialog zu treten.

Das Angewandte Psychodrama als Handlungsansatz für Beziehungsarbeit in der institutionalisierten Gremienarbeit

Methodische Anwendungsbeispiele

Für eine inhaltliche Auseinandersetzung mit den Gestaltungsfragen zur Gremienarbeit eignen sich folgende methodischen Anwendungsbeispiele:

- Die Übung „Farbige Namen“ (nach Moskowitz, aus Vopel 2002: 12–13) eignet sich als Einstiegsmethode und ist eine Einladung an die Schüler*innen, sich als Gruppe wachsam zu begegnen und kennenzulernen.

Für die Entwicklung und Durchführung eines individuellen Konzepts institutionalisierter Gremienarbeit im Klassenverband ist eine demokratische Kultur Voraussetzung. Bei einer solchen Kultur ist die Stärkung von Anteilnahme und ko-kreativer Kompetenzen zentral. Für diese Art von Beziehungsarbeit lassen sich Handlungsansätze im Psychodrama finden.

Das Wort „Psychodrama“ setzt sich aus den Begriffen „Psyche“ und „Drama“ zusammen.

”

Das Wort Psyche
(griech. Seele) ist eine
philosophisch-theologische
Bezeichnung und ein Synonym
für den Komplex von Seele,
Geist, Gemüt und Verstand.
[...] Der Begriff ‚Drama‘
kommt aus dem Griechischen
und heißt Handlung.

“

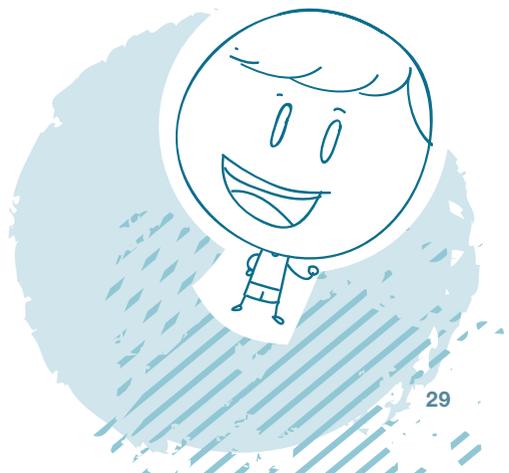
(Rosenbaum/Kroneck 2007: 16)

Das Psychodrama, entwickelt von Jacob Lewy Moreno (1889-1974), ist eine gruppenzentrierte und szenisch-handlungsorientierte Arbeitsweise. Diese beinhaltet beispielsweise Rollenspiele, Aufstellung und Interaktionsübungen sowie Handlungstechniken, die eingesetzt werden, um Einstellungen und Verhaltensmuster zu bearbeiten.

Hervorzuheben ist der menschenrechtsorientierte Ansatz des Psychodramas, in dem Beziehungen so mitzugestaltet sind, dass alle Menschen einen guten Platz zum Leben haben beziehungsweise eine gute Position für sich finden (vgl. Novy 2017: 62; Buer 2019: 8). Die demokratische Grundhaltung – im Aushandeln Wege zu finden, um Konflikte zu lösen – wird durch Morenos humanistisches Menschenbild erweitert, das jedem Menschen die Fähigkeit unter-

stellt „schöpferisch zu handeln und seine eigene Wirklichkeit selbst aktiv zu gestalten“ (Rosenbaum/Kroneck 2007: 64). In diesem Verständnis geht Moreno davon aus, dass alle Menschen eine innere Sammlung von Handlungsmöglichkeiten haben (vgl. ebd.) und nicht immer und in jeder Situation auf diese zugreifen können. Hier setzen Morenos Bestrebungen an, den Menschen aus ungünstigen Fixierungen zu lösen und ihn in Spontaneität, Kreativität und ins Handeln zu bringen.

Das Psychodrama findet seine Anwendung in unterschiedlichen Formaten wie Psychotherapie, Beratung und Bildung. Angepasst an die Formate Ausbildung und Supervision werden nicht-therapeutische Techniken, kleinere Arrangements und Übungen des Psychodramas in die Projektarbeit eingebunden.



Im „Baustein 4“ kommen primär Übungen aus der Angewandten Improvisation zum Einsatz, die sich bewusst den Ansprüchen demokratischer Kompetenzen stellen und Erfahrungsräume für neue Verhaltensmöglichkeiten schaffen.

Improtheater (oder Improvisationstheater) ist Theater aus dem Moment. Es kommt ohne Skript und Inszenierung aus und entsteht in der spontanen Zusammenarbeit zwischen Schauspieler*innen und Publikum. In der gemeinsamen Interaktion werden ständig Entscheidungen getroffen, ohne zu wissen, welchen Ausgang eine Geschichte letztendlich nehmen wird. Auf Zuruf bringt das Publikum seine Themen, Gedanken und Gefühle ein, die im Spiel von den Schauspieler*innen aufgegriffen werden. Für das spontane Geschichtenerzählen pflegen die Schauspieler*innen auf

der Bühne eine bezogene Beziehung. Sie treten in Resonanz zueinander und müssen sich auf die Spielsituation und auf ihre Spielpartner*innen einlassen. Demokratische Haltungen und Handlungsprinzipien werden dabei spielerisch ausprobiert und trainiert.

Als Angewandte Improvisation werden Übungsformen und Improvisationstechniken des Improtheaters bezeichnet, die bei Teamentwicklungsprozessen und Führungsc Coachings zum Einsatz kommen, um Menschen in ihrem Beruf zusammenzubringen und zu bereichern.

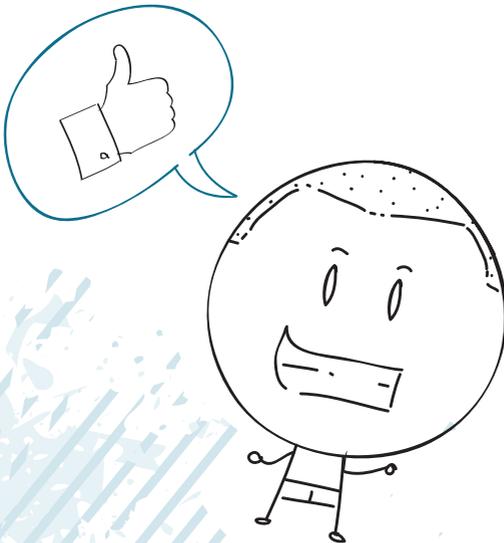
Interessant für unser Projekt sind vor allem auch die Grundprinzipien des Improtheaters, die sich auf die Gestaltung von Partizipationsprozessen mit Kindern übertragen lassen.

Beispiele von Grundprinzipien des Improtheaters, die sich auf die Gestaltung von Partizipationsprozessen mit Kindern übertragen lassen:

- Feines Miteinander von Impulsen und Gegenimpulsen (geben und empfangen)
- Mit dem Ungewissen umgehen
- Lust auf Entwicklung
- Präsenz
- Das „kontrollierende Ich“ ausschalten
- Veränderungsbereitschaft
- In Kontakt bleiben mit anderen
- Mein Gegenüber gut aussehen lassen
- Klare Kommunikationsangebote

Die Angewandte Improvisation steht für gemeinsame Erfahrungen in Interaktion. Die kreativitätsfördernde Methode soll Schüler*innen und Lehrer*innen darin bestärken, flexibel in unterschiedliche Situationen auf unterschiedliche Partner*innen

gestaltend zu reagieren. Auf der Basis dieser konkreten Erfahrungen werden gemeinsam Theorien für den beruflichen Alltag pädagogischer Fachkräfte gebildet.





PARTIZIPATIVE EVALUATION

Im letzten Baustein wird die Wirksamkeit des Projektes untersucht. Die Evaluation dient zum einen der Kontrolle der Zielvorgaben und ist zum anderen ein „Ereignis im Zusammenwirken“ und somit ein integraler Bestandteil von „Demokratie lernen“. Im Rahmen ihrer Ausbildung sammeln Schüler*innen vielfältige Erfahrungen. Dabei lässt sich nicht klar bestimmen, welche dieser Erfahrungen dafür verantwortlich sind, dass sich Einstellungen und Verhaltensweisen weiterentwickeln beziehungsweise verändern.

Für die partizipative Evaluation stellen sich folgende Fragen:

- Wie kann der Erfolg des Projektes in seiner ganzen Komplexität und mit seinen unterschiedlichen Verfahren beurteilt werden?
- Wie geeignet waren die gewählten Beratungsansätze und Methoden?
- Wie können Zufriedenheit und Meinungen der Schüler*innen und Lehrer*innen erfasst werden?
- Wann ist das Projekt erfolgreich? Welche Merkmale sind für einen Erfolg beziehungsweise Misserfolg des Projektes heranzuziehen?

Diese Fragen sprechen dafür, die Evaluation als einen lebendigen und dialogischen Lernprozess zu gestalten, in dem alle Beteiligten unterschiedliche Perspektiven auf das Projekt einnehmen dürfen.

Als gemeinsame Erwärmungsphase der Evaluation bietet es sich an, das Projekt zunächst mit einer szenisch-handlungsorientierten Prozessanalyse zum abgelaufenen Projektgeschehen auszuwerten.

Das dient dazu,

- a. eigene Erfahrungen zu reflektieren,
- b. den Schüler*innen, Lehrer*innen sowie anderen Projektbeteiligten die Möglichkeit zu geben, sich aktiv, eigenverantwortlich und mit eigenen Themen zu beteiligen sowie
- c. die gesamten Projektschritte und Schlüsselerlebnisse sowie die einzelnen subjektiven Beobachtungen für alle transparent zu machen.



Anwendungsbeispiel für einen methodischen Ablauf

Projektrückschau:

Der Blick auf unsere Erfahrungen

Die Projektbeteiligten schauen mit Abstand auf das Projekt und machen ihre Erfahrungen erfassbar sowie mitteilbar, um die Wirkungen des Projektes zu untersuchen. Gleichzeitig wird die Analyse als eine gemeinsame Lernmöglichkeit bewertet.

Aufschlüsselung

der Projektentwicklung

Im Dialog mit allen Beteiligten stellt die Projektbegleitung den Projekttablauf als Zeitlinie mit seinen Projektschritten zusammenfassend dar. Hier wird der Versuch unternommen, im Konsens ein Verstehen über den Projektverlauf (Zeiträume, Inhalte, Themen) zu entwickeln, um damit eine Grundlage für die folgende kritische Reflexion zu schaffen.

Kritische Reflexion mit Fragen anregen

Alle Beteiligten hinterfragen als Expert*innen aus ihrer Perspektive das Projekt und gehen miteinander in den Austausch beziehungsweise in die Aushandlung zu bestimmten Fragestellungen. Die Fragestellungen werden auf Flipcharts und an einzelnen Stationen im Raum angebracht.

Dazu zählen Fragen

- zum gemeinschaftlichen Lernprozess,
- zum individuellen Lernprozess und
- zur institutionellen Einbindung von demokratischer Bildung.

An den Stationen können jeweils Paare beziehungsweise Gruppen zum Diskurs zusammenkommen.

Die Aushandlungsergebnisse der Evaluation werden schriftlich dokumentiert. Sie dienen der Sicherung und Weiterentwicklung des Projektes „DEMOKRATIE INTERAKTIV“.



Beratungsformen für Schaffensprozesse und Erfahrungsräume

Insgesamt zielt das Projekt auf eine reflexive Praxis, die sich stets daraufhin befragen lassen muss, ob sie sich an den Interessen und Beteiligungsbedürfnissen der Schüler*innen und Lehrer*innen orientiert. Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden drei Beratungsformen dar-

gestellt, welche wir situativ miteinander verknüpfen, um den unterschiedlichen Anforderungen der Zielgruppe sowie den einzelnen Lernsituationen des Projektes gerecht zu werden. Die Beratungsformen werden über die Projektbegleitung abgedeckt.

DIE PROJEKTBEGLEITUNG

Die Projektbegleitung hat die Aufgaben einer Fach- und Prozessberatung. Sie berät die Schüler*innen und Lehrer*innen in ihrem dialogischen Handeln und steuert das Geschehen mit allen Beteiligten. In ihrer Rolle als Fachberatung stellt sie gesellschaftspolitisches und wissenschaftliches Fachwissen sowie pädagogische Ansätze zur Verfügung und macht Schüler*innen und Lehrer*innen mit Me-

thoden und Abläufen der Gremienarbeit vertraut. In der Rolle als Prozessberatung ermöglicht sie selbstorganisiertes und selbstverantwortliches Lernen sowie eigenständige Weiterentwicklung. Sie berät und moderiert die Formatdiskussionen zur Gremienarbeit (siehe „Lebensphase des Aufbruchs“ auf Seite 18 f.) und sorgt für gruppendynamische Interventionen wie Feedback.

IMPRO-COACHING

Das Impro-Coaching beschreibt die Anleitung für Improvisation. Es macht Kompetenzen und Ressourcen von Schüler*innen und Lehrer*innen sichtbar und gibt Impulse zur persönlichen Weiterentwicklung. Impro-Coaching kann in

verwirrenden Situationen Halt geben und entlasten. Es kann ermutigen, wenn eine Inspiration abhandengekommen ist und gleichzeitig motivieren, neue Dinge auszuprobieren.

SUPERVISION MIT EINER PSYCHODRAMATISCHEN AUSRICHTUNG IM KLASSENVERBAND

Die Supervision beschreibt die Begleitarbeit der Schüler*innen und Lehrer*innen und unterstützt die Prozesse des Reflektierens und Ideenentwickelns.

Ihre Zielsetzung ist dabei

- ... Erfahrungsaustausch sowie Dialog und Verständigung zu ermöglichen.
- ... Wünsche und Bedürfnisse hörbar und sichtbar zu machen.
- ... Emotionen und Haltungen auf die Spur zu kommen.
- ... einen bewussten Umgang mit Positionen und Rollen zu erarbeiten.
- ... ein umfassenderes Verständnis von Konflikten zu entwickeln.
- ... Probleme besprechbar zu machen und Lösungen zu erarbeiten.
- ... Beziehungsfähigkeit untereinander zu fördern und ein vertrauensvolles Miteinander zu gestalten.

Literatur

- **Aschenbrenner, Cord (2018):** Essay. Alles im Bild. In: Anders Handeln. Verständigung. Ein Themenheft von Andere Zeiten e.V. Ausgabe 3/2018, S. 10–11.
- **Bartosch, Ulrich/Knauer, Raingard et al. (2015):** Schlüsselkompetenzen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen für Bildung in der Demokratie. Kiel: Fachhochschule Kiel/Universität Eichstätt/Ingolstadt.
- **Belardi, Nando (2018):** Supervision und Coaching. Grundlagen, Techniken, Perspektiven. München: Verlag C.H.Beck. 5. vollständig überarbeitete Auflage.
- **Buer, Ferdinand (2004):** Methoden in der Supervision – psychodramatisch angereichert. In: Buer, Ferdinand (Hrsg.) (2004): Praxis der Psychodramatischen Supervision. Ein Handbuch. Wiesbaden. 2. Auflage. S. 103–127.
- **Buer, Ferdinand (2019):** Spielräume eröffnen für ein menschenwürdiges Leben jetzt! Oder: Das Psychodrama als Bühne des kreativen Humanismus. Vortrag auf der Jubiläums-Tagung des Deutschen Fachverbandes Psychodrama zum 25-jährigen Bestehen: „Aus dem Vollen schöpfen“ am 8./9. November 2019 in Bonn. Vollständige Fassung mit Literaturhinweisen. PDF. Abgerufen von https://isi-hamburg.org/download/0_Buer%202019%20Spielräume-eröffnen%20Psychodrama.pdf; Zugriff am 14.03.21.
- **Cwiertnia, Laura (2016):** „Schlimmer als Hillary kann man es nicht machen“. ZEIT Campus Online. Abgerufen von <https://www.zeit.de/campus/2016/06/sprache-politiker-hillary-clinton-linguistik-elisabeth-wehling/komplettansicht>; Zugriff am 20.12.21.
- **Dewey, John (1993/Orig.: 1916):** Demokratie und Erziehung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- **Erikson, Erik H. (2020):** Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: suhrkamp taschenbuch wissenschaft. 29. Auflage.
- **Goldschmidt, Rüdiger (2014):** Kriterien zur Evaluation von Dialog- und Beteiligungsverfahren. Konzeptuelle Ausarbeitung eines integrativen Systems aus sechs Metakriterien. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- **Hansen, Rüdiger/Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (2011):** Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar und Berlin: verlag das netz.

- **Kiess, Johannes/Schmidt, Andre (2020):** Beteiligung, Solidarität und Anerkennung in der Arbeitswelt: industrial citizenship zur Stärkung der Demokratie. In: Decker, Oliver/Elmar Brähler (Hrsg.) (2020): Autoritäre Dynamiken. Alte Ressentiments – neue Radikalität. Leipziger Autoritarismus Studie 2020. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 119–147.
- **Kuhr, Gina (2018):** Berufliche Neuorientierung – ein Ausdruck transformativer Ich-Entwicklung? Eine explorative Studie zur Untersuchung von persönlicher Entwicklung in Unsicherheitsräumen. Masterarbeit. PDF. In: Müller-Christ, Georg (Hrsg.) (2018): Nr. 6. Universität Bremen. Abgerufen von https://www.uni-bremen.de/fileadmin/user_upload/fachbereiche/fb7/nm/Dokumente/E_Schriftenreihe_2018_06.pdf; Zugriff am 20.12.21.
- **k:ulturladen Huchting (2020):** „insan...mensch – meine WERTE!“. Huchting: K:ulturladen Huchting in Kooperation mit der m:edienwerkstatt.
- **Lackner, Karin (2019):** Zwischen trügerischer Hoffnung und Wahrhaftigkeit. Illusionsbildung in der Beratungsarbeit: Ein Gedankenexperiment. In: Obermeyer, Klaus/Pühl, Harald (2019) (Hrsg.): Übergänge in Beruf und Organisation. Umgang mit Ungewissheit in Supervision, Coaching und Mediation. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 37–55.
- **Lange, Dirk/Meints-Stender, Waltraud (2019):** Oskar Negt. „Humanität setzt Bindungen voraus, die der Kapitalismus zerstört“. Frankfurter Rundschau. E-Paper. Abgerufen von <https://www.fr.de/kultur/oskar-negt-humanitaet-setzt-bindungen-voraus-kapitalismus-zerstoert-12875293.html>; Zugriff am 20.12.21.
- **Matthews, Thandiwe (2020):** Gleich und frei sein. Was Demokratie und Menschenrechte verbindet. Übersetzung: Edith Nerke und Jürgen Bauer. Hrsg.: Heinrich-Böll-Stiftung. Schriftenreihe/ E-Paper Demokratie im Fokus #1. Januar 2020. Abgerufen von https://www.boell.de/sites/default/files/2020-01/DE_200128_Human%20Rights%20and%20Democracy%20Paper.pdf?dimension1=division_df; Zugriff am 20.12. 21.
- **Maywald, Jörg (2016):** Kinderrechte in der Kita. Kinder schützen, fördern, beteiligen. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- **Novy, Katharina (2017):** Selbstverständlich Demokratie?! Psychodramatische Beiträge zur Verteidigung und Stärkung von Demokratie. PDF. Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie. Abgerufen von https://link.springer.com/epdf/10.1007/s11620-017-0406-9?author_access_token=w_g5Jh7emv_C1_XA5Rtclfe4RwIQNchNBYi7wbcMAY5etbUR1U-J4hhekd-yJQHs3UG05DcqdDDsNqgfoU0xr7251Y0Zp1Hx9WdY4IZVDeDgSkro5_J8O3B6i-IZtS0-griqNQjtv6SaU7k-hLox5Jg%3D%3D; Zugriff am 14.03.21.
- **Reimer-Gordinskaya, Katrin (2020):** Kinder und Kindertagesstätten. Die Gestaltung demokratischer Alltagskultur in der „Vielfachkrise“. In: Decker, Oliver/Brähler, Elmar (Hrsg.) (2020): Autoritäre Dynamiken. Alte Ressentiments – neue Radikalität. Leipziger Autoritarismus Studie 2020. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 311–326.

- **Renz-Polster, Herbert (2019):** Erziehung prägt Gesinnung. Wie der weltweite Rechtsdruck entstehen konnte – und wie wir ihn aufhalten können. München: Kösel Verlag.
- **Rosa, Hartmut (2019a):** Der Kern der Politik und die Krise der Demokratie. Eine resonanztheoretische Konzeption des Gemeinwohls. Vortrag vom 25. März 2019 - Wissensturm Linz. VHS in Kooperation mit dem Institut für Soziologie, Abteilung für Gesellschaftstheorie und Sozialanalysen JKU. [Video]. YouTube. Abgerufen von https://www.youtube.com/watch?v=Ih5_qiRhbHc; Zugriff am 20.12.21.
- **Rosa, Hartmut (2019b):** Demokratie und Gemeinwohl: Versuch einer resonanztheoretischen Neubestimmung. In: Ketterer, Hanna/Becker, Karina (Hrsg.) (2019): Was stimmt nicht mit der Demokratie? Eine Debatte mit Klaus Dörre, Nancy Fraser, Stephan Lessenich und Hartmut Rosa. Berlin. S. 160–188.
- **Rosenbaum, Martina/Kroneck, Ulrike (2007):** Das Psychodrama. Eine praktische Orientierungshilfe! Stuttgart: Verlag Kreuz GmbH.
- **Salge, Holger (2017):** Analytische Psychotherapie zwischen 18 und 25. Besonderheiten in der Behandlung von Spätadoleszenten. Berlin: Springer-Verlag. 2., vollständig überarbeitete Auflage.
- **Schacht, Michael (2003):** Spontaneität und Begegnung. Zur Persönlichkeitsentwicklung aus der Sicht des Psychodramas. München: inScenario Verlag.
- **Schröder, Richard (1995):** Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und -gestaltung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- **Schuch, Jessica (2018a):** Das Zusammenspiel von Fachkräften und Leitung im Rahmen von Partizipation. PDF. In: KiTa aktuell ND Ausg. 12/2018, S. 244-246. Abgerufen von http://www.jessica-schuch.de/69329812_KiTA_ND_2018_12_Schuch1.pdf; Zugriff am 20.12.21.
- **Schuch, Jessica (2018b):** Partizipation – Die Erklärung einer professionellen Beziehungsaufgabe. PDF. In: KiTa aktuell ND Ausg. 12/2018, S. 250-252. Abgerufen von http://www.jessica-schuch.de/69329812_KiTA_ND_2018_12_Schuch2.pdf; Zugriff am 20.12.21.
- **Schuch, Jessica (2019):** Wer sind hier die Bosse? Ein Improtheaterformat für demokratische Bildung in Kindertageseinrichtungen geht in die Erprobung. Abgerufen von <http://www.jessica-schuch.de/Bosse.pdf>; Zugriff am 20.12.21.
- **Schuch, Jessica (2020):** Wie wir mit Kindern leben wollen. Kindertageseinrichtungen auf dem Weg zur Demokratie. PDF. In: SIP-Zentrum für systemisch interkulturelle Prävention: Abschlussbericht. Der systemisch-interkulturelle Präventionsansatz. Durchführung des Modellprojektes 2016-2019. Abgerufen von <https://sip-zentrum.de/downloads/Abschlussberichte/Sip%20Abschlu%C3%9Fbericht%20Schuch.pdf>; Zugriff am 20.12.21.
- **Schuch, Jessica (2021a):** Kindheitstraum Demokratie. Supervision als Demokratisches Bildungskonzept für die Persönlichkeits- und Teambildung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Abgerufen von https://isi-hamburg.org/download/0_10%20K%2010%20Schuch,%20Jessica%20AA%20Kindheitstraum%20Demokratie.pdf; Zugriff am 20.12.21.

- **Schuch, Jessica (2021b):** Sollten wir mehr über Macht diskutieren? In: Bischof-Schiefelbein, Kari/Petersen, Anke/Schuch, Jessica (i.E.): Partizipation ist Kinderrecht. Ein Reflexions- und Methodenbuch für die Kita-Praxis. Kronach und Köln: Carl Link Verlag.
- **Schuch, Jessica (2021c):** Verlieren Fachkräfte durch Partizipation an Macht? In: Bischof-Schiefelbein, Kari/Petersen, Anke/Schuch, Jessica (i.E.): Partizipation ist Kinderrecht. Ein Reflexions- und Methodenbuch für die Kita-Praxis. Kronach und Köln: Carl Link Verlag.
- **Seiffge-Krenke, Inge (2012):** Therapieziel Identität. Veränderte Beziehungen, Krankheitsbilder und Therapie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- **Stadler, Christian/Dudde, Verena (2015):** Spiegeln. PDF. Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie (2015). 14. Online publiziert. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 179-182. Abgerufen von <https://link.springer.com/article/10.1007/s11620-015-0280-2>; Zugriff am 20.12.21.
- **Vopel, Klaus W. (2002):** Anfangsphase. Experimente für Lern- und Arbeitsgruppen. Salzhauen: Iskopress, 4. Auflage, S. 12–13.
- **Vopel, Klaus W. (2011):** Was mir wichtig ist. Werteklä rung mit Jugendlichen. Salzhauen: Iskopress, 2. Auflage, S. 117–118.
- **Waldis, Monika (2018):** Demokratietheorie und Erziehungsideal im Diskurs der politischen Bildung in der Schweiz. In: Ziegler, Beatrice/Waldis, Monika (Hrsg.): Politische Bildung in der Demokratie. Interdisziplinäre Perspektiven. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 75–96.



Herausgeber:
**Verband Katholischer Tageseinrichtungen
für Kinder (KTK) – Bundesverband e. V.**
Karlstraße 40, 79104 Freiburg
Tel.: 0761 200-552
E-Mail: KTK-Bundesverband@caritas.de
www.demokratie-in-kinderschuhlen.de

Autorin: Jessica Schuch
Redaktion: Simone Haaf
Gestaltung/Illustrationen: Simon Gumpel, Freiburg
Illustrationen: freepik.com

1. Auflage 2022

