



Leseprobe aus Eberlein, Durand und Birnbacher,
Bildung und Demokratie mit den Jüngsten,
ISBN 978-3-7799-6532-9 © 2021 Beltz Juventa in der
Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6532-9](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6532-9)

Inhalt

Zusammenfassung	7
1 Einleitung	9
2 Demokratie im frühpädagogischen Diskurs – zentrale Begriffe	13
2.1 Demokratie, Inklusion, Partizipation und Teilhabe	13
2.2 Demokratiebildung, Demokratieerziehung, Demokratiepädagogik und politische Bildung	17
2.3 Demokratiebildung und Extremismusprävention	29
3 Politikwissenschaftliche Theorien und ihr Beitrag zum demokratiepädagogischen Diskurs	35
3.1 Die partizipatorische Demokratietheorie (Benjamin Barber)	39
3.2 Die deliberative Demokratietheorie (Jürgen Habermas)	41
3.3 Die liberal-pluralistische Demokratietheorie (Robert A. Dahl)	43
3.4 Die pragmatistische Demokratietheorie (John Dewey)	46
3.5 Überlegungen zu Demokratiebildung in Kitas	48
4 Rechtliche Rahmenbedingungen	50
4.1 Abkommen auf globaler Ebene	51
4.2 Abkommen auf europäischer Ebene	59
4.3 Nationale und länderbezogene Ebene	64
4.4 Überlegungen zu Demokratiebildung in Kitas	71
5 (Demokratische) Sozialisation und Werteentwicklung	73
5.1 (Demokratische) Sozialisation	73
5.2 Entwicklung von (demokratischen) Werten und Moral	75
5.3 Demokratiebildung und soziale Ordnungen	77
5.4 Überlegungen zur Demokratiebildung in Kitas	78

6 Demokratiebildung in frühpädagogischen Konzepten, Initiativen und Praxisprojekten	81
6.1 Demokratiebildung in klassischen und neueren frühpädagogischen Ansätzen	82
6.2 Frühpädagogische Praxisprojekte und Initiativen zur Demokratiebildung	96
7 Fazit	118
Literatur	128

Zusammenfassung

Demokratiebildung im Elementarbereich wurde als zentrale Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe erkannt. Für deren Umsetzung zeigt sich jedoch die Herausforderung, dass wenig grundlegendes Wissen darüber vorliegt, was frühkindliche Demokratiebildung bedeutet und wie sie praktisch umgesetzt wird. Diese Bestandsaufnahme verfolgt daher das Ziel, zentrale Begriffe, Fachdiskurse und bedeutsame Bezugstheorien zur Demokratiebildung im Elementarbereich zusammenzutragen sowie einen Überblick über ausgewählte praktische Initiativen und Handlungskonzepte zur Demokratiebildung zu schaffen.¹ Hierfür werden zunächst die zentralen Begrifflichkeiten Demokratie, Inklusion, Teilhabe und Partizipation bestimmt, wobei deutlich wird, dass zur modernen Demokratie immer Werte wie Toleranz, Vielfalt, Anerkennung und Kooperationsbereitschaft gehören.

Dass Demokratie eine wertebasierte Lebensform darstellt, die von Kindesbeinen an erfahren und praktiziert werden muss, ergibt sich aber nicht nur aus demokratie- und bildungstheoretischen Grundlegungen, sondern auch aus rechtlicher Perspektive. Wie diese Bestandsaufnahme sodann in einem zweiten Schritt darlegt, können in freiheitlich-demokratischen Gemeinwesen die sie tragenden Werte und Grundüberzeugungen nicht „von oben“ erzwungen werden, sondern müssen sich „von unten“, auf Basis eines nicht verhandelbaren Grundrechtekatalogs und dem festgeschriebenen Recht auf Bildung entfalten.

Darauf aufbauend fokussiert diese Bestandsaufnahme in einem weiteren Schritt die sozialisationstheoretischen Grundlagen, die für das Verständnis frühkindlicher Demokratiebildung von Bedeutung sind. Hierbei wird deutlich, dass Kinder demokratische Kompetenzen nicht allein auf Basis direkter pädagogischer Handlungen entwickeln, sondern dass diese Kompetenzen auch das Ergebnis eines umfassenden intragenerationellen wie intergenerationellen Sozialisationsprozesses sind.

Abschließend widmet sich diese Bestandsaufnahme ausgewählten, für die frühkindliche Demokratiebildung relevanten pädagogischen Ansätzen und schafft eine erste Systematisierung aktueller Initiativen und Praxisprojekte zum Thema.

1 Das vorliegende Buch ist in Ausschnitten Bestandteil einer Qualifizierungsarbeit.

1 Einleitung

Kulturelle Vielfalt ist seit Jahrzehnten Realität in der deutschen Gesellschaft. Dennoch ist gegenwärtig – unter anderem ausgelöst durch unterschiedliche gesellschaftspolitische Herausforderungen wie Migration, Rechtspopulismus oder anhaltende soziale Ungleichheit – der Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der Gesellschaft ebenso wie eine Wertediskussion um das demokratische Zusammenleben ins Zentrum des öffentlichen Diskurses gerückt. Das Bundesjugendkuratorium konstatiert: „Unsicherheiten und Ambivalenzen, die in diesem Zusammenhang entstehen, machen sich nicht zuletzt populistische Bewegungen zunutze: Einfache Lösungen zu komplexen gesellschaftlichen Fragen und Herausforderungen werden in Zusammenhang mit menschenfeindlichen, antidemokratischen, rassistischen und diskriminierenden Diskursen verbreitet“ (Bundesjugendkuratorium 2017, S. 5).

Diese Entwicklungen, die ihren deutlichsten Ausdruck in der antidemokratischen Politik der mittlerweile im Bundestag und in allen deutschen Landesparlamenten vertretenen *Alternative für Deutschland (AfD)* finden, haben auch in den Erziehungs- und Politikwissenschaften die Diskussion um das Verhältnis von Demokratie und Bildung intensiviert (Andresen 2018; Bundesjugendkuratorium 2017; Oelkers 2010). Fragen nach den genuinen Aufgaben, Zielen und Möglichkeiten von Bildungsinstitutionen werden gestellt und mit der Forderung an das Bildungssystem verbunden, präventiv, sozialisatorisch und erzieherisch auf ein demokratisches Zusammenleben hinzuwirken: „Prävention ist in aller Regel pädagogische Arbeit und setzt bei politischer Bildung, Persönlichkeitsentwicklung und der Förderung von Selbstwirksamkeitserfahrungen sowie Ambiguitätstoleranz an“ (Molthagen 2017, S. 63). Auch der Aktionsplan der UN-Generalversammlung vom Januar 2016 zur Verhütung des gewalttätigen Extremismus stellt explizit die (frühkindliche) Bildung als wichtigen Ansatzpunkt zur Entwicklung von Maßnahmen und Strategien für die Prävention gegen Extremismus heraus: „Bildung soll auch heißen, die Achtung der Menschenrechte und der Vielfalt zu vermitteln, kritisches Denken zu fördern, die Medien- und digitale Kompetenz zu fördern und die Verhaltens- und sozioemotionalen Fähigkeiten auszubilden, die zu einem friedlichen Zusammenleben und zur Toleranz beitragen können“ (Generalversammlung der Vereinten Nationen 2015).

Hierbei spielen das tatsächliche Erleben sowie die Erfahrung von Gemeinschaft und Vielfalt eine große Rolle. Unter dem Begriff „Kontakthypothese“ wird von Forschung und Praxis seit den 1950er-Jahren diskutiert, welchen Stellenwert unmittelbare Begegnungen sowie Kommunikation für das soziale Miteinander in modernen, pluralen Gesellschaften haben: Vorurteile und Diskriminierung

werden demnach durch die Wahrnehmung von Andersartigkeit befördert, während das Erleben und Herausstellen von Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten zu einer gesteigerten Akzeptanz und Zugehörigkeit führen kann (ursprünglich besprochen von Allport 1954). Neuere Literatur erweitert dies und deutet darauf hin, dass Kontakt allein nicht ausreichend ist, dass vor allem positive Interaktionen und gemeinsame Aktivitäten das Potenzial haben, eine nachhaltige Verständigung zu ermöglichen. Negativ gefärbter Kontakt dagegen verstärkt Animositäten und Vorurteile (vgl. z. B. Barlow u. a. 2012; Binder u. a. 2009). Der Kindertagesbetreuung¹ wird in diesem Zusammenhang das Potenzial zur aktiven, positiven Begegnung, der vielschichtigen Inklusion und der frühen, umfassenden Partizipation zugeschrieben (vgl. z. B. Becker-Stoll u. a. 2015; Prengel 2016).

Auch wenn der Umfang durchaus variiert, gehört die außerfamiliäre frühe Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) heute zur Biografie nahezu aller Kinder (Rauschenbach 2016). In den ersten Lebensjahren machen Kinder elementare Erfahrungen mit sich, mit anderen Menschen und den Dingen in der Welt. Sie bauen Beziehungen auf und werden Schritt für Schritt Teil eines sozialen Gefüges. Dabei ist diese Aneignung von Selbst- und Weltverständnis sozial, kommunikativ und damit auch normativ gerahmt. In der Interaktion mit einer erwachsenen Bindungsperson gewinnt das Kleinkind die nötige Stressregulation und Sicherheit, die Exploration und Lernen ermöglichen (Grossmann/Grossmann 2017). Allerdings erfolgt Bildung nie im luftleeren Raum, sondern ist strukturell vorbestimmt, kulturell geprägt und mit spezifischen sozialen Lernprozessen verknüpft (Ahnert/Haßelbeck 2014). Die Art und Weise, wie das Zusammenleben in familiären und außerfamiliären Bildungs- und Betreuungskontexten gestaltet ist, bestimmt deshalb mit, welche Vorstellungen Kinder von sich selbst und dem sozialen Miteinander entwickeln. Dabei werden grundlegende Werte und Normen weitergetragen, miteinander ausgehandelt und verändert.

So verstanden, legt frühkindliche Bildung einen Grundstein von mehreren für eine Kultur des Miteinanders (Hurrelmann 2003). Denn „Kinder lernen Demokratie, wenn sie erleben, als einzigartige Individuen in der Gemeinschaft wahrgenommen und anerkannt zu werden (...). Sie eignen sich Kompetenzen für ein demokratisches Zusammenleben an, wenn sie ihre Bedürfnisse, Interessen und Vorstellungen mit anderen aushandeln können“ (Höhme-Serke/Beyersdorff 2011, S. 13).

In der Früh- bzw. Kindheitspädagogik ist zu beobachten, dass in Deutschland eine Vielzahl von unterschiedlichen Projekten und Initiativen entstanden sind

1 Die folgenden Ausführungen zur Demokratiebildung im Elementarbereich beziehen sich auf vielfältige Formen der Kindertagesbetreuung, wie Kindertageseinrichtungen, Krippe, Hort oder auch Kindertagespflege. Zur Vereinfachung wird im Folgenden der Begriff „Kindertageseinrichtung“ stellvertretend für unterschiedliche Formen der Kindertagesbetreuung verwendet.

und entstehen, die sich mit dem Umgang mit Heterogenität sowie mit Demokratiebildung beschäftigen. Auch Wissenschaft und Forschung wenden sich verstärkt dem Thema zu. Doch das Feld der frühkindlichen Demokratiebildung erweist sich als ein noch fragmentiertes, schwer zu überblickendes Terrain. So ist in Fachpraxis und Politik eine Zunahme an pädagogischen Konzepten und politischen Initiativen zu beobachten; die empirische Kenntnislage zu Umsetzungsprozessen von Konzepten mit demokratierelevantem Bezug sowie deren theoretische und rechtliche Verortung sind allerdings noch dürftig. Es existieren beispielsweise Evaluationsstudien, die explizit an die Durchführung verschiedener Projekte gekoppelt sind, wie „Demokratie leben in Kindergarten und Schule“ der RAA Berlin (*Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule e. V.*) und des *Instituts für den Situationsansatz (ISTA)* (Höhme-Serke u. a. 2012), das Schulentwicklungsprogramm „Demokratie lernen und leben“ der Bund-Länder-Kommission (Edelstein/Fausser 2001) oder das 2006 durch das *Kieler Institut für Partizipation und Bildung* entwickelte Modellprojekt „Kinderstube der Demokratie“ (Richter u. a. 2017a). Diese liefern jedoch vorwiegend projektspezifische Erkenntnisse. Größere Studien, wie die „World Vision Studie“ (Andresen 2018), welche auch demokratiebezogene Themen abbilden (wie Beteiligungsmöglichkeiten und Einschätzungen von Kindern zu vielfaltsrelevanten Aspekten), setzen erst ab dem Grundschulalter an und lassen den frühkindlichen Bereich aus. Dazu kommt schließlich noch der nicht unwesentliche Aspekt, dass auch die generelle theoretische Auseinandersetzung damit, „was genau es heißen und auch nicht heißen soll, Demokratie und Bildung zu verbinden“, nach wie vor „ein überraschend vage besetztes und eher vernachlässigtes Theorieproblem“ bleibt (Oelkers 2000, S. 334).

Die vorliegende Bestandsaufnahme möchte zu einer stärkeren Systematisierung dieser die frühkindliche Demokratiebildung betreffenden Diskurse, Bezugstheorien und Konzepte beitragen. Dazu werden entlang von fünf Kapiteln unterschiedliche Perspektiven und Zugänge zum Thema gewählt. Zunächst erfolgt in Kapitel 2 die Erläuterung zentraler Begrifflichkeiten wie Demokratie, Inklusion, Partizipation und Teilhabe sowie die Beschreibung der Begriffsvielfalt im Feld der politischen bzw. demokratischen Erziehung und Bildung. In Kapitel 3 schließt sich eine Analyse politikwissenschaftlicher Theorien an, die partizipative bzw. beteiligungsorientierte Elemente aufweisen. Konkret handelt es sich hierbei um die partizipatorische, die deliberative, die liberal-pluralistische sowie um die pragmatistische Demokratietheorie. Dabei wird untersucht, welchen Beitrag diese Theorien auch für die frühe Kindheit leisten können.

Es folgt ein Überblick über rechtliche Rahmenbedingungen, die als richtungweisend für Entwicklungen der Demokratiebildung gesehen werden können. Ein rechtlicher Rahmen für präventive und kompensatorisch ausgerichtete Sozialisationsbemühungen des Bildungssystems wird unter anderem durch die „UN-Kinderrechtskonvention“, das Kinder- und Jugendhilfegesetz und das Kin-

derschutzgesetz geschaffen; er verpflichtet Kindertageseinrichtungen dazu, Kinder zu beteiligen und ihnen Bildung zu ermöglichen.

In Kapitel 5 werden wesentliche Aspekte von (demokratischer) Sozialisation und Werteentwicklung sowie ihre Relevanz für die frühe institutionelle Kindertagesbetreuung diskutiert. Abschließend folgt, in Kapitel 6, die Darstellung pädagogischer Ansätze und Praxisprojekte unter Rückgriff auf das zugrunde liegende Themenfeld. Dabei werden ausgewählte frühpädagogische Ansätze vorgestellt – Friedrich Fröbel, Maria Montessori, Célestine Freinet, die Reggio-Pädagogik und der Situationsansatz – und in ihrem Bezug zu Demokratie reflektiert. Ein exemplarischer Überblick und eine Sortierung von frühpädagogischen Praxisprojekten und Initiativen zur Demokratiebildung komplettieren das Kapitel und zeigen den Facettenreichtum in diesem Bereich auf.

2 Demokratie im frühpädagogischen Diskurs – zentrale Begriffe

Demokratiebildung in der frühen Kindheit wird unter Verwendung zahlreicher Begrifflichkeiten und Konzepte diskutiert. So sehr man sich in Praxis, Politik und Forschung grundsätzlich darüber einig ist, dass demokratische Werte und Haltungen in der frühen Bildung berücksichtigt werden müssen, so fragmentiert und unscharf ist das begriffskonzeptionelle Fundament, auf dem die Debatte stattfindet. Ein entscheidender Grund für diese Zerklüftung liegt darin, dass unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen an dem Thema arbeiten und dabei jeweils eigene Zugänge und Perspektiven einbringen.

Das Anliegen dieses Kapitels ist es deshalb, die zentralen Begriffe frühpädagogischer Demokratiebildung zu definieren und ihren theoretisch-konzeptionellen Hintergrund darzulegen. Dafür werden zunächst die das Thema bestimmenden Grundbegriffe Demokratie, Inklusion, Partizipation und Teilhabe definiert. Sie bündeln begrifflich die Ziele und kategorischen Voraussetzungen frühpädagogischer Demokratiebildung. Davon ausgehend findet eine Annäherung an die frühpädagogische Praxis statt.

Eingang erfolgt hierfür eine theoretische Auseinandersetzung mit den Grundbegriffen Erziehung und Bildung, anschließend ihre Übertragung auf den Gegenstand der Demokratie, um dann über die Begriffe Demokratieerziehung, Demokratiebildung und politische Bildung zu diskutieren und sie voneinander abzugrenzen. Am Ende des Kapitels stehen erste gebündelte Überlegungen zur Demokratiebildung in Kitas.

2.1 Demokratie, Inklusion, Partizipation und Teilhabe

Um verschiedene Theoriebezüge hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf die frühpädagogische Demokratiebildung zu überprüfen, werden zunächst einige in diesem Zusammenhang virulente Begriffe und Bezeichnungen definiert. Demokratie, Inklusion, Partizipation und Teilhabe greifen als zentrale Begriffe dieses Themenfeldes ineinander und beschreiben unter verschiedenen Schwerpunkten wesentliche für demokratiepädagogische Fragen relevante Aspekte. Es folgt zunächst eine Annäherung an eine Definition des Demokratiebegriffs. Aufgrund seiner Vielfalt und Kontextabhängigkeit kann dies nur in grundlegenden Zügen gelingen. Die in Kapitel 3 dargestellten Demokratietheorien differenzieren verschiedene Lesarten aus.

Demokratie

Aus den Politikwissenschaften lassen sich diverse analytische Kriterien für eine Demokratie ableiten. Demokratie (griechisch: demos = Volk; kratein = herrschen) meint in erster Linie die Herrschaft der Mehrheit bzw. der Vielen in Abgrenzung zu anderen Formen der Herrschaft, in denen nur ausgewählte Personen politische Macht ausüben, wie beispielsweise in einer Aristokratie oder Monarchie (Schultze 2015a). Wenn folglich von Demokratie die Rede ist, wird in der Regel eine Herrschaftsform beschrieben, die sich auf den Prinzipien der Volkssouveränität und der politischen Gleichheit gründet (ebd.). Volkssouveränität beinhaltet drei zentrale Elemente: Die Herrschaft geht vom Volk aus, sie wird durch das Volk oder gewählte Vertreterinnen und Vertreter ausgeübt und zu seinem Nutzen eingesetzt (Schmidt 2010). Bürgerliche Grundrechte und der Rechtsstaat schützen den Einzelnen vor staatlicher Willkür (Schultze 2015a).

Politische Gleichheit bezieht sich auf das zentrale Versprechen der Demokratie, allen Bürgerinnen und Bürgern, unabhängig von Geschlecht, ethnischer Herkunft oder Konfession, die gleichen Wahl- und Beteiligungsrechte zuzugestehen. Weitere wichtige Kriterien sind auch fundamentale individuelle sowie kollektive Partizipationsrechte und -chancen, die sich u. a. im allgemeinen und gleichen Wahlrecht, in der Organisations- und Versammlungsfreiheit, in einer aufgeklärten Öffentlichkeit, in unterschiedlichen Zustimmungserfordernissen sowie freien Entfaltungsmöglichkeiten der Opposition zum Schutz von Minderheiten verwirklichen. Zusätzlich impliziert Demokratie im Interesse der Bevölkerung auch soziale Teilhabe und ein bestimmtes Maß an sozialer Gerechtigkeit (Schultze 2015a).

Anders als es die etymologische Herleitung des Begriffes suggeriert, können als Herrschaftsformen direkte und indirekte (bzw. repräsentative) Demokratien unterschieden werden (vgl. zum Folgenden: Scruton 2007). Bei einer direkten Demokratie werden alle Bürgerinnen und Bürger u. a. durch Wahlen an politischen Entscheidungen beteiligt. Je größer ein Staat jedoch ist, desto komplexer sind auch seine Strukturen, was wiederum eine direkte Beteiligung des Volkes erschwert (Jörke 2019). Diese Problematik stellt sich bei indirekten Demokratien nicht. Hier werden, abermals durch einen Wahlakt der Bürgerinnen und Bürger, Repräsentantinnen und Repräsentanten bestimmt, die sie in Parlamenten vertreten und die an Regierungsentscheidungen beteiligt sind. Wegen der vergleichsweise geringen Einbindung der Bürgerinnen und Bürger wird aber oft die Legitimität politischer Entscheidungen angezweifelt; so besteht aktuell z. B. die Forderung, Bürgerinnen und Bürger u. a. durch partizipative Maßnahmen (wie Bürger- bzw. Volksbegehren) verstärkt an politischen Prozessen zu beteiligen. Diese Initiativen gründen sich auf einer allseits vernehmbaren und medial konstatierten Politikverdrossenheit und werden, besonders im wissenschaftlichen Kontext, kontrovers diskutiert (Decker 2012; Merkel/Petring 2012); so bringe die