

Inhalt

1.	Einleitung.....	1
2.	Partizipation - Theoretische Fundierung.....	3
2.1	Partizipation - Begriffsklärung.....	3
2.2	Rechtlicher Rahmen für die Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen.....	5
2.2.1	Die UN-Kinderrechtskonvention.....	5
2.2.2	Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII).....	8
2.2.3	Das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz.....	10
3.	Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen.....	11
3.1	Ebenen der Partizipation.....	12
3.1.1	Die Beziehungsebene.....	13
3.1.2	Die strukturelle Ebene.....	15
3.1.3	Die gesellschaftliche Ebene.....	17
3.2	Methodisch-didaktische Konzepte zur Umsetzung von Partizipation.....	18
3.2.1	Gesprächsführung.....	18
3.2.2	Visualisierungen.....	20
3.2.3	Partizipationsprojekte.....	22
3.2.4	Gemeinsame Entscheidungsprozesse.....	24
3.2.5	Beschwerdeverfahren.....	25
4.	Methodik.....	28
4.1	Forschungsfragen.....	29
4.2	Forschungsmethode.....	30
4.3	Datenerhebung mittels Dokumentenanalyse.....	30
4.4	Forschungsfeld und Materialsammlung.....	32
4.5	Analysemethode.....	35
4.5.1	Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....	36
4.5.2	Analysetechnik.....	37
4.5.3	Kategoriensystem.....	38
5.	Ergebnisse.....	39
5.1	Partizipative Grundhaltung.....	39
5.2	Ebenen der Partizipation.....	41
5.3	Methodisch-didaktische Konzepte.....	44
6.	Diskussion.....	46
6.1	Interpretation und Evaluation der Ergebnisse.....	47
6.2	Kritische Reflexion der Methodik.....	50
7.	Fazit.....	54
8.	Quellenverzeichnis.....	56
	Eidesstattliche Erklärung.....	60
	Anhang.....	61

1. Einleitung

Kinder sollen mitentscheiden, mithandeln und mitgestalten! Diese Forderung, dass Kinder an Entscheidungen und Angelegenheiten, die ihr Leben betreffen, aktiv teilhaben und diese mitgestalten, ist zunehmend in den Fokus bildungswissenschaftlicher und -politischer Diskussionen gerückt. Dafür werden verschiedene Begründungslinien herangezogen, mit denen die Bedeutung der Partizipation von Kindern hervorgehoben wird und die mit einem sich immer weiter entwickelnden Bildungsverständnis und Bild der Lebensphase Kindheit einhergehen. Dieses Bildungsverständnis geht zunehmend von der Bildung als Selbstbildung aus, sodass die Möglichkeit zur Eigenaktivität von Kindern und eine Haltung der Subjektorientierung als Voraussetzung für nachhaltige Bildungsprozesse in Bildungseinrichtungen betrachtet wird (vgl. Richter, Lehmann & Sturzenhecker, 2017, S. 28).

Als Folge gesellschaftlicher und politischer Entwicklungen sind die Forderungen nach politischer Bildung in Bildungseinrichtungen im Sinne der Bildung zur Demokratiefähigkeit lauter geworden. Rechtsextremismus und -populismus haben in verschiedenen Teilen der Welt in den letzten Jahren vermehrt Platz in gesellschaftlichen und politischen Diskursen erhalten, sodass auch an Bildungseinrichtungen zunehmend die Aufgabe herangetragen wird, demokratische und menschenrechtliche Werte zu vermitteln (vgl. Kaletsch, 2017, S. 7). Das kann, vor dem Hintergrund des zuvor beschriebenen Bildungsverständnisses, neben der Wissensvermittlung vor allem mit dem subjektiven Erleben und Ausleben demokratischer Prinzipien umgesetzt werden. „Wissen und (politische) Partizipation stellen zentrale Momente für die Teilhabe und das Engagement von Bürger_innen dar.“ (Ruppin, 2018, S. 7)

Eine weitere Begründungslinie für die Partizipation von Kindern in Bildungseinrichtungen ist es, die Kinderrechte, in denen das Recht auf Partizipation ein wesentlicher Aspekt ist, im Alltag umzusetzen und strukturell zu verankern. Auf verschiedenen Ebenen sind Partizipationsrechte von Kindern rechtlich verbindlich gemacht worden, sodass Bildungseinrichtungen verpflichtet sind, diese zu realisieren. „Seit einigen Jahren wird daher konzeptionell an Kindertageseinrichtungen die Anforderung gestellt, Kindern Partizipationsrechte im Sinne von Mitsprache und Mitbestimmung sowie Beschwerdeführung einzuräumen.“ (Richter et al., 2017, S. 29) Dem wird außerdem die Funktion zugesprochen, dass das natürlicherweise asymmetrische Machtverhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen in pädagogischen Settings so weit wie möglich ausgeglichen wird. „Verantwortlich für die Gestaltung der Macht [...] sind immer zunächst die Erwachsenen.“ (Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 7) Strukturell verankerte

Partizipationsrechte von Kindern in Kindertageseinrichtungen verpflichten die Erwachsenen, das zu tun.

Das Recht auf Partizipation gilt für Kinder jeden Alters. Da es aber, aufgrund des Entwicklungsstands von Kindern im Alter von 3-6 Jahren, bereits wesentlich differenziertere theoretische Konzepte zur Partizipation von Kindern in dem Alter gibt, stellen diese den Forschungsgegenstand dieser Arbeit dar. Auch mit gesetzlichen Vorgaben des Bundeslands Hamburg sind dort ansässige Kindertageseinrichtungen verpflichtet, Partizipation von Kindern zu implementieren. Allerdings gibt es bisher keine konkreten Erkenntnisse dazu, inwiefern dies tatsächlich geschehen ist. Die sich daraus ergebene Leitfrage dieser Bachelor-Thesis lautet: Welche Partizipationsmöglichkeiten haben Kinder im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen? Es soll also geklärt werden, wie die Partizipation von Kindern im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen realisiert wird.

Um die Leitfrage beantworten zu können, wurden vier pädagogische Rahmenkonzepte Hamburger Kita-Träger hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten der in diesen Einrichtungen betreuten Kinder analysiert. Daher handelt es sich bei dieser Bachelor-Thesis um eine empirische Arbeit, in der eine Dokumentenanalyse durchgeführt wurde.

Aufgrund der rechtlichen Verbindlichkeit soll diese Arbeit auf dieser Begründungslinie aufbauen. Nach dieser Einleitung stellen die Klärung des Begriffs „Partizipation“ und die rechtlichen Grundlagen für die Partizipation von Kindern im zweiten Kapitel „Partizipation – Theoretische Fundierung“ die theoretische Basis dieser Arbeit dar. Um die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen ermitteln zu können, werden im dritten Kapitel „Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen“ theoretische Konzepte zur Umsetzung der Partizipation von Kindern im Alter von 3-6 in Kindertageseinrichtungen vorgestellt. Anschließend wird in Kapitel 4 „Methodik“ die methodische Vorgehensweise der empirischen Arbeit vorgestellt. Die daraus hervorgegangenen Ergebnisse werden in Kapitel 5 „Ergebnisse“ aufgezeigt. Die methodische Vorgehensweise und die Ergebnisse werden in Kapitel 6 „Diskussion“ kritisch reflektiert und anschließend wird in Kapitel 7 „Fazit“ ein Rückblick auf diese Arbeit und ein Ausblick auf das Forschungsthema vorgenommen. Abschließend werden in Kapitel 8 „Quellenverzeichnis“ die genutzten Quellen aufgeführt.

2. Partizipation - Theoretische Fundierung

Die Analyse von pädagogischen Rahmenkonzepten Hamburger Kita-Träger bedarf im Hinblick auf die Partizipationsmöglichkeiten der dort betreuten Kinder zunächst einer Einbettung in theoretische Grundlagen. Diese klären den Begriff Partizipation im Kontext frühkindlicher Erziehung und Bildung einerseits und dessen rechtlichen Rahmen andererseits.

In diesem Kapitel soll ein Blick auf die Etymologie, die Definition und die verschiedenen Stufen von Partizipation in der frühkindlichen Pädagogik geworfen werden, um nachfolgend von einem grundsätzlichen Verständnis des Begriffes ausgehen zu können. Anschließend werden die Gesetze dargestellt, welche die Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen rechtlich verbindlich machen und begründen.

2.1

Partizipation - Begriffsklärung

Um beurteilen zu können, inwiefern Partizipation von Kindern in Hamburger Kita-Konzepten vorkommt, braucht es zunächst einen Blick auf die Begrifflichkeiten, die in Zusammenhang mit Partizipation stehen und verwendet werden.

Bereits die Etymologie von Partizipation ist aufschlussreich für die Bedeutung des Begriffes. In den lateinischen Wörtern „partem capere“ lässt sich der Ursprung verorten und bedeutet so viel wie „(s)einen Teil (über)nehmen“ (vgl. Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 8). Teilhabe, Mitbestimmung und Beteiligung sind nur drei der vielen Begriffe, die in der Regel mit Partizipation gemeint sind, wenn davon in verschiedensten Kontexten gesprochen wird. Es handelt sich um einen Sammelbegriff der laut Dobrick (vgl. 2016, 17), oft übermäßig und zusammenfassend genutzt wird, aber ganz unterschiedliche Dimensionen hat.

Es klingt bereits an, dass es sich bei Partizipation um Zusammenhänge handelt, in denen Menschen nicht nur von einer Entscheidung oder einem Problem betroffen, sondern auch gemeinsam an dessen Bewältigung beteiligt sind und mitwirken. „Die oft zitierte Definition von Richard Schröders besagt, dass Partizipation bedeutet, mit anderen gemeinsam über eigene sowie über Belange der Gruppe zu entscheiden bzw. gemeinsam Problemlösungen zu erarbeiten (Schröder 1995).“ (Debatin, 2017, S. 9)

Das Stufenmodell nach Roger Hart und Wolfgang Gernert verdeutlicht, dass mit dem oft allgemein verwendeten Begriff der Partizipation durchaus unterschiedliche Bedeutungen

einhergehen und dieser daher differenziert betrachtet werden sollte. Dobrick (2016, 17) greift das Modell auf und zeigt, inwiefern sich Partizipation in verschiedene Stufen einteilen lassen kann, um den Grad der Beteiligung zu beschreiben: „Fremdbestimmung, Dekoration, Alibi-Teilhabe, zugewiesene Teilnahme, Teilhabe (Information), Mitwirkung, Mitbestimmung, Selbstbestimmung/Demokratisierung/Mitsprache und Selbstverwaltung“. Mit den Stufen der Fremdbestimmung, Dekoration und Alibi-Teilhabe wird deutlich, dass hier auch das nicht-beteiligt-Sein miteinbezogen wurde. Daher lassen sich die Stufen laut Debatin (2016, 15 f.) auch in "Scheinpartizipation“ und „Echte Beteiligung“ unterteilen und sie betont: „Das Ziel soll nicht sein, dass man sich in der Kita immer auf der obersten Stufe befindet.“ Vielmehr sollen die Erwachsenen einschätzen, abhängig von Thema und Entwicklungsstand der Kinder, welche Stufe der „Echten Beteiligung“ geeignet ist. Hier kann kritisch zu bedenken gegeben werden, dass auch dies eine die Kinder betreffende Entscheidung ist, an der sie dann nicht partizipieren.

Orientiert am Intensitätsmodell der Partizipation nach Roger Hart und Wolfgang Gernert haben Regner und Schubert-Suffrian (vgl. 2018, 11) in Zusammenarbeit mit Kindertageseinrichtungen ein weiteres Stufenmodell der Beteiligung entwickelt. Das nicht-beteiligt-Sein bzw. die Scheinbeteiligung wurde hier, wie nachfolgend aufgezeigt wird, nicht mit aufgenommen. Aber auch in diesem Modell wird deutlich, dass Partizipation verschiedene Dimensionen hat: Erst mit der dritten von vier Stufen erfolgt die tatsächlich aktive Teilhabe der Kinder an einer Entscheidung, wobei die ersten zwei Stufen dafür relevante Voraussetzungen darstellen (vgl. Regner & Schubert-Suffrian, 2021, S. 13).

1. Stufe: Informiert werden
2. Stufe: Gehört werden
3. Stufe: Mitbestimmen
4. Stufe: Selbstbestimmen

Nach diesem Modell beginnt Partizipation damit, dass Kinder zunächst über sie betreffende Angelegenheiten informiert, indem diese kommuniziert werden. Werden dabei zusätzlich ihre Meinungen, Gefühle und Bedürfnisse dazu eingeholt, wird von der zweiten Partizipationsstufe gesprochen. Diese Äußerungen werden auf der dritten Stufe in Entscheidungsprozesse eingebracht, sodass mit allen Beteiligten eine gemeinsame Lösung gefunden wird. Entscheiden Kinder eigenständig und ohne das Zutun anderer über eine Angelegenheit, wird von der vierten Stufe der Partizipation gesprochen. Im Folgenden wird das Stufenmodell nach Regner und Schubert-Suffrian herangezogen, da hier der Fokus lediglich auf den verschiedenen Möglichkeiten der Partizipation liegt. Die verschiedenen Formen des Nicht-beteiligt-seins sollen hingegen nicht näher betrachtet werden, weshalb sich die Analyse nicht direkt am Modell von Hart und Gernert orientieren wird.

Nicht nur die Klärung des Begriffs Partizipation führt dessen Analyse in pädagogischen Rahmenkonzepten Hamburger Kita-Träger, sondern auch eine Auseinandersetzung mit den Gesetzen, die die Partizipation von Kindern rahmen, begründen und verbindlich machen.

2.2 Rechtlicher Rahmen für die Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen

Einen rechtlichen Rahmen für die Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen schaffen Gesetze auf verschiedenen Ebenen: Die UN-Kinderrechtskonvention auf der internationalen, das achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII) auf der nationalen und das Hamburger Kita-Gesetz auf der regionalen Ebene. Darin wird rechtlich begründet, weshalb Kindertageseinrichtungen (in Hamburg) Kindern Partizipationsmöglichkeiten eröffnen müssen.

Beginnend mit dem größten Geltungsbereich der Partizipationsrechte von Kindern, der UN-Kinderrechtskonvention, führt dieses Kapitel über das SGB VIII hin zum kleinsten Geltungsbereich, dem Hamburger Kinderbetreuungsgesetz.

2.2.1 Die UN-Kinderrechtskonvention

Die sogenannte UN-Kinderrechtskonvention gilt nicht nur als relevanter rechtlicher Baustein für die Implementierung der Partizipation von Kindern, sondern insgesamt als bedeutsamer Meilenstein in der Entwicklung der Kinderrechtsbewegung, die sich mit dem sich stetig wandelndem Bild vom Kind und der Lebensphase Kindheit begründen lässt. Das folgenreiche Ausmaß der Konvention zeigt sich darin, dass in diesem Umfang bisher kein Menschenrechtsabkommen in Kraft getreten ist. „Insgesamt 194 Staaten haben ratifiziert und die Konvention damit innerstaatlich als verbindlich erklärt.“ (Heilmann & Lack, 2016, S. 25) Deutschland gehörte ab 1992 zwar zu den Ratifizierungsstaaten, erhob aber gleichzeitig Einsprüche, die erst 2010 offiziell aufgehoben wurden, sodass die uneingeschränkte Einwilligung zur UN-Kinderrechtskonvention erst rund 20 Jahre nach dessen Verabschiedung vorlag.

Die UN-Kinderrechtskonvention umfasst insgesamt 54 Artikel. Die Rechte des Kindes werden in den ersten 41 Artikeln festgehalten und in 13 weiteren Artikeln lassen sich Inhalte finden,

die den formellen Umgang mit dem Abkommen regeln (z.B. Artikel 47 Ratifikation, Artikel 49 Inkrafttreten, Artikel 51 Vorbehalte, Artikel 52 Kündigung). Nachfolgend werden die Kernaspekte der ersten 41 Artikel der Konvention genannt und anschließend soll auf das Recht von Kindern auf Partizipation näher eingegangen werden.

Artikel 2, 3, 6 und 12 UN-KRK stellen die Kernaspekte, auch allgemeine- oder Querschnittsprinzipien genannt, dar. Auf ihrer Grundlage müssen alle Entscheidungen und Regelungen getroffen werden, die das Leben von Kindern betreffen. „Die Rechte, wie sie zugleich als allgemeine Prinzipien ausgemacht wurden, aber sind stets in Geltung, in herausgehobener Weise unterschiedslos also bei der Verwirklichung jedes Kinderrechts von zentraler Bedeutung.“ (Geiger, 2011, S. 20) Nicht nur müssen die Kinderrechte stets anhand der vier Kernprinzipien durchgesetzt werden, auch lassen sich alle 41 Artikel im Grundsatz in drei Kategorien einordnen: Förderrechte, Schutzrechte und Beteiligungsrechte fassen die verschiedenen Aspekte der Kindheit auf, die in dem Abkommen vorkommen (vgl. Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 18).

Neben seiner Funktion als Querschnittsprinzip ist Artikel 12 UN-KRK „Berücksichtigung des Kindeswillens“ rechtlich relevant und rahmengebend für die kindliche Partizipation in Kindertageseinrichtungen auf internationaler Ebene. Hier heißt es:

„(1) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.“

Während mit Artikel 12 Abs.1 UN-KRK die allgemeine Berücksichtigung des Kindeswillens verbindlich gemacht wird, bezieht sich Artikel 12 Abs. 2 UN-KRK gezielt auf die freie Meinungsäußerung des Kindes (unmittelbar oder durch einen Vertreter) in Gerichts- und Verwaltungsverfahren.

Bei der Betrachtung des Inhalts und des Wortlauts dieses Artikels wird deutlich, dass auch hier Raum für Interpretation gelassen wurde. Die Meinung der Kinder ist nicht bedingungslos und gleichwertig mit denen der Erwachsenen Teil von Entscheidungen, sondern an ihren Entwicklungsstand geknüpft und von der Einschätzung der Erwachsenen zu den entsprechenden Fähigkeiten der Kinder abhängig ist. Der Deutung und Bestimmung der Erwachsenen, wann es angemessen ist und dem Alter und der Reife entspricht, die Meinung des Kindes vorrangig zu berücksichtigen, sind Kinder nach wie vor ausgeliefert (vgl. Liebel & Bretschneider, 2015, S. 89). Des Weiteren bleibt in diesem Kontext zu diskutieren, wann welche Angelegenheiten konkret das Leben eines Kindes berühren und welche

Voraussetzungen es braucht, damit sich Kinder ihre eigene Meinung bilden und diese frei äußern können.

In Anbetracht der Tatsache, dass die Partizipation von Kindern ein Grundpfeiler der UN-Kinderrechtskonvention ist und damit die Ratifizierungsstaaten in die Pflicht nimmt die Meinung der Kinder in sie berührenden Angelegenheiten einzubeziehen, könnte davon ausgegangen werden, dass Kinder an der Formulierung jenes Abkommens partizipiert haben. Sie sind schließlich direkt davon betroffen und trotzdem wurde kein Kind bei der Entwicklung ihrer Rechte offiziell nach seiner Meinung gefragt. „Sie sind nicht *von*, sondern *für* Kinder ersonnen worden.“ (Liebel & Bretschneider, 2015, S. 89).

Auch Artikel 13 UN-KRK „Meinungs- und Informationsfreiheit“ spricht die Partizipation von Kindern an. Hiernach haben sie das Recht auf freie Meinungsäußerung, welche das Recht einschließt, ungeachtet der Staatsgrenzen Informationen und Gedankengut jeder Art in Wort, Schrift oder Druck, durch Kunstwerke oder andere vom Kind gewählte Mittel zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben. Eine Einschränkung besteht, gemäß Artikel 13 Abs.2 UN-KRK, darin, dass dies nur unter der Achtung der Rechte und des Rufes anderer und dem Schutz der nationalen Sicherheit, öffentlichen Ordnung, der Volksgesundheit oder öffentlichen Sittlichkeit erfolgen darf. Auch hier lassen einige Begrifflichkeiten Spielräume bei deren Auslegung.

Es wird deutlich, dass es sich bei der UN-Kinderrechtskonvention hauptsächlich um grundsätzliche Rechte handelt und kaum Hinweise auf dessen konkrete Ausgestaltung gibt. Bleiben zu viele Interpretationsspielräume bei der Umsetzung der Kinderrechte, sind Kinder weiterhin auf das Wohlwollen der Erwachsenen angewiesen. Deshalb sind die formulierten Grundsätze nicht weniger (historisch) relevant und verbindlich, es bedarf allerdings einer praxisorientierten Konkretisierung. Darauf weist Artikel 42 UN-KRK „Verpflichtung zur Bekanntmachung“ hin und verpflichtet damit die Ratifizierungsstaaten dazu, die Bestimmungen des Übereinkommens durch geeignete Maßnahmen bei Erwachsenen und Kindern allgemein bekanntzumachen. Im nächsten Kapitel werden die rechtlichen Maßnahmen, die auf der nationalen Ebene zur kindlichen Partizipation gefasst wurden, erläutert.

Vom Rechtsobjekt zum Rechtssubjekt. Auch in der Bundesrepublik Deutschland vollzog sich dieser Wandel vom Bild des Kindes auf Bundesebene. Das schlug sich in verschiedenen Gesetzestexten nieder, in denen die Partizipationsrechte von Kindern verstärkt mit aufgenommen wurden. Nennenswert in dem Zusammenhang sind das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB) und das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG bzw. im Folgenden SGB VIII). Letzteres ist rechtlich rahmengebend für Kindertageseinrichtungen, weshalb in diesem Kapitel darauf der Fokus gelegt wird. In §1626 Abs. 2 BGB hingegen wurde im Jahr 1980 die Partizipation von Kindern im Kontext der *elterlichen* Sorge und Entscheidungen festgelegt.

Die neue, beteiligungsorientierte Perspektive auf Kinder und Kindheit zeigte sich in der Ablösung des im Jahr 1922 verabschiedeten Jugendwohlfahrtsgesetzes durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII), welches als Folge der Forderungen der Kinderrechtsbewegung der 1970er Jahre, auf den Weg gebracht und 1991 rechtskräftig wurde. „Dieses Gesetz wurde 1990 vom Deutschen Bundestag verabschiedet und kennzeichnet einen Paradigmenwechsel in der Kinder- und Jugendhilfe, der mit einer Abwendung vom staatlichen Kontrollanspruch hin zur Subjektorientierung der Jugendhilfe verbunden ist.“ (Hansen, Knauer & Sturzenhecker, 2015, S. 49) Wie bereits anklingt, sind im SGB VIII die verschiedenen Hilfeformen für Familien, Eltern, Kinder und Jugendliche in Deutschland geregelt, wozu auch die Kindertagesbetreuung zählt. Beteiligungsrechte sind darin allgemeingültig aber auch für einzelne Hilfen und Adressat*innen formuliert. Die für die Kindertagesbetreuung und für Kinder geltenden Paragraphen werden nachfolgend erläutert.

In §8 Abs.1 und Abs.4 SGB VIII „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ wird die Beteiligung von Kindern explizit und grundsätzlich angesprochen:

„(1) Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Familiengericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen. (4) Beteiligung und Beratung von Kindern und Jugendlichen nach diesem Buch erfolgen in einer für sie verständlichen, nachvollziehbaren und wahrnehmbaren Form.“

Auch mit §1 Abs.3 S.2 SGB VIII werden Kindertageseinrichtungen dazu verpflichtet Kinder bei Entscheidungen zu beteiligen, die sie und ihr Leben berühren, um, gemäß §1 Abs.1 SGB VIII, ihr Recht auf Förderung der Entwicklung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu verwirklichen. Hier klingen

auch Ziele an, die mit der Partizipation von Kindern verfolgt werden. In §1 Abs.3 S.2 SGB VIII also heißt es:

„(3) Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere jungen Menschen ermöglichen oder erleichtern, 2. entsprechend ihrem Alter und ihrer individuellen Fähigkeiten in allen sie betreffenden Lebensbereichen selbstbestimmt zu interagieren und damit gleichberechtigt am Leben in der Gesellschaft teilhaben zu können,“

Nach §5 SGB VIII „Wunsch- und Wahlrecht“ haben Kinder außerdem das Recht zwischen Einrichtungen und Diensten verschiedener Träger zu wählen und Wünsche zu äußern, wie die Hilfeform ausgestaltet wird. Hinsichtlich des massiven Ungleichgewichts zwischen Angebot und Nachfrage in der Kindertagesbetreuung bleibt dieses Recht in der Regel lediglich in der Theorie bestehen.

Die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes zu selbständigem und verantwortungsbewusstem Handeln muss bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe einbezogen werden, so §9 Abs.2 SGB VIII. Auch hier wird das Recht auf Autonomie von Kindern bekräftigt.

Ähnlich wie bei der UN-Kinderrechtskonvention bleiben auch hier Fragen zur konkreten Ausgestaltung kindlicher Partizipation offen, da sie auch hier an Alter und Reife der Kinder und damit an die Einschätzung von Erwachsenen geknüpft ist. Für die Beantwortung dieser Fragen müssen Kindertageseinrichtungen fundierte Handlungskonzepte und Methoden für eine partizipative Praxis entwickeln. Denn auch wenn das SGB VIII lediglich Grundsteine zum Kinderrecht „Partizipation“ legt, setzt es mit §45 Abs.2 S.4 SGB VIII Maßnahmen zur Beteiligung von Kindern für die Betriebserlaubnis von Kindertageseinrichtungen voraus. Auch die Möglichkeit zur Beschwerde in persönlichen Angelegenheiten ist an dieser Stelle im SGB VIII als Voraussetzung für die Betriebserlaubnis festgelegt. Inwiefern die strukturell verankerte Beschwerde eine Möglichkeit der kindlichen Partizipation in Kindertageseinrichtungen darstellt, wird in Kapitel 3.3 „Methodisch-didaktische Verfahren zur Umsetzung kindlicher Partizipation“ erläutert.

Betrachtet man die Entstehungszeiträume der UN-Kinderrechtskonvention und des SGB VIII, wird deutlich, dass der Beginn der 1990er Jahre auch den Beginn einer unabhängigeren rechtlichen Stellung des Kindes in Deutschland markiert. Eine Auseinandersetzung damit, inwiefern sich der Perspektivwechsel auf der regionalen Ebene abgezeichnet hat, soll auf den folgenden Seiten erfolgen.

Der rechtliche Rahmen für Kindertageseinrichtungen hinsichtlich der Partizipation von Kindern wird in diesem Kapitel noch enger gefasst, indem das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz (KiBeG) daraufhin geprüft wird.

Mit diesem im Jahr 2004 ausgefertigten und 2021 zuletzt geänderten Gesetzestext wird die Betreuung von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen und in der ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) rechtlich geregelt. Darin werden in vier Teilen die rechtlichen Ansprüche der Kinder und Sorgeberechtigten an die Betreuung in Kindertageseinrichtungen und in der GBS geregelt. „Das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz (**KiBeG**) regelt das Zusammenspiel zwischen allen Beteiligten rund um die Tagesbetreuung (Kita und GBS!) und Tagespflege.“ (Landeselternausschuss Kindertagesbetreuung (LEA) Hamburg, 2022)

Für die rechtliche Rahmung der Partizipation von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen ist §23 „Mitwirkung der Kinder in der Tageseinrichtung“ im vierten Abschnitt des zweiten Teils („Mitwirkung der Kinder und Eltern“) des Kindertagesbetreuungsgesetzes relevant. Darin wird das Recht der Kinder auf Partizipation folgendermaßen gefasst:

„(1) Die pädagogische Arbeit in den Einrichtungen ist so zu gestalten, dass die Kinder entsprechend ihren Entwicklungsmöglichkeiten aktiv in die Gestaltung der Bildungs- und Betreuungsarbeit einbezogen werden.

(2) Die Kinder in Tageseinrichtungen werden in die Arbeit der Einrichtung einbezogen. Ihnen soll Gelegenheit gegeben werden, eine in der Einrichtung tätige Person zur Vertrauensperson zu bestimmen. Die Vertrauensperson wirkt in der Elternvertretung im Interesse der Kinder beratend mit.

(3) Kinder in den Horten wählen aus ihrer Mitte eine Sprecherin oder einen Sprecher ihrer Gruppe. Diese Sprecherinnen und Sprecher sind bei allen größeren, die Gruppe betreffenden Entscheidungen der Einrichtung zu hören. Sie vertreten ihre Gruppe gegenüber der Tageseinrichtung und gegenüber den Elterngremien.“

In §23 Abs.1 KiBeG wird deutlich, dass auch in diesem, die kindliche Partizipation rechtlich rahmenden Gesetzestext, das Ermessen der kindlichen Kompetenzen zur Mitwirkung bei den Erwachsenen liegt. Allerdings wird in §23 Abs.2&3 KiBeG das Recht auf Partizipation konkretisiert, indem direkte Anweisungen gegeben werden, inwiefern die Interessen und Bedürfnisse der Kinder bei Entscheidungen, die sie betreffen, Gehör finden sollen. Sowohl über

eine in der Einrichtung tätigen Vertrauensperson als auch über eine*n Kindersprecher*in sollen die Kinder die Möglichkeit haben, an Entscheidungsfindungen zu partizipieren. Multiplikator*innen bzw. Moderator*innen der Kinderinteressen in Kindertageseinrichtungen werden also durch das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz rechtlich verbindlich gemacht. Darüber, wie diese gewählt werden sollen und welche weiteren praxisorientierten und methodischen Möglichkeiten es zur Umsetzung einer partizipativen Praxis in Kindertageseinrichtungen geben muss, trifft das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz keine Aussagen. Passende Maßnahmen dafür müssen von der Einrichtung selbst eingeschätzt und getroffen werden.

Es ist klar geworden, dass die kindliche Partizipation rechtlich ein unumstößlicher Grundsatz für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen sein muss. Wie diese allerdings konkret in der pädagogischen Praxis ausgestaltet werden kann, bleibt rechtlich unklar und soll deshalb im nächsten Kapitel aufgezeigt werden.

3. Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen

Der Weg vom Abgleich des Rechtsanspruchs mit der Implementierung der Partizipation von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen führt in diesem Kapitel über die Konkretisierung des Bildes einer partizipativen Praxis. Dafür werden Umsetzungsmöglichkeiten dargestellt, die sich aus den Ebenen, auf denen Kinder in Kindertageseinrichtungen partizipieren können und methodisch-didaktischen Konzepten zur Umsetzung der Partizipation von Kindern ergeben.

Die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen lassen sich also mit den Fragen danach finden, *wo* sie sich umsetzen (Ebenen) und *wie* sie sich umsetzen lassen (methodisch-didaktische Konzepte). Damit werden, gemäß der rechtlichen Ausgangslage, Kinder betreffende Angelegenheiten im Kontext von Kindertageseinrichtungen identifiziert, an denen sie mithilfe verschiedener methodisch-didaktischer Konzepte und in unterschiedlichem Ausmaß partizipieren können. Sie werden also in Zusammenhang mit den verschiedenen Stufen der Partizipation gebracht, welche in Kapitel 2.1 „Partizipation – Begriffsklärung“ dargestellt wurden.

Die nachfolgend dargestellten Partizipationsmöglichkeiten von Kindern gehen von den durchschnittlichen Kompetenzen von Kindern im Alter von 3-6 Jahren aus. In diesem Zusammenhang gelten moralische Kompetenzen, Fähigkeiten zum Perspektivwechsel, Empathie und Frustrations- und Ambiguitätstoleranz als relevant (vgl. Hansen et al., 2015, S. 82). Neben diesen emotionalen und kognitiven Kompetenzen spielen auch sprachliche Kompetenzen bei einigen der nachfolgend erläuterten Umsetzungsmöglichkeiten kindlicher Partizipation eine Rolle, die bei Kindern im Alter von 3-6 Jahren ebenfalls in der Regel schon ausreichend dafür ausgebildet sind. Bei den nachfolgend dargestellten Partizipationsmöglichkeiten von Kindern im Alter von 3-6 Jahren in Kindertageseinrichtungen kann davon ausgegangen werden, dass diese für sie grundsätzlich zu überblicken sind und von ihren Kompetenzen und möglichen Bedürfnissen nach Teilhabe ausgehen.

Die Ebenen kindlicher Partizipationsmöglichkeiten sind nun bereits angeklungen und werden nachfolgend näher ausgeführt.

3.1 Ebenen der Partizipation

Angelegenheiten, die Kinder in Kindertageseinrichtungen betreffen und an denen sie zu beteiligen sind, bewegen sich auf drei Ebenen: Auf der Beziehungsebene, der strukturellen und der gesellschaftlichen Ebene kann die Partizipation von Kindern stattfinden (vgl. Schubert-Suffrian & Regner, 2015, S. 28 f.). Was diese Ebenen kennzeichnet und welche Themenbereiche auf diesen Ebenen partizipativ gestaltet werden können, soll in diesem Kapitel betrachtet werden. Damit sollen nicht nur Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen, sondern auch das Spektrum, welches diese umfasst, deutlich werden. Das reicht von selbstbestimmtem Handeln bei Belangen, die das Kind individuell betreffen über Themen, die den Alltag in der Gruppe und Einrichtung regeln, bis hin zu gesellschaftlichen Fragen, die sich den Kindern aus ihrem Erleben im Sozialraum und Umfeld stellen (vgl. Hansen et al., 2015, S. 70).

Thematisch baut sich dieses Kapitel also von der kleinsten bis zur größten Ebene auf, da bei der Implementierung kindlicher Partizipation in Kindertageseinrichtungen in der Regel ähnlich vorgegangen wird. Eine Begründung dafür liegt darin: „Die Beteiligungsthemen werden sich im Laufe der Zeit ändern, weil sich die Interessen der Kinder ändern, weil im Alltag neue Probleme gelöst werden müssen und weil sich Fachkräfte mit zunehmender

Partizipationserfahrung sicherer fühlen, Kinder auch bei komplexeren Fragestellungen zu beteiligen.“ (Hansen et al., 2015, S. 70)

3.1.1

Die Beziehungsebene

Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf der Beziehungsebene meint die direkte Fachkraft-Kind-Interaktion in Alltagssituationen, die von einer Haltung der pädagogischen Fachkraft ausgeht, mit der dem Kind auf Augenhöhe begegnet und die Entscheidungsmacht geteilt wird. So wird dem Kind selbstbestimmtes Handeln in den Situationen ermöglicht, die es vor allem selbst betrifft. „Dafür ist die Bereitschaft jeder Fachkraft nötig, sich auf die Anliegen und Bedürfnisse der Kinder einzulassen und gemeinsam mit ihnen Lösungen finden zu wollen.“ (Schubert-Suffrian & Regner, 2015, S. 28) Die Äußerungen des Kindes über sein Wohlbefinden, seine Interessen und Bedürfnisse als Ausgangspunkt des alltäglichen Umgangs zu betrachten und ihnen dialogisch zu begegnen, ist die Voraussetzung dafür, dass es auf der Beziehungsebene die Möglichkeit hat an Entscheidungen zu partizipieren, die es selbst betrifft. Besonders alltägliche und routinierte Tätigkeiten bergen die Gefahr, dass sie automatisiert und damit nicht flexibel und individualisiert stattfinden. Um diese Prozesse dahingehend zu hinterfragen, werden nachfolgend die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in verschiedenen Alltagssituationen in Kindertageseinrichtungen beleuchtet, die in der Regel auf der Beziehungsebene stattfinden.

Das Wickeln ist eine der Alltagstätigkeiten, die in der direkten Interaktion zwischen Fachkraft und Kind stattfindet und Partizipationsmöglichkeiten auf der vierten Partizipationsstufe (Selbstbestimmung) für die Kinder bietet. Bei der Auswahl der wickelnden Person, des Zeitpunkts und des Ortes können Kinder aktiv an dem Prozess teilhaben und ihn entsprechend ihrer Bedürfnisse selbstgestalten (vgl. Debatin, 2017, S. 39). Ähnliches gilt beim Schlafen. In einer partizipativen Praxis treffen die Kinder auch hierbei selbstbestimmte Entscheidungen (4. Partizipationsstufe) über den Ort, den Zeitpunkt und Schlafrituale. „Im Idealfall sollten die Kinder täglich neu wählen können, auf welche Art sie die Ruhephase begehen wollen.“ (Debatin, 2017, S. 44) Das Wickeln und Schlafen sind bei Kindern im Alter von 3-6 Jahren allerdings in der Regel keine vordergründigen Themen in Kindertageseinrichtungen mehr, weshalb in dieser Arbeit nicht näher darauf eingegangen wird.

Anders ist das bei den Themen Essen und Kleidung, die auch in dem Alter eine wichtige Rolle im Alltagsgeschehen in Kindertageseinrichtungen spielen und Partizipationsmöglichkeiten für

Kinder bieten. Der Diskussions- und Reflexionsbedarf bei Fragen zur kindlichen Partizipation im Kontext von Essenssituationen und Kleidungsregelungen ist bei pädagogischen Fachkräften oft hoch, da hier ihre Verantwortung für das physische Wohl der Kinder mit der kindlichen Selbstbestimmung und -einschätzung aufeinandertreffen. Auch sind die Voraussetzungen der Einrichtungen beim Thema Essen unterschiedlich, sodass die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder daran angepasst werden müssen. „Gibt es eine Küche in der Kita, wird das Essen geliefert, oder Eltern sind dafür verantwortlich, den Kindern Essen mitzugeben.“ (Debatin, 2017, S. 46) Durch solche Gegebenheiten können die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder mehr oder weniger begrenzt werden. Wird das Essen geliefert, kann die Auswahl der Gerichte gemeinsam mit den Kindern getroffen werden (3. Stufe „Mitbestimmung“). Das gilt auch für den Fall, wenn das Essen in der Kindertageseinrichtung zubereitet wird (vgl. Debatin, 2017, S. 46). Hier besteht zusätzlich die Möglichkeit, dass die Kinder beim Kochen partizipieren. In einer partizipativen Praxis kann das Kind nicht nur entscheiden, was es essen möchte (wobei hier Vorgaben der Eltern und Unverträglichkeiten besprochen und bedacht werden müssen), sondern auch, was und wieviel von dem bereiteten Essen es essen möchte. Des Weiteren bietet auch hier auch der Zeitpunkt die Möglichkeit partizipativ gestaltet zu werden, indem das Essen außerhalb von gemeinsamen Mahlzeiten für die Kinder zugänglich ist und so je nach Hungergefühl und eigenständig zu sich genommen werden kann. Das verlangt viel Flexibilität und personelle Ressourcen von den Einrichtungen, sodass Schwierigkeiten bei der Umsetzung entstehen können (vgl. Debatin, 2017, S. 52 f.). Können deshalb individuelle Essenszeiten nicht verwirklicht werden, gibt es die Möglichkeit gemeinsame Essenszeiten zu diskutieren und zu verändern oder Gruppen gebildet werden, die zu verschiedenen Zeiten essen. Auch bei der Vor- und Nachbereitung der Essenssituation können die Kinder mitwirken. „Sie decken den Tisch und räumen ihn selbstständig ab.“ (Dobrick, 2016, S. 70) So gibt es im Themenbereich Essen für Kinder sowohl Möglichkeiten zur Selbstbestimmung (4. Stufe), als auch zur Mitbestimmung (3. Stufe).

Beim Thema Kleidung gibt es verschiedene Bereiche und Situationen, die hinsichtlich einer partizipativen Praxis zu klären sind, weil hier, wie bereits erwähnt, der Schutzauftrag der pädagogischen Fachkräfte mit dem Recht auf Partizipation der Kinder vereint werden müssen. Draußen barfuß zu laufen, kann ein kindliches Bedürfnis sein und gleichzeitig eine Gefahr für sie darstellen (z.B. Scherben o.Ä. auf dem Boden) (vgl. Debatin, 2017, S. 56). Das kann mit den Kindern besprochen und insofern partizipativ gestaltet werden, als gemeinsam bestimmte Situationen oder Bereiche festgelegt werden, in denen die Kinder die Schuhe nicht anziehen müssen (3. Partizipationsstufe). Partizipationsmöglichkeiten für Kinder auf der

Beziehungsebene bieten sich in diesem Kontext dann, wenn sie entscheiden können, ob und welche vorhandenen Kleidungsstücke (z.B. Mütze, Hausschuhe) sie, abhängig von ihrem Körpergefühl (z.B. Kälte- und Wärmeempfinden), anziehen möchten (4. Stufe).

Partizipationsmöglichkeiten für Kinder eröffnen sich auch dann in der direkten Fachkraft-Kind-Interaktion, wenn das Spiel und die Aktivitäten so gestaltet und begleitet werden, dass sie vom Kind, dessen Interessen und Ideen zur Gestaltung und Nutzung (oder Nicht-Nutzung) ausgehen. Die Entscheidung, welche gemalten Bilder o.Ä. ausgestellt werden, sollte, gemäß einer partizipativen Haltung, dem jeweiligen Kind überlassen werden. Auch die Raumgestaltung kann dazu beitragen, dass Kinder in Kindertageseinrichtungen selbstständig entscheiden können, was sie wann spielen möchten und können, wenn die Spielmaterialien nachvollziehbar und zugänglich verstaut sind (vgl. Debatin, 2017, S. 88). Bei einer Neugestaltung der Räume können auch die Ausstattung, also das zur Verfügung stehende Spielzeug und die Materialien, gemeinsam mit den Kindern ausgewählt werden. Aktivitäten, die nicht in der Gruppe stattfinden, bieten Möglichkeiten zur Selbstbestimmung (4. Stufe).

Es ist bereits angeklungen, dass partizipative Entscheidungen auch über die individuelle Fachkraft-Kind-Interaktion hinausgehen können, indem daraus gemeinsame Entscheidungsprozesse und allgemeingültige Regelungen für die Kindertageseinrichtung entstehen. Aus Themen der weitgehenden Selbstbestimmung (eigenständige Entscheidung) können Themen der Mitbestimmung (gemeinsame Entscheidung) werden, sodass die Partizipation von Kindern dann auf der strukturellen Ebene stattfindet.

3.1.2

Die strukturelle Ebene

„Neben der Beziehungsebene zwischen Fachkraft und Kind hat auch die Struktur der Einrichtung einen entscheidenden Einfluss auf die Beteiligungsmöglichkeiten von Mädchen und Jungen.“ (Schubert-Suffrian & Regner, 2015, S. 28) Die strukturelle Ebene, auf der Kinder in Kindertageseinrichtungen partizipieren können, betrifft also die Angelegenheiten, die die Einrichtung organisiert und den Kitaalltag für alle Kinder regelt und gestaltet.

Einige Entscheidungen über das Essen, die, wie im vorherigen Kapitel erläutert, selbstbestimmt und individuell partizipativ gestaltet werden können, können auch auf der strukturellen Ebene zu Veränderungen führen. Das kann die Essenszeiten oder die Auswahl des Essens betreffen, was dann für alle Kinder gilt, aber mit ihnen und entsprechend ihrer Vorlieben und Bedürfnisse erarbeitet wurde, sodass sie gehört werden oder mitbestimmen können (2. und 3. Stufe).

Die Entscheidung darüber, mit wem die Kinder ihren Alltag in der Kita verbringen, sollte in einer partizipativen Praxis nicht ausschließlich den Erwachsenen vorbehalten sein, da die personelle Ausstattung einer Kindertageseinrichtung eine Angelegenheit ist, die sie direkt betrifft. „Deswegen müssen Kinder auch beim Personal die Möglichkeit haben, ihre Meinungen zu äußern und Entscheidungen beeinflussen oder sogar treffen zu dürfen.“ (Debatin, 2017, S. 91) Die Auswahl bei der Einstellung von neuem (pädagogischen) Personal in der Kindertageseinrichtung (sofern Auswahlmöglichkeiten bestehen) ist also ein Thema, welches auf der strukturellen Ebene partizipativ gestaltet werden kann, da die (pädagogischen) Fachkräfte ein Teil der Einrichtungsstruktur sind. Die Partizipationsmöglichkeiten bewegen sich dann auch hier auf der 2. und 3. Stufe.

„Komplexe Planungsthemen sind beispielsweise die Umgestaltung des Außengeländes oder die neue Innenraumgestaltung im Zuge der Gruppenöffnung.“ (Hansen et al., 2015, S. 72) Zur Einrichtungsorganisation zählt auch die Gestaltung und Ausstattung der Räumlichkeiten und des Außengeländes der Kindertageseinrichtung und Entscheidungen darüber stellen somit Möglichkeiten zur Partizipation für die Kinder auf der strukturellen Ebene dar. Fragen zu Spielmaterialien, Spielgeräten, Raumnutzung und -aufteilung können gemeinsam mit den Kindern bearbeitet werden, sodass diese auf ihre Ideen und Interessen ausgerichtet sind. Das gilt auch für die Auswahl von Themen für Projekte, Angebote und Ausflüge, sodass die Kinder, je nach Interesse, an ihnen teilnehmen können. „Wenn es ausreichende Angebote gibt, die für Kinder spannend sind, sollte es so sein, dass alle Kinder sich einer dieser Aktivitäten anschließen wollen.“ (Debatin, 2017, S. 59) So werden die Kinder in diesem Kontext gehört (2. Stufe) und können mitbestimmen (3. Stufe).

Auch die Regeln des Miteinanders prägen die Struktur und den Alltag in der Kindertageseinrichtung. Diese gemeinsam zu erstellen, ist deshalb eine Möglichkeit für Kinder auf der strukturellen Ebene auf der 3. Stufe zu partizipieren. In diesem Zusammenhang können Gesprächs- und Verhaltensregeln, die für jegliche soziale Interaktionen (z.B. in der Gruppe, in der Fachkraft-Kind- oder Kind-Kind-Interaktion) in der Kindertageseinrichtung gelten, gemeinsam erarbeitet und festgelegt werden. „Wir lassen alle aussprechen“ oder „Wir tun niemandem weh (weder mit Worten noch mit Taten)“ sind Beispiele für Regeln des Miteinanders. Diese können auch das Spiel und die Nutzung der Räumlichkeiten und Materialien betreffen (vgl. Debatin, 2017, S. 62). In diesem Kontext eröffnen sich Partizipationsmöglichkeiten für Kinder in Kindertageseinrichtungen, wenn sie gemeinsam darüber beraten und festlegen können, wann und wie sich zum Beispiel bei der Nutzung

bestimmter Spielgegenstände abgewechselt wird oder wo und wann mit welchen Spielgegenständen gespielt werden kann.

Neben individuellen und strukturellen Angelegenheiten, die Kinder in Kindertageseinrichtungen betreffen, gibt es auch Fragestellungen, die außerhalb davon liegen und sie beschäftigen. Dieser Themenbereich wird im folgenden Kapitel beleuchtet.

3.1.3

Die gesellschaftliche Ebene

Möglichkeiten für Kinder an Entscheidungen im öffentlichen Raum, mit denen sie Berührungspunkte haben, zu partizipieren, wird als Partizipation auf der gesellschaftlichen Ebene bezeichnet (vgl. Schubert-Suffrian & Regner, 2015, S. 28). Hierbei werden Themen und Fragestellungen, die den Kindern in ihrem Sozialraum aufgefallen sind, im Rahmen der Kindertageseinrichtung bearbeitet und gemeinsam Möglichkeiten zur Einflussnahme besprochen und umgesetzt. „Die Einmischung in öffentliches Handeln – in kommunale Entscheidungsprozesse – führt die pädagogische Partizipation über in politische Partizipation.“ (Hansen et al., 2015, S. 53) Partizipation von Kindern auf der gesellschaftlichen Ebene bedeutet also, dass sie die Möglichkeit haben den politischen Raum der Gesellschaft auch außerhalb der Kindertageseinrichtung und Familie nicht ausschließlich den Perspektiven der Erwachsenen zu überlassen.

Die Gestaltung der Orte, die explizit für Kinder im öffentlichen Raum zur Verfügung stehen, bieten Partizipationsmöglichkeiten für Kinder. Beispielhaft zu nennen ist der Zustand, die Ausstattung und die Erreichbarkeit von Spielplätzen in der Umgebung, zu denen sie ihre Wahrnehmungen, Meinungen und Wünsche äußern können. Aber auch an allgemeinen, die ganze Gesellschaft betreffenden Themen, wie zum Beispiel dem Straßenverkehr, können Kinder ihre Anliegen einbringen. „Sie sind Experten für den Spielplatz in der Nachbarschaft oder können den Verkehrsplanern Hinweise für die Verkehrssicherheit aus Kindersicht geben.“ (Hansen et al., 2015, S. 73) Auch von Kindern ausgehende und in Kindertageseinrichtungen organisierte Demonstrationen sind ein Beispiel für Partizipationsmöglichkeiten von Kindern auf der gesellschaftlichen Ebene. Ausgehend von der Kindertageseinrichtung werden sie in ihrem Sozialraum gehört (2. Stufe) und können diesen ggf. mitgestalten (3. Stufe).

Abschließend kann festgestellt werden, dass die die Kinder auf verschiedenen Ebenen betreffenden Themen partizipativ gestaltete Entscheidungsprozesse in Kindertageseinrichtungen zulassen. Wie diese Prozesse herbeigeführt werden können, soll in

den nachfolgenden Kapiteln geklärt werden, um die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen noch weiter zu konkretisieren.

3.2

Methodisch-didaktische Konzepte zur Umsetzung von Partizipation

Die Frage danach, wie Kinder in Kindertageseinrichtungen an Entscheidungen partizipieren können, die sie betreffen, bleibt in den entsprechenden Gesetzestexten weitestgehend unbeantwortet und auch die beschriebenen Ebenen klären diese Frage nicht vollständig. Mit der Auseinandersetzung mit methodisch-didaktischen Konzepten zur Umsetzung der Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen soll diese Frage beantwortet werden. Konzepte zur Umsetzung der Partizipation von Kindern haben zum Ziel, dass die Kinder, gemäß der Wortdefinition und den rechtlichen Vorgaben von Partizipation, auf sie betreffende Anliegen und Entscheidungen Einfluss nehmen können (vgl. Hansen et al., 2015, S. 247). Diese werden in diesem Kapitel beschrieben.

Thematisch bewegt sich auch dieses Kapitel vom kleinsten (aber nicht weniger bedeutenden) bis zum umfassendsten Partizipationsverfahren. Beginnend mit Verfahren, die vor allem die Fachkraft-Kind-Interaktion, also die Beziehungsebene, partizipativ gestalten, führen Partizipationsverfahren im Alltag hin zu Verfahren, mit denen die Partizipation von Kindern strukturell in Kindertageseinrichtungen verankert werden kann.

3.2.1

Gesprächsführung

Die Grundlage dafür, dass Kinder sowohl in der direkten Fachkraft-Kind-Interaktion (Beziehungsebene) als auch in der Gruppe an Entscheidungen auf der strukturellen und gesellschaftlichen Ebene partizipieren können, ist die Gestaltung von Gesprächen, welche von einer respektvollen Haltung der pädagogischen Fachkraft ausgeht. „Damit Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen gelingen kann, muss zwischen ihnen und den pädagogischen Fachkräften solch ein Austausch »auf Augenhöhe« stattfinden.“ (Hansen et al., 2015, S. 249) In Kapitel 3.2.1 „Die Beziehungsebene“ wurde darauf bereits hingewiesen.

In diesem Kapitel sollen Konzepte dargestellt werden, die dazu führen können, dass diese Symmetrie in Gesprächen mit Kindern von der pädagogischen Fachkraft hergestellt wird. Das

beginnt zunächst damit, dass die vielfältigen Ausdrucksformen, die Kinder nutzen um sich mitzuteilen und nicht ausschließlich verbal stattfinden, wahrgenommen werden (vgl. Hansen et al., 2015, S. 251). Kinder können ihre Meinungen, Wünsche und Bedürfnisse auch mit Bildern, Mimik und Gestik und Gefühlsäußerungen (z.B. Weinen oder Lachen) äußern. Die Möglichkeit am Geschehen um sie herum, an Entscheidungen und am Alltag zu partizipieren besteht dann, wenn auch diesen Ausdrucksformen ausreichend Raum gegeben und diese von pädagogischen Fachkräften feinfühlig übersetzt, also die Meinungen, Wünsche und Bedürfnisse der Kinder daraus abgeleitet werden. „Will man Dialoge mit Kindern gestalten, sind Erwachsene gefordert, möglichst viele Ausdrucksformen von Kindern wahrzunehmen, zu interpretieren und zu beantworten.“ (Hansen et al., 2015, S. 251)

Es gibt weitere Überlegungen zur Gesprächsführung mit Kindern, die auch herangezogen werden können, um einem Kind mithilfe von Gesprächen zu ermöglichen, sich in es betreffende Angelegenheiten einzubringen. Delfos (2014, 123) schlägt folgende allgemeine Kommunikationsbedingungen für eine gelingende Gesprächsführung mit jungen Kindern vor: 1. Dieselbe (Augen-)Höhe einnehmen, 2. Kind anschauen, während man spricht, 3. Abwechselnd Augenkontakt herstellen und unterbrechen, 4. Dafür sorgen, dass sich das Kind wohlfühlt, 5. Dem Kind zuhören, 6. Mit Beispielen zeigen, dass bei einem ankommt, was das Kind sagt, 7. Das Kind dazu ermutigen, zu erzählen, was es findet oder will, 8. Spielen und Reden möglichst kombinieren, 9. Hinweis darauf geben, dass das Gespräch später weitergeführt werden kann, wenn das Kind nicht mehr bei der Sache ist, 10. Dafür sorgen, dass das Kind nach einem schwierigen Gespräch wieder zu sich kommen kann. Des Weiteren formuliert Delfos (vgl. 2014, 223 ff.) relevante Aspekte für eine gelingende Gesprächsführung mit Kindern im Alter von 4-6 Jahren:

- Metakommunikation: Gesprächsrahmen (Inhalt, Ziel, Vorgehen) erläutern
- Form, in der das Gespräch stattfindet: Gespräche während oder abwechselnd mit einer Aktivität, 10-15 Min. Dauer
- Verbaler Aspekt: Kurze Sätze, einfacher Sprachgebrauch, Kind bei Formulierungen unterstützen (mit Rückversicherung, ob das Ergänzte stimmt)
- Nonverbaler Aspekt: Körpersprache, Mimik und Material zur Kommunikation nutzen
- Fragetechniken: Offene und geschlossene Fragen abwechseln, offene Hauptfragen, geschlossene Ergänzungs-, Rück-, und Verständnisfragen, Suggestivfragen vermeiden
- Motivation: Involviertheit des Kindes beobachten und Gesprächsdauer und -inhalt anpassen, positives Feedback geben

Die grundsätzliche Orientierung am Kind im Gespräch, welche in diesen formulierten Bedingungen zur Gesprächsführung in verschiedenen Aspekten deutlich wird, führt dazu, dass Kinder gehört werden (2. Partizipationsstufe) und damit die Voraussetzung dafür geschaffen

wird, auf den verschiedenen Partizipationsebenen selbst- oder mitzubestimmen (3. und 4. Partizipationsstufe). So kann ein Rahmen für gelingende Dialoge geschaffen werden, in denen Entscheidungsprozesse partizipativ stattfinden können. Allerdings kann auch die Gesprächsführung selbst insofern partizipativ gestaltet werden, als sich diese nach den individuellen Bedürfnissen des Kindes richtet. Ein Beispiel dafür kann sein, dass gar kein Augenkontakt vom Kind gewollt ist. Außerdem sollten sich die Gesprächsführung (z.B. Metakommunikation, zeitlicher Umfang, Aktivität) an der Art des Gesprächs (z.B. spontan entstandenes und vom Kind initiiertes Alltagsgespräch) und dem Gesprächsanlass (z.B. „Was möchtest du essen?“) orientieren.

Partizipationsmöglichkeiten ergeben sich in Gesprächen von Kindergruppen auch dann für die Kinder, wenn die (erwachsene) Moderationsperson zusätzlich darauf achtet, dass alle zu Wort kommen können, sie selbst weniger redet, Gesagtes nicht bewertet, das Thema und Ziel des Gesprächs im Auge behält, Erkenntnisse und Ergebnisse zusammenfasst, aufkommende Nebenthemen und Konflikte anspricht und Gesprächsregeln vorab gemeinsam festgelegt werden (vgl. Hansen et al., 2015, S. 289 f.). Eine gelingende Moderation kann dafür sorgen, dass alle Kinder, die möchten, mindestens informiert und gehört werden (1. und 2. Partizipationsstufe) oder auch Möglichkeiten zur Mit- und Selbstbestimmung kommuniziert werden (3. und 4. Stufe).

Wurden in verschiedenen Gesprächsrahmen Entscheidungen mit oder von den Kindern getroffen, stellen Visualisierungen eine Möglichkeit dar, dass Kinder währenddessen und darüber hinaus daran partizipieren können. Wie das in der Praxis aussehen kann, wird nachfolgend untersucht.

3.2.2

Visualisierungen

Damit die Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen vollständig und langfristig umsetzbar ist, bedarf es einer kindgerechten Verständigung über die anstehenden oder bereits gemeinsam getroffenen Entscheidungen. Das Visualisieren dieser partizipativ gestalteten Entscheidungsprozesse kann dafür sorgen, dass sich die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen nachhaltig entfalten können, da diese so nachvollziehbar kommuniziert werden und im Alltag präsent sind. Kinder werden mit Visualisierungen sowohl informiert (1. Stufe), als auch in Entscheidungsprozessen gehört (2. Stufe), sodass sie mitbestimmen können (3. Stufe). Auch vereinbarte Möglichkeiten zur Selbstbestimmung (4.

Stufe) können hier visualisiert werden. „Eine kindgerechte Kommunikation ist nicht zuletzt eine wichtige Voraussetzung dafür, dass Kinder sich beteiligen können.“ (Debatin, 2017, S. 64) Verschiedene Bereiche der partizipativen Praxis können mithilfe von Fotos, Zeichnungen und Symbolen visualisiert werden.

In Entscheidungsverfahren können Kinder ihre Meinungen und Gefühle zu dem betreffenden Thema zum Beispiel mithilfe von Smileys, die verschiedene Emotionen ausdrücken, äußern (vgl. Hansen et al., 2015, S. 284). Mit der Visualisierung von Gefühlen können sie Entscheidungsprozesse mit beeinflussen, auch ohne sich verbal dazu äußern zu müssen. Wenn dann über ein Thema abgestimmt werden soll, können die verschiedenen Optionen gezeichnet werden und jedes Kind kann (anonym) einen Strich o.Ä. dort setzen, wo es seine/ihre Meinung wiederfindet. Wenn beispielsweise ein neues Spielgerät für den Außenbereich angeschafft werden soll, können die verschiedenen Optionen (z.B. Schaukel, Klettergerüst, Sandkasten), die sich im Kinderrat oder der Kinderversammlung herausgestellt haben, aufgemalt und so für alle im Abstimmungsprozess nachvollziehbar werden.

„Wird über Räumlichkeiten gesprochen, können Fotos der Räume helfen, dass Kinder sich besser orientieren können.“ (Debatin, 2017, S. 64) Die gemeinsam erarbeitete Organisation und Aufteilung der Räumlichkeiten kann mit Fotos visuell festgehalten werden, sodass die Kinder nicht nur an der Entscheidung darüber, sondern auch an der Umsetzung (z.B. beim Aufräumen) partizipieren können.

Dass die Regeln (z.B. zum Umgang miteinander, zum Essen oder zur Kleidung) und der Tagesablauf Partizipationsmöglichkeiten bieten und in diesen Themen ihr Recht auf Partizipation in Kindertageseinrichtungen realisiert werden kann, wurde bereits geklärt. Um Kindern diese Partizipationsmöglichkeiten zugänglicher zu machen und sie diese in Anspruch nehmen, kann auch hier mit Visualisierungen gearbeitet werden. Gemeinsam können jene Regeln und Abläufe nachgestellt und fotografiert oder abgezeichnet werden. „Für die Symbolisierung komplexer Inhalte wie zum Beispiel Kinderrechte, Regeln, Planungen oder Handlungsabläufe ist es oft hilfreich, agierende und interagierende Menschen zu zeichnen.“ (Hansen et al., 2015, S. 284)

Es wird deutlich, dass in den hier angeführten Beispielen die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern auf der strukturellen Ebene mit Visualisierungen methodisch-didaktisch umgesetzt werden. Aber auch in Entscheidungsprozessen in zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Themen können Visualisierungen unterstützend eingesetzt werden.

Diese allgemeinen Partizipationsmöglichkeiten führen mit dem nächsten Kapitel zu konkreteren Verfahren, die Kindern Möglichkeiten bieten, sich einzubringen.

3.2.3

Partizipationsprojekte

Visualisierungen und die kompetente Gesprächsführung können der Durchführung eines Partizipationsprojekts eingesetzt werden, welche ebenfalls eine methodisch-didaktische Möglichkeit zur Umsetzung der Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen sind. Diese Projekte sind dadurch gekennzeichnet, dass sie thematisch und zeitlich begrenzt sind (vgl. Schubert-Suffrian & Regner, 2015, S. 30 f.). Es wird also zu einem konkreten Thema oder Anlass, welche die Kinder und die Einrichtung betrifft, in einem bestimmten Zeitraum partizipativ gearbeitet, sodass sich diese Methode für einen ersten Einstieg in eine partizipativ ausgerichtete Praxis eignet. „Gerade kleine Projekte oder punktuelle gemeinsame Vorhaben eignen sich deshalb besonders gut zum Einstieg in Beteiligungsprozesse.“ (Schubert-Suffrian & Regner, 2015, S. 31)

Kinder werden mit Partizipationsprojekten an Entscheidungen beteiligt, die sie vor allem als Gruppe, also die Einrichtungsstruktur (strukturelle Ebene) oder ihr sozialräumliches Umfeld (gesellschaftliche Ebene) betreffen und unterscheiden sich damit von anderer Projektarbeit in Kindertageseinrichtungen (z.B. Projekt zum Thema Waldtiere). „In Partizipationsprojekten geht es inhaltlich immer um eine Beteiligung der Kinder an Entscheidungen, von denen sie (mit)betroffen sind.“ (Hansen et al., 2015, S. 295 f.)

Thema oder Anlass für ein Partizipationsprojekt kann die Gestaltung des Kita-Sommerfestes, die Gestaltung von Räumlichkeiten, die Gestaltung des Tagesablaufs oder die Gestaltung des benachbarten Spielplatzes sein. Partizipationsprojekte bewegen sich also in der Regel auf der strukturellen oder gesellschaftlichen Ebene. Meist wird zu Beginn ein überschaubares Thema auf der strukturellen Ebene, wie zum Beispiel die Anschaffung eines neuen Spielgerätes für den Außenbereich, gewählt, sodass die Kinder allmählich an Entscheidungsprozesse herangeführt werden. Mit den auf diese Weise wachsenden Kompetenzen der Kinder in diesen Bereichen können auch umfänglichere und abstraktere Partizipationsprojekte auf der gesellschaftlichen Ebene (z.B. Mitgestaltung des Stadtteils) daran anschließen (vgl. Schubert-Suffrian & Regner, 2015, S. 31).

Nach Hansen et al. (2015, 294 f.) finden Partizipationsprojekte in sechs Phasen statt:

1. Themenfindung: Um welches Thema geht es in dem Projekt?
2. Zielformulierung: Welches Ziel oder welche Ziele verfolgt das Projekt?
3. Zerlegen komplexer Fragestellungen: Welche Projektschritte sind zum Erreichen der Ziele erforderlich?
4. Klärung der Entscheidungsbefugnisse: Worüber sollen Kinder (mit)entscheiden? Worüber nicht?
5. Meinungsbildungsprozess: Was brauchen die Kinder, um den jeweiligen Projektschritt gehen/die jeweilige Entscheidung fällen zu können? Wie wird ihnen das vermittelt?
6. Entscheidungsprozess: Wer muss jeweils beteiligt werden/welche Entscheidungsgremien sind erforderlich? Welche Entscheidungsverfahren sollen angewendet werden?

Das Thema bzw. der Anlass kann sowohl von den Erwachsenen als auch von den Kindern ausgehen (vgl. Hansen et al., 2015, S. 295). Gemäß einer partizipativen Praxis geht die Planung eines Partizipationsprojekts allerdings von den Bedürfnissen und Interessen der Kinder aus, sodass sie hier gehört werden (2. Stufe) oder mitbestimmen können (3. Stufe). Die Ziele des Projekts werden von den pädagogischen Fachkräften formuliert. „In der Tat eröffnen diese ersten Überlegungen den Kindern keine eigenen Entscheidungsspielräume.“ (Hansen et al., 2015, S. 297) Indem die Kinder über das Thema ausreichend informiert werden bzw. es ggf. mitbestimmt haben, kann allerdings davon ausgegangen werden, dass das Ziel des Projekts für sie nachvollziehbar ist. Partizipationsmöglichkeiten ergeben sich in der dritten Phase dann für die Kinder, wenn mit ihnen gemeinsam überlegt wird, welche Aufgabenbereiche abgedeckt werden müssen. Diese können dann ggf. mit den Überlegungen der pädagogischen Fachkräfte ergänzt werden, weil: „Den Kindern ist in den meisten Fällen gar nicht bewusst, welche Einzelfragen hinter einer komplexen Fragestellung stecken.“ (Hansen et al., 2015, S. 299) Die Frage, in welchen Einzelfragen des Projekts die Kinder mitentscheiden können, wird nach diesem Konzept vorab von den pädagogischen Fachkräften geklärt. Hier kann angemerkt werden, dass mindestens ihre Meinungen und Wünsche auch an dieser Stelle gehört werden sollten. Auch in der 5. Phase werden die Kinder über alle für das Thema relevanten Inhalte informiert, um sich daraus eine Meinung bilden zu können, die anschließend gehört und mit der mitbestimmt werden kann.

Wie die 6. Phase auch, aber nicht nur in Partizipationsprojekten, umgesetzt werden kann, wird im folgenden Kapitel beschrieben.

Dass es in einer partizipativen Praxis in Kindertageseinrichtungen um gemeinsame Entscheidungsprozesse geht, ist in den vorangegangenen Kapiteln deutlich geworden. Wie diese in der Gruppe, also die strukturelle oder gesellschaftliche Ebene betreffend, gestaltet und getroffen werden können, soll in diesem Kapitel dargestellt werden. Verschiedene Verfahren eignen sich dazu einen methodisch-didaktischen Rahmen zu schaffen, der den Kindern Entscheidungsprozesse ermöglichen soll. Visualisierungen und eine kompetente Gesprächsführung der pädagogischen Fachkräfte können dabei als relevant für die aktive Partizipation von Kindern beurteilt werden.

Die Umsetzung solcher Verfahren kann in verschiedenen Formen erfolgen. Partizipationsmöglichkeiten für Kinder in Kindertageseinrichtungen sind in institutionalisierter Form in repräsentativen und offenen Verfahren geboten. In repräsentativen Verfahren (oft als Kinderparlament oder Kinderrat bezeichnet) werden die Anliegen der Kinder in der Kindertageseinrichtung, wie der Name schon sagt, durch eine kleine Gruppe repräsentiert und durch sie entschieden. Alle Kinder, die von einem Thema oder einer Entscheidung betroffen sind, finden sich in offenen Partizipationsformen (oft als Kinderkonferenzen oder Kinderversammlungen bezeichnet) zusammen und beraten gemeinsam darüber (vgl. Hansen et al., 2015, S. 61). Die Möglichkeit der Kinder an einer Entscheidung in der Kindertageseinrichtung zu partizipieren, lässt sich also in repräsentativen Verfahren in indirekter Form und in offenen Verfahren in direkter Form realisieren. Die rechtliche Vorgabe von Interessenvertretungen des Hamburger Kinderbetreuungsgesetzes lässt sich also mit repräsentativen Partizipationsverfahren in Kindertageseinrichtungen umsetzen.

Wie allerdings innerhalb dieser repräsentativen oder offenen Form Entscheidungen entwickelt werden, kann wiederum über verschiedene Verfahren geschehen. „Demokratische Entscheidungsverfahren lassen sich in Mehrheitsverfahren und Konsensverfahren klassifizieren.“ (Hansen et al., 2015, S. 319) Konsensverfahren haben eine einstimmige Entscheidung zum Ziel. Gegensätzliche Meinungen, Mehr- und Minderheiten müssen zusammengeführt werden, sodass im Ergebnis möglichst alle im Ergebnis hinter dem Beschluss stehen und zu seiner Realisierung beitragen (vgl. Hansen et al., 2015, S. 320). Partizipationsmöglichkeiten für Kinder in Kindertageseinrichtungen bestehen in einem Konsensverfahren also darin, dass ihre Meinung gehört wird (2. Stufe) und sie insofern mitbestimmen (3. Stufe), als das Ergebnis entweder ihrer Meinung entspricht oder mit ihrer Zustimmung ein Kompromiss eingegangen wird. In Mehrheitsverfahren entscheidet die

Mehrheit. Die Meinung der Minderheit muss nicht miteinbezogen werden, wobei sie damit in Opposition gehen können (vgl. Hansen et al., 2015, S. 320). In Mehrheitsverfahren werden zwar auch alle Kinder gehört, allerdings bestimmen sie damit entweder mit oder nicht, je nachdem ob sie der Mehr- oder der Minderheit angehören. Entsprechend der Haltung einer partizipativen Praxis sollten möglichst alle Kinder an Entscheidungen teilhaben, sodass Konsensentscheidungen angestrebt werden sollten. „Nur, wenn Konsensverfahren explizit ungeeignet erscheinen oder wenn es nicht gelingt, einen Konsens herzustellen, sollten Mehrheitsverfahren eingesetzt werden.“ (Hansen et al., 2015, S. 320)

Werden diese partizipativ beschlossenen und nachvollziehbar kommunizierten Regeln und Entscheidungen von Kindern oder Erwachsenen missachtet, bieten Beschwerdeverfahren Kindern die Möglichkeit auch dann noch an sie betreffenden Angelegenheiten zu partizipieren. Nachfolgend wird deshalb dargestellt, wie ein solches Verfahren aussehen kann und welche Partizipationsmöglichkeiten es Kindern eröffnet.

3.2.5

Beschwerdeverfahren

Wie bereits in Kapitel 2.2.2 „Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII)“ erwähnt wurde, sind Kindertageseinrichtungen rechtlich dazu verpflichtet Beschwerdeverfahren strukturell zu verankern. Damit sind sie, neben der Verpflichtung zu Interessensvertretungen des Hamburger Kinderbetreuungsgesetzes, das einzige methodisch-didaktische Konzept zur Umsetzung der Partizipation von Kindern, welches das Gesetz vorschreibt. Allerdings bleibt darin offen, wie diese konkret gestaltet werden können, sodass Kinder sie bei Bedarf aktiv nutzen können. Daher sollen Überlegungen dazu im Folgenden angestellt werden.

Ist es zu einem Konflikt oder einem Bedarf nach Kritik gekommen, können Beschwerdeverfahren es Kindern ermöglichen sich auch in diesem Fall mit ihren Anliegen aktiv einzumischen. Nach dem digitalen Etymologischen Wörterbuch des Deutschen (1993) heißt „sich beschweren ‘Klage führen’, eigentlich ‘sich (wegen einer Sache) belasten, sich Sorgen machen’, daher ‘sich über etw. Drückendes beklagen’“.

Um in einer Kindertageseinrichtung ein Beschwerdeverfahren zu entwickeln und zu implementieren, welches es Kindern ermöglicht ihre Anliegen zu äußern und einzubringen, muss zunächst der Rahmen dafür gesteckt werden. Hansen und Knauer (vgl. 2016, 48) haben acht Fragen entwickelt, die bei der Konzeptionierung von Beschwerdeverfahren in Kindertageseinrichtungen herangezogen werden können:

1. Worüber dürfen sich die Kinder in Kindertageseinrichtungen beschweren?
2. Wie bringen Kinder Beschwerden zum Ausdruck?
3. Wie können Kinder dazu angeregt werden, sich zu beschweren?
4. Wo / bei wem können sich Kinder in der Kindertageseinrichtung beschweren?
5. Wie werden Beschwerden von Kindern aufgenommen und dokumentiert?
6. Wie werden die Beschwerden von Kindern bearbeitet / wie wird Abhilfe geschaffen?
7. Wie wird der Respekt den Kindern gegenüber im gesamten Beschwerdeverfahren zum Ausdruck gebracht?
8. Wie können sich pädagogische Fachkräfte gegenseitig unterstützen eine beschwerdefreundliche Einrichtung zu entwickeln?

Gemäß §45 Abs.2 S.4 SGB VIII haben Kinder das Recht sich in persönlichen Angelegenheiten zu beschweren. Das kann die pädagogischen Fachkräfte, andere Kinder oder Themen wie Regeln, Essen oder Aktivitäten in der Kindertageseinrichtung betreffen (vgl. Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 49). Die Themen der Kinder, über die sie sich beschweren, können also auf sowohl auf der Beziehungsebene als auch auf der strukturellen und gesellschaftlichen Ebene liegen. Daran partizipieren die Kinder in diesem Kontext über negative Äußerungen, also die Mitteilung über unerwünschte Situationen oder Fehlverhalten, an Entscheidungen. „Sich beschweren zu dürfen, ist allerdings nicht gleichbedeutend damit, in jedem Fall Recht zu bekommen.“ (Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 50) Die Folgen einer Beschwerde entsprechen nicht zwangsläufig und vollumfänglich dem dahinterliegenden Wunsch des Kindes, auch wenn jede Beschwerde berechtigt ist.

Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Ausdrucksformen einer Beschwerde von Kindern (z.B. weinen, beleidigen, ausweichen, aggressives Verhalten) führt im zweiten Schritt zur Entwicklung eines Beschwerdeverfahrens (vgl. Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 51). Partizipationsmöglichkeiten eröffnen sich also dann für Kinder, wenn auch die verschiedenen negativen Gefühlsäußerungen in Entscheidungen einbezogen werden bzw. davon ausgehen.

Um durch eine Beschwerde am Alltagsgeschehen und der Umwelt zu partizipieren, muss erst einmal eine Atmosphäre geschaffen werden, die die Kinder dazu anregt. Das kann mit der Akzeptanz von negativen Gefühlen und gegensätzlichen Meinungen der Kinder, auch gegenüber Erwachsenen, und mit dem Vorleben einer konstruktiven Kritik- und Konfliktkultur zwischen den Erwachsenen gelingen. „Sie zeigen ihnen dann, dass man sich widersprechen und kritisieren und trotzdem in einer positiven Beziehung verbunden bleiben kann.“ (Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 54)

Bei der Erarbeitung von Beschwerdeverfahren können verschiedene Akteure einbezogen werden, bei denen sich Kinder, je nach Situation und Thema, beschweren können. Die bereits

beschriebenen Gremien und Interessensvertretungen stellen eine Möglichkeit dar, in denen Kritik geäußert werden kann. Des Weiteren bieten Kindersprechstunden, die verschiedene Fachkräfte im Wechsel anbieten, einen Rahmen, in dem Beschwerden geäußert werden können. „Neben (gegebenenfalls bereits vorhandenen) Beteiligungsgremien wie Kinderversammlungen, Kinderräten usw. gilt es, explizite Kindersprechstunden bei der Leitung oder bei wechselnden Fachkräften anzubieten.“ (Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 60) Auch die Eltern gehören zu relevanten Akteuren im Kontext von Beschwerdeverfahren. Sie erreichen oft Beschwerden der Kinder über die Kindertageseinrichtung, sodass sie auch in diesem Kontext miteinbezogen werden sollten (vgl. Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 60) Ein weiteres Verfahren, welches Kindern ermöglicht mit Beschwerden an ihrer Umwelt zu partizipieren, ist eine jederzeit zugängliche aber verschlossene Box, in die (anonym) Zettel mit gemalten oder (mithilfe von anderen z.B. Eltern, Geschwistern) geschriebenen Anliegen geworfen werden können.

Bei der Konzipierung von Beschwerdeverfahren sollte außerdem geklärt werden, wie und von wem die Beschwerde eines oder mehrerer Kinder protokolliert und dokumentiert wird, um sie langfristig und nachhaltig bearbeiten zu können. „Beschwerdeprotokolle gilt es, so zu visualisieren und zu verwahren, dass sie allen Beteiligten verständlich und zugänglich sind.“ (Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 62) So kann sichergestellt werden, dass Kinder in Kindertageseinrichtungen langfristig und nachhaltig am Beschwerdeverfahren partizipieren können.

Bei der Bearbeitung der Beschwerden, also ob und welche Folgen daraus entstehen, wird sich entlang der bestehenden Rechte von und Regeln für die beteiligten Akteure in der Kindertageseinrichtung bewegt. „Wenn in einem Rechtekatalog [...] eindeutig geklärt ist, worüber die Kinder in der Einrichtung selbst oder mitbestimmen dürfen und welche Entscheidungen den Fachkräften obliegen, entsteht für die Kinder eine gewisse Rechtssicherheit.“ (Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 63) Gelingende Beschwerdeverfahren setzen also differenzierte Kita-Verfassungen und Kita-Gesetze voraus.

Auch hier spielt die Haltung der pädagogischen Fachkräfte, auf die bereits in anderen Kapiteln eingegangen wurde, eine wichtige Rolle. Diese auch bei Beschwerden über sie selbst zu bewahren, ist bei dieser Frage entscheidend. Außerdem relevant für einen respektvollen Umgang mit Beschwerden von Kindern ist, dass sich damit möglichst unmittelbar und für sie stets nachvollziehbar befasst wird (vgl. Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 67).

„Pädagogisches Handeln in Kindertageseinrichtungen ist immer auch ein Handeln in Fachkräfte-Teams.“ (Knauer & Sturzenhecker, 2016, S. 67) Daher gilt die gemeinsame und ggf. von außenstehenden Fachkräften begleitete Reflexion der pädagogischen Fachkräfte über die Rechte der Kinder einerseits und die Rechte von ihnen selbst in Beschwerdeverfahren andererseits als Grundlage dafür, dass diese für alle fair ein- und umgesetzt werden.

Partizipationsmöglichkeiten ergeben sich für Kinder in Kindertageseinrichtungen also auch in Konfliktsituationen dann, wenn Beschwerdeverfahren implementiert wurden, in denen genau geregelt ist in welchen Belangen, wie, wo, bei wem und wann sie ihre Kritik äußern können, also gehört werden (2.Stufe). Werden dadurch Veränderungen angestoßen, haben sie in diesem Kontext die Möglichkeit zukünftig mit- oder (je nach Thema) selbst zu bestimmen (3. und 4. Stufe). Kinder können sich in Beschwerdeverfahren vor allem an Themen, die sich auf der Beziehungsebene oder auf der strukturellen Ebene bewegen, Kritik üben. Beschwerden über gesellschaftliche und politische Themen sind allerdings auch denkbar. Eine kompetente Gesprächsführung der pädagogischen erscheint ebenfalls als relevant für gelingende Beschwerden. Visualisierungen können für die Kommunikation von Beschwerden unterstützend eingesetzt werden.

Mit der Betrachtung von Beschwerdeverfahren als methodisch-didaktische Möglichkeit zur Umsetzung der Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen endet die theoretische Einführung in das Thema dieser empirischen Arbeit.

4. Methodik

Die Bearbeitung der Frage, welche Partizipationsmöglichkeiten Kinder im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen haben und inwiefern damit die rechtlichen Anforderungen und theoretischen Überlegungen zur Partizipation von Kindern abbildet werden, führt in diesem Kapitel zunächst über die Darstellung der methodischen Herangehensweise, die dafür herangezogen wurde.

Im Folgenden soll also erläutert werden, wie die Datenerhebung und -analyse und hinsichtlich der Forschungsfragen erfolgt ist, auf die in dem Zuge ebenfalls noch einmal näher eingegangen werden soll. Daraus lässt sich die Art der Forschung ableiten und begründen. Die Datenerhebung fand mittels einer Dokumentenanalyse als Strategie der Feldforschung statt, welche anschließend auch im Hinblick auf das Forschungsfeld und das daraus gewählte

Datenmaterial dargestellt wird. Die Analyse der gesammelten Daten fand mittels der Software MAXQDA und der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring statt, weshalb diese Methode anschließend beschrieben wird. Im letzten Teil des Kapitels wird die konkrete Analysetechnik und die Kategorienbildung erläutert, die sich aus der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und aus dem Forschungsziel dieser Arbeit ergeben.

4.1

Forschungsfragen

Welche Partizipationsmöglichkeiten haben Kinder im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen? Grundsätzlich wird in dieser Arbeit entlang dieser Leitfrage gearbeitet. Diese lässt sich im Hinblick auf die im Theorieteil erarbeiteten Überlegungen zu Partizipationsmöglichkeiten für Kinder in Kindertageseinrichtungen weiter ausdifferenzieren, um nun im empirischen Teil dieser Arbeit gezielter danach zu fragen.

Um zu identifizieren, welche Partizipationsmöglichkeiten Kinder in Kindertageseinrichtungen laut der pädagogischen Rahmenkonzepte ihrer Träger haben, können aus der Leitfrage folgende konkretisierende Forschungsfragen herausgearbeitet werden: Auf welchen Ebenen, in welchen Themenbereichen können Kinder in Hamburger Kindertageseinrichtungen partizipieren? Welche methodisch-didaktischen Konzepte eröffnen Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen Partizipationsmöglichkeiten? Dass sich die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen aus den Ebenen und den methodisch-didaktischen Konzepten zur Umsetzung ergeben, wurde im Theorieteil dieser Arbeit herausgearbeitet und spiegelt sich in diesen theoriebasierten Forschungsfragen wider. Aus der Analyse der Dokumente ging noch einmal gezielter die Frage nach der Grundhaltung der pädagogischen Arbeit und nach dem Bild vom Kind hervor, die allgemein die Partizipation von Kindern ermöglichen können.

Bei der anschließenden Interpretation und Evaluation der Ergebnisse, die mit diesen Forschungsfragen hervorgebracht werden sollen, wird entlang weiterführenden Fragestellungen gearbeitet: Auf welchen Partizipationsstufen bewegen sich die in den pädagogischen Rahmenkonzepten genannten Partizipationsmöglichkeiten von Kindern? Inwiefern wird den Partizipationsrechten von Kindern damit entsprochen? Welche Hinweise zur Differenzierung nach Alter lassen sich darin zur Partizipation von Kindern finden?

Nachfolgend soll zunächst beschrieben werden, welche Forschungsmethode sich aus den genannten Forschungsfragen ergibt.

4.2

Forschungsmethode

Um den Weg nachvollziehen zu können, der zu den Ergebnissen dieser empirischen Arbeit geführt hat, wird die methodische Herangehensweise für die Beantwortung der Forschungsfrage in diesem Kapitel dargestellt.

Aus den Forschungsfragen lässt sich die für diese empirische Arbeit gewählte Forschungsmethode ableiten. Aufgrund der offen gestellten Leitfrage, die Hypothesen und Theorien dazu generieren soll, welche Partizipationsmöglichkeiten Kinder im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen haben, ist die qualitative Forschungsmethode dem quantitativen Vorgehen in dieser empirischen Arbeit vorzuziehen. Das zeigt sich außerdem darin, dass es einer umfassenden Auswertung einzelner Wörter und Sätze bedarf, um mit dieser Untersuchung Aussagen darüber treffen zu können, wo und wie genau Kinder in Kindertageseinrichtungen partizipieren können. In Abgrenzung dazu könnte eine reine Aufzählung von entsprechenden Begriffen oder Textpassagen durch quantitative Verfahren, um das Vorkommen dieses Themas im Datenmaterial zu quantifizieren, nicht ausreichen, um die Forschungsfrage zu beantworten. Abschließend lässt sich die für diese Arbeit gewählte qualitative Forschungsmethode der qualitativen Sozialforschung zuordnen.

Ferner ist zu klären, welche Art von Datenmaterial qualitativ ausgewertet wurde, wie das Forschungsfeld und die Zielgruppe ausgewählt und das Datenmaterial gesammelt wurden. Wie in den vorangegangenen Kapiteln mehrfach erwähnt, geht es in dieser empirischen Arbeit um die Analyse von pädagogischen Rahmenkonzepten verschiedener Träger von Hamburger Kindertageseinrichtungen hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten von Kindern. Um welche Art der Datenerhebung es sich hierbei handelt, wird nachfolgend näher erläutert und die Wahl dieses Vorgehens begründet.

4.3

Datenerhebung mittels Dokumentenanalyse

Um Hypothesen und Theorien über menschliches Handeln oder Empfinden zu generieren, können verschiedene Methoden der qualitativen Sozialforschung herangezogen werden. Die

Dokumentenanalyse stellt eine Möglichkeit der Datenerhebung dar. Dabei wird bereits vorliegendes verbales, schriftliches, visuelles, auditives oder mediales Material als Datengrundlage herangezogen. Werden dabei Dokumente als Datenmaterial genutzt, die unabhängig von einem bestimmten Forschungsinteresse, also mit einem außerhalb der empirischen Forschung liegenden Verwendungszweck, generiert wurden, spricht man von non-reaktiven Verfahren. „Aus Sicht der Datenerhebung unterscheiden sich vorgefundene und forschungsgenerierte Dokumente dahingehend, dass bei vorgefundenen Dokumenten keinerlei Beeinflussung der Dokumente durch Forschungstätigkeit erfolgt (nonreaktive Methode).“ (Döring & Bortz, 2016, S. 533)

Auf dieser Grundlage ist zu klären, inwiefern sich pädagogische Konzepte für eine Dokumentenanalyse eignen. Pädagogische Konzepte von Bildungseinrichtungen sind die verbindlichen grundlegenden Leitfäden, nach der die pädagogische Arbeitsweise dort ausgerichtet wird. „Als solche dienen sie primär Zwecken der Orientierung professionellen Handelns in den jeweiligen pädagogischen Berufspraxen.“ (Drieschner & Gaus, 2017, S. 400) Darin ist die Grundausrichtung und -haltung einer pädagogischen Organisation, basierend auf pädagogisch-theoretischen Ansätzen und Konzepten, bezüglich der Entwicklung, des Lernens und des Bildes der Adressat*innen, der Organisation der Einrichtung und der Rolle der pädagogischen Fachkräfte schriftlich festgehalten. Bei pädagogischen Rahmenkonzepten von Trägern Hamburger Kindertageseinrichtungen handelt es sich also um bereits vorliegende schriftliche Dokumente, die unabhängig von einem Forschungsinteresse erstellt wurden, sodass diese die Datengrundlage einer non-reaktiven Dokumentenanalyse darstellen können. Bei dieser empirischen Arbeit handelt es sich daher um eine non-reaktive Dokumentenanalyse im Kontext qualitativer Sozialforschung.

Die Auswahl dieser Erhebungsmethode für diese empirische Arbeit lässt sich einerseits mit dem Forschungsinteresse und andererseits mit den Eigenschaften der Dokumentenanalyse begründen. Die Frage, welche Partizipationsmöglichkeiten Kinder in Hamburger Kindertageseinrichtungen laut ihrer Träger haben, legt nahe, dass deren pädagogischen Rahmenkonzepte dahingehend analysiert werden können. Die Dokumentenanalyse kann Aufschluss darüber geben, inwiefern sich die rechtlichen Vorgaben zur Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen in den pädagogischen Rahmenkonzepten verschiedener Hamburger Träger niederschlagen. Der bereits angesprochene Vorteil einer non-reaktiven Dokumentenanalyse (keine Beeinflussung der Dokumente durch Forschungstätigkeit) begründet außerdem die Wahl dieser Analysemethode für diese empirische Arbeit. Laut Döring und Bortz (2016, 534) kann dieses Verfahren allerdings auch zwei Einschränkungen mit sich

bringen: Bei einer non-reaktiven Dokumentenanalyse können die relevanten Informationen zur Verfassung des Dokuments unklar sein und die Datenlage ist nicht auf das Forschungsinteresse abgestimmt und liefert deshalb möglicherweise nur bedingt Aussagen zu dem betreffenden Thema. Welche relevanten Informationen zu den analysierten Dokumenten vorliegen, wird im nächsten Kapitel ersichtlich und im Diskussionsteil dieser Arbeit reflektiert. Besonders der zweite Kritikpunkt kann als Begründung für die Wahl dieses Verfahrens herangezogen werden, weil für diese empirische Arbeit von Interesse ist, inwiefern die pädagogischen Rahmenkonzepte Aussagen über Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen getroffen haben. Keine oder kaum Aussagen zu diesem Forschungsinteresse darin zu finden, kann ebenfalls erkenntnisbringend sein.

Welche pädagogischen Rahmenkonzepte konkret die Datenbasis für die Analyse dieser empirischen Arbeit darstellen und wie diese ausgewählt wurden, soll im folgenden Kapitel aufgezeigt und begründet werden.

4.4

Forschungsfeld und Materialsammlung

Für ein nachvollziehbares methodisches Vorgehen bei der Analyse pädagogischer Rahmenkonzepte Hamburger Kita-Träger bedarf es also einer Betrachtung des Forschungsfeldes. Dieses wird mit der Auswahl der Träger deutlich, deren pädagogische Rahmenkonzepte in dieser Arbeit analysiert werden. Nicht nur warum, sondern auch wie diese beschaffen wurden, soll nachfolgend beschrieben werden.

Dafür ist zunächst ein Blick in die Trägerlandschaft Hamburger Kindertageseinrichtungen notwendig. Grundsätzlich lassen sich Kita-Träger, also die Betreiber von Kindertageseinrichtungen, in Deutschland in drei Gruppen einteilen: kommunale/öffentliche, freigemeinnützige und privatgewerbliche Träger. In den Basisdaten für Hamburg des Ländermonitors Frühkindliche Bildungssysteme der Bertelsmann Stiftung (2022) wurden die Anteile der Kitas nach den verschiedenen Trägerschaften im Jahr 2021 wie folgt festgestellt: Die kommunalen/öffentlichen Träger haben mit 0,9% einen im Landesvergleich unterdurchschnittlichen Anteil an Kindertageseinrichtungen in Hamburg. Kindertageseinrichtungen in privatgewerblicher Trägerschaft sind mit 14,2% im Vergleich zu anderen Bundesländern überdurchschnittlich häufig vertreten. Die größte Gruppe der Hamburger Kita-Trägerschaft stellen die freigemeinnützigen Betreiber mit 83,6% der Kindertagesstätten in Hamburg dar. Die freigemeinnützigen Träger differenzieren sich in die

Arbeiterwohlfahrt (AWO), den Paritätischen Wohlfahrtsverband, das Deutsche Rote Kreuz (DRK), die konfessionellen Träger (Diakonie und Caritas) und „Sonstige Träger“ weiter aus (vgl. Bertelsmann Stiftung, o.J.).

Der Paritätische Wohlfahrtsverband ist ein Dachverband, dessen Mitglieder unter anderem Träger von Kindertageseinrichtungen sind und damit als großer freigemeinnütziger Trägerverband von Hamburger Kindertageseinrichtungen gilt. Ein großer Kita-Träger als Mitglied des Paritätischen Hamburg ist die SterniPark GmbH (vgl. Der PARITÄTISCHE Wohlfahrtsverband Hamburg e.V., 2023). Dessen pädagogisches Rahmenkonzept wird daher in dieser Arbeit hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten von Kindern analysiert. SterniPark GmbH betreibt insgesamt 20 Kindertageseinrichtungen in Hamburg. Diese befinden sich in den Bezirken (und Stadtteilen) Harburg (Harburg), Wandsbek (Farmsen-Berne, Rahlstedt, Wandsbek), Bergedorf (Ochsenwerder), Altona (Altona-Altstadt, Rissen, Ottensen), Hamburg-Mitte (Hafen-City, Billstedt, Wilhelmsburg) und Eimsbüttel (Rotherbaum, Eimsbüttel) (vgl. SterniPark GmbH, o.J.). Das pädagogische Rahmenkonzept der SterniPark GmbH umfasst 16 Seiten.

Ähnlich wie beim Paritätischen Wohlfahrtsverband Hamburg verhält es sich bei der Diakonie/Evangelische Kirche Deutschland, welche ebenfalls nicht direkt Kindertageseinrichtungen betreibt, sondern als großer Trägerverband für Hamburger Kindertageseinrichtungen gilt. Da, laut Bertelsmann Stiftung (o.J.), die Diakonie in Hamburg als Dachverband von Kindertageseinrichtungen häufiger vertreten ist als Kindertageseinrichtungen, die zur Caritas (katholischen Kirche) gehören, wird ein pädagogisches Rahmenkonzept eines evangelischen Trägers analysiert. Die Pestalozzi Stiftung ist Mitglied im Dachverband der evangelisch-lutherischen Kirche in Hamburg, der Diakonie Hamburg (vgl. Diakonisches Werk, o.J.). Sie betreibt acht Kindertageseinrichtungen in Hamburg und wird daher mit dem pädagogischen Rahmenkonzept in die Analyse aufgenommen. Die Kindertageseinrichtungen der Pestalozzi Stiftung Hamburg befinden sich in den Bezirken (und Stadtteilen) Harburg (Eißendorf, Wilstorf), Hamburg-Nord (Winterhude, Eppendorf), Hamburg-Mitte (Borgfelde, St. Pauli), Eimsbüttel (Niendorf) und Altona (Sülldorf) (vgl. Pestalozzi Stiftung Hamburg, o.J.). Das pädagogische Rahmenkonzept der Pestalozzi Kindertageseinrichtungen umfasst 17 Seiten.

Die Arbeiterwohlfahrt (AWO) und das Deutsche Rote Kreuz (DRK) betreiben hingegen eigene Kindertageseinrichtungen. Sie gehören damit ebenfalls zu den größeren Kita-Trägern in Hamburg (vgl. Bertelsmann Stiftung, o.J.). Daher stellen ihre pädagogischen Rahmenkonzepte

ebenfalls eine Datenbasis dieser Dokumentenanalyse dar. Die AWO Landesverband Hamburg e.V. betreibt 24 Kindertageseinrichtungen in den Bezirken Altona (Lurup, Osdorf), Bergedorf (Lohbrügge, Neu-Allermöhe), Eimsbüttel (Schnelsen), Harburg (Eißendorf), Hamburg-Mitte (Horn, Billstedt, Wilhelmsburg), Wandsbek (Poppenbüttel, Lemsahl-Mellingstedt, Rahlstedt, Farmsen-Berne und Eilbek) (vgl. AWO Hamburg e.V., 2023). Das pädagogische Rahmenkonzept umfasst sechs Seiten. Das DRK Hamburg Kinder und Jugendhilfe gGmbH betreibt in Hamburg 20 Kindertageseinrichtungen in den Bezirken Wandsbek (Bramfeld, Steilshoop, Poppenbüttel, Rahlstedt, Volksdorf, Sasel, Farmsen), Hamburg-Nord (Fuhlsbüttel, Langenhorn), Bergedorf (Bergedorf, Lohbrügge, Allermöhe, Curslack) und Eimsbüttel (Schnelsen, Lokstedt) (vgl. DRK Hamburg gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe e.V., o.J.). Außerdem betreibt das DRK Altona und Mitte e.V. (Kreisverband) sechs weitere Kindertageseinrichtungen in den Stadtteilen Lurup, Othmarschen, Bahrenfeld, Hammerbrook und Ottensen (vgl. DRK Kreisverband Hamburg Altona und Mitte e.V., o.J.). Das pädagogische Rahmenkonzept gilt für alle DRK-Kindertageseinrichtungen und umfasst 38 Seiten.

Um eine möglichst hohe Aussagekraft über Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen mit der Analyse zu erreichen, wurden pädagogische Rahmenkonzepte ausgewählt, die viele Kinder in verschiedensten Teilen Hamburgs betreffen. Daher wurden freigemeinnützige Träger, die mehrere Kindertageseinrichtungen in verschiedenen Bezirken Hamburgs betreiben, als Forschungsfeld gewählt. Die dargestellte Auswahl der Träger bzw. ihrer pädagogischen Rahmenkonzepte lässt sich also einerseits mit der Anzahl und andererseits mit den vielseitigen Standorten ihrer Einrichtungen begründen. Alle ausgewählten Träger betreiben Kindertageseinrichtungen in mindestens fünf Hamburger Bezirken und insgesamt sind alle sieben Hamburger Stadtbezirke in der Analyse abgedeckt. Alle gewählten Träger betreuen in ihren Einrichtungen Kinder im Alter von 3-6 Jahren, teilweise auch im Alter von 0-3 Jahren.

Nachdem die manuelle Internetrecherche ergeben hat, welche verschiedenen Hamburger Trägerverbände und Träger es gibt, die viele Kindertageseinrichtungen an unterschiedlichen Standorten betreiben, erfolgte die Beschaffung des Materials. Diese fand ebenfalls manuell über das Internet statt, da die pädagogischen Rahmenkonzepte auf den Webseiten der gewählten Träger (SterniPark GmbH, Pestalozzi Stiftung, AWO Hamburg und DRK) frei zugänglich waren. Es handelt sich also um Datenmaterial, welches im Internet zur Information über die pädagogische Arbeit für Interessierte zu Verfügung gestellt wurde. Für dieser Arbeit wurde es aus dem Grund beschaffen und genutzt, um Aussagen über Partizipationsmöglichkeiten von

Kindern herauszufiltern und zu beschreiben. Bei dem als PDF-Datei vorliegenden Material handelt es sich um die im März 2023 aktuellen pädagogischen Rahmenkonzepte der ausgewählten Träger, die im Anhang dieser Arbeit angefügt sind.

Mit welcher methodischen Herangehensweise das Datenmaterial anschließend analysiert wurde, soll im folgenden Kapitel ersichtlich werden.

4.5

Analysemethode

Die Auswertung der pädagogischen Rahmenkonzepte erfolgte mittels der Software MAXQDA (Version 12.3.6) anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring. Dieses Vorgehen soll in diesem Kapitel im Hinblick auf das Forschungsthema dargestellt und begründet werden. Damit soll die methodische Herangehensweise dieser empirischen Arbeit weiter spezifiziert werden.

„Das Besondere der Inhaltsanalyse liegt nun darin, dass sie eine Verbindung zwischen den ‚Dokumenten‘ und der ‚Welt‘ herstellt; also ‚Dokumente‘ als Ausdruck von Sachordnungen oder Zusammenhängen in der jeweiligen ‚Welt‘ betrachtet.“ (Hoffmann, 2018, S. 24) Die Inhaltsanalyse wurde deshalb für diese empirische Arbeit mit den vorliegenden Dokumenten gewählt, weil so eine Verbindung zwischen den Anforderungen und Überlegungen zu Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen und ihrer (konzeptionellen) Umsetzung in der Praxis hergestellt werden soll.

Aus den pädagogischen Rahmenkonzepten soll hervorgehen, welche Partizipationsmöglichkeiten Kinder in Hamburger Kindertageseinrichtungen haben. Außerdem sollen Aussagen darüber getroffen werden, inwiefern die bereits aufgezeigten theoretischen Überlegungen zu dem Thema darin vorkommen. Daher wurde die qualitative Inhaltsanalyse gewählt, welche vor allem die Bedeutungsgehalte eines Dokuments hervorbringen soll, aber auch Erkenntnisse über das Vorkommen theoriebasierter Elemente liefern kann. „Verglichen mit anderen qualitativen Auswertungsverfahren weist die qualitative Inhaltsanalyse die größte Nähe zur quantitativen Inhaltanalyse auf bzw. nimmt eine Zwischenposition zwischen qualitativen und quantitativen Verfahren ein.“ (Döring & Bortz, 2016, S. 541) Auch die qualitative Inhaltsanalyse lässt sich in der konkreten Durchführung weiter ausdifferenzieren.

Die für diese empirische Arbeit gewählte Analysemethode, die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring, folgt einem bestimmten Ablauf, welcher im Folgenden hinsichtlich des Forschungsgegenstands erläutert wird.

Das von Mayring entwickelte „allgemeine inhaltsanalytisches Ablaufmodell“ beschreibt die schrittweise Umsetzung einer qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring, 2015, S. 61):

1. Material festlegen
2. Entstehungssituation analysieren
3. Formale Charakterisierung des Materials
4. Festlegung der Analyserichtung
5. Fragestellung theoretisch differenzieren
6. Analysetechnik bestimmen
7. Analyseeinheiten definieren
8. Materialanalyse durchführen
9. Ergebnisse zusammenstellen und in Richtung der Fragestellung interpretieren
10. Inhaltsanalytische Gütekriterien anwenden

Im 8. Schritt, der Durchführung der Materialanalyse, werden die Kategorien und Schritte 5 und 6 zunächst noch einmal rückwirkend angepasst, wenn der Bedarf besteht und anschließend findet ein weiterer Materialdurchlauf statt (vgl. Mayring, 2015, S. 61). Die Festlegung des Materials, Analyse der Entstehungssituation, formale Charakterisierung des Materials, Festlegung der Analyserichtung und theoretische Differenzierung der Fragestellung wurden in den vorherigen Kapiteln der Methodik dargestellt. Die Bestimmung der Analysetechnik wird nachfolgend erläutert, sodass damit anschließend die Durchführung der Materialanalyse mittels des Kategoriensystems, welches in Kapitel 4.4.3 „Kategoriensystem“ aufgezeigt wird, und der Software MAXQDA (Version 12.3.6) erfolgen konnte. Jedes pädagogische Rahmenkonzept stellt dabei jeweils eine Auswertungseinheit dar, aufeinanderfolgende und das Thema betreffende Sätze bilden Kontexteinheiten und einzelne das Thema betreffende Wörter ergeben Kodiereinheiten. Bilder und Überschriften wurden nicht einbezogen, da diese keine Aussagen zum Forschungsinteresse treffen konnten. Aus den Dokumenten wurden entsprechende Wörter, Sätze und Textteile Kategorien zugeordnet.

Bevor in Kapitel 5 „Ergebnisse“ und Kapitel 6 „Diskussion“ die Ergebnisse, entsprechend Schritt 9 und 10 des inhaltsanalytischen Ablaufmodells, beschrieben, interpretiert und hinsichtlich der Gütekriterien beurteilt werden, wird die Durchführung der Materialanalyse nachfolgend weiter konkretisiert.

Für die konkrete Vorgehensweise bei der Analyse des Datenmaterials formuliert Mayring drei Techniken. Diese unterscheiden sich je nach Ziel, welches mit der Analyse verfolgt wird. Dementsprechend muss eine Analysetechnik und die damit einhergehende Vorgehensweise bestimmt werden.

Die sogenannte strukturierende Inhaltsanalyse ist eine dieser drei Analysetechniken. Damit sollen mit einem vorher bestimmten Ordnungssystem bestimmte Bestandteile aus dem vorliegenden Datenmaterial herausgearbeitet werden, sodass es hinsichtlich dieser Kriterien beurteilt werden kann (vgl. Hoffmann, 2018, S. 29). Da auf der Grundlage von den bereits vorgestellten theoretischen Überlegungen und Konzepten die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern aus den pädagogischen Rahmenkonzepten herausgefiltert und eingeschätzt werden sollen, wurde die Technik der strukturierenden Inhaltsanalyse für diese Arbeit bestimmt. Es wird deutlich, dass das Material hinsichtlich der thematischen Inhalte strukturiert wurde, sodass die inhaltliche Strukturierung vorgenommen wurde.

Beim Ablauf der strukturierenden Inhaltsanalyse wird wie folgt vorgegangen (vgl. Mayring, 2015, S. 97): Der Gegenstand, die Fragestellung und der Theoriehintergrund führen im ersten Schritt zu theoriebasiert festgelegten Kategorien (nominal oder ordinal). Im zweiten Schritt wird ein Kodierleitfaden erstellt. Dieser wird nach einer ersten Kodierung ggf. überarbeitet, sodass ein endgültiger Materialdurchlauf stattfinden kann. Nach einem Intercoder-Übereinstimmungstest wird im letzten Schritt (ggf. quantitativ) ausgewertet.

Entsprechend dieser Vorgehensweise der strukturierenden Inhaltsanalyse wurden zunächst nominale Kategorien aus der Theorie herausgebildet und definiert. Anschließend wurden Ankerbeispiele, also Textstellen aus dem Material als Beispiel für die jeweilige Kategorie, angeführt und Kodierregeln festgelegt, die eine eindeutige Zuordnung der Textstellen ermöglichen sollten. In einem ersten ausführlichen Materialdurchlauf wurde geprüft, inwiefern sich dieser Kodierleitfaden auf das Datenmaterial anwenden lässt. Dann wurde er entsprechend angepasst, um das Material mit einem zweiten Durchlauf, dem Hauptdurchlauf, präzise strukturieren zu können. Anschließend wurden die Kategorien hauptsächlich hinsichtlich des Inhalts der zugeordneten Textstellen und Dokumente (qualitativ) ausgewertet, um die Forschungsfragen beantworten zu können.

Der Erarbeitungsprozess des Kategoriensystems wird im nachfolgenden Kapitel erläutert. Der finale Kodierleitfaden befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

Bei dem inhaltlich strukturierten Kategoriensystem, mit dem die strukturierende Inhaltsanalyse vorgenommen wurde, handelt es sich um deduktiv erstellte Kategorien, da diese theoriebasiert erstellt wurden.

Zunächst wurden daher jeweils die folgenden drei Kategorien in zwei Dimensionen gebildet: die Beziehungsebene, die strukturelle Ebene und die gesellschaftliche Ebene in der Dimension der Ebenen der Partizipation und die Gesprächsführung, Visualisierungen, Partizipationsprojekte, gemeinsame Entscheidungsprozesse und Beschwerdeverfahren in der Dimension der methodisch-didaktischen Konzepte. Nach der ersten Materialdurchsicht konnte festgestellt werden, dass sich keine Textstellen zu den Inhalten „Visualisierungen“ und „Partizipationsprojekte“ zuordnen ließen. Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass das Datenmaterial Inhalte zu einer partizipativ geprägten Grundhaltung des Trägers und den dort Arbeitenden Fachkräften liefert. Im Theorieteil dieser Arbeit wurde diese im Zusammenhang mit der Partizipation auf der Beziehungsebene und der Gesprächsführung erläutert. Um entsprechende Textstellen zu der allgemein partizipativ geprägten Arbeitsweise adäquat einordnen zu können, wurde diese von den Themen der Beziehungsebene und der Gesprächsführung gelöst und eine neue themenübergreifende Dimension mit zwei Kategorien dafür gebildet. Auch die Formulierung „Beschwerdeverfahren“ wurde angepasst, da die Dokumente zwar allgemeine Informationen zur Beschwerde, allerdings keine Aussagen zu ausgearbeiteten Verfahren geliefert haben. Der Kodierleitfaden wurde entsprechend angepasst.

Im Ergebnis wurde folgendes Kategoriensystem an das Datenmaterial angelegt:

- | | |
|------------------------------------|--|
| - Partizipative Grundhaltung: | K1 – Partizipation als Grundprinzip der pädagogischen Arbeit |
| | K2 – Bild vom Kind |
| - Ebenen der Partizipation: | K3 – Beziehungsebene |
| | K4 – Strukturelle Ebene |
| | K5 – Gesellschaftliche Ebene |
| - Methodisch-didaktische Konzepte: | K6 – Gesprächsführung |
| | K7 – Gemeinsame Entscheidungsprozesse |
| | K8 – Beschwerde |

Listen mit den einzelnen Kategorien und ihnen zugeordneten Textstellen (Codings) sind im Anhang dieser Arbeit zu finden. Die Ergebnisse, die aus der Zuordnung von Textbestandteilen zu diesen Kategorien entstanden sind, werden nachfolgend aufgezeigt.

5. Ergebnisse

Die Ergebnisse, die die Durchführung der Dokumentenanalyse mittels der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring hervorgebracht hat, werden in diesem Kapitel beschrieben. Diese werden entsprechend ihrer inhaltlichen Merkmale, also sortiert nach den Dimensionen präsentiert. Damit werden die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern im Alter zwischen 3-6 in Hamburger Kindertageseinrichtungen, die aus den pädagogischen Rahmenkonzepten der Träger hervorgegangen sind, in den jeweiligen thematischen Abschnitten beschrieben. Insgesamt konnten den Dimensionen und Kategorien 102 Codings aus allen vier Dokumenten zugeordnet werden. Die genauen Angaben der einzelnen Fundstellen der Aussagen in den pädagogischen Rahmenkonzepten können den Listen der Codings entnommen werden, die sich im Anhang dieser Arbeit befinden.

5.1

Partizipative Grundhaltung

In den analysierten pädagogischen Rahmenkonzepten konnten Aussagen zur Grundhaltung der pädagogischen Arbeit festgestellt werden, die sich aus der Partizipation als Grundprinzip der pädagogischen Arbeit und aus einem Bild vom Kind und kindlichem Lernen ergibt, welches von der Gleichwertigkeit und Selbstständigkeit des Kindes ausgeht. Diese werden in diesem Kapitel dargestellt. In dieser Dimension konnten insgesamt 26 Teststellen aus vier Dokumenten festgestellt werden.

In der Kategorie „Partizipation als Grundprinzip der pädagogischen Arbeit“ konnte festgestellt werden, dass die pädagogische Arbeit in den Einrichtungen der Träger, deren pädagogischen Rahmenkonzepte in dieser Arbeit analysiert wurden, allgemein an der Selbstständigkeit, Eigenaktivität und -verantwortung der bei ihnen betreuten Kinder ausgerichtet wird. Dieser Kategorie konnten 15 Codings aus vier Dokumenten zugeordnet werden.

Im DRK-Rahmenkonzept (vgl. 5:1880 – 5:2081) wird formuliert, dass die pädagogische Arbeit an den in der UN-Kinderrechtskonvention festgelegten Kinderrechten, unter anderem dem

Recht auf Teilhabe, ausgerichtet wird. Kinder werden entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Fragen und Entscheidungen beteiligt (vgl. 13:72 – 13:243). Orientiert an ihren individuellen Fähigkeiten sollen Kinder darin unterstützt werden, ihr Leben aktiv selbst zu gestalten, eigenständig und -verantwortlich zu handeln. Dafür sollen verschiedenste Möglichkeiten der Mitbestimmung über Lebens- und Lernbedingungen bereitgestellt werden. Dabei sollen sie in ihren eigenen Handlungsweisen und Ergebnissen unterstützt und geachtet werden. Auch im AWO-Rahmenkonzept wird formuliert, dass die dort betreuten Kinder grundsätzlich Möglichkeiten zum selbstbestimmten Handeln haben. Auch das Pestalozzi-Rahmenkonzept hat ergeben, dass die Kinder in ihrer Eigenaktivität unterstützt werden. Ihr selbstständiges Handeln wird gefördert und dabei wird darauf geachtet, dass ihr individuelles Erleben ernst genommen wird. Aussagen zur Achtung und zum Ernstnehmen jedes Kindes wurden auch im SterniPark Rahmenkonzept gefunde. Das wird als Voraussetzung dafür betrachtet, dass den Kindern vermittelt werden kann, dass sie selbstbestimmt handeln können, bis zu dem Punkt, an dem die Freiheit eines anderen Kindes damit eingeschränkt wird. Die körperliche Überlegenheit der Erwachsenen wird nicht ausgenutzt und sie respektieren auch die Meinungen der Kinder, die von ihren abweichen.

Mit der Kategorie „Bild vom Kind“ konnte festgestellt werden, dass die Kita-Träger mit ihren pädagogischen Rahmenkonzepten eine Grundhaltung zum Bild vom Kind und zum kindlichen Lernen vorgeben, die davon geprägt ist, dass Kinder als eigenständige und gleichberechtigte Persönlichkeiten zu betrachten sind, die sich durch selbstbestimmtes Handeln entwickeln, bilden und sich die Welt erschließen. Dieser Kategorie konnten elf Codings aus vier Dokumenten zugeordnet werden.

So beschreibt das AWO-Rahmenkonzept, dass Kinder als eigenständige soziale und aktive Menschen gesehen werden, ebenso tut es das DRK-Rahmenkonzept. Hier und auch im SterniPark-Rahmenkonzept wird formuliert, dass das Kind als gleichberechtigt zum Erwachsenen betrachtet wird. Des Weiteren wird im Pestalozzi- und DRK-Rahmenkonzept die Auffassung vertreten, dass Kinder als Beteiligte ihrer eigenen Entwicklung zu betrachten sind, die sie gestalten und erforschen. Im AWO-Rahmenkonzept (2:3639 – 2:3703) wird konkret formuliert: „Partizipation gilt als Voraussetzung für gelingende Bildung.“ Das DRK-Rahmenkonzept Rahmenkonzept beschreibt ein ähnliches Verständnis von Bildung und Lernen: Kindliche Bildungs- und Lernprozesse entstehen durch Selbstbildung, also mit der aktiven Partizipation an realen, alltäglichen und sozialen Handlungskontexten.

Welche Aussagen in den pädagogischen Rahmenkonzepten zu konkreten Themen, bei denen Kindern Partizipationsmöglichkeiten geboten werden sollen, gefunden wurden, wird nachfolgend beschrieben.

5.2

Ebenen der Partizipation

In den analysierten pädagogischen Rahmenkonzepten konnten Aussagen zu Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in verschiedenen Themenbereichen festgestellt werden, die damit der Dimension der Ebenen der Partizipation zugeordnet werden konnten. Es wurden Aussagen zu Themen gefunden, die die Beziehungsebene, die strukturelle Ebene und die gesellschaftliche Ebene betreffen. Diese sollen in diesem Kapitel beschrieben werden. In dieser Dimension konnten insgesamt 40 Codings aus vier Dokumenten festgestellt werden.

Zu der Kategorie „Beziehungsebene“ konnten Aussagen zur partizipativen Gestaltung der Interaktionen zwischen den Beteiligten (Fachkraft und Kind oder Kind und Kind) in den Themenbereichen Essen, Sprache, Gesundheit, Körper und Aktivitäten zugeordnet werden. Dieser Kategorie konnten 17 Codings aus vier Dokumenten zugeordnet werden.

Zum Themenbereich Essen formuliert das AWO-Rahmenkonzept Partizipationsmöglichkeiten der Kinder insofern, dass die Resonanz und Wünsche des Kindes zum Essen beachtet werden. Auch das Pestalozzi-Rahmenkonzept spricht davon, dass den Essensbedürfnissen möglichst (entsprechend der Möglichkeiten der Essenslieferanten) entsprochen wird. Im Pestalozzi-Rahmenkonzept (13:2160 – 13:2283) heißt es: „Die Kinder bedienen sich entsprechend Ihren Fähigkeiten selbst und entscheiden darüber was und wie viel sie essen möchten.“ Ferner sollen Kinder auch an der Zubereitung von Essen teilhaben und die Möglichkeit haben, stets selbstbestimmt ungesüßte Getränke zu sich zu nehmen.

Des Weiteren haben Kinder die Möglichkeit ihre Muttersprache einzusetzen, wenn sie möchten. So steht im Pestalozzi-Rahmenkonzept (10:213 – 10:346): „Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, werden ermutigt, ihre Herkunftssprache in den Kindertagesstättenalltag einzubringen.“

Kindern Selbstbestimmung über ihr körperliches und geistiges Wohlbefinden, ihre Gesundheit, zu ermöglichen wird als Ziel der Gesundheitsförderung im DRK-Rahmenkonzept formuliert. Die Selbstbestimmung der Kinder über ihren eigenen Körper wird auch im SterniPark-Rahmenkonzept (3:1722 – 3:1841) besprochen: „Die Kinder laufen also nackt herum, wenn sie möchten. Sie dürfen gemeinsam baden, sich in Kuschelecken zurückziehen.“ Kinder können

ihren Körper selbstbestimmt erkunden und ihnen wird vermittelt, dass Entscheidungen darüber grundsätzlich nur bei ihnen selbst liegen (sofern damit nicht ihre Sicherheit gefährdet oder die Bedürfnisse eines anderen Kindes übergangen werden). Zudem wird ein besonderes Augenmerk auf das klare Einverständnis von Mädchen bei näherem Körperkontakt mit Jungen gelegt.

Auch bei der Wahl und Gestaltung von Aktivitäten können Kinder partizipieren. Im SterniPark-Rahmenkonzept heißt es, dass Kindern zugetraut werden muss, selbstbestimmt über Aktivitäten entscheiden zu können. Sie können sich frei in der Einrichtung zu bewegen, um auch mit Kindern in anderen Altersgruppen zu spielen, wenn sie möchten und entscheiden, inwiefern sie an Gruppenaktivitäten teilnehmen oder sich eigenständig beschäftigen möchten. Bei Bewegungsaktivitäten werden keine konkreten Abläufe vorgegeben, sondern gehen von den Möglichkeiten und Ideen des einzelnen Kindes aus, heißt es im Pestalozzi-Rahmenkonzept. Auch in kreativen Aktivitäten sollen Kinder darin gefördert werden, ihre individuellen Gestaltungsideen einsetzen zu können. Neben Möglichkeiten zur Wahl von Aktivitäten liegt die Wahl der Personen, mit denen sie diese durchführen, bei den Kindern.

Zur Kategorie „Strukturelle Ebene“ konnten Aussagen zur partizipativen Gestaltung der Struktur der Einrichtung, die alle Kinder betrifft, in den Themenbereichen Regeln, Angebots- und Projektplanung, Tagesablauf, Räumlichkeiten und Qualitätsmanagemententwicklung. Dieser Kategorie konnten 19 Codings aus vier Dokumenten zugeordnet werden.

Die Regeln des Zusammenlebens werden gemeinsam mit den Kindern entwickelt. Das SterniPark-Rahmenkonzept formuliert dazu, dass diese nicht nur von den pädagogischen Fachkräften festgelegt und durchgesetzt werden, sondern die Kinder bei der Erarbeitung aktiv mitwirken sollen. Im AWO-Rahmenkonzept wird zusätzlich erwähnt, dass demokratische Kompetenzen der Kinder gefördert werden sollen, indem sie das Zusammenleben und Lernen mitgestalten. Auch im Pestalozzi-Rahmenkonzept wird erwähnt, dass die Vereinbarung von Regeln unter Einbezug der Kinder vollzogen wird. Sie werden dazu angeregt die geltenden Regeln kritisch hinsichtlich eines gelingenden Zusammenlebens zu reflektieren.

Auch Aussagen zur Teilhabe von Kindern an der Angebots- und Projektplanung konnten in den Rahmenkonzepten festgestellt werden. Im SterniPark-Rahmenkonzept heißt es, dass den Bedürfnissen und Interessen der Kinder entsprochen werden soll, indem unterschiedliche Aktivitäten angeboten werden. Eine bedürfnis- und lebensweltorientierte Angebotsplanung wird auch im AWO-Rahmenkonzept beschrieben. Die Kinder sollen an diesem Prozess mitwirken. Auch in dem Pestalozzi-Rahmenkonzept wird für die Projekt- und Angebotsplanung

vorgegeben, dass die Lebenswelt, Fragen und Themen der Kinder dabei priorisiert werden und sie diese inhaltlich mitbestimmen. Kinder sollen hier auch an der Planung von Feiern und Ausflügen partizipieren. Dass Kinder zudem die Planung der Finanzierung von Gruppenaktivitäten mitgestalten, wird im SterniPark-Rahmenkonzept formuliert.

Aussagen zu Partizipationsmöglichkeiten von Kindern im Themenbereich des Tagesablaufs konnten ebenfalls festgestellt werden. So heißt es im AWO-Rahmenkonzept, dass die Struktur des Tages in der Kindertageseinrichtung gemeinsam mit den Kindern gestaltet wird, damit die einzelnen Programmpunkte Orientierung bieten und für die Kinder absehbar sind. Kinder sollen, laut SterniPark-Rahmenkonzept und Pestalozzi-Rahmenkonzept, über die Gestaltung des Alltages in der Einrichtung Entscheidungen treffen können.

Die Räumlichkeiten der Einrichtungen bieten insofern weitere Partizipationsmöglichkeiten für Kinder, als sie bei ihrer Gestaltung teilhaben können und diesen eigenständig nutzen können. So heißt es im SterniPark-Rahmenkonzept, dass der Gruppenraum gemeinsam mit den Kindern ansprechend gestaltet wird. Ähnlich wird das auch im Pestalozzi-Rahmenkonzept formuliert. Die Kinder sollen an der Gestaltung der Räume partizipieren und eine selbstbestimmte Nutzung dieser durch frei zugängliche Materialien ermöglicht werden.

Das Qualitätsmanagement ist ein weiterer Themenbereich, welcher die Struktur der Einrichtungen betrifft. Darin sollen Kinder ebenfalls Möglichkeiten zur Partizipation haben. Dazu wird im DRK-Rahmenkonzept (34:1297 – 34:1505) formuliert: „Transparente Kommunikationsstrukturen und ein dementsprechender Informationsfluss sind Grundlage für die aktive Beteiligung von Leitung, Mitarbeiterinnen, Eltern und Kindern (Partizipation) am Kita-QM.“

Zur Kategorie „Gesellschaftliche Ebene“ konnten ebenfalls Aussagen zu Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in gesellschaftlichen Themenbereichen gefunden werden, die außerhalb der Kindertageseinrichtung liegen. Dieser Kategorie konnten vier Codings aus zwei Dokumenten zugeordnet werden.

Grundsätzlich sollen Kinder darin gefördert werden, sich mit der Welt und dem Weltgeschehen auseinanderzusetzen und darin Erfahrungen zu sammeln, so das Pestalozzi-Rahmenkonzept. Neben der kindgerechten Information über und Auseinandersetzung mit politischen Themen soll den Kindern ermöglicht werden, sich aktiv in diese einzubringen. Zu einer kritischen Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt, ihren Lebensbedingungen und denen anderer Menschen soll angeregt werden. Beispielhaft für eine Auseinandersetzung mit politischen Themen, mit denen Kinder im direkten Zusammenhang stehen, nennt das SterniPark-Rahmenkonzept

Verkehrslagen im Stadtteil, Möglichkeiten für Kinder oder die Situation von Menschen mit Migrationshintergrund.

Die Aussagen der analysierten pädagogischen Rahmenkonzepte dazu, wie die Partizipation von Kindern methodisch-didaktisch umgesetzt werden kann, sollen im folgenden Kapitel beschrieben werden.

5.3

Methodisch-didaktische Konzepte

In den analysierten pädagogischen Rahmenkonzepten konnten Aussagen zu methodisch-didaktischen Vorgehensweisen festgestellt werden, mit denen die Partizipation von Kindern in den Kindertageseinrichtungen umgesetzt werden kann. Diese konnten den Verfahren der Gesprächsführung, gemeinsamen Entscheidungsprozessen und der Beschwerde zugeordnet werden. Die daraus entstandenen Ergebnisse werden in diesem Kapitel beschrieben. In dieser Dimension konnten insgesamt 36 Codings aus vier Dokumenten festgestellt werden.

Zur Kategorie „Gesprächsführung“ konnten Inhalte der pädagogischen Rahmenkonzepte zugeordnet werden, in denen eine partizipative Gestaltung von Gesprächen oder die Möglichkeit zur Partizipation von Kindern durch Gespräche formuliert wird. Zuhören, Gefühls-Meinungs- und Bedürfnisäußerungen, unterschiedliche Meinungen, Streitgespräche, die Rolle der pädagogischen Fachkraft, Fragen der Kinder und Gesprächsthemen sind Aspekte von Gesprächen, die genannt werden. Grundsätzlich wird im AWO-Rahmenkonzept formuliert, dass sprachliche Kompetenzen der Kinder ihnen Partizipation ermöglichen. Dieser Kategorie konnten 25 Codings aus vier Dokumenten zugeordnet werden.

Die Aussage, dass Kindern in Gesprächen zugehört und das Gesagte ernst genommen wird, ist im SterniPark-Rahmenkonzept zu finden. Dabei werden die geäußerten Gefühle und Argumente der Kinder geachtet. Sie sollen die Möglichkeit haben ihre Meinungen selbstbestimmt zu vertreten. Auch im Pestalozzi-Rahmenkonzept wird beschrieben, dass die Kinder ihre Gefühle, Wünsche und Bedürfnisse stets bedenkenlos artikulieren können. Dabei soll besonders darauf geachtet werden, dass auch „negative“ Emotionen wie Frustration oder Kummer geäußert und besprochen werden können.

Auch über gegensätzliche Meinungen zu sprechen, wird den Kindern ermöglicht, heißt es im SterniPark-Rahmenkonzept. Auseinandersetzungen werden mit der Voraussetzung einer verständnisvollen Haltung kommuniziert. Laut Pestalozzi-Rahmenkonzept werden Streitgespräche von Kindern untereinander von den pädagogischen Fachkräften

wahrgenommen und sie fungieren darin als Moderator*in. Ganz konkret heißt es im Pestalozzi-Rahmenkonzept (11:1588 – 11:1732): „Die Erwachsenen fungieren insbesondere in Streitsituationen nicht als „Richter“ sondern als Vermittler zwischen unterschiedlichen Sichtweisen.“ Alle Kinder sollen die Möglichkeit haben ihre Perspektiven einzubringen und zu kommunizieren.

Ferner wird im Pestalozzi-Rahmenkonzept die Rolle der pädagogischen Fachkräfte allgemein in Gesprächen mit Kindern wie folgt beschrieben: Die pädagogischen Fachkräfte agieren in Gesprächen gleichzeitig als Vorbilder und Mediator*innen. Sie sind verantwortlich eine Gesprächsatmosphäre zu schaffen, in der sich alle Kinder wertgeschätzt fühlen und angeregt werden, daran zu partizipieren. Sie helfen den Kindern bei der Artikulation ihrer Wünsche und Bedürfnisse. Das wird ähnlich auch im Sterni-Park Rahmenkonzept beschrieben. Darin heißt es, dass die pädagogischen Fachkräfte die Kinder bei der Formulierung ihrer Gedanken unterstützen, wenn das erforderlich ist. Außerdem wird darin der Anspruch an sie formuliert, dass sie ihre Stimme in der Kommunikation mit Kindern nicht erheben. Des Weiteren sollen sie Kindern im Gespräch nichts vorgeben, sondern vorschlagen. Im DRK-Rahmenkonzept wird grundsätzlich die Anforderung an pädagogische Fachkräfte gestellt, Gespräche kompetent führen zu können.

Auch hinsichtlich des Stellens von Fragen als Aspekt der Gesprächsführung mit Kindern werden Aussagen in den analysierten pädagogischen Rahmenkonzepten getroffen. Dazu heißt es im SterniPark-Rahmenkonzept, dass die pädagogischen Fachkräfte den Kindern ihre Fragen für sie verständlich beantworten. Im Pestalozzi-Rahmenkonzept wird sich insofern dazu geäußert, dass die Fragen der Kinder von den pädagogischen Fachkräften wahr- und ernst genommen und sie darin unterstützt werden, diese selbstständig zu beantworten.

Durch Gespräche mit Kindern können sie an Themen teilhaben, die sie betreffen. In diesem Kontext heißt es im SterniPark-Rahmenkonzept, dass die Art der Pädagogik, also der allgemeine Umgang mit den Kindern, durch Gespräche mit ihnen gestaltet werden soll. Auch zu Alltagsthemen soll mit Kindern ins Gespräch gegangen werden. Im Pestalozzi-Rahmenkonzept heißt es dazu, dass Schlüsselsituationen im Leben der Kinder mit ihnen kommuniziert werden sollen.

Zur Kategorie „Gemeinsame Entscheidungsprozesse“ konnten Aussagen gefunden werden, die insofern Kindern ermöglichen zu partizipieren, als dass sie Gelegenheiten, Formen und die Durchführung gemeinsamer Entscheidungsprozesse beschreiben. Dieser Kategorie konnten neun Codings aus vier Dokumenten zugeordnet werden.

Im AWO-Rahmenkonzept werden Kinderforen als ein Teil des Tagesablaufs erwähnt. Im Pestalozzi-Rahmenkonzept wird formuliert, dass Morgenkreise, Erzählrunden und Besprechungen Gelegenheiten bieten, sich in der Gruppe auszutauschen. Des Weiteren heißt es hier, dass in der Gruppe über Dinge abgestimmt werden, wenn kein Konsens entstehen kann. Im SterniPark-Rahmenkonzept heißt es, dass die Kinder erleben sollen, Kompromisse zu vereinbaren. Die Kinder sollen dazu angeregt werden Lösungsprozesse möglichst gemeinsam zu gestalten und sich zusammen mit anderen für verschiedene Themen einzusetzen. Dabei sollen sie darin unterstützt werden, Perspektiven und Handlungen der anderen nachzuvollziehen und gegenteilige Standpunkte zu akzeptieren. Ähnlich wird diese Haltung des Miteinanders im DRK-Rahmenkonzept beschrieben. Hier heißt es, dass pädagogische Fachkräfte den Kindern vorleben und erfahrbar machen, sich mit unterschiedlichen Perspektiven und Handlungsweisen zu befassen.

Zur Kategorie „Beschwerden“ konnten zwei Aussagen in zwei pädagogischen Rahmenkonzepten gefunden werden, in der die Möglichkeit der Kinder zur Kritik formuliert wird. Dieser Kategorie konnten zwei Codings aus zwei Dokumenten zugeordnet werden. Im SterniPark-Rahmenkonzept heißt es, dass zur Kritik angeregt und diese zugelassen werden soll. Im Pestalozzi-Rahmenkonzept wird in Bezug auf die Eltern, die auch als Vertreter*innen der Kinder fungieren können, beschrieben, dass, ausgehend von ihrer Kritik, Schwierigkeiten überwunden und positive Veränderungen angestoßen werden können.

Inwiefern die beschriebenen Ergebnisse der Analyse der pädagogischen Rahmenkonzepte der vier Hamburger Kita-Träger hinsichtlich der Forschungsfragen und der bereits dargestellten Theorie interpretiert werden können, soll im nächsten Kapitel aufgezeigt werden.

6. Diskussion

Die Diskussion dieser Arbeit erfolgt in diesem Kapitel einerseits mit der Interpretation und Evaluation der zuvor beschriebenen der Ergebnisse der Dokumentenanalyse und andererseits mit der kritischen Reflexion der Methodik.

Damit sollen die Ergebnisse hinsichtlich der Theorie und den weiterführenden Forschungsfragen interpretiert und beurteilt werden. Des Weiteren soll die methodische Vorgehensweise, die zu den Ergebnissen dieser Arbeit geführt hat, im Hinblick auf ihre Einschränkungen und Gütekriterien eingeschätzt werden.

In diesem Kapitel sollen die Forschungsfragen mit den zuvor beschriebenen Ergebnissen der Analyse der pädagogischen Rahmenkonzepte diskutiert, also im Hinblick auf die Stufen der Partizipation, die Partizipationsrechte und das Alter von Kindern zwischen 3-6 Jahren betrachtet werden. So soll beurteilt werden, inwiefern sich die rechtlichen Anforderungen und theoretischen Überlegungen zur Partizipation von Kindern realisiert werden und sich in konkreten Praxisfeldern wiederfinden.

Aus den analysierten pädagogischen Rahmenkonzepten geht hervor, dass Kinder im Alter von 3-6 Jahren in den Einrichtungen der Träger insofern Partizipationsmöglichkeiten haben, dass sie ihre Entwicklungs- und Lernprozesse mitgestalten können, indem sie in ihrem individuellen und eigenständigen Handeln unterstützt werden, da ihnen grundsätzlich mit einer partizipativen Haltung begegnet wird. Konkretisiert werden die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in den Hamburger Kindertageseinrichtungen in den Ebenen der Partizipation. Sie liegen in den Themenbereichen Essen, Sprache, Körper und Gesundheit, Aktivitäten, Regeln, Angebots- und Projektplanung, Tagesablauf, Räumlichkeiten, Qualitätsmanagemententwicklung und ihrem sozialräumlichen Umfeld. Hinweise zu den Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in der Kindertageseinrichtung durch methodisch-didaktische Konzepte liefern die pädagogischen Rahmenkonzepte insofern, dass mit dem Umgang in der Gesprächsführung, in gemeinsamen Entscheidungsprozessen und in Beschwerden ein Rahmen für die Partizipation von Kindern geschaffen wird.

Diese Ergebnisse der Dokumentenanalyse deuten je nach Themenbereich auf die verschiedenen Stufen der Partizipation hin, die in Kapitel 2.1 „Partizipation – Begriffsklärung“ erläutert wurden. Laut der analysierten Rahmenkonzepte bewegen sich die Partizipationsmöglichkeiten im Themenbereich der Gestaltung der Entwicklungs- und Lernprozesse weitestgehend auf der 4. Stufe, der Selbstbestimmung. In den Bedingungen, Vorgehensweisen und Ergebnissen ihrer Bildungsprozesse sollen sie selbstbestimmt handeln können. Die Selbstbestimmung hat da ihre Grenzen, wo die Selbstbestimmung eines anderen Kindes gefährdet ist. Im Themenbereich „Essen“ können die Kinder zum einen auf der 2. Stufe partizipieren, da ihre Essenswünsche gehört werden. Zum anderen ist die Partizipation der Kinder bei der selbstbestimmten Auswahl und Bedienung der vorhandenen und zugänglichen Speisen und Getränke auf der 4. Stufe anzusiedeln. Da Kinder ermutigt werden ihre Muttersprache einzubringen, kann die Partizipation bei der Wahl der Sprache, die sie in der Kita sprechen, auf der 3. Stufe, der Mitbestimmung, eingeordnet werden. Im Themenbereich „Körper und Gesundheit“, in

Entscheidungen über ihren eigenen Körper und Geist, können die Kinder selbstbestimmen, sodass sie sich hier auf der 4. Partizipationsstufe bewegen. Das gilt auch weitgehend für Aktivitäten, die nicht in der Gruppe stattfinden, da diese von den Kindern selbstgewählt und gestaltet werden können. Die Mitbestimmung bei der Entwicklung von Regeln des Zusammenlebens, dem Tagesablauf und der Gestaltung der Räumlichkeiten der Kindertageseinrichtung lassen auf die 3. Partizipationsstufe schließen. In der Angebots- und Projektplanung und in der Qualitätsmanagemententwicklung werden die Kinder mit ihren Interessen und Bedürfnissen gehört oder können über Inhalte mitentscheiden, sodass in diesen Themenbereichen von der 2. und 3. Partizipationsstufe gesprochen werden kann. In gesellschaftlichen und politischen Themenbereichen werden die Kinder zur Auseinandersetzung und Mitgestaltung angeregt, sodass sich die Partizipation hier auf der 1. Stufe (Informiert werden) bis zur 3. Stufe (Mitbestimmung) bewegt. Mit der Gesprächsführung, in der die pädagogische Fachkraft nicht wertend, zuhörend, unterstützend, vermittelnd und fragend auftritt, haben die Kinder die Möglichkeit, dass ihre Meinungen, Gefühle, Bedürfnisse, Gedanken und Interessen gehört werden (2. Stufe). Außerdem können mit dieser Gesprächsführung weitere Möglichkeiten zur Mit- und Selbstbestimmung in verschiedenen Themenbereichen entstehen. Kinderforen, Morgenkreise und Erzählrunden sind Orte, an denen gemeinsame Entscheidungsprozesse entstehen und gestaltet werden können, wobei nicht deutlich aus den Dokumenten hervorgeht, ob die Kinder hier Gelegenheiten zur Mitbestimmung (3. Stufe) oder lediglich zum Informiert- und Gehört-werden (1. und 2. Stufe) bekommen. In Versuchen einen Konsens zu finden, in Abstimmungen und in der Vereinbarung von Kompromissen bewegen sich die Kinder auf der 3. Stufe (Mitbestimmung) oder mindestens auf der 2. Stufe (Gehört werden), indem unterschiedliche Standpunkte gehört und akzeptiert werden. Das gilt auch für die genannten Möglichkeiten zur Beschwerde, da Kinder mit ihrer Kritik gehört werden und mit- oder auch selbstbestimmen können, wenn aus ihrer Kritik Veränderungen folgen.

Die rechtlichen Vorgaben für die Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen spiegeln sich insofern in den pädagogischen Rahmenkonzepten wider, dass grundsätzlich in allen Aussagen über die Partizipation von Kindern getroffen wurden, allerdings konnten diese nicht alle Aspekte der Partizipationsrechte vollumfänglich abdecken. Die Voraussetzung für die Betriebserlaubnis nach §45 Abs.2 S.4 SGB VIII kann damit aber als erfüllt beurteilt werden, da die Art und der Umfang der Maßnahmen für die Partizipation von Kindern darin nicht weiter definiert wurden. Lediglich im DRK-Rahmenkonzept wird sich direkt auf die UN-Kinderrechtskonvention bezogen und beschrieben, dass Kinder in allen sie betreffenden

Angelegenheiten zu beteiligen sind. Es werden in den pädagogischen Rahmenkonzepten zwar Angelegenheiten, an denen die Kinder partizipieren können, genannt, allerdings wird in keinem der Dokumente konkreter definiert, welche Angelegenheiten das insgesamt umfasst, sodass sich dieser Aspekt (Partizipation in allen das Kind betreffenden Angelegenheiten/Entscheidungen/Lebensbereichen) des Artikel 12 UN-KRK, des §1 Abs.3 S.2 SGB VIII, des §8 SGB VIII und des §23 HH-KiBeG lediglich in seiner unbestimmten Formulierung wiederfindet. Im Hinblick auf die Theorie kann festgestellt werden, dass es weitere Themenbereiche in der Kindertageseinrichtung gibt, die partizipativ gestaltet werden können. In dem Zuge kann ebenfalls zu bedenken gegeben werden, ob die damit im Zusammenhang stehende Forderung des §1 Abs.3 S.2 SGB VIII, dass Kinder gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilhaben können sollen, erfüllt ist und im Kontext der Kindertageseinrichtungen uneingeschränkt erfüllt werden kann. Mit den beschriebenen Aussagen zur Möglichkeit der freien Äußerung und Berücksichtigung der Meinung der Kinder findet sich dieser Aspekt des Artikel 12 UN-KRK hingegen in den pädagogischen Rahmenkonzepten wieder. Artikel 13 UN-KRK spiegelt sich zum Teil auch in den Aussagen der pädagogischen Rahmenkonzepte zur freien Meinungsäußerung der Kinder wider. Das Recht zur Informationsfreiheit (Beschaffen/Empfangen von Informationen) lässt sich in den Textstellen zum Umgang mit Fragen von Kindern (wahrheitsgemäßes Antworten) und in denen zur Anregung zur aktiven Auseinandersetzung mit der Welt wiederfinden. Die „Verpflichtung zur Bekanntmachung“ gemäß Artikel 42 UN-KRK als Grundlage dafür, dass Kinder ihr Recht auf Partizipation bewusst wahrnehmen können, weil sie darüber informiert werden, konnte in keinem der pädagogischen Rahmenkonzepte gefunden werden. Zwar werden mit diesem Artikel die Ratifizierungsstaaten der UN-KRK dazu verpflichtet und nicht direkt Kita-Träger, allerdings können diese als Geltungsbereich der Partizipationsrechte als geeigneter Ort für die Bekanntmachung der Kinderrechte beurteilt werden. Dass die Beteiligung der Kinder, gemäß §8 Abs.4 SGB VIII, in einer für die verständlichen, nachvollziehbaren und wahrnehmbaren Form erfolgt, kann kaum beurteilt werden, da die pädagogischen Rahmenkonzepte keinen Aufschluss darüber geben, inwiefern den Kindern ihre Partizipationsmöglichkeiten verständlich, nachvollziehbar und wahrnehmbar (außerhalb von der partizipativen Grundhaltung der pädagogischen Fachkräfte, mit denen ihnen begegnet wird) vermittelt werden (z.B. mit Visualisierungen). Zu den Vorgaben der Bestimmung einer Vertrauensperson und Interessenvertretung (Sprecher*innen der Gruppe), die aus §23 Abs. 2 und Abs. 3 HH-KiBeG hervorgehen, konnten keine Aussagen in den pädagogischen Rahmenkonzepten festgestellt werden.

Auch die Verpflichtung zu der dem individuellen Entwicklungsstand der Kinder entsprechenden Beteiligung, die in diesen Gesetzen (UN-KRK, SGB VIII, HH-KiBeG) formuliert wird, wurde in den vorliegenden pädagogischen Rahmenkonzepten nicht weiter konkretisiert. Diese unbestimmte Formulierung wurde in den pädagogischen Rahmenkonzepten zum Teil übernommen, die beschriebenen Partizipationsmöglichkeiten wurden aber nicht weiter nach dem Alter der Kinder differenziert dargestellt, wobei sprachliche Kompetenzen in einigen Bereichen als Voraussetzung betrachtet werden können. Lediglich das AWO-Rahmenkonzept (vgl. 3:1960 – 3:2042) gibt einen direkten Hinweis darauf, da darin sprachliche Kompetenzen der Kinder als Grundlage für Partizipation formuliert werden, was darauf schließen lässt, dass sich hier die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder abhängig von ihrem sprachlichen Entwicklungsstand sind. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder im Alter von 3-6 Jahren in der Regel die Partizipationsmöglichkeiten in Anspruch nehmen können, allerdings besteht bei einer Abhängigkeit von sprachlichen Kompetenzen für die Partizipation die Gefahr, dass auch in diesem Alter Kinder exkludiert werden. Das würde nicht den rechtlichen Vorgaben entsprechen, dass grundsätzlich jedes Kind das Recht auf Partizipation hat, und nicht nur da, wo keine sprachlichen Kompetenzen erforderlich sind.

Abschließend kann festgestellt werden, dass einige, aber im Hinblick auf die theoretischen Erkenntnisse nicht alle möglichen Themenbereiche in den pädagogischen Rahmenkonzepten genannt werden, in denen Kinder Partizipationsmöglichkeiten haben. Zudem waren sie weniger aufschlussreich über die konkrete methodisch-didaktische Umsetzung und strukturelle Verankerung dieser Partizipationsmöglichkeiten, da gemeinsame Entscheidungsprozesse und Beschwerdeverfahren angedeutet aber kaum Informationen über die Regelmäßigkeit und Ausgestaltung ihrer Umsetzung geliefert wurden. Es kann zu bedenken gegeben werden, dass so die Gefahr besteht, dass die Partizipation der Kinder von der Haltung der pädagogischen Fachkraft abhängig ist. Dieses Ergebnis kann allerdings im Hinblick auf die methodische Vorgehensweise dieser Arbeit neu betrachtet werden.

6.2

Kritische Reflexion der Methodik

Die Methodik dieser Arbeit soll in diesem Kapitel hinsichtlich der Auswahl der analysierten Dokumente und der Gütekriterien der qualitativen Sozialforschung (nach Mayring) kritisch reflektiert werden.

Um die Frage nach den Partizipationsmöglichkeiten von Kindern im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen beantworten zu können, wurden pädagogische Rahmenkonzepte von Hamburger Kita-Trägern analysiert. Es konnte festgestellt werden, dass sich diese vor allem auf die Themenbereiche und die Grundhaltung der pädagogischen Arbeit beziehen. Betrachtet man die bereits beschriebene Funktion von pädagogischen (Rahmen)Konzepten (Formulierung der Grundorientierung der pädagogischen Arbeit) und die zum Teil in den Dokumenten gegebenen Hinweise, dass die Ausgestaltung der formulierten Grundausrichtung bei den einzelnen Kindertageseinrichtungen liegt, war erwartbar und ist nachvollziehbar, dass mit den pädagogischen Rahmenkonzepten der Kita-Träger die Frage danach, wie die Partizipation der Kinder konkret umgesetzt wird (z.B. mit Visualisierungen, Partizipationsprojekten, Entscheidungs- und Beschwerdeverfahren), nicht vollumfänglich beantwortet werden konnte. Des Weiteren konnte mit dieser Arbeit nicht abgebildet werden, inwiefern dafür gesorgt wird, dass alle Kinder entsprechend ihrer individuellen Kompetenz und Persönlichkeit die Partizipationsmöglichkeiten tatsächlich aktiv in Anspruch nehmen können. In diesen Zusammenhängen könnten sich weiterführende Forschungen zur praktischen und konkreten Umsetzung der Partizipation von Kindern anschließen. Außerdem kann zu bedenken gegeben werden, dass es möglicherweise weitere konzeptionelle, fachliche und interne Dokumente der Träger gibt, in denen einzelne Themen (wie z.B. die Umsetzung der Partizipation von Kindern) noch einmal näher (für die pädagogische Arbeit) ausgeführt werden.

Da Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen festgestellt werden sollten, kann die Analyse pädagogischer Rahmenkonzepte insofern als geeignet beurteilt werden, als diese, im Gegensatz zu pädagogischen Konzepten einzelner Kindertageseinrichtungen, für weitaus mehr Kinder und in verschiedensten Bereichen Hamburgs gelten. Mit den ausgewählten Kita-Trägern konnten pädagogische Rahmenkonzepte aus vier von sieben der in Hamburg am häufigsten vertretenen Gruppe der freigemeinnützigen Träger bzw. Dachverbände analysiert werden, sodass ein Einblick über die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen geschaffen werden konnte. Trotzdem ist zu bedenken, dass damit nicht die ganze Trägerlandschaft Hamburger Kindertageseinrichtungen und damit auch nicht die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in allen Hamburger Kindertageseinrichtungen abgebildet werden konnten. Auch hier bieten sich weitere Forschungsfelder an, aus denen Erkenntnisse über Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Hamburger Kindertageseinrichtungen gewonnen werden können. Des Weiteren können die Ergebnisse der Analyse insofern als eingeschränkt beurteilt werden, dass den einigen Kategorien nicht aus allen pädagogischen Rahmenkonzepten

Aussagen zugeordnet werden konnten, sodass die daraus hervorgegangenen Partizipationsmöglichkeiten nicht ausnahmslos für alle Kinder der in den analysierten Kita-Träger betreuten Einrichtungen gelten.

Die analysierten pädagogischen Rahmenkonzepte wurden unabhängig davon ausgewählt, ob in ihnen Aussagen zur Partizipation von Kindern getroffen wurden, um auszuschließen, dass damit die Ergebnisse beeinflusst werden. Allerdings kann als Einschränkung der Forschungsarbeit betrachtet werden, dass lediglich im Internet zur Verfügung stehende pädagogische Rahmenkonzepte ausgewählt wurden, da diese sich in ihren Ausführungen möglicherweise von den lediglich intern verfügbaren Dokumenten dieser Art unterscheiden. Außerdem kann kritisch reflektiert werden, dass nicht ausführlich in Erfahrung gebracht, nachvollzogen und in dieser Arbeit erläutert werden konnte, unter welchen Rahmenbedingungen, das heißt mit der Beteiligung welcher Personen und zu welchen Zeitpunkten die analysierten Dokumente entwickelt wurden. Somit kann der zweite Schritt des inhaltsanalytischen Ablaufmodells (Analyse der Entstehungssituation) nach Mayring als unzureichend durchgeführt beurteilt werden. Dieser Umstand ist im Kontext von Dokumentenanalysen allerdings keine Seltenheit.

Die in dieser Arbeit angewandte Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring kann grundsätzlich als dafür geeignet beurteilt werden, da aus den vorliegenden Textdokumenten bestimmte Inhalte (Partizipationsmöglichkeiten von Kindern) regelgeleitet herausgearbeitet werden konnten.

Für die qualitative Sozialforschung formuliert Mayring sechs Gütekriterien: die Verfahrensdokumentation, die argumentative Interpretationsabsicherung, die Regelgeleitetheit, die Nähe zum Gegenstand, die kommunikative Validierung und die Triangulation (vgl. Lamnek, 2010, S. 131 f.). Diese können für diese Arbeit wie folgt eingeschätzt werden: Das methodische Verfahren kann als mehrheitlich detailliert und weitgehend dargestellt beurteilt werden, da es von der Auswahl der Forschungsmethode und der Dokumente bis zum Ablauf der Analysetechnik erläutert und begründet wurde. Die argumentative Absicherung der Interpretationen kann als nur bedingt abgesichert beurteilt werden, da mit der reinen Darstellung der bisher bestehenden Theorie und der Beschreibung der daraus abgeleiteten weiterführenden Forschungsfragen das Vorgehen bei der Interpretation der Ergebnisse als nicht vollumfänglich dokumentiert und begründet betrachtet werden kann. Die Zuordnung einzelner Textbestandteile der analysierten Dokumente zu den Kategorien erwies sich als nicht immer eindeutig, allerdings wurden die Regeln und der Prozess der Auswertung dokumentiert und

begründet. Da mit der rechtlichen Ausgangslage die Relevanz des Forschungsinteresses deutlich wurde und das Interesse der Beteiligten (Kita-Träger) an der Umsetzung daher hoch sein sollte, kann die Nähe zum Gegenstand einerseits als erfüllt beurteilt werden. Andererseits kann in diesem Kontext darauf hingewiesen werden, dass bereits erläutert wurde, inwiefern pädagogische Rahmenkonzepte nur bedingt die Lebensrealität darstellen können. Die Erforschten (Kita-Träger) wurden, im Sinne der kommunikativen Validierung, nicht mit den Forschungsergebnissen konfrontiert, um aus dieser Kommunikation die Erkenntnisse der Studie erneut einschätzen zu können. Dieses Gütekriterium kann allerdings grundsätzlich und auch im Kontext dieser Arbeit kritisch betrachtet werden, da die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen unabhängig von dem Wissen der Erforschten über ein Forschungsinteresse aus den pädagogischen Rahmenkonzepten hervorgebracht werden sollten, um eine bewusste Beeinflussung zum Vorteil der Erforschten in den Ergebnissen zu vermeiden. An dieser Stelle könnte allerdings auch zu bedenken gegeben werden, inwiefern pädagogische Rahmenkonzepte von Kita-Trägern überhaupt in kurzer Zeit und hinsichtlich eines Forschungsinteresses verändert werden würden und könnten. Die Auseinandersetzung mit bisherigen methodischen Vorgehensweisen und Theorieansätzen auf diesem Forschungsgebiet im Sinne des Kriteriums der Triangulation hat insofern stattgefunden, als lediglich daraus entstandene Erkenntnisse als Vorwissen herangezogen, nicht aber konkrete methodische Vorgehensweisen für diese Arbeit übernommen wurden.

Abschließend kann festgestellt werden, dass die Forschung insofern transparent ist, dass die methodische Vorgehensweise der Analyse der Dokumente dokumentiert wurde und damit nachvollziehbar ist. Für die Arbeitsschritte bei der Interpretation der Ergebnisse gilt das, wie bereits beschrieben, nur bedingt. Die subjektiv gewonnenen Daten und die Methodik wurden diskutiert und reflektiert. Da es sich hierbei aber um eine Einzelarbeit handelt, wurden die Ergebnisse nicht durch die Mitarbeit oder eine Wiederholung einer oder mehrerer Forschungsperson/en überprüft (kein Intercode-Übereinstimmungstest), sodass die Subjektivität der Ergebnisse und ihrer Interpretation kritisch betrachtet werden kann.

Mit dem Bewusstsein über die in diesem Kapitel diskutierten Aspekte sollen die relevanten Erkenntnisse, die aus dieser Arbeit hervorgegangen sind, nachfolgend zusammengefasst dargestellt, die Forschungsfrage beantwortet und ein Ausblick in das Forschungsfeld vorgenommen werden.

7. Fazit

Kinder sollen nicht nur mitentscheiden, mithandeln und mitgestalten, sondern sie können es auch, wenn ihnen in Kindertageseinrichtungen Möglichkeiten dazu geboten werden.

Als theoretisches Fundament, auf dem die Beantwortung der Forschungsfrage aufgebaut wurde, wurde dargestellt, dass sich diese Partizipationsmöglichkeiten der Kinder in ihrer direkten Interaktion mit Beteiligten, in der Struktur der Einrichtung oder in außerhalb der Kindertageseinrichtung liegenden gesellschaftlichen Themen finden lassen können. Mit einer kompetenten Gesprächsführung der pädagogischen Fachkraft, der Visualisierung von den Kindern betreffenden Angelegenheiten, speziell darauf ausgerichteten Projekten, Entscheidungen in der Gruppe und Beschwerdeverfahren kann die Partizipation der Kinder methodisch-didaktisch in der Kindertageseinrichtung umgesetzt werden.

Aus dieser Arbeit sollte hervorgehen, wie Partizipation von Kindern im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen realisiert wird. Dafür wurde entlang der Forschungsfrage „Welche Partizipationsmöglichkeiten haben Kinder im Alter von 3-6 Jahren in Hamburger Kindertageseinrichtungen?“ gearbeitet. Die Analyse pädagogischer Rahmenkonzepte von vier Hamburger Kita-Trägern ergab, dass Kinder in den von ihnen betriebenen Kitas als eigenständige und gleichwertige Persönlichkeiten und als aktive Gestalter ihrer Entwicklung und Bildung betrachtet werden, sodass ihnen mit einer partizipativ ausgerichteten Grundhaltung begegnet wird. In Themenbereichen, die sie individuell oder ihre Interaktion mit einer anderen Person (ihre Essensbedürfnisse, ihre Sprache, ihren Körper, ihre Tätigkeiten), die sie als Mitglied der Gruppe und der Einrichtung (die Regeln, die Angebots- und Projektplanung, den Tagesablauf, die Räumlichkeiten und die Qualitätsmanagemententwicklung) und die sie als Mensch im Sozialraum und in der Gesellschaft betreffen (ihre Umwelt, ihre Mitmenschen), sollen Kindern Partizipationsmöglichkeiten geboten werden. Die Partizipation der Kinder in diesen Themenbereichen kann mit direkten und von der pädagogischen Fachkraft kompetent geführten Gesprächen mit ihnen, mit Entscheidungsprozessen in der Gruppe und mit der Möglichkeit zur Kritik und Beschwerde der Kinder umgesetzt werden.

Die konkrete methodisch-didaktische Umsetzung von partizipativen Gestaltungsprozessen bleibt offen. Um die praktische Ausgestaltung der Partizipation von Kindern ausführlicher beurteilen zu können, würde sich eine weiterführende Analyse von möglicherweise vorhandenen Dokumenten der Kita-Träger zu dem Thema (z.B. Handreichung oder Positionspapier), von pädagogischen Konzepten einzelner Kindertageseinrichtungen, eine

Befragung/Interview mit pädagogischen Fachkräften oder eine teilnehmende Beobachtung der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen eignen. Mit letzterem könnte über konzeptionelle Formulierungen hinaus eingeschätzt werden, welche Partizipationsmöglichkeiten der Kinder in der alltäglichen Praxis auch tatsächlich umgesetzt werden und wie zu erreichen ist, dass diese von ihnen aktiv in Anspruch genommen werden. Zudem könnte das Nicht-beteiligt-sein mit einer weiteren Forschungsarbeit beurteilt werden, da in dieser Arbeit nicht näher betrachtet werden konnte, in welchen Themenbereichen Kinder nicht partizipieren können.

Des Weiteren bleibt fraglich, ob sich die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Einrichtungen anderer Träger als von den in dieser Arbeit dargestellten unterscheiden. Daher könnte sich eine weiterführende empirische Forschung mit den Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Kindertageseinrichtungen weiterer (häufig vertretener) freigemeinnütziger Kita-Träger in Hamburg oder mit dem Bereich der privat-nichtgemeinnützigen Träger (als eine im bundesweiten Vergleich große Gruppe in Hamburgs Kita-Trägerlandschaft) befassen. Auch die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Einrichtungen öffentlicher Träger oder Elterninitiativen könnten weitere Forschungsfelder in diesem Kontext sein.

Gleichwohl konnte insgesamt mit den Erkenntnissen, die diese Arbeit hervorgebracht hat, ein Beitrag für einen Einblick darüber geleistet werden, inwiefern sich die rechtlichen Vorgaben und theoretischen Überlegungen zur Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen auch in pädagogischen Rahmenkonzepten von Hamburger Kita-Trägern wiederfinden. Damit können erste Rückschlüsse auf die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in pädagogischen Handlungsfeldern gezogen werden.

Abschließend soll noch einmal den Herausforderungen Rechnung getragen werden, die Kindertageseinrichtungen und pädagogischen Fachkräften bei der strukturellen Verankerung und Umsetzung der Partizipation von Kindern begegnen. Individuelle Bedürfnisse, Meinungen, Gefühle und Interessen von allen Beteiligten wahrzunehmen, ihnen gleichermaßen Raum und Gehör zu verschaffen, sie zu koordinieren und miteinander in Einklang zu bringen, kann viele Ressourcen erfordern, die in der pädagogischen Praxis möglicherweise nicht immer ausreichend zur Verfügung stehen. Allerdings kann das, nicht zuletzt aufgrund der zu Beginn dieser Arbeit aufgezeigten Partizipationsrechte von Kindern, die Relevanz ihrer weiterführenden Implementierung in der pädagogischen Praxis nicht mindern. Vielmehr kann dieser Umstand die Forderungen nach einem qualitativen Ausbau von Kindertageseinrichtungen bekräftigen.

8. Quellenverzeichnis

AWO Hamburg e.V. (2023). Wir in Hamburg. *Unsere Kitas* [Internetseite]. Verfügbar unter:

<https://www.kita-awo-hamburg.de/unsere-kitas.html> [21.03.2023].

AWO Landesverband Hamburg e.V. (2020). Rahmenkonzeption der Kindertagesstätten.

Fachbereich Kinder, Jugend, Familie [Online-Dokument]. Verfügbar unter:
<https://www.kita-awo-hamburg.de/rahmenkonzept.html> [21.03.2023].

Bertelsmann Stiftung (o.J.). Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme. *Kitas nach Träger*

[Internetseite]. Verfügbar unter: <https://www.laendermonitor.de/de/vergleich-bundeslaender-daten/personal-und-einrichtungen/traeger/kitas-nach-traeger-1>
[21.03.2023].

Bertelsmann Stiftung (2022). Basisdaten Hamburg. [Online-Dokument]. Verfügbar unter:

https://www.laendermonitor.de/fileadmin/files/laendermonitor/basisdaten/basisdaten_hh.pdf [21.03.2023].

Debatin, G. (2017). *Frühpädagogische Konzepte praktisch umgesetzt: Partizipation in der Kita* (2. Auflage.). Berlin: Cornelsen Scriptor.

Delfos, M. (2015). *"Sag mir mal..." Gesprächsführung mit Kindern 4-12 Jahre* (10. Auflage).

Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Deutsches Rotes Kreuz e.V. (2012) Kindertageseinrichtungen im Deutschen Roten Kreuz.

Rahmenkonzeption [Online-Dokument]. Verfügbar unter: https://www.drk-baden-wuerttemberg.de/fileadmin/Eigene_Bilder_und_Videos/Angebote/Kinder__Jugend__Familie/Rahmenkonzeption_DRK-Kitas.pdf [21.03.2023].

Der PARITÄTISCHE Hamburg e.V. (2023) Über uns. *Wer alles bei uns Mitglied ist*

[Internetseite]. Verfügbar unter: <https://www.paritaet-hamburg.de/ueber-uns>
[21.03.2023].

- Diakonisches Werk (o.J.) Mitglieder. *Übersicht aller Mitglieder* [Internetseite]. Verfügbar unter: <https://www.diakonie-hamburg.de/de/mitglieder/uebersicht-aller-mitglieder/> [21.03.2023].
- Dobrick, M. (2016). *Demokratie in Kinderschuhen: Partizipation & KiTas* (2. Auflage.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. [E-Book]. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-642-41089-5.pdf> [21.03.2023].
- Drieschner, E. & Gaus, D. (2017). Was sind pädagogische Konzepte? Probleme ihrer Begriffsbestimmung, Funktionalität und Bewertung. *Pädagogische Rundschau* [Online-Zeitschrift], 3/4(Mai-August 2017), S. 399–408. Verfügbar unter: <https://docserver.ingentaconnect.com/deliver/connect/plg/00309273/v71n3/s14.pdf?expires=1679416190&id=0000&titleid=72010663&checksum=927FD10196F343CD2F4DD80FFBBD8FEA&host=https://www.ingentaconnect.com> [21.03.2023].
- DRK Hamburg gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe e.V. (o.J.) Kita und Familie. *Unsere Kindertagesstätten* [Internetseite]. Verfügbar unter: <https://www.drk-kiju.de/kita-familie/kita-familie.html> [21.03.2023].
- DRK Kreisverband Hamburg Altona und Mitte e.V. (o.J.) Kinder und Familie. *Kindertagesstätten* [Internetseite]. Verfügbar unter: <https://www.drk-altona-mitte.de/angebote/kindertagesstaetten.html> [21.03.2023]
- Freie und Hansestadt Hamburg (2004). *Hamburger Kinderbetreuungsgesetz (KiBeG)*. [Online-Dokument]. Verfügbar unter: <https://www.landesrecht-hamburg.de/bsha/document/jlr-KiBetrGHArahmen> [21.03.2023]
- Geiger, G. (Hrsg.) (2011). *Kinderrechte sind Menschenrechte! Kinderrechte in Deutschland*. Opladen Berlin: Verlag Barbara Budrich.
- Hansen, R., Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2015). *Partizipation in Kindertageseinrichtungen: so gelingt Demokratiebildung mit Kindern!* Weimar Berlin: Verlag das Netz.
- Heilmann, S. & Lack, K. (Hrsg.) (2016). *Die Rechte des Kindes: Festschrift für Ludwig Salgo zum 70. Geburtstag*. Köln: Bundesanzeiger Verlag.

- Hoffmann, N. (2018). *Dokumentenanalyse in der Bildungs- und Sozialforschung: Überblick und Einführung*. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Kaletsch, C. (2017). *Demokratietraining*. Schwalbach/Ts: Debus Pädagogik Verlag.
- Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.) (2016). *Demokratische Partizipation von Kindern*. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5. Auflage). Weinheim Basel: Beltz.
- Landeselternausschuss Kindertagesbetreuung (LEA) Hamburg (2023). Hamburger Kinderbetreuungsgesetz (KiBeG) [Internetseite]. Verfügbar unter: <https://www.lea-hamburg.de/informationen/informationen-fuer-elternausschuesse/93-hamburger-kinderbetreuungsgesetz-kibeg.html> [21.03.2023].
- Liebel, M. & Bretschneider, A. (2015). *Kinderinteressen: zwischen Paternalismus und Partizipation*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12. Auflage). Weinheim Basel: Beltz.
- Pestalozzi Stiftung Hamburg (o.J.) Pestalozzi Kita. *Stark ins Leben* [Internetseite]. Verfügbar unter: <https://www.pestalozzi-kita.de> [21.03.2023]
- Pestalozzi Stiftung Hamburg (o.J.) Pestalozzi Kindertagesstätten. *Konzept* [Online-Dokument]. Verfügbar unter: <https://www.pestalozzi-kita.de/wp-content/uploads/2018/05/Rahmenkonzept.pdf> [21.03.2023].
- Pfeifer, W. (1993) Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. *"Beschwerde"* [Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache]. Verfügbar unter: <https://www.dwds.de/wb/etymwb/beschwerde> [21.03.2023].
- Regner, M. & Schubert-Suffrian, F. (2021). *Partizipation in der Kita: Projekte und den Alltag demokratisch mit Kindern gestalten* (2. Auflage). Freiburg Basel Wien: Herder.
- Richter, E., Lehmann, T. & Sturzenhecker, B. (2017). *So machen Kitas Demokratiebildung: Empirische Erkenntnisse zur Umsetzung des Konzepts „Die Kinderstube der Demokratie“*. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Ruppin, I. (Hrsg.) (2018). *Kinder und Demokratie*. Weinheim: Beltz Juventa.

Schubert-Suffrian, F. & Regner, M. (2015). *Kindergarten heute - praxis kompakt: Partizipation in Kita und Krippe*. Freiburg i.Br: Verlag Herder.

SterniPark GmbH (o.J.) Willkommen bei unseren Kinderhäusern! *Hier sind Ihre Kinder gut*

aufgehoben [Internetseite]. Verfügbar unter:
<http://www.sternipark.de/index.php?id=11> [21.03.2023]

SterniPark GmbH (o.J.) SterniPark - die etwas andere Pädagogik. [Online-Dokument].

Verfügbar unter: <http://www.sternipark.de/fileadmin/content/Aktuelles/SterniPark-Konzept.pdf> [21.03.2023].

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, Leonie Inken Gadow, dass ich die vorliegende Arbeit eigenständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe. Es wurden dabei nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt. Textpassagen, die wörtlich oder dem Sinn nach auf Publikationen anderer Autoren beruhen, sind unter Angabe der entsprechenden Quelle kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und nicht veröffentlicht.

Ich erkläre mich hiermit **nicht einverstanden**, dass ein Exemplar meiner Bachelor-Thesis in die Bibliothek des Fachbereichs aufgenommen wird.

Hamburg, 24. März 2023

Anhang

Liste der Codings K1

●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Partizipation als Grundprinzip	5: 188 0	5: 208 1	0	Die Arbeit in unseren Einrichtungen orientiert sich an den in der UN-Kinderrechtskonvention niedergelegten Rechten der Kinder auf gelingendes Aufwachsen, Entfaltung der Persönlichkeit und Teilhabe.	201	0,32	L. Gadow	03.03. 2023 09:42: 41
●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Partizipation als Grundprinzip	13: 72	13: 243	0	Wir ermöglichen den Kindern Partizipation, das heißt: Kinder werden entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Fragen und Entscheidungen beteiligt.	171	0,27	L. Gadow	03.03. 2023 09:45: 22
●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Partizipation als Grundprinzip	16: 670	16: 861	0	das Kind darin zu unterstützen und zu fördern, entsprechend seiner individuellen altersangemessenen Möglichkeiten sein Leben zunehmend selbständig und eigenverantwortlich zu gestalten.	191	0,30	L. Gadow	03.03. 2023 09:46: 57
●	awo-kita- rahmenkonzeption	Partizipation als Grundprinzip	2: 252 9	2: 259 1	0	Wir lassen Kinder entdecken, ausprobieren und „selber machen“.	62	0,43	L. Gadow	03.03. 2023 09:51: 12
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	8: 668	8: 763	0	Ferner sollen die Kinder besonders auch in ihrer eigenständigen Aktivität unterstützt werden.	96	0,24	L. Gadow	03.03. 2023 09:51: 38

●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Partizipation als Grundprinzip	17: 885	17: 920	0	das Kind eigenverantwortlich handelt	36	0,06	L. Gadow	03.03. 2023 09:54: 08
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	15: 895	15: 954	0	bestehen nicht darauf, dass Kinder ihre Meinungen übernehmen	60	0,15	L. Gadow	03.03. 2023 10:03: 24
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	15: 208	15: 211	0	jedes Kind wichtig genommen wird	32	0,08	L. Gadow	03.03. 2023 10:03: 58
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	2: 196	2: 203	0	Sie nutzen nicht ihre körperliche Überlegenheit oder die stärkere Stimme.	74	0,19	L. Gadow	03.03. 2023 18:55: 12
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	5: 68	5: 119	0	Achtung erfährt, insbesondere von den Erwachsenen.	51	0,13	L. Gadow	03.03. 2023 10:12: 12
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	10: 280	10: 288	0	Die Kinder werden zu eigenem Tun angeregt und ihre Erfahrungen werden ernst genommen.	86	0,21	L. Gadow	03.03. 2023 10:17: 08
●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Partizipation als Grundprinzip	15: 170	15: 182	0	Sie unterstützen Kinder beim Entdecken und Begreifen von Zusammenhängen und achten deren Vorgehen und Ergebnisse.	117	0,19	L. Gadow	03.03. 2023 16:22: 40
●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Partizipation als Grundprinzip	18: 108	18: 117	0	vielfältigen Formen zur Mitgestaltung der eigenen Lebens- und Lern- bedingungen (Partizipation).	97	0,15	L. Gadow	03.03. 2023 10:33: 50
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	4: 272	4: 288	0	Kindern ihre Freiheit zu lassen und ihnen zugleich zu vermitteln, dass diese Freiheit ihre Grenzen hat, wo die Integrität eines anderen Kindes verletzt ist.	158	0,40	L. Gadow	03.03. 2023 16:50: 58

•	Pestalozzi Rahmenkonzept	Partizipation als Grundprinzip	8: 205	8: 222	0	Pädagogische Fachkräfte unterstützen Kinder in ihrer Selbständigkeitsentwicklung, indem sie ihnen ermöglichen, das Leben in der Kindertagesstätte aktiv mit zu gestalten.	171	0,42	L. Gadow	08.03.2023 14:29:51
---	--------------------------	--------------------------------	--------	--------	---	---	-----	------	----------	------------------------

Liste der Codings K2

•	Rahmenkonzeption_DRK-Kitas_01	Bild vom Kind	12: 106	12: 118	0	Wir achten Kinder als eigenständige Persönlichkeiten, deren Würde den gleichen Stellenwert hat wie die eines Erwachsenen.	125	0,20	L. Gadow	03.03.2023 09:44:37
•	Rahmenkonzeption_DRK-Kitas_01	Bild vom Kind	15: 664	15: 763	0	Kinder erschließen sich durch eigenes Handeln ihre Welt und konstruieren eigene Sinnzusammenhänge.	99	0,16	L. Gadow	03.03.2023 09:46:02
•	awo-kita-rahmenkonzeption	Bild vom Kind	3: 278	3: 349	0	betrachten Kinder als eigenständige soziale und aktive Persönlichkeiten	71	0,49	L. Gadow	03.03.2023 10:13:08
•	SterniPark-Rahmenkonzept	Bild vom Kind	14: 120	14: 125	0	Kinder als gleichberechtigte Partner zu akzeptieren	51	0,13	L. Gadow	03.03.2023 10:13:31
•	Pestalozzi Rahmenkonzept	Bild vom Kind	5: 144	5: 152	0	Wir sehen in Kindern Akteure ihrer Entwicklung. Sie sind Gestalter und Forscher	80	0,20	L. Gadow	03.03.2023 18:44:11
•	Rahmenkonzeption_DRK-Kitas_01	Bild vom Kind	12: 118	12: 123	0	Kinder sind aktive Gestalter ihrer Entwicklung.	48	0,08	L. Gadow	03.03.2023 10:37:29
•	Rahmenkonzeption_DRK-Kitas_01	Bild vom Kind	5: 159	5: 163	0	Sie gestalten aktiv ihre Entwicklung	36	0,06	L. Gadow	03.03.2023 10:40:08

•	awo-kita- rahmenkonzeptio n	Bild vom Kind	2: 363 9	2: 370 3	0	Partizipation gilt als Voraussetzung für gelingende Bildung.	63	0,44	L. Gad ow	03.03.2 023 16:09:3 8
•	Rahmenkonzepti on_DRK-Kitas_01	Bild vom Kind	15: 110 5	15: 130 0	0	Bildung ist ein Prozess der Selbstbildung in sozialen Handlungsbezüge n, alltagsnah und als Entdeckungs- und Forschungsprozes s in realen Le- benskontexten, wobei das Kind eigensinnige Wege geht.	195	0,31	L. Gad ow	03.03.2 023 16:11:4 3
•	Rahmenkonzepti on_DRK-Kitas_01	Bild vom Kind	18: 174 7	19: 177	0	Lernen ge- 18 Kindertageseinric htungen im Deutschen Roten Kreuz: Rahmenkonzepti on schiebt in überschaubaren sozialen Sinnzusammenhä ngen und im pro- duktiven Handeln durch aktive Teilhabe.	190	0,30	L. Gad ow	03.03.2 023 16:12:2 1
•	SterniPark- Rahmenkonzept	Bild vom Kind	2: 183 0	2: 187 5	0	gleichberechtigte Partner im Zusammenleben.	44	0,11	L. Gad ow	03.03.2 023 16:25:2 1

Liste der Codings K3

•	awo-kita- rahmenkonzepti on	Beziehungs ebene	5: 519	5: 595	0	Rückmeldungen und Speisewünsche der Kinder finden dabei Berücksichtigun g.	74	0,51	L. Gad ow	01.03. 2023 18:42: 42
---	-----------------------------------	---------------------	-----------	-----------	---	---	----	------	-----------------	--------------------------------

●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	9: 120 0	9: 141 3	0	Bewegungsablä ufe nicht vorgeben, sondern vielmehr das Kind darin unterstützen, sich und die eigenen Bewegungsmögl ichkeiten im Rahmen eines psychomotorisc hen Aufbaus oder einer Bewegungsland schaft auszuprobieren	212	0,52	L. Gad ow	01.03. 2023 19:12: 58
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	10: 213	10: 346	0	Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, werden ermutigt, ihre Herkunfts- sprache in den Kindertagesstät tenalltag einzubringen.	134	0,33	L. Gad ow	01.03. 2023 19:14: 48
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	10: 958	10: 107 6	0	Sie werden von den pädagogischen Fachkräften darin unterstützt, ihre Gestaltungswün sche zu entwickeln und umzusetzen.	118	0,29	L. Gad ow	01.03. 2023 19:16: 08
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	13: 935	13: 103 8	0	Es wird Teil der pädagogischen Arbeit sein, gemeinsam mit den Kindern kleine Mahlzeiten herzustellen	102	0,25	L. Gad ow	01.03. 2023 19:34: 46
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	13: 216 0	13: 228 3	0	Die Kinder bedienen sich entsprechend Ihren Fähigkeiten selbst und entscheiden darüber was	123	0,30	L. Gad ow	01.03. 2023 19:38: 12

●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	13: 243 8	13: 250 4	0	Ungezuckerte Getränke stehen den Kindern jederzeit zur Verfügung.	66	0,16	L. Gad ow	01.03. 2023 19:38: 45		
●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Beziehungs ebene	20: 825	20: 914	0	allen Kindern ein höheres Maß an Selbstbestimmu ng über ihre Gesundheit zu ermögli- chen	89	0,14	L. Gad ow	02.03. 2023 15:02: 55		
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	3: 172 2	3: 184 1	0	Die Kinder laufen also nackt herum, wenn sie möchten. Sie dürfen gemeinsam baden, sich in Kuschelecken zurückziehen.	118	0,30	L. Gad ow	03.03. 2023 09:49: 30		
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	5: 251 6	5: 265 0	0	ihren Körper kennen und mögen, wissen und erfahren, dass nur sie darüber zu bestimmen haben und niemandem zur Verfügung stehen müssen	134	0,34	L. Gad ow	03.03. 2023 09:50: 00		
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	6: 540	6: 610	0	nicht mit ihnen ohne vorherige, ausdrückliche Einwilligung schmust.	68	0,17	L. Gad ow	03.03. 2023 09:50: 38		
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	11: 273 1	11: 281 2	0	entscheiden die Kinder selbst mit wem sie etwas spielen oder unternehmen wollen.	81	0,20	L. Gad ow	03.03. 2023 09:53: 05		
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	13: 168 9	13: 178 9	0	Besonderen Ernährungsvorg aben oder Wünschen wird, nach Absprache mit der Institution, entsprochen.	99	0,24	L. Gad ow	03.03. 2023 10:45: 26		

●	SterniPark-Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	7: 177 4	7: 193 4	0	Kinder nicht angehalten werden, sich unbedingt an den Aktivitäten der gesamten Gruppe zu beteiligen, wenn sie gerade allein mit etwas anderem beschäftigt sind.	160	0,41	L. Gad ow	03.03. 2023 14:29: 05
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	7: 235 8	7: 247 5	0	Kinder ihre Gruppe verlassen können, um in einer anderen Altersgruppe mit älteren oder jüngeren Kindern zu spielen	115	0,29	L. Gad ow	03.03. 2023 14:30: 07
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	8: 847	8: 953	0	Kindern muss zugetraut werden, sich selbst für Aktivitäten wie auch für Konfliktlösungen zu entscheiden.	105	0,27	L. Gad ow	03.03. 2023 14:30: 59
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Beziehungs ebene	11: 265 2	11: 270 6	0	die Gelegenheit zu selbstgewählten Aktivitäten haben.	54	0,13	L. Gad ow	03.03. 2023 14:33: 39

Liste der Codings K4

●	SterniPark-Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	5: 859	5: 983	0	Sie setzen nicht Regeln und überwachen deren Einhaltung, sondern versuchen, diese gemeinsam mit den Kindern zu entwickeln	123	0,31	L. Gad ow	01.03.2 023 16:33:0 8
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	7: 213 5	7: 226 1	0	viele unterschiedliche Angebote gemacht werden, die	126	0,32	L. Gad ow	01.03.2 023 16:49:2 4

						den unterschiedlichen Interessen und Neigungen der Kinder gerecht werden.				
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	8: 137 1	8: 146 6	0	zunehmend über Regeln des Zusammenlebens, über die Gestaltung des Tages entscheiden sollten.	93	0,24	L. Gadow	01.03.2023 16:53:48
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	11: 214 5	11: 230 1	0	den Kindern auch selbst der Umgang mit Geld ermöglicht wird, z.B. mit ihrem Taschengeld zu planen, aber auch in der Gruppe mit dem Etat für Unternehmungen.	156	0,40	L. Gadow	01.03.2023 17:11:17
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	15: 103 4	15: 109 7	0	gestalten zusammen mit den Kindern den Gruppenraum anregend.	61	0,16	L. Gadow	01.03.2023 17:27:08
●	awo-kita-rahmenkonzeption	Strukturelle Ebene	3: 612	3: 693	0	alle Angebote an den Bedürfnissen der Kinder in den Einrichtungen auszurichten.	80	0,56	L. Gadow	01.03.2023 18:24:30
●	awo-kita-rahmenkonzeption	Strukturelle Ebene	3: 188 2	3: 194 2	0	Unter Einbeziehung der Kinder gestalten sie die Angebote.	58	0,40	L. Gadow	01.03.2023 18:26:30
●	awo-kita-rahmenkonzeption	Strukturelle Ebene	2: 370 4	2: 390 7	0	Zur Entwicklung von demokratischen Fähigkeiten und Fertigkeiten erhalten die Kinder die	202	1,41	L. Gadow	01.03.2023 18:32:47

						Möglichkeit, sich an der Gestaltung des Zusammenlebens und des gemeinsamen Lernens zu beteiligen und mitzuwirken.				
●	awo-kita-rahmenkonzeption	Strukturelle Ebene	4: 285 4	4: 312 8	0	Wir strukturieren gemeinsam mit den Kindern den Tagesablauf in den Kindertagesstätten so, dass feste Orientierungspunkte wie zum Beispiel Mahlzeiten, Kinderforen und Ruhephasen sowie Aktivitätsphasen mit Angeboten und Projekten für die Kinder klar vorhersehbar sind.	272	1,89	L. Gadow	01.03.2023 18:37:21
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	5: 394	5: 478	0	Lebensumfeld der Kinder in die Angebotsplanung und Konzeptentwicklung einzubeziehen	84	0,21	L. Gadow	01.03.2023 18:54:11
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	8: 186	8: 486	0	ihrem Gestaltungswillen unterstützt werden. Das setzt voraus, dass die pädagogischen Angebote etwas mit ihnen, ihren Alltagserfahrungen und ihren Interessen zu	297	0,73	L. Gadow	01.03.2023 19:07:47

						tun haben. Die Lebenswirklichkeit der Kinder, deren Fragen und Themen stehen deshalb im Vordergrund der pädagogischen Angebotsplanung.				
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	8: 767	8: 959	0	So wird die Raumgestaltung darauf ausgerichtet sein, mittels Funktionsecken und frei zugänglichen Materialien, Kindern Anreize zu schaffen, sich als Forscher und Konstrukteure zu betätigen.	191	0,47	L. Gadow	01.03.2023 19:08:40
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	8: 233 1	8: 237 7	0	Regeln werden gemeinsam mit Kindern vereinbart.	47	0,12	L. Gadow	01.03.2023 19:11:02
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	9: 319	9: 435	0	Räume und ihre Gestaltung stimulieren das eigenaktive und kreative Tun der Kinder in einem anregungsreichen Milieu.	116	0,28	L. Gadow	01.03.2023 19:11:38
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	9: 158 5	9: 162 8	0	Kinder ihren Gruppenraum mitgestalten können	44	0,11	L. Gadow	01.03.2023 19:13:19
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	11: 34	11: 204	0	Der pädagogische Alltag wird unter Einbeziehung und durch die Mitwirkung der Kinder	169	0,41	L. Gadow	01.03.2023 19:20:05

						gestaltet. So werden Projekte, Ausflüge und Feiern gemeinsam besprochen und geplant				
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	11:335	11:572	0	Die Kinder werden ermuntert, sich mit Regeln und Normen auseinanderzusetzen. Sie werden ausdrücklich dazu aufgefordert, Regeln dahingehend zu hinterfragen, ob sie das Miteinander in der Kindertagesstätte erleichtern oder erschweren.	235	0,58	L. Gadow	01.03.2023 19:20:29
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Strukturelle Ebene	12:749	12:840	0	Die Kinder bestimmen die Inhalte der Projekte gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften.	91	0,22	L. Gadow	01.03.2023 19:31:31
●	Rahmenkonzept DRK-Kitas_01	Strukturelle Ebene	34:129 7	34:150 5	0	Transparente Kommunikationsstrukturen und ein dementsprechender Informationsfluss sind Grundlage für die aktive Beteiligung von Leitung, Mitarbeiterinnen, Eltern und Kindern	208	0,33	L. Gadow	03.03.2023 17:17:26

(Partizipation)
am Kita-QM.

Liste der Codings K5

●	SterniPark- Rahmenko- nzept	Gesellschaftliche Ebene	1: 1632	1: 1769	0	Sie sollen zum anderen zu einem kritischen Blick auf ihre Umwelt, auf ihre Lebensverhältni- sse und die anderer Menschen ermuntert werden.	137	0,35	L. Gad ow	01.03.2 023 14:11:1 3
●	SterniPark- Rahmenko- nzept	Gesellschaftliche Ebene	10: 463	10: 632	0	Beispiele sind die Auseinandersetz- ungen um Verkehrsberuhi- gung im Stadtteil, mangelnde Angebote für Kinder, aber auch um die Benachteiligung ausländischer Mitbürger.	166	0,42	L. Gad ow	01.03.2 023 17:00:1 4
●	SterniPark- Rahmenko- nzept	Gesellschaftliche Ebene	10: 1393	10: 1672	0	Entscheidend für die Behandlung jedes politischen Themas ist, dass die Kinder Informationen verstehen können, dass diese nicht unnötig Angst und Furcht erzeugen (Motto: Der Weltuntergang steht bevor), dass Möglichkeiten, selbst etwas zu	277	0,71	L. Gad ow	03.03.2 023 10:26:0 8

						unternehmen, entwickelt werden können					
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesellschaftliche Ebene	7: 235	7: 392	0	· sich ein Bild von sich selbst in dieser Welt zu machen · sich ein Bild von anderen in dieser Welt zu machen · das Weltgeschehen zu erleben und zu erkunden	158	0,39	L. Gadow	01.03.2 023 19:00:2 7	

Liste der Codings K6

●	SterniPark- Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	1: 770	1: 949	0	Pädagogik muss immer wieder den richtigen Weg im Umgang mit Kindern suchen. Diesen Weg finden Erzieher nicht allein, sondern nur im Dialog mit Kindern, Jugendlichen und Eltern.	178	0,45	L. Gadow	26.02. 2023 17:24: 26
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	2: 206 8	2: 209 9	0	besprechen die Dinge des Alltags	32	0,08	L. Gadow	01.03. 2023 15:42: 08
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	5: 282	5: 329	0	über Interessenge- gensehens- sätze gesprochen werden kann	48	0,12	L. Gadow	01.03. 2023 16:30: 30
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	5: 144 0	5: 152 2	0	Auf der Grundlage von Verständnis ist Auseinanderset- zung möglich und notwendig.	80	0,20	L. Gadow	01.03. 2023 16:34: 18

●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	15: 380	15: 394	0	hören ihnen zu	14	0,04	L. Gad ow	01.03. 2023 17:23: 52
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	15: 399	15: 455	0	helfen ihnen, wenn nötig, ihre Gedanken zu formulieren	55	0,14	L. Gad ow	01.03. 2023 17:25: 06
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	15: 456	15: 522	0	setzen sich mit den Kindern auseinander, ohne die Stimme zu erheben	67	0,17	L. Gad ow	01.03. 2023 17:25: 30
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	15: 839	15: 892	0	beantworten ihre Fragen in einer verständlichen Form	53	0,13	L. Gad ow	01.03. 2023 17:27: 37
●	awo-kita- rahmenkonzept ion	Gesprächs- führung	3: 196 0	3: 204 2	0	die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen die Grundlage für Teilhabemögli- chkeiten	81	0,56	L. Gad ow	01.03. 2023 18:28: 11
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	8: 120 0	8: 134 4	0	Pädagogische Fachkräfte finden im Diskurs mit Kindern, Eltern und anderen Erwachsenen heraus, was Schlüsselsitua- tionen im Leben der Kinder sind	144	0,35	L. Gad ow	01.03. 2023 19:09: 49
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	10: 150 3	10: 166 8	0	Sie sollen in ihrer Neugier unterstützt werden, indem auftauchende Fragen ernst genommen werden. Die Beantwortung von Fragen erfolgt dabei möglichst eigenständig.	164	0,40	L. Gad ow	01.03. 2023 19:17: 38

●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	10: 187 4	10: 200 8	0	Die pädagogische n Fachkräfte greifen Fragen auf und schaffen eine Möglichkeit, bei der die Kinder die Antworten selber finden können.	134	0,33	L. Gad ow	01.03. 2023 19:18: 33
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	11: 574	11: 713	0	Mit Unterstützung der pädagogische n Fachkräfte werden sie darin unterstützt, sich zu artikulieren, ihre Wünsche und Bedürfnisse zu äußern	139	0,34	L. Gad ow	01.03. 2023 19:22: 09
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	11: 793	11: 952	0	Die pädagogische n Fachkräfte sorgen für ein Klima der Wertschätzung g und gestalten die Besprechunge n so, dass alle Kinder ermuntern werden, sich zu beteiligen.	159	0,39	L. Gad ow	01.03. 2023 19:24: 21
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	11: 117 0	11: 126 8	0	Die pädagogische n Fachkräfte fungieren hier als Vorbild, Moderatoren und Mediatoren gleichermaßen.	99	0,24	L. Gad ow	01.03. 2023 19:24: 47
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	11: 138 1	11: 158 5	0	Konflikte zwischen Kindern werden von den pädagogische	203	0,50	L. Gad ow	01.03. 2023 19:25: 52

						n Fachkräften aufgenommen und moderiert. Es ist wichtig für die Kinder, ihre Sichtweise auf eine Situation oder einen Konflikt schildern zu können.				
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächsführung	11: 158 8	11: 173 2	0	Die Erwachsenen fungieren insbesondere in Streitsituationen nicht als „Richter“ sondern als Vermittler zwischen unterschiedlichen Sichtweisen.	143	0,35	L. Gad ow	01.03. 2023 19:26:07
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächsführung	11: 217 0	11: 231 8	0	Aus diesem Grund regen die pädagogischen Fachkräfte die Kinder dazu an, ihre Gefühle zu äußern und auf die Äußerungen der anderen Kinder zu hören.	148	0,36	L. Gad ow	01.03. 2023 19:27:04
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächsführung	13: 133 1	13: 138 3	0	Gefühle wie Trauer oder Wut dürfen artikuliert werden	53	0,13	L. Gad ow	01.03. 2023 19:36:36
●	Rahmenkonzeption_DRK-Kitas_01	Gesprächsführung	17: 780	17: 879	0	das Kind lernt, eigene Gefühle und Bedürfnisse zu erkennen, zuzulassen und angstfrei auszudrücken	100	0,16	L. Gad ow	03.03. 2023 17:54:07

●	Rahmenkonzept ion_DRK- Kitas_01	Gesprächs- führung	31: 316	31: 350	0	Kompetenzen in der Gesprächs- führung	35	0,06	L. Gad ow	02.03. 2023 15:18: 43
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	5: 383	5: 431	0	zugehört wird und Argumente ernst genommen werden	49	0,12	L. Gad ow	03.03. 2023 09:55: 04
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	8: 105	8: 149	0	Fähigkeit einen Standpunkt mutig zu vertreten	45	0,11	L. Gad ow	03.03. 2023 10:02: 20
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	11: 183 6	11: 189 8	0	Jedes Kind wird mit seinen Gefühlsäu- ßerungen ernst genommen.	61	0,15	L. Gad ow	03.03. 2023 10:17: 38
●	SterniPark- Rahmenkonzept	Gesprächs- führung	15: 332	15: 377	0	machen den Kindern Vorschläge statt Vorgaben	45	0,11	L. Gad ow	06.03. 2023 15:04: 01

Liste der Codings K7

●	awo-kita- rahmenkonzept ion	Gemeinsame Entscheidungs- prozesse	4: 300 8	4: 301 9	0	Kinderforen	11	0,0 8	L. Gad ow	01.03. 2023 18:38: 41
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gemeinsame Entscheidungs- prozesse	9: 214 0	9: 232 3	0	Es werden täglich Sprechanlässe (Morgenkreis, Erzählrunde, Besprechungen) geschaffen, die den Kindern Gelegenheit bieten, sich mit Erwachsenen und untereinander auszu- tauschen.	180	0,4 4	L. Gad ow	01.03. 2023 19:14: 09
●	Pestalozzi Rahmenkonzept	Gemeinsame Entscheidungs- prozesse	11: 127 0	11: 137 8	0	Wenn über bestimmte Fragen kein Konsens erzielt werden kann, kommt es zu Abstimmungen	108	0,2 7	L. Gad ow	01.03. 2023 19:25: 06

						innerhalb der Gruppe.					
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gemeinsame Entscheidungsprozesse	5: 441	5: 477	0	Kompromisse geschlossen werden können	37	0,09	L. Gadow	03.03.2023 10:34:51	
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gemeinsame Entscheidungsprozesse	6: 223	6: 231	0	die besten Lösungen nicht allein, sondern gemeinsam mit anderen finden zu können.	82	0,21	L. Gadow	03.03.2023 10:36:27	
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gemeinsame Entscheidungsprozesse	6: 237	6: 242	0	sich gemeinsam mit anderen für Dinge einzusetzen	48	0,12	L. Gadow	03.03.2023 15:56:55	
●	Rahmenkonzeption_DRK-Kitas_01	Gemeinsame Entscheidungsprozesse	15: 182	16: 167	0	Dabei gehört es zu ihrem Selbstverständnis, gleichzeitig Vorbild und Gegenüber zu sein, indem sie Kinder Kindertageseinrichtungen im Deutschen Roten Kreuz: Rahmenkonzeption 15 anregen und ermutigen, sich mit anderen Meinungen und Verhaltensweisen auseinander zu setzen.	277	0,44	L. Gadow	03.03.2023 16:50:39	
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gemeinsame Entscheidungsprozesse	6: 109	6: 121	0	die Bereitschaft abweichende Meinungen und Verhaltensweisen anzuerkennen, auch wenn man sie nicht teilt oder gar ablehnt.	122	0,31	L. Gadow	03.03.2023 16:51:22	
●	SterniPark-Rahmenkonzept	Gemeinsame Entscheidungsprozesse	6: 191	6: 203	0	immer wieder ermuntert werden, sich in die Situation des Gegenübers hinein zu	118	0,30	L. Gadow	03.03.2023 16:52:14	

denken und
sein Verhalten
zu verstehen.

Liste der Codings K8

●	SterniPark- Rahmenkonz ept	Beschwer de	2: 1574	2: 1644	0	Und zur Kritik ermuntern kann nur derjenige, der selbst Kritik zulässt.	71	0,18	L. Gado w	01.03.20 23 15:40:24
●	Pestalozzi Rahmenkonz ept	Beschwer de	15: 1485	15: 1596	0	Ihre Kritik wird von uns als eine Herausforder ung verstanden, die uns Anregungen zu Verbesserun gen geben kann.	111	0,27	L. Gado w	01.03.20 23 19:43:44

Kodierleitfaden der inhaltlichen Strukturierung nach Mayring

Dimension	Kategorie	Ankerbeispiel	Kodierregel
Partizipative Grundhaltung	<p>K1 – Partizipation als Grundprinzip der pädagogischen Arbeit</p> <p><u>Definition:</u> Eine grundsätzlich partizipativ ausgerichtete Haltung in der pädagogischen Arbeit</p>	<p>„Die Kinder werden zu eigenem Tun angeregt und ihre Erfahrungen werden ernst genommen.“ Pestalozzi-Rahmenkonzept 10:2803 – 10:2889</p> <p>„[...] vielfältigen Formen zur Mitgestaltung der eigenen Lebens- und Lernbedingungen (Partizipation).“ DRK-Rahmenkonzept 15:1703 – 15:1820</p> <p>„Kindern ihre Freiheit zu lassen und ihnen zugleich zu vermitteln, dass diese Freiheit ihre Grenzen hat, wo die Integrität eines anderen Kindes verletzt ist.“ SterniPark-Rahmenkonzept 4:2723 – 4:2882</p>	Nur themen- und kontextübergreifende oder -unabhängige Aussagen zur partizipativen Praxis
	<p>K2 – Bild vom Kind</p> <p><u>Definition:</u> Eine partizipativ geprägte Haltung zum Bild vom Kind und zum Verständnis kindlichen Lernens</p>	<p>„Wir sehen in Kindern Akteure ihrer Entwicklung. Sie sind Gestalter und Forscher [...]“ Pestalozzi-Rahmenkonzept 5:1446 – 5:1526</p> <p>„Lernen geschieht in überschaubaren sozialen Sinnzusammenhängen und im produktiven Handeln durch aktive Teilhabe.“ DRK-Rahmenkonzept 18:1747 – 19:177</p> <p>„Partizipation gilt als Voraussetzung für gelingende Bildung.“ AWO-Rahmenkonzept 2:3639 – 2:3703</p>	Nur themen- und kontextübergreifende oder -unabhängige Aussagen zum Bild vom Kind und zum Bildungsverständnis
Ebenen der Partizipation	<p>K3 – Beziehungsebene</p> <p><u>Definition:</u> Themen, die in der direkten Interaktion zwischen</p>	<p>„Die Kinder bedienen sich entsprechend Ihren Fähigkeiten selbst und entscheiden darüber was und wie viel sie essen möchten.“ Pestalozzi-Rahmenkonzept 13:2160 – 13:2283</p>	Wenn das angesprochene Thema nur das einzelne Kind in einer Situation betrifft

	Beteiligten (Fachkraft und Kind oder Kind und Kind) liegen und damit das einzelne Kind betreffen	„Kindern muss zugetraut werden, sich selbst für Aktivitäten wie auch für Konfliktlösungen zu entscheiden.“ SterniPark-Rahmenkonzept 8:847 – 8:953	
	K4 – Strukturelle Ebene <u>Definition:</u> Themen, die die Struktur der Einrichtung und damit alle Kinder betreffen und partizipativ gestaltet werden	„Zur Entwicklung von demokratischen Fähigkeiten und Fertigkeiten erhalten die Kinder die Möglichkeit, sich an der Gestaltung des Zusammenlebens und des gemeinsamen Lernens zu beteiligen und mitzuwirken.“ AWO-Rahmenkonzept 2:3704 – 2:3907 „Transparente Kommunikationsstrukturen und ein dementsprechender Informationsfluss sind Grundlage für die aktive Beteiligung von Leitung, Mitarbeiterinnen, Eltern und Kindern (Partizipation) am Kita-QM.“ DRK-Rahmenkonzept 34:1297 – 34:1505	Wenn das angesprochene Thema eine ganze Gruppe von Kindern in der Einrichtung betrifft
	K5 – Gesellschaftliche Ebene <u>Definition:</u> Gesellschaftliche Themen, die den Lebensraum/das Umfeld der Kinder außerhalb der Kita betreffen und partizipativ bearbeitet werden	„Entscheidend für die Behandlung jedes politischen Themas ist, dass die Kinder Informationen verstehen können, dass diese nicht unnötig Angst und Furcht erzeugen (Motto: Der Weltuntergang steht bevor), dass Möglichkeiten, selbst etwas zu unternehmen, entwickelt werden können“ SterniPark-Rahmenkonzept 10:1393 – 10:1672	Wenn das angesprochene Thema außerhalb der Einrichtung liegt und Kinder betrifft
Methodisch-didaktische Konzepte	K6 – Gesprächsführung	„Die pädagogischen Fachkräfte sorgen für ein Klima der Wertschätzung und gestalten die Besprechungen so, dass alle Kinder ermuntert werden, sich zu beteiligen.“ Pestalozzi-	Nur Aussagen, die Inhalte zu sprachlichem Ausdruck oder der sprachlichen Kommunikation enthalten

	<p><u>Definition:</u> Die sprachliche Kommunikation, die partizipativ gestaltet wird bzw. Partizipation ermöglicht</p>	<p>Rahmenkonzept 11:793 – 11:952 „[...] die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen die Grundlage für Teilhabemöglichkeiten [...]“ AWO-Rahmenkonzept 3:1960 – 3:2042</p>	
	<p>K7 – Gemeinsame Entscheidungsprozesse</p> <p><u>Definition:</u> Partizipativ gestaltete und in der Gruppe stattfindende Lösungs- und Entscheidungsprozesse</p>	<p>„Dabei gehört es zu ihrem Selbstverständnis, gleichzeitig Vorbild und Gegenüber zu sein, indem sie Kinder anregen und ermutigen, sich mit anderen Meinungen und Verhaltensweisen auseinander zu setzen.“ DRK-Rahmenkonzept 15:1822 – 16:167 „[...] die besten Lösungen nicht allein, sondern gemeinsam mit anderen finden zu können.“ SterniPark-Rahmenkonzept 6:2231 – 6:2313</p>	<p>Nur Aussagen über in bzw. mit der Gruppe stattfindende Lösungs- und Entscheidungsprozesse</p>
	<p>K8 – Beschwerde</p> <p><u>Definition:</u> Die Möglichkeit zu der Einrichtung betreffenden Kritik und kritischen Auseinandersetzung von Kindern</p>	<p>„Ihre Kritik wird von uns als eine Herausforderung verstanden, die uns Anregungen zu Verbesserungen geben kann.“ Pestalozzi-Rahmenkonzept 15:1485 – 15:1596</p>	<p>Nur Aussagen über kritische Rückmeldungen</p>