



Raingard Knauer |
Benedikt Sturzenhecker (Hrsg.)

**Demokratische
Partizipation und Inklusion
in Kindertageseinrichtungen**

BELTZ JUVENTA

Inhalt

Vorwort
Raingard Knauer & Benedikt Sturzenhecker 7

Einführung: Zum Zusammenhang von Erziehung und Bildung, demokratischer Partizipation und Inklusion – eine empirische Fallstudie

Partizipation und Inklusion in einer demokratieorientierten Kita –
Ergebnisse eines Forschungsprojekts
Benedikt Sturzenhecker, Raingard Knauer & Laura-Aliki Vesper 18

Theoretische Grundlagen und Reflexionen

Ein Versuch, über Inklusion in einem weiten Horizont
nachzudenken
Michael Winkler 122

Ein Blick auf den Zusammenhang von Partizipation
und Inklusion aus Sicht der Pädagogik bei Behinderung
und Benachteiligung
Iris Beck 146

Egalitäre Differenz – Eine Orientierung an Inklusion
und Partizipation von der frühen Bildung an
Annedore Prengel 166

Konzeptionelle Ansätze

„Liberaler Demokratie“ in der Kita – Schutz und gleiche Freiheit
für alle Verschiedenen
Rüdiger Hansen 186

Antidiskriminierung und Bildungsgerechtigkeit in Kitas
Petra Wagner 200

Potenziale von Gebärden für Partizipation und Inklusion
in Kindertageseinrichtungen
Madlen Goppelt-Kunkel & Barbara Hänel-Faulhaber 223

Empirische Annäherungen

Was pädagogische Fachkräfte im Kita-Alltag tun,
um Kinder demokratisch zu beteiligen – eine empirische Studie
Rüdiger Hansen, Raingard Knauer & Sabine Redecker 244

Relationale Partizipation – Angemessenheit als Reflexionsfolie
für die „gelebte Praxis“
Julia Höke & Katrin Velten 274

Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag:
Theoretische Überlegungen und empirische Erkenntnisse
aus der BiKA-Studie zu Partizipation in Krippen
Frauke Hildebrandt & Bianka Pergande 290

Rituale in der Kita zwischen Inklusion in demokratische
Partizipation und pädagogischer Überformung
Teresa Lehmann 308

Inklusion von Kindern in demokratische Strukturen
in der Kita – Reflektiert an einer Fallgeschichte
Benedikt Sturzenhecker 323

Vorwort

Raingard Knauer & Benedikt Sturzenhecker

Demokratie benötigt beides: Partizipation im Sinne eines aktiven Mitdiskutierens, Mitentscheidens, Mithandelns und Mitverantwortens der Bürger:innen *und* Inklusion als Ermöglichung einer gleichberechtigten Teilnahme aller unterschiedlichen Mitglieder der Entscheidungsgemeinschaft in ihrer Unterschiedlichkeit. Auch die Kinder- und Jugendhilfe ist gefordert, demokratische Partizipation und Inklusion zu verbinden. In der Kindertageseinrichtung kommen diese beiden Orientierungen in spezifischer Weise zusammen, weil von ihnen ausdrücklich beides erwartet wird: Kindern (aber auch Eltern und Fachkräften) demokratische Mitentscheidung zu eröffnen und dafür Sorge zu tragen, dass alle Betroffenen in ihrer Unterschiedlichkeit differenzgerecht ihre Rechte auf Beteiligung realisieren können.

Die fachliche Forderung nach *Partizipation* ist in der Kinder- und Jugendhilfe spätestens seit dem achten Kinder- und Jugendbericht eine Leitmaxime und im SGB VIII seit 1990 in § 8 (Beteiligung von Kindern und Jugendlichen) verankert. Seit 2012 wurde im Rahmen des Bundeskinderschutzgesetzes die Erteilung einer Betriebserlaubnis für Kindertageseinrichtungen (und Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe) an den Nachweis von Partizipation und Beschwerdeverfahren für Kinder gekoppelt (§ 45 SGB VIII). Das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) vom 03.06.2021 hat die Beteiligungsrechte aller Kinder weiter differenziert, und fordert u. a., dass Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in einer für sie verständlichen, nachvollziehbaren und wahrnehmbaren Form zu erfolgen hat (§ 8.4 SGB VIII).

Die fachliche Forderung nach *Inklusion* entwickelt sich besonders mit dem Salamanca-Statement der UNESCO von 1994, das sich wiederum auf die „World Declaration on Education For All“ der UNESCO von 1990 bezieht. Die Inklusionsaufgabe ist in diesen Dokumenten nicht auf Behinderte eingegrenzt, sondern zielt auf alle Menschen und Gruppierungen, die durch Marginalisierung und mangelnde Bildungschancen betroffen sein können. In der Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte behinderter Menschen (UN-Behindertenrechtskonvention/UN 2006/2008) ist dann der Zusammenhang von Partizipation und Inklusion klar hervorgehoben worden. Auch in der Fachdebatte der Kita wurde nun schon seit vielen Jahren der fachliche Standard Inklusion (zunächst vor allem unter dem Stichwort der Integration) entfaltet.

So ist sowohl die Praxis von Kindertageseinrichtungen als auch die Disziplin der Sozialpädagogik gefordert, den Zusammenhang von demokratischer Parti-

zipation und Inklusion in Kitas in der Forschung vertieft zu untersuchen, konzeptionell zu klären und in der Praxis zu realisieren.

In den Konzepten ‚Die Kinderstube der Demokratie‘ und ‚Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita‘, die wir Herausgeber:innen zusammen mit Rüdiger Hansen entwickelt, erprobt und beforscht haben, beschreiben wir Partizipation als *demokratische Partizipation*. Darunter verstehen wir eine Kita-Praxis, in der Beteiligungsrechte und -verfahren strukturell verankert sind, d.h. Partizipation nicht mehr einzelnen Kindern individuell gewährt, sondern allen Kindern grundsätzlich zugestanden und eröffnet wird. Demokratische Partizipation fragt danach, wie Prinzipien des Demokratischen im Kita-Alltag umgesetzt und wie *allen* Mitgliedern der kleinen Gesellschaft der Kita demokratische Möglichkeiten des Mitentscheidens und Mithandelns eröffnet werden. Demokratische Partizipation beinhaltet damit immer auch einen demokratischen Umgang mit Differenz und den Zuschreibungen und Lebensverhältnissen von Behinderung, Benachteiligung, Ungleichheit und deren möglichen Ungerechtigkeitsfolgen. Demokratie ist ein *Procedere*, in dem differente Mitglieder von Entscheidungsgemeinschaften trotz ihrer Unterschiedlichkeit ihre Interessen gleichberechtigt aushandeln können. Demokratie fragt danach, wie alle Gleichheit und Freiheit in ihrem untrennbaren Zusammenhang erfahren und solidarisch miteinander gestalten können. Insofern ist Demokratie auf die Inklusion all ihrer Mitglieder angewiesen. Und das gilt auch für eine demokratische Praxis in der Kita.

Ziel eines breiten Verständnisses von Inklusion ist es, Menschenrechte und Grundfreiheiten allen Menschen, so auch Menschen mit Behinderungen zu gewähren. Damit hat sich ein eigener Strang der Konzipierung von Inklusion in Bildungseinrichtungen entwickelt mit dem Ziel, allen Kindern ein gemeinsames Leben und Lernen in heterogenen Gruppen zu ermöglichen und auf Segregation zu verzichten. Inklusion verweist damit auf eine pädagogische Berücksichtigung von Vielfalt und Differenz, um die Risiken von Exklusion und Diskriminierung zu mindern bzw. aufzuheben.

Wir sehen aktuell vor allem vier Diskursstränge, die die wissenschaftliche Debatte zu diesem Thema prägen:

- einen sozialpädagogischen Strang, der die Rechte der Selbst- und Mitbestimmung der Kinder durch eine strukturelle Verankerung ihrer demokratischen Partizipation realisieren will,
- einen kindheitspädagogischen Strang, der die spezifischen Aspekte demokratischer Partizipation und Inklusion von Kindern in Bezug auf Erziehung und Bildung fokussiert,
- einen Strang der Behindertenpädagogik, der sich spezifisch mit dem Zusammenhang von Partizipation und Inklusion in Blick auf behinderte und benachteiligte Kinder und Jugendliche beschäftigt,

- sowie einen allgemeinpädagogischen Strang, der sich mit Grundfragen von Inklusion und Differenzgerechtigkeit beschäftigt.

Diese disziplinären Debatten sind bisher eher nebeneinander verlaufen. In der Praxis von Kindertageseinrichtungen treten die diskutierten Fragestellungen jedoch immer im Zusammenhang auf. Daher besteht ein großer Bedarf, den Zusammenhang zwischen den Konzepten von Sozialpädagogik, Kindheitspädagogik, Behindertenpädagogik und Allgemeiner Pädagogik zum Thema Partizipation, Demokratiebildung und Inklusion präziser zu fassen und mit Blick auf die Praxis aufzubereiten. Eine vermittelnde Aufnahme dieser Perspektiven zeigt sich zum Beispiel im gemeinsamen Projekt von sechs Spitzenverbänden der Freien Wohlfahrtspflege ‚Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung‘.

Aber nicht nur in der Praxis, sondern auch in der Debatte der beteiligten Teildisziplinen wurden bisher eher eigene Ansätze ausbuchstabiert und Forschungen entwickelt, und es wurde weniger untereinander Bezug aufeinander genommen und diskutiert.

Mit dem Erstarren der Debatte um Inklusion und Partizipation im Handlungsfeld Kindertageseinrichtungen wurde die Notwendigkeit deutlich, einerseits empirisch genauer zu analysieren, ob und wie demokratieorientierte Kitas in der Lage sind, unterschiedlichen Kindern (auch mit Behinderungen und Benachteiligungen) vielfältige und für sie jeweils spezifisch angemessene Möglichkeiten des Zugangs zu und aktiver Beteiligung an demokratischen Mitentscheidungsprozessen zu eröffnen. Andererseits entstand damit auch ein Interesse, den Zusammenhang von demokratischer Partizipation und Inklusion theoretisch schärfer zu fassen und daraus wieder Orientierungen für Praxiskonzepte gewinnen zu können. Gleichzeitig sind Partizipation und Inklusion immer im doppelten Sinne mit Erziehungs- und Bildungsprozessen verknüpft: Demokratische Partizipation und Inklusion sind auf erzieherische Unterstützung durch die Fachkräfte angewiesen und eröffnen gleichzeitig mannigfaltige Bildungsprozesse der Kinder.

Die Perspektiven von Partizipation, Inklusion, Pädagogik bei Benachteiligung und Behinderung sowie von Erziehung und Bildung allgemein könnten von einem stärkeren Bezug aufeinander profitieren und an disziplinärer Komplexität gewinnen. Das böte auch Profession und Praxis Orientierungen für eine qualifiziertere Integration von Partizipation und Inklusion. Es kann darin sogar eine gewisse Dringlichkeit erkannt werden, weil angesichts der Reform des SGB VIII inklusive Hilfen aus einer Hand für Kinder mit und ohne Behinderungen auch für die Kindertageseinrichtungen relevant werden und dort mit den gesetzlichen und fachlichen Forderungen nach demokratischer Partizipation verbunden werden müssen.

Der hier vorliegende Band beinhaltet Beiträge der benannten unterschiedlichen Diskussionsstränge und beteiligten Positionen und will so die wissenschaftliche Diskussion sowie die Orientierung von Praxis über den Zusammenhang von Partizipation und Inklusion befördern. Als Herausgeber:innen geht es uns weder um eine Verschärfung der Kontroversen, noch um eine Vereinheitlichung unterschiedlicher Positionen. Ziel ist es vielmehr, unterschiedliche Perspektiven in einem Band zu versammeln, denn die gegenseitige Kenntnis von Grundbegriffen, Konzepten und empirischen Ergebnissen scheint uns einen wichtigen Beitrag für eine differenzierte Diskussion zu versprechen.

Die zentralen Fragestellungen des Buches lauten: Was kann dazu beitragen, allen Kindern in der Kita gleiche (Beteiligungs-)Rechte unter Berücksichtigung ihrer Vielfalt und der damit verbundenen Ungleichheiten zu gewährleisten? Wie kann demokratische Partizipation differenzgerecht und inklusiv gestaltet werden und wie kann Inklusion das Recht der Kinder auf demokratisches Mitentscheiden und Mithandeln stärken?

Ermöglicht wurde dieses Buch durch eine Förderung der Kurt und Käthe Klinger-Stiftung, die sich der Förderung von Wissenschaft und Forschung sowie der Bildung durch die Förderung und Verbesserung der behindertenpädagogischen Lehre, Forschung und Nachwuchsförderung unter Einbeziehung integrativer Konzepte an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg widmet. Wir danken sehr herzlich für diese große Unterstützung!

Zu Gliederung des Bandes und den Inhalten der Texte

Das Buch beginnt mit einer empirischen Studie zur Umsetzung demokratischer Partizipation und Inklusion von *Benedikt Sturzenhecker*, *Raingard Knauer* und *Laura-Aliki Vesper*. Das Forschungsprojekt „Partizipation und Inklusion in einer demokratieorientierten Kita (PInK)“ verfolgt zwei Fragen: (1) ob und wie gelingt es, allen (unterschiedlichen) Kindern einen Zugang zu demokratischen Strukturen des Mitentscheidens und Mithandelns zu eröffnen (Teilhabe) und (2) ob und wie gelingt es den pädagogischen Fachkräften, allen Kindern in ihrer Unterschiedlichkeit gleichmächtige und eigensinnige Beteiligung an den Prozessen demokratischer Diskussion und Entscheidungsfindungen zu eröffnen (Teilnahme). In der Studie wird deutlich, dass pädagogische Fachkräfte sich in ihrem Alltagshandeln in Spannungsfeldern zwischen den Polen Erziehung und Bildung, Inklusion und demokratische Partizipation bewegen.

Das Kapitel zu *theoretischen Grundlagen und Reflexionen* beginnt mit einem Text von *Michael Winkler*. Er geht der Frage nach, welche Widersprüche und Spannungen sich aus Sicht einer kritischen Sozialpädagogik beim Nachdenken über Inklusion auftun und welche z.T. auch unbequemen Fragen sich dabei stellen. So verweist er auf Unterschiede einer politischen und sozialen Sicht auf Inklusion und beschreibt Probleme, die mit einem weitgefassten Begriff von Inklusion einhergehen sowie mit einem Verständnis von Inklusion, das die in-

dividuelle Subjektivität nicht berücksichtigt. Er betont, dass Diskurse über Inklusion immer auch gesellschaftskritische Perspektiven und ihre Dilemmata berücksichtigen müssen und macht abschließend fünf Vorschläge für eine Inklusionsdebatte, die sich den Prinzipien von Freiheit, Gleichheit und Solidarität verpflichtet fühlt.

Iris Beck führt auf der Basis eines behindertenpädagogischen Blicks auf Inklusion in die Notwendigkeit ein, diese mit Partizipation als Struktur und Handlungsprinzip zu verbinden. Aus der Perspektive von Inklusion geht es darum, die spezifischen Bedarfen von Gruppierungen mit Differenzmerkmalen (wie zum Beispiel Behinderung) zu berücksichtigen, um allen eine gleichberechtigte und freie Teilhabe am Leben und Teilnahme an demokratischen Entscheidungen zu ermöglichen. Um der Gefahr zu begegnen, Betroffene in ihrem Status der Behinderung oder Benachteiligung zu fixieren, gilt es, sie als gleichberechtigte Mitglieder von Entscheidungsgemeinschaften in pädagogischen Einrichtungen, Sozialraum, Kommune und Gesellschaft zu befähigen, ihre demokratischen Rechte wahrzunehmen. Beck warnt vor einer allzu starken Entgrenzung des Inklusionskonzepts, das damit wieder in Gefahr gerate, spezifische Bedarfe von Behinderten und Benachteiligten aus dem Blick zu verlieren. Es gehe darum, gleichzeitig der Differenz und spezifischen Bedarfe dieser Gruppierungen gerecht zu werden und sie doch ganz allgemein zur demokratischen Partizipation zu berechtigen.

Annedore Prengel beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit der Frage, welche Bedeutung der Denkfigur der „egalitären Differenz“ in der Sphäre der inklusiven partizipativen Bildung in den frühen Lebensphasen zukommt. Nach einer differenzierten Klärung zentraler und in unterschiedlichen Zusammenhängen entstandener theoretischer Begriffe diskutiert sie eine inklusive Frühpädagogik auf fünf Handlungsebenen: die institutionelle, die professionelle, die relationale, die didaktische und die bildungspolitisch-finanzielle Ebene. Prengel plädiert abschließend für ein Verständnis von Kindergärten als „Caring Communities“.

Das Kapitel zu *konzeptionellen Ansätzen* beginnt mit einem Text von *Rüdiger Hansen*. Er nutzt Kernbegriffe liberaler Demokratie(theorie): Demokratie, Menschenwürde, Rechte, Macht und Gewaltenteilung, um daraus konzeptionelle Konsequenzen für die Gestaltung demokratischer Praxis in Kitas zu ziehen. Für seine Argumentation zentral ist die Kritik am notorischen Charakter von Erziehung als willkürliche Herrschaft und der damit einhergehenden ungleichen und riskanten Machtverteilung zwischen Kindern und Erwachsenen, auch in der Kita. Er zeigt auf, dass Kitas, die sich demokratisieren wollen, Kinder zunächst vor den Risiken solcher Machtausübung schützen müssen. Erst auf dieser Basis können sie sich gleich und frei in demokratische Mitentscheidungsprozesse inkludieren.

Die Begriffe Antidiskriminierung und Bildungsgerechtigkeit stehen im Mittelpunkt des Beitrags von *Petra Wagner*. Sie konkretisiert die Mehrschichtigkeit und zerstörerischen Wirkungen von Diskriminierungserfahrungen, die bereits

junge Kinder in Kita und Schule machen können. Dies führt zu einer Behinderung von Bildungsprozessen und zu einer Reduzierung von Teilhabemöglichkeiten. Wagner plädiert unter Bezug auf das von ihr mitentwickelte Praxis-konzept „Vorurteilsfreie Erziehung und Bildung“ für eine diskriminierungsfreie Praxis in Bildungseinrichtungen sowie für eine pädagogische Strategie, Kinder in ihren sozialen Identitäten zu stärken.

Welche Potenziale Gebärden für Partizipation und Inklusion in Kindertages-einrichtungen haben können, zeigt der Beitrag von *Madlen Goppelt-Kunkel* und *Barbara Hänel-Faulhaber*. Partizipation setzt voraus, dass die unterschiedlichsten Kommunikationsweisen von Kindern (mit und ohne Behinderung und Benachteiligung) einbezogen werden. Das bedeutet über die rein verbale Ebene hinaus auch nonverbale Symbole in der Verständigung zu nutzen. In Bezug auf die Forschungsergebnisse des Projekts ‚Unterstützte Kommunikation für alle‘ als inklusives Lehr- und Lernfeld in Kindertageseinrichtungen zeigen die Autorinnen, wie Gebärdenunterstützung einen Beitrag für Inklusion und Partizipation leisten kann.

Im abschließenden Kapitel *Empirische Annäherungen* werden Forschungsergebnisse unterschiedlich positionierter Studien präsentiert, die doch alle um die Fragen von Partizipation und Inklusion kreisen.

Was tun pädagogische Fachkräfte, um Kinder im Kita-Alltag demokratisch zu beteiligen? Dieser Frage ging ein Forschungsprojekt von *Rüdiger Hansen*, *Raingard Knauer* und *Sabine Redecker* im Rahmen einer Fallstudie nach. Sie identifizieren neun Aspekte des Handelns pädagogischer Fachkräfte, die für die Umsetzung von Partizipation bedeutsam sind. Es wird deutlich, wie differenziert demokratisches Handeln sein sollte, damit alle Kinder sich beteiligen können. Gleichzeitig arbeiten sie heraus, mit welchen Herausforderungen diese Handlungsaspekte für die pädagogischen Fachkräfte verbunden sind.

Julia Höke und *Katrin Velten* erkennen mit Bühler-Niederberger eine „kompetente Gefügigkeit“ der Kinder in den generationalen Ordnungen zwischen Kindern und Erwachsenen. Angesichts der Partizipationsrechte der Kinder stelle sich allerdings die Frage, ob und wie über solche Gefügigkeit hinaus in pädagogischen Interaktionen und Partizipationsstrukturen Freiräume für Kinder bestehen. Mit einer fachlichen Differenzierung des aus Art. 12 der UN-Kinderrechtskonvention entnommenen Begriffs der Angemessenheit fragen die Autorinnen danach, ob, wie und inwieweit die Erwachsenen einerseits über die angemessenen Fähigkeiten der Kinder zur Partizipation bestimmen und andererseits, ob, wie und inwieweit sie Partizipation der Kinder angemessen ermöglichen. An den Forschungsergebnissen ihrer qualitativen Studie zum Alltag einer partizipationsorientierten Kita können sie demonstrieren, wie die Folie der Angemessenheit Fachkräfte unterstützen kann, zu reflektieren, wie sie in der alltäglichen Interaktionspraxis mit den Kindern Partizipationsmöglichkeiten angemessen erzeugen, be- oder verhindern.

Auch *Frauke Hildebrandt* und *Bianka Pergande* untersuchen Interaktion als Ort der Ermöglichung von Partizipation. Sie gehen davon aus, dass die Ausübung des kindlichen Rechts auf Selbstbestimmung die Voraussetzung für Mitbestimmung ist. Beteiligung müsse in der alltäglichen Interaktion durch die Fachkräfte ermöglicht werden, indem diese eine „partizipative Umgebung“ schaffen. Ein solches Handeln zeichne sich u. a. dadurch aus, dass die Fachkräfte die Autonomie aller Beteiligten für die Kinder erlebbar machen, dass sie die Identität der Kinder anerkennen, für sie systematisch Gelegenheiten für Selbstwirksamkeitserfahrungen erzeugen und ihnen Rationalität zuschreiben. Die empirische Untersuchung der Autorinnen über die Partizipationsqualität von Krippen (die BiKA Studie) zeigt dann allerdings detailliert, dass Fachkräfte diese Forderung in der alltäglichen Interaktion zu wenig umsetzen. Daraus leiten die Autorinnen die Forderung ab, dass die Partizipationsqualität auf Grundlage der Selbst- und Mitbestimmungsrechte der Kinder zum zentralen Merkmal von Prozessqualität von Kindertagesstätten werden muss.

Teresa Lehmann analysiert in ihrer ethnografischen Studie, welche Bedeutung Rituale in demokratieorientierten Kitas haben und wie diese Inklusion unterschiedlicher Kinder in demokratische Prozesse unterstützen bzw. durch eine pädagogische Überformung auch behindern können. Werden die Rituale demokratischer Verfahren durch Erziehungspraktiken überformt, verlieren besonders Kinder mit gesellschaftlich-pädagogischen Differenzzuschreibungen ihre Möglichkeiten, sich auf ihre spezifische Weise in demokratische Entscheidungen gleichberechtigt einzubringen.

Abschließend untersucht *Benedikt Sturzenhecker* an einer Fallgeschichte über einen demokratischen Entscheidungsprozess in einer Kita, ob Kinder nur an den durch die Fachkräfte aufoktroierten demokratischen Inszenierungen mitmachen, oder ob und wie sie sich aktiv selbst in demokratische Entscheidungen inkludieren. Es wird deutlich, dass Kinder die durch die Fachkräfte angebotenen demokratischen Handlungsstrukturen nicht nur gefügig ausfüllen, sondern aktiv an ihnen teilnehmen und sie sich zu eigen machen. Die den Kindern eröffneten Rechte und Verfahren erlauben es ihnen, aktiv mitzuzentscheiden.

Die unterschiedlichen Beiträge in diesem Buch sind sich einig darin, dass Partizipation und Inklusion Rechte von Kindern sind. Das bezieht sich auf die Menschenrechte, die UN-Behindertenrechtskonvention, die UN-Kinderrechtskonvention und nicht zuletzt auf die differenzierten Rechte der Beteiligung, die das SGB VIII formuliert. Wie diese Rechte in den Settings der Kita, d. h. unter der Aufgabenstellung von Erziehung und Bildung demokratisch und differenzgerecht inklusiv realisiert werden sollen, und was dabei Priorität haben muss, wird in den Konzepten unterschiedlich diskutiert. Steht im Vordergrund, Kindern mithilfe einer „konstitutionellen Pädagogik“, wie sie Janusz Korczak forderte, in Antwort auf die unvermeidbare generationale Macht der Fachkräfte

die Umsetzung der Rechte auf Selbst- und Mitbestimmung durch die Gewährleistung demokratischer Verfahren zu ermöglichen? Oder geht es zunächst um Erziehung und Bildung der Individuen, die in den pädagogischen Interaktionen so geschehen muss, dass die Anerkennung der Würde des Kindes und die Entfaltung seiner Selbstbestimmung und Bildung gesichert werden? Oder geht es besonders darum, Inklusion in die pädagogischen Settings so herzustellen, dass die unterschiedlichen Kinder auf ihre Weise unterschiedlich sein können und trotzdem gleichberechtigt partizipieren und sich bilden können?

Solche konzeptionellen Ausgangspunkte haben Folgen für die Orientierungen und Prioritäten sozialpädagogischen Handelns in der Praxis: Worauf sollen Fachkräfte und Einrichtungen Schwerpunkte setzen und was methodisch realisieren? Wie sollen sie die unterschiedlichen fachlichen Forderungen für ihre Praxis relationieren und realisieren und mithilfe welcher Reflexionsfolien ihre Praxis reflektieren und weiterentwickeln? Welche Schwerpunktsetzungen haben welche (auch kritischen) Folgen für die Umsetzung der anderen Perspektiven? Welche Handlungsprinzipien und methodischen Vorgehensweisen haben sich bewährt?

Empirisch zeigen viele Texte in diesem Band, wie anforderungsreich es für das sozialpädagogische Handeln in der Kita ist, die unterschiedlichen Prioritäten zwischen Erziehung und Bildung, Inklusion und demokratischer Partizipation abzuwiegen und in der alltäglichen Interaktion mit den Kindern zu verwirklichen. Angesichts dieser hohen Komplexität ist es unvermeidbar, dass die empirischen Forschungsprojekte demonstrieren, wie sozialpädagogisches Handeln immer wieder auch hinter den fachlichen Ansprüchen zurückbleibt. Die Texte zeigen aber ebenfalls beeindruckend, wie ernst Fachkräfte und Teams die konzeptionellen Orientierungen nehmen und diese zu einer gelingenden Praxis von Partizipation und Inklusion transformieren. Es bleibt die Aufgabe der Disziplin, Konzepte zu begründen und Praxis zu befragen. Und es bleibt die Aufgabe der Profession, Orientierungen und Forschungsergebnisse selbstbestimmt mit ihrer Praxis zu relationieren. Der Diskurs zwischen den beiden Sinnbereichen benötigt gegenseitige Anerkennung ihrer Differenz und doch kritisch-konstruktive Bezugnahme aufeinander. Dafür bieten wir in diesem Band unterschiedliche konzeptionelle Grundannahmen, kritische Hinterfragungen und empirische Ergebnisse an. Zumindest teilweise sind die Forschungsergebnisse auch unter Partizipation der untersuchten Fachkräfte kooperativ entstanden und praktizieren damit bereits einen aufeinander bezogenen Diskurs.

Obwohl sich die in diesem Band versammelten Positionen und Forschungsergebnisse zentral auf das sozialpädagogische Handeln der Fachkräfte beziehen, schimmert doch immer wieder durch, wie diejenigen partizipieren, um die es eigentlich geht, die Kinder. Trotz ihrer Angewiesenheit auf Schutz, Fürsorge und Erziehung, trotz ihrer unterlegenen Position in generationalen Machthierarchien, trotz ihrer ungleichen Ausgangsbedingungen und Lebenslagen zeigen

sie sich doch immer wieder als Subjekte, deren Eigensinn und Bildsamkeit unverkennbar ist und die sich partizipativ und kooperativ in die gemeinsame Gestaltung von Erziehung und Bildung in der Kita einbringen. Daran hat sich alle Sozialpädagogik in Disziplin und Profession zu orientieren, die demokratische Partizipation und differenzgerechte Inklusion in ihrem Zusammenhang eröffnen will.

Einführung:

**Zum Zusammenhang von Erziehung
und Bildung, demokratischer
Partizipation und Inklusion –
eine empirische Fallstudie**

Partizipation und Inklusion in einer demokratieorientierten Kita – Ergebnisse eines Forschungsprojekts

Benedikt Sturzenhecker, Raingard Knauer &
Laura-Aliki Vesper

Im Rahmen der explorativ angelegten Einzelfallstudie „Partizipation und Inklusion in demokratieorientierten Kindertagesstätten“ wurden im April 2019 über drei Wochen teilnehmende Beobachtungen in der Kita Hanna Lucas¹ in Schleswig-Holstein durchgeführt. Im Fokus der Beobachtungen standen die Interaktionen der Kitamitglieder in ihrem Kitaalltag sowie in den im pädagogischen Konzept der Einrichtung angelegten demokratischen Gremien. Ziel war es, in einer Feldstudie die Realität der Inklusion von Kindern in demokratischen Prozessen in einer demokratieorientierten Kita zu untersuchen. Im Mittelpunkt stand die Frage: *Wie und wie weit gelingt eine Beteiligung aller unterschiedlichen Kinder an der demokratischen Mitentscheidung?*

Die in Zusammenarbeit mit den Fachkräften der Kita Hanna Lucas entstandenen Ergebnisse zeigen die Komplexität demokratieorientierten professionellen pädagogischen Handelns. Sie verweisen auf Spannungsfelder fachlicher Anforderungen zwischen den drei Polen ‚Erziehung und Bildung‘, ‚demokratische Partizipation‘ und ‚Inklusion‘. So konnten Potenziale und Schwierigkeiten sowie Herausforderungen eines Kitakonzepts, das demokratische Partizipation und Inklusion von Kindern verwirklichen will, erkannt und befragt werden.

Das Forschungsprojekt versuchte, die Forderung demokratischer Verständigung auch im Forschungsprozess zwischen den Beteiligten selbst zu realisieren. Im Sinne einer partizipativen Forschung sind die Ergebnisse in einer gemeinsamen reflexiven Auseinandersetzung zwischen den Forschenden und den Fachkräften der Kita errungen. So wurden dem Team die ersten Interpretationen der erhobenen Daten vorgestellt und gemeinsam diskutiert. Diese Ergebnisse flossen in die Formulierung des Endberichts ein, der dem Team nochmals für eine Kommentierung zur Verfügung gestellt wurde. So stellen wir in diesem Bericht gemeinsame Erkenntnisse vor, die nicht nur eine fachliche Reflexion und

1 Hierbei handelt es sich um den Klarnamen der Kita, dessen Verwendung im Bericht die Leiterin und das Team ausdrücklich erbeten haben. Außer dem Namen der Leiterin sind allerdings alle Namen von Fachkräften und Kindern im Text synonymisiert worden.

demokratische Praxis der Kita weiterentwickeln können, sondern auch für zukünftige Forschungen Orientierungen anbieten und Praktiker:innen wichtige Hinweise für die Gestaltung alltäglicher inklusiver demokratischer Partizipation in der Kita anbieten.

Ermöglicht wurde das Forschungsprojekt durch die Kurt und Käthe Klinger Stiftung sowie das Ministerium für Soziales, Gesundheit, Jugend, Familie und Senioren des Landes Schleswig-Holstein. Wir bedanken uns ausdrücklich bei den Fördergebern für diese Chance. Gleichzeitig bedanken wir uns herzlich bei Prof. Dr. Iris Beck und Rüdiger Hansen für ihre kritischen und konstruktiven Rückmeldungen zu Entwürfen unseres Berichts.

Unser besonderer Dank aber gilt den Mitgliedern der demokratischen Kita Hanna Lucas, also den Kindern, den Fachkräften, der Leiterin und den Eltern. Wir bedanken uns für die sehr gute Kooperation und enge Zusammenarbeit. Von Anfang wurden wir als Forschende von der Kitaleitung mit ins Boot Kita geholt und waren im regen Austausch mit dem Team. Das gezeigte Interesse und das konstruktive, auch kritische Hinterfragen unseres Forschungsvorhabens waren eine Bereicherung und Bestätigung unseres Forschungsansatzes, nämlich von Anfang an in eine dialogische Auseinandersetzung zu gehen, um von- und miteinander zu lernen. Wir erlebten ein sehr engagiertes Team, das darum rang, die Kinder als Subjekte ernst zu nehmen, ihrer Heterogenität gerecht zu werden und ihnen jeden Tag erneut eine demokratische Mitbestimmung und Mitgestaltung der Lebens- und Bildungsprozesse in der Kita zu ermöglichen. Die am Ende des Berichtes angefügte Rückmeldung der Kitaleitung zu diesem Abschlussbericht zeigt, wie wertvoll eine solche Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis sein kann. Wir haben großen Respekt vor der Bereitschaft der Fachkräfte der Kita Hanna Lucas, sich auch mithilfe unseres Blickes zu hinterfragen und sich fachlich weiterzuentwickeln.

1. Entwicklung der Forschungsfrage

Schon seit den 1990er Jahren ist Partizipation als Strukturmaxime in der Kinder- und Jugendhilfe verankert. Der im § 8 Sozialgesetzbuch VIII (SGB VIII) angelegte Anspruch, Kinder und Jugendliche „entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen“ wird 2012 dadurch ergänzt, dass die Betriebserlaubnis an Träger von Einrichtungen, die sich der Betreuung von Kindern und Jugendlichen widmen, nur dann zu erteilen ist, wenn „zur Sicherung der Rechte und des Wohls von Kindern und Jugendlichen in der Einrichtung die Entwicklung, Anwendung und Überprüfung eines Konzepts zum Schutz vor Gewalt, geeignete Verfahren der Selbstvertretung und Beteiligung sowie der Möglichkeit der Beschwerde in persönlichen Angelegenheiten innerhalb und außerhalb der Ein-

richtung gewährleistet werden“ (§ 45 SGB VIII in der Fassung vom 04.05.2021). Kindertageseinrichtungen sind demzufolge verpflichtet, geeignete Partizipationsverfahren konzeptionell zu verankern, um dem Ziel nach demokratischer Partizipation von Kindern an den Entscheidungen, Handlungsweisen und der Ausgestaltung von Kindertageseinrichtungen zu gewährleisten.

Konzeptionelle Vorschläge für eine demokratische Kita-Praxis machen Hansen, Knauer und Sturzenhecker bereits seit 2001 in den Konzepten „Die Kinderstube der Demokratie“ (Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2011) und „Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita“ (Hansen/Knauer 2015). Die Konzepte betonen insbesondere die Notwendigkeit einer institutionellen Verankerung von Rechten der Adressat:innen und die Etablierung demokratischer Strukturen in Kindertageseinrichtungen. Wir sprechen in diesen Konzepten von demokratischer Partizipation, weil hier vorgeschlagen wird, demokratische Prinzipien gemeinsamer Meinungsfindung und Entscheidungsprozesse auch in der pädagogischen Institution Kita so weit wie möglich umzusetzen. Diese Konzepte demokratischer Partizipation in Kitas werden seit geraumer Zeit durch Modellprojekte mit Praxis und Fortbildungen von Multiplikator:innen weiterentwickelt.

Das Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ ist ein komplexes Konzept für Partizipation in Kitas (vgl. Hansen 2013, S. 67), das sowohl in Schleswig-Holstein als auch bundesweit wahrgenommen und umgesetzt wurde. Gleichzeitig ist Partizipation immer eng mit Inklusion verbunden. In § 1 SGB VIII heißt es: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, *eigenverantwortlichen* und *gemeinschaftsfähigen* Persönlichkeit“. Die maßgeblich durch die Salamanca-Erklärung (1994) und die UN-Behindertenrechtskonventionen (2009) vorangetriebene Forderung nach einer Gesellschaft, die Menschen mit Behinderung umfassende Teilhabe/Partizipationschancen ermöglicht, letztlich also allen Menschen, wird Inklusion damit ebenfalls zum gesetzlichen Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe. Dies stellt Kindertageseinrichtungen vor weitreichende Herausforderungen.

1.1 Zum Zusammenhang von Inklusion und Partizipation

Spätestens seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonventionen (UN-BRK) ist Inklusion ein zentrales Thema sozial- und bildungspolitischer Debatten. Dabei wird der Begriff der Inklusion sowohl als politischer Reformbegriff als auch als sozialwissenschaftlicher Reflexionsbegriff gehandelt (vgl. Beck/Deegenhardt 2010, S. 74) und sowohl in seiner Bedeutung als auch in seiner Relevanz von der pädagogischen Fachwelt kontrovers diskutiert (vgl. u. a. Ahrbeck 2014, Feuser 2017, Jantzen 2012).

Im Unterschied zur soziologischen Begriffsbestimmung verwendet die so-

zialpolitische und pädagogische Debatte den Inklusionsbegriff hauptsächlich in seiner normativen Dimension. Inklusion gilt hier als ein durch pädagogische Praxis und Politik herzustellender Idealzustand, der eng mit der Umsetzung von Menschenrechten, also der „Herstellung von Frieden, Grundfreiheiten und Demokratie [...] und der Verwirklichung von menschenwürdiger Lebensführung“ (Beck/Degenhardt 2010, S. 77) verbunden ist. Im Zentrum dieser normativen Inklusionsdebatte stehen dabei vor allem die Ermöglichung umfassender und gerechter „Zugänge zu Bildung und Arbeit, die Verfügung über ökonomische Ressourcen, politische Macht, demokratische Mitbestimmung sowie die soziale und symbolische Anerkennung von Heterogenität und Diversität“ (Hoffmann 2018, S. 20). Der Grundgedanke, dass eine Gesellschaft inklusiv sein soll, insofern sie allen unterschiedlichen beteiligten Menschen in ihrer Unterschiedlichkeit gerecht wird und ihnen trotz ihrer Differenz oder Beeinträchtigung volle Teilhabe und Teilnahme gewährleistet, bedeutet pädagogisch, dass die Einrichtungen in der Lage sein sollen, unterschiedlichen Menschen und ihren Bedarfen gerecht zu werden. Nicht die Menschen sollen an die Einrichtungen angepasst werden, sondern die Einrichtungen müssen sich den unterschiedlichen Menschen anpassen. Insofern existieren sozialwissenschaftliche, sozialpolitisch-gesellschaftliche und pädagogische Inklusionskonzepte und Debatten nebeneinander. Die pädagogischen Inklusionsbegriffe wiederum differenzieren sich in spezifisch (zielgruppenbezogene) z. B. behinderten- oder migrationspädagogische Orientierungen, sowie wiederum in eine ganz allgemeine Perspektive der Inklusion in schul- und sozialpädagogische Organisationen insgesamt. Es kann von einer „Entgrenzung der Inklusionsdebatte“ (vgl. Beck/Sturzenhecker 2021, S. 750) gesprochen werden.

Allerdings bleibt der Inklusionsbegriff gerade in pädagogischen Zusammenhängen häufig unkonkret. Wie sozialer Exklusion entgegengewirkt und das proklamierte Recht auf Inklusion in Gesellschaft mindestens auf der Ebene pädagogischer Einrichtungen verwirklicht werden soll, wird nicht oder nur unzureichend geklärt (vgl. Hoffmann 2018). Auch wenn Inklusion als Menschenrecht spezifisch für Behinderte in der UN-BRK gefordert ist, wird sie in der pädagogischen Auseinandersetzung eher als ein umfassendes Konzept verstanden, das sich potenziell an alle Gruppen wendet, die durch Diskriminierung und Marginalisierung Einschränkungen in Bildungschancen erfahren (vgl. Beck 2016, S. 77). Dies führt letztlich dazu, dass die Leitmaxime Inklusion zwar von vielen pädagogischen Einrichtungen proklamiert wird, im Zuge der Normalisierung von Vielfalt und Differenz und dem daraus erwachsenden Resultat – eine Pädagogik für *alle* anzubieten – geraten die Inklusionsrechte von Kindern mit Behinderung aber in den Hintergrund (vgl. Beck/Sturzenhecker 2021; Hoffmann 2018, S. 21).

Die Frage, die sich damit stellt, lautet: Wie kann sozialpädagogische Praxis dem Inklusionsanspruch gerecht werden? Dabei muss es erstens darum gehen,

sich explizit der Gruppe von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen zuzuwenden. Gleichwohl darf dies nicht dazu führen, dass sich dabei auf vermeintliche Differenzmerkmale beschränkt wird. Und zweitens muss es darum gehen, geeignete Strukturen und Konzepte zu entwickeln, um die aus gesellschaftlichen Strukturen entstehende Benachteiligung, Diskriminierung, Marginalisierung und Ausgrenzung unterschiedlicher Teilgruppierungen zu problematisieren und (zumindest in den pädagogischen Settings) zu reduzieren bzw. aufzuheben.

Werden aus der Perspektive von Partizipation beeinträchtigte Kinder in den Blick genommen, sind sie zunächst wie alle anderen Kinder einfach Kinder, die ein Recht auf demokratische Partizipation in pädagogischen Einrichtungen, hier Kindertageseinrichtungen haben (vgl. Beck/Sturzenhecker 2021). Werden diese im Sinne von John Dewey (1907, S. 31 f.) als „a miniature community, an embryonic society“ verstanden, also als eine Gesellschaft im Kleinen, müssen sie wie die große Gesellschaft demokratisch bestimmt werden². Daraus ergibt sich auch, dass das Grundgesetz und die Menschenrechte ab Geburt für Kinder gelten. Die in Art. 1 GG als unantastbar definierte Würde des Menschen ist in der deutschen Rechtsprechung als Status der Selbstbestimmung operationalisiert worden. Selbstbestimmung in sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen muss allerdings zur Mitbestimmung werden. Deshalb weist das Grundgesetz dann im Weiteren nicht nur die Freiheitsrechte, sondern auch die demokratischen Partizipationsrechte aus. Auch wenn diese im einzelnen Altersvorbehalte haben, kann doch die grundsätzliche Rechtsstellung des Kindes im Grundgesetz als Begründung auch für demokratische Partizipation in pädagogischen Einrichtungen herangezogen werden.

Die vorliegende Studie schließt sich einem normativen Partizipationsbegriff an, der „die möglichst umfassende Beteiligung aller Bürger:innen als Kern von Demokratie“ versteht und fordert (Nieß 2016, S. 72 zit. n. Beck/Sturzenhecker 2021, S. 755). Unter Demokratie werden hier ein gleichberechtigtes, freies Diskutieren und Aushandeln von gemeinsamen Entscheidungen der Bürgerinnen und Bürger in Öffentlichkeiten sowie in direkten und repräsentativen Verfahren und Gremien verstanden. Dieses Modell diskutiert Jürgen Habermas unter dem Stichwort der deliberativen Demokratie (vgl. zum Folgenden E. Richter et al. 2016). Deliberativ meint hier die auf eine Öffentlichkeit bezogene Demokratie, in der die Bürger:innenschaft anliegende Themen/Probleme öffentlich als Konflikt bzw. Entscheidungsbedarf artikuliert und diskursiv verhandelt. Wenn die Betroffenen nicht selbst entscheiden, so sollen und können sie doch

2 In diesem Sinne sprechen wir im Folgenden häufiger von der „Kita-Gesellschaft“ und schließen uns damit Deweys demokratiepädagogischer Position an, pädagogische Einrichtungen als kleine Gesellschaft oder Gesellschaft im Kleinen zu thematisieren.

mit diesem öffentlichen Streit die Entscheidungen in repräsentativen Gremien vorbereiten. Dabei werden „[...] die demokratischen Grundsätze der Beteiligung und Entscheidung unter besonderer Berücksichtigung einer argumentativ abwägenden, verständigungsorientierten Beratschlagung auf alle gesellschaftlichen Bereiche [...]“ angewendet, „[...] um so zu gewährleisten, dass sich die Adressaten von Rechtsnormen zugleich als ihre vernünftigen Urheber verstehen dürfen“ (Habermas 1992, S. 52). Entscheidungen können von den Adressat:innen/Betroffenen als legitim und zwingend respektiert werden, weil sie prinzipiell selbst als Co-Autor:innen mitbestimmen können und das demokratische Verfahren und dessen Gültigkeit akzeptiert haben. Anders gesagt: „Wer von Folgen von Entscheidungen betroffen ist, soll diese auch mit treffen können.“ (Sturzenhecker 2020, S. 1263). Solche deliberativen Entscheidungsprozesse setzen voraus, dass die einzelne Person ein Recht auf Selbstbestimmung hat und es auch wahrnehmen kann. Dieses wird durch Art. 1 GG grundsätzlich auch Kindern gewährt und durch das Erziehungsziel der Befähigung zur Selbstbestimmung im § 1 SGB VIII bestärkt.

Wird der Anspruch demokratischer Partizipation in Kindertageseinrichtungen ernst genommen, müssen hier auch die mit Demokratie, Inklusion und Exklusion verbundenen Probleme in den Blick genommen und bearbeitet werden. Der Anspruch, dass alle Menschen gleichermaßen ihre Betroffenheiten, Anliegen und Positionen im öffentlichen Raum verhandeln und mitentscheiden können sollen, beinhaltet durch die Vielfalt von Lebenswelten, Lebenslagen und Perspektiven der Beteiligten ein hohes Konfliktpotenzial (vgl. Plößer/Sturzenhecker 2020, S. 283). Demokratie stellt den Versuch dar, mit diesen Differenzen umzugehen, ohne alle gleich zu machen oder nur Einzelne bestimmen zu lassen. Demokratie will eine Entscheidungsgemeinschaft konstituieren, die im Hinblick „auf die kollektive Lebensbewältigung gemeinsam vereinbarte Regeln und Handlungsmöglichkeiten“ (ebd.) entwickelt. Folglich setzt Demokratie Inklusion, also die Miteinbeziehung aller Betroffenen, voraus, auch wenn die Konflikthaftigkeit von Zugehörigkeitsprozessen – also wer sind die Betroffenen, die in eine Entscheidungsgemeinschaft mit einbezogen werden und wer nicht – vorprogrammiert ist (vgl. ebd.). Demokratie ist darauf angewiesen, alle ihre unterschiedlichen Mitglieder gleichberechtigt und gerecht in ihre Prozesse einzubeziehen. Gleichzeitig geschehen jedoch auch immer wieder Benachteiligungen und Ausschlüsse.

Sich auf die unterschiedlichen Mitglieder der Demokratie zu beziehen, setzt voraus, dass diese als Einzelne über Rechte auf Selbst- und Mitbestimmung verfügen. Das Grundgesetz schafft diese Rechte über die Unantastbarkeit der Würde (Selbstbestimmung) und die verschiedenen Partizipationsrechte der Beteiligung an der staatlichen Demokratie (Mitbestimmung). Demokratie ruht also einerseits auf der Anerkennung der selbstbestimmungsfähigen Einzelnen und deren Rechte, ihre Lebensführung frei für sich zu bestimmen. Da diese Selbst-

bestimmung immer in einem gesellschaftlichen Zusammenhang entfaltet wird, muss Selbstbestimmung des Individuums andererseits aber auch mit der Selbstbestimmung der Anderen abgeglichen werden. So wird aus Selbstbestimmung Mitbestimmung. Aus einer Inklusionsperspektive ist daher zu gewährleisten, dass die Individuen sowohl ihre Selbstbestimmung entfalten als auch ihre Mitbestimmungsrechte in der Demokratie wahrnehmen können. Die Individuen müssen Fragen ihrer Lebensführung, die sie und auch die anderen betreffen, in gemeinsame Aushandlungen einbringen können. Alle müssen gleichermaßen einen für sie spezifisch möglichen Zugang zur öffentlichen Artikulation als Beginn der demokratischen Auseinandersetzung bekommen und sie müssen gleichrangige Möglichkeiten haben, sich auf ihre spezifische Weise in die Aushandlungsprozesse einbringen und gleichmächtig mitentscheiden zu können. Damit stellt sich die Frage, wie Inklusion in Bezug auf Zugang und Beteiligung im Prozess der Demokratie gewährleistet wird. Inklusion geschieht über die Mitgliedschaft in einer Entscheidungsgemeinschaft und die gleichberechtigte, aber jeweils unterschiedliche Weise der fortgesetzten Beteiligung in Prozessen der Entscheidungsfindung.

Über die Frage hinaus, wie die konkrete Ausgestaltung von Inklusion in demokratische Prozesse aussehen könnte, sind eine Reihe von Potenzialen der Ermöglichung von Teilnahme/Teilhabe zu bezeichnen. Nach Richter (1998) gibt es keine bestimmten Ansprüche (wie Kompetenzen, Qualifikationen, Erfahrungen usw.) zu erfüllen, um an Demokratie beteiligt zu sein. Die Mitgliedschaft in einer demokratischen Entscheidungsgemeinschaft bzw. in unserem Fall einer demokratieorientierten Kita entsteht aus der Betroffenheit einer Person von diesem Zusammenleben und diese Betroffenheit stellt die einzige Voraussetzung dar, um das Recht auf Mitentscheiden, Mitgestalten und Mitverantworten eines Menschen zu legitimieren (vgl. Richter et al. 2016, S. 107). Das bedeutet, dass Fachkräfte einer demokratieorientierten Kindertageseinrichtung ihren Adressat:innen Bedarfe der Inklusion in demokratische Partizipation nicht erst zuweisen müssen, denn Mitgliedschaft begründet sich über die Interessen und Betroffenheit der Kinder im Rahmen der gemeinsamen Lebensführung in der Einrichtung und nicht über zugewiesene Identitäten oder Status. Das Inklusionspotenzial, aber auch die Inklusionsnotwendigkeit von Demokratie besteht darin, die Subjekte in ihrer Individualität und Differenz immer doch auch als berechtigte Mitglieder der Entscheidungsgemeinschaft zu adressieren.

Demokratie hat also strukturelle Potenziale der Ermöglichung von gleichberechtigter Inklusion der differenten Mitglieder ihrer Entscheidungsgemeinschaft. Andererseits bleibt das grundsätzliche Problem, dass gesellschaftliche Ungleichheit und Benachteiligung aufgrund von Differenz erzeugt werden kann. Die gesellschaftlichen und institutionellen Prozesse eines *Doing Difference*, also von Praktiken der Erzeugung von Unterschieden, schlagen unter Umständen in Ungleichheiten, Ungerechtigkeiten, Diskriminierung, Marginalisierung und

Ausgrenzung um. Für Demokratie stellt sich das Problem, dass im gesellschaftlichen Prozess der Herstellung von Differenz für bestimmte Personen und Gruppierungen mangelnde Chancen der gleichberechtigten Beteiligung entstehen können. Will Demokratie ihrem Anspruch gerecht werden, die differenten Einzelnen in ihrer Selbstbestimmung anzuerkennen und ihnen gleichzeitig das Recht zu eröffnen, in der Gesellschaft über die kollektive Lebensführung mitzubestimmen, muss sie gewährleisten, dass das Recht der Unterschiedlichen auf Beteiligung wahrgenommen werden kann.

Eine Sozialpädagogik in Kindertageseinrichtungen, die sich an diesen Grundelementen von Demokratie orientiert, ist dann gefordert, die Selbstbestimmung und Selbstentfaltung der einzelnen Kinder zu fördern, allen Kindern trotz ihrer Differenzen gleichberechtigten und gerechten Zugang zur demokratischen Teilnahme zu ermöglichen und sie darin zu unterstützen, sich in Konflikt Diskussionen und Entscheidungsfindungen auf ihre spezifische Weise aktiv mit einbringen zu können. Demokratische Partizipation und Inklusion müssen also als Zusammenhang immer auch sozialpädagogisch hergestellt werden.

1.2 Forschungsstand und Forschungslücken zum Thema Inklusion und demokratische Partizipation in Kindertageseinrichtungen

Kindertageseinrichtungen sind im Vergleich zu anderen Bildungsinstitutionen (Grundschule, Sekundarschulen, Hochschulen und Universitäten) eher ressourcenorientiert und bemüht, gemeinsames Lernen und Spielen von sehr unterschiedlichen Kindern, auch solchen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen, zu ermöglichen (vgl. Klemm 2015, S. 6). Schon seit den 1970er Jahren gibt es in Deutschland zunächst integrativ und jetzt inklusiv ausgerichtete Kindertageseinrichtungen (vgl. Albers 2012), die die gemeinsame Betreuung heterogener Adressat:innengruppen ermöglichen. Seit Inkrafttreten der UN-BRK im Jahr 2008 haben diese Ansätze weiter an Bedeutung gewonnen. Dies spiegelt sich auch in den Zahlen wider. Bereits im Jahr 2015 lag der Inklusionsanteil in deutschen Kitas bei 67 % (vgl. Klemm 2015, S. 6). Das bedeutet zwei Drittel der Kinder, die einen Förderbedarf diagnostiziert bekommen haben, gehen in eine Kita. Trotz des vergleichsweise hohen Inklusionsanteils in Kindertageseinrichtungen wird Inklusion bislang häufig nur im Kontext von Schule erforscht (Wiedebusch/Albers 2016, S. 185).

Forschungsprojekte, die sich gezielt mit *Inklusion in Kindertageseinrichtungen* beschäftigen, beziehen sich dabei auf unterschiedliche Heterogenitätsdimensionen und deren intersektionale Überlappungsbedeutungen (Lichtblau 2018, S. 164). Cloos und Becker-Stoll (2015) weisen zu Recht darauf hin, dass sich das „Wissen der Forschung zu Inklusion [...] aus sehr unterschiedlichen Diskurssträngen, die sich auf unterschiedliche Differenzlinien beziehen, bei-

spielsweise aus der Migrations- und der interkulturellen Pädagogik, aus den Disability-Studies, der Genderforschung und der Sexualpädagogik“ (ebd., S. 12) zusammensetzen kann. Zusätzlich hat die inklusionsorientierte Forschung in der Frühpädagogik unterschiedliche Zielgruppen, wie Kinder, Fachkräfte, Eltern oder externe Kooperationspartner im Blick (vgl. ebd.).

Generell ist das Forschungsfeld zu Inklusion vielfältig und komplex aufgestellt, was eine Darstellung des Forschungsstandes erschwert und der deshalb hier nur angerissen werden kann. Relevant für die hier vorgelegte Fallstudie sind Forschungsergebnisse, die Aussagen zu Gelingensbedingungen bzgl. der Umsetzung und zu Konzeptionen von inklusiven Kindertageseinrichtungen in Deutschland (u. a. Albers/Lichtblau 2014) beinhalten, sowie Studien, die inklusive Spiel- und Lernsituationen (Buysse et al. 2003; Peplak et al. 2017) im Blick haben, da sie Aufschluss zu Peer- und Fachkraft-Kind-Interaktionen in inklusiven Kitas geben.

Im Bereich zu *demokratischer Partizipation in Kindertageseinrichtungen* gibt es einige empirische Ergebnisse. Demokratische Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen wurde vor allem unter Bezugnahme auf das Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ erforscht. Ergebnisse dieser Studien sind unter anderem, dass nicht nur eine strukturelle Verankerung der Rechte der Kinder auf Mitentscheiden und Mithandeln gelingen kann, sondern dass die Kinder sich kompetent und engagiert an den demokratischen Prozessen beteiligen (vgl. u. a. Richter/Lehmann 2016; Richter/Lehmann/Sturzenhecker 2017, Lehmann 2020). Die Studie von Iris Ruppin (2018) thematisiert Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen im Spannungsfeld von agency und generationalen Ordnungen. Auch Julia Höke (2018) beschreibt dieses Spannungsfeld am Beispiel einer Kita, die nach dem Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ arbeitet.

In der Erforschung von demokratieorientierten Kindertageseinrichtungen wurde aber bisher ein wichtiges Thema kaum bearbeitet, nämlich die Berücksichtigung von Vielfalt und Inklusion im Zusammenhang mit demokratischer Partizipation. In Artikel 12 sichert die UN-Kinderrechtskonvention „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“. Partizipation ist auch im SGB VIII an verschiedenen Stellen für die Kinder- und Jugendhilfe verpflichtend verankert. Gleichzeitig sind Kindertageseinrichtungen gehalten, die Inklusion von behinderten Kindern zu ermöglichen.

In einer Expertise zu „Bildungsteilhabe und Partizipation in Kindertageseinrichtungen“ (2016) zweifelt Annedore Prengel an, dass das Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ hinsichtlich heterogenverfasster Kitagruppen, mit ihren möglichen Kindern in Not und mit Behinderung, ausreichend gut aufgestellt ist (vgl. ebd., S. 61). Prengel vermutet, dass aufgrund der angeblichen Übernahme von Handlungskonzepten aus der Politik in den Konzepten der

Demokratiebildung „die Heterogenität der Kindergruppe mit ihren Kindern in Not und behinderten Kindern konzeptionell zu kurz kommen“ (ebd., S. 84).

Die am Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ beteiligten Autor:innen dieser Fallstudie sehen ihren Ansatz jedoch wesentlich sozialpädagogisch begründet und verortet. Dabei gehen wir von den Rechten der Kinder aus und beziehen uns auf die für eine demokratieorientierte Sozialpädagogik bahnbrechende Arbeit von Janusz Korczak. Mit der Unantastbarkeitsgarantie der Würde jedes Menschen im Grundgesetz sehen wir auch Kinder ab Geburt als selbstbestimmungsfähig und -berechtigt an. Selbstbestimmung kann sich allerdings immer nur in sozialen Zusammenhängen realisieren, sie ist abhängig von der Kooperation und Unterstützung anderer. Die pädagogische Beziehung beruht deshalb auf einem dialogischen Verhältnis (so z. B. Mollenhauer 1998), das eine Aushandlung der Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Beteiligten beinhaltet. Selbstbestimmung wird in sozialen und gesellschaftlichen Bezügen zu Mitbestimmung. Der so verstandene „pädagogische Diskurs“ (Richter 1998) führt dann (u. a.) zu zweierlei: Einerseits ist die individuelle Besonderheit der Beteiligten und deren Selbstbestimmung Ausgangspunkt und Auftrag, ihnen in Unterstützungs- und Aushandlungsprozessen gerecht zu werden. Andererseits sind Individuen integriert in Sozialitäten, die damit heterogen, also von Vielfalt gekennzeichnet sind. Die Verbindung von Individualität und Heterogenität, von Selbstbestimmung und Mitbestimmung, sehen wir am besten durch die Orientierung an demokratischen Rechten und Umsetzung demokratischer Verfahren gewährleistet. Dabei zielen wir nicht auf eine Übertragung von Handlungsmustern von Politik in die Kita, sondern auf die fachliche Orientierung an sozialphilosophischen Idealen von Demokratie. Diese scheinen uns am besten zu gewährleisten, dass sich die Selbstbestimmung der Beteiligten in ihrer Unterschiedlichkeit entfalten und doch im sozialen bzw. gesellschaftlichen Zusammenhang für alle unterschiedlichen Beteiligten gemeinsam gute und gerechte Entscheidungen gefällt werden. Es sind die Prinzipien der Demokratie, die die Rechte des Individuums auf Selbstbestimmung gewährleisten und es ermöglichen, dass sich in sozialen Gemeinwesen „egalitäre Differenz“ (Prenzel) entfalten kann. Demokratie gewährleistet, dass die Beteiligten in ihrer Differenz anerkannt und inkludiert werden und doch egalitär, also gleichberechtigt an den gemeinsamen Entscheidungen ihrer kollektiven Lebensführung teilnehmen können – auch in der Kita. „Keine der beiden Dimensionen ist in diesem Zusammenhang verzichtbar, denn Gleichheit ohne Differenz würde undemokratische Gleichschaltung und Differenz ohne Gleichheit undemokratische Hierarchie hervorbringen.“ (Prenzel 2001, S. 93). Die von uns vertretene Demokratieorientierung stellt also keine Übernahme von politischen Handlungskonzepten dar, sondern eine auf sozialpädagogischen Begründungen aufruhende Konzipierung der inklusiven und demokratischen Realisierung egalitärer Differenz in sozialpädagogischen Institutionen wie der Kita.

Pregel (und andere Inklusionstheoretiker:innen) und die Autor:innen des Konzepts „Die Kinderstube der Demokratie“ können sich vermutlich auf das Ziel einigen, dass es darum geht, Bildungsungleichheiten zu verringern und mit Partizipationskonzepten der Heterogenität der Adressat:innen gerecht zu werden. Damit wird insgesamt noch einmal die Wichtigkeit der Erforschung von Inklusion und demokratischer Partizipation als zusammenhängende Aufgabe in Kitas erkennbar.

Zudem sind Kindertageseinrichtungen auch mit einem erweiterten Inklusionsanspruch konfrontiert, der grundsätzlich nach der Fähigkeit von Gesellschaft und ihren pädagogischen Institutionen fragt, ob und wie sie gleichberechtigte, aber nicht gleichmachende Teilnahme und Teilhabe für Menschen und Gruppierungen eröffnen, deren Differenz Ungleichheit, Benachteiligung, Marginalisierung und Exklusion zur Folge hat oder haben kann.

Bisherige Studien zur demokratischen Partizipation in Kitas erfassen nicht, ob unterschiedlichen Kindern der Zugang zu demokratischen Strukturen und Prozessen der Entscheidungsfindung behindert oder gar verhindert wird. Weitere Lücken in der Erforschung sind zu erkennen, wenn es um die Beantwortung der Frage geht, ob, (und wenn ja) wie und warum welche Kinder und Gruppierungen im Entscheidungsprozess marginalisiert oder ausgeschlossen werden. Es ist bisher auch unklar, ob externe Lebensbedingungen von Ungleichheit und Marginalisierung einen Einfluss auf die demokratischen Partizipationschancen der Kinder in der Kita haben. Die hier dargestellte explorative Fallstudie will einen Beitrag dazu leisten, die beschriebenen Forschungslücken zu bearbeiten.

1.3 Entwicklung detaillierter Fragestellungen

Die vorliegende explorative Studie beschäftigt sich vor diesem Hintergrund mit dem Zusammenhang von Inklusion und demokratischer Partizipation in Kindertageseinrichtungen und widmet sich der Frage: „Wie wird in demokratieorientierten inklusiven Kindertageseinrichtungen (explizit Kitas, die nach dem Konzept ‚Die Kinderstube der Demokratie‘ arbeiten) demokratische Partizipation von Kindern unter der dem Anspruch umfassender und wirksamer Inklusion umgesetzt?“

Konkretisiert bedeutet dies:

1. Inwieweit und wie gelingt es in demokratieorientierten Kitas, allen (unterschiedlichen) Kindern einen *Zugang* zu demokratischen Strukturen des Mitentscheidens und Mithandelns zu eröffnen?
2. Inwieweit und wie gelingt es demokratieorientierten Kitas im *Prozess* demokratischer Diskurse und Entscheidungsfindungen, allen Kindern trotz

ihrer Unterschiedlichkeit gleichmächtige und eigensinnige Beteiligung an den Prozessen zu eröffnen.

Die Fragestellungen untersuchen also Grade des Gelingens (inwieweit) und der Handlungsweisen und Prozesse (wie) der Ermöglichung von Inklusion und demokratischer Partizipation in der Kita. Die Frage nach inkludierenden Praktiken lässt sich aber nur dann erörtern, wenn Exklusionsprozesse im gleichen Maße in den Augenschein genommen werden. Es geht faktisch also auch um die Frage: Welche Exklusionsrisiken und -prozesse bilden sich empirisch in der praktischen Umsetzung demokratischer Partizipation in Kindertageseinrichtungen angesichts der Heterogenität der Adressat:innengruppe?

Damit fokussiert die Forschungsfrage auf Inklusion *in* demokratische Prozesse. Die damit startet, dass die Einzelnen individuelle Zugänge zu ihren demokratischen Rechten erhalten und zu den damit verbundenen Verfahren der Mitentscheidung und des Mithandelns.

Wir haben weniger untersucht, ob und wie Inklusion und Demokratie (auch in der Kita) mit der Förderung der Selbstbestimmung der Einzelnen beginnt. Aus anderen Forschungsprojekten (Sturzenhecker et al. 2013) wissen wir allerdings, dass die zeitgenössische sozialpädagogische Praxis in den Kitas sehr deutlich auf das Individuum und dessen spezifischen Förderung – auch seiner Selbstbestimmung orientiert ist. Unsere Forschung hier hat also nicht mehr danach gefragt, ob und wie ein solcher spezifischer Bezug auf die Selbstbestimmung und Individualität der einzelnen Kinder geleistet wird. Stattdessen beginnen wir bei Übergang von Individualität in demokratische Sozialität: Wie erhalten die einzelnen Kinder – gerade auch in ihrer Unterschiedlichkeit – Zugang zur Beteiligung an den demokratischen Prozessen in der Kita?

Damit stellten sich allerdings folgende Detailfragen: Wie gehen Fachkräfte mit Differenzmerkmalen der Kinder (zum Beispiel in Bezug auf Geschlecht, Klasse, Körper, ethnische Herkunft usw.) und den Überkreuzungen dieser Zuweisungen um? Sind sie in der Lage, ihr pädagogisches Handeln differenzsensibel auszulegen und können sie eventuelle Differenzmerkmale der Kinder als soziale Konstruktionen dechiffrieren und kritisch reflektieren? Dazu gehört auch die Frage, ob Prozesse der Differenzerzeugung durch Kinder, Fachkräfte und Eltern beobachtet werden können, die zur Exklusion von Kindern im Alltag oder bei demokratischen Entscheidungsfindungen führen? Werden Kinder nach persönlichem Bedarf auf ihre gewünschte Art und Weise unterstützt, an demokratischer Praxis teilzunehmen? Oder gibt es Kinder, die aufgrund von Differenz- und Ungleichheitszuschreibungen bzw. aufgrund mangelnder individueller Unterstützung, nicht aktiv, vermindert oder gar nicht an demokratischen Prozessen teilnehmen können?

2. Forschungsmethode und Forschungsprozess

Für die empirische Untersuchung von „kulturellen und sozialen Praktiken, Handlungsmodalitäten und deren institutionell strukturellen Rahmungen“ (Cloos/Thole 2006, S. 9) gilt die Ethnografie derzeit als eine der „prädestiniertesten Forschungsstrategien“ (ebd.). Ethnografische Forschung zeichnet sich durch folgende Kerncharakteristika aus: Kulturanalytische Alltagsorientierung, teilnehmende Beobachtung als Basismethode, die mögliche Ergänzung durch andere qualitative Zugänge und den längeren Aufenthalt der Forscher:innen im Untersuchungsfeld (vgl. Kuhn 2013, S. 28 f.). Da das Forschungsanliegen Prozesse der demokratischen Partizipation, Inklusion und Exklusion im Alltag sowie in demokratischen Gremien der Kindertageseinrichtung in den Blick nehmen möchte, bot es sich an, das Handlungsfeld ethnografisch zu erkunden. Um die beschriebenen Phänomene von Ein- und Ausschluss in Forschung erfassbar zu machen, eignet sich die teilnehmende Beobachtung besonders gut, wie andere ethnografische Studien zu Differenz und Ungleichheit in Kitas schon bewiesen haben (Jung 2009; Machold 2014; Diehm/Kuhn/Machold 2017; Farrenberg 2018).

Da diese explorativ angelegte Fallstudie nicht nur auf die Erzeugung von Wissensbeständen über Phänomene von Ein- und Ausschlussmechanismen in demokratieorientierten Kitas abzielt, sondern vielmehr Wissen in einem interaktiven partizipativen Forschungsprozess *mit* den pädagogischen Fachkräften der Kita gemeinsam generieren will (vgl. Eßer et al. 2020), wurde das ethnografische Forschungsdesign durch eine kommunikative Validierung ergänzt. Hierfür wurden die zunächst vorläufig herausgearbeiteten Deutungshypothesen aus den teilnehmenden Beobachtungen in einem gemeinsamen Treffen – Forschungsteam und Fachkräfte – zur Diskussion gestellt. Die Ergebnisse der Gruppendiskussion wurden zusätzlich durch ein Interview mit der Kitaleitung angereichert. Als letztes folgt ein Kommentar der Kitaleitung zum Endbericht und der von den Fachkräften gefolgerten Fragen, Bestätigungen, Aufgaben und eigene fachliche Weiterentwicklungen. Die Schritte dieses Forschungsprojektes werden nun im Einzelnen beschrieben.

2.1 Auswahl der Kita

Da das Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ ein komplexes Instrumentarium für die Umsetzung demokratischer Partizipation in Kitas beschreibt (vgl. Hansen 2013, S. 67), haben wir uns entschieden, die hier angelegte Fallstudie in einer Einrichtung durchzuführen, die eine möglichst heterogene soziale Zusammensetzung ihrer Adressat:innen aufweist und zugleich demokratisch ausgerichtet ist. Explizit sollte es eine Kindertageseinrichtung sein, die nach dem

Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ seit mindestens seit zwei Jahren arbeitet und zugleich Inklusion als Leitmaxime in ihrer pädagogischen Agenda verfolgt. Die von uns gefundene Kita Hanna Lucas aus Wedel in Schleswig-Holstein erfüllt diese Kriterien. Sie war eine der sieben Kitas im Modellprojekt „Die Kinderstube der Demokratie“ (2001–2003, Hansen/Knauer/Friedrich 2004). Außerdem beteiligt sie sich seit 2014 am Projekt „Inklusive Kita“ des Landkreises. Die Kita Hanna Lucas ist damit bei der Entwicklung des Konzepts „Die Kinderstube der Demokratie“ beteiligt gewesen. Seit 2008 ist die Kitaleiterin, Frau Andrea Rump im Kontakt zum Institut für Partizipation und Bildung e. V. und zeigt nicht zum ersten Mal große Bereitschaft, für Forschungszwecke die Türen der Kita zu öffnen. Sie hat auch für diese explorative Fallstudie eine intensive und enge Zusammenarbeit ermöglicht.

Im Folgenden wird der konkrete Forschungsprozess dargestellt. Dabei ist uns der Forschungseinstieg besonders wichtig, weil er Aufschluss über den ersten Kontakt zwischen Forschenden und Kita gibt. Im zweiten Schritt wird das Forschungsfeld in der Kita Hanna Lucas beleuchtet. Dafür werden zunächst ihre Verfassung und ihr Inklusionskonzept vorgestellt. Darauf aufbauend wird unter der Verwendung der im ersten Schritt der Datenauswertung entstandenen verdichteten Beschreibungen über das Kitageschehen ein dezidierter Einblick in den Kita-Alltag ermöglicht.

2.2 Vorgehensweise der ethnografischen teilnehmenden Beobachtung in der Kita

Die explorative Fallstudie ist darauf angelegt, durch teilnehmende Beobachtungen Daten zu generieren, die im gemeinsamen Austausch mit den Fachkräften reflektiert und abgewogen werden. Dafür befand sich die wissenschaftliche Mitarbeiterin, die die Daten erhoben hat, vom 6. Mai 2019 bis 11. Juni 2019 in der Kita und fertigte 16 Beobachtungsprotokolle an. In diesen fünf Tagen der Vorstudie nahm sie, wie die Methode der teilnehmenden Beobachtung es vorsieht, am Leben in der Kita teil und versuchte die Personen, Räume und Strukturen kennenzulernen. So entstanden in diesem Zeitraum Beobachtungsprotokolle über partizipative Situationen und Settings, in denen potenzielle Ein- und Ausschlussprozesse stattfanden. Sie beobachtete zum einen gezielt Partizipationsprozesse der Kinder im Alltag und in den demokratischen Gremien und zum anderen aber auch das gesamte alltägliche Geschehen in der Einrichtung. Die Beobachtungen wurden dabei situativ stichwortartig festgehalten und am Ende des Tages in einem Beobachtungstagebuch genauer ausformuliert und beschrieben. Bei einzelnen Geschehnissen, die für die Beobachterin bedeutsam schienen, zog sie sich während des Kitaalltages in den Aufenthaltsraum der Fachkräfte zurück, um bereits vor Ort zu protokollieren. Das Notizbuch, in

dem die Beobachtungen festgehalten wurden, war ein ständiger Begleiter und für die Fachkräfte sowie für die Kinder auf Anfrage einsehbar.

Am Ende der ersten fünf Tage hatten sich alle Kitamitglieder sowohl an die Beobachterin als auch an die häufigen Notizen gewöhnt. Das war daran erkennbar, dass in den ersten drei Tagen noch häufig nach dem Namen der Beobachterin und nach dem, was sie denn in der Kita machen würde, gefragt wurde, dies mit der Zeit aber nachließ. Umgekehrt war es für die Beobachterin ähnlich. Zu Beginn der dreiwöchigen Beobachtungszeit stellte sie viele Nachfragen (als kurze ethnografische Interviews), um zu verstehen, wie der Kita-Alltag abläuft und um die Personen und ihre Funktionen kennenzulernen. Im späteren Forschungsgeschehen geschah dies konkreter und war vor allem auf das situative Handeln gerichtet.

Nach der einwöchigen Vorstudie wurden die Protokolle hinsichtlich der Forschungsfragen im Forschungsteam analysiert und reflektiert. Dies diente dazu, die Suchrichtung zu konkretisieren und evtl. Schlüsselsituationen zu entziffern, die potenziell zu Ein- und Ausschlüssen der Kinder in Partizipationsprozessen führen. So wurde der zunächst breite Blick in den weiteren Beobachtungen auf solche Momente fokussiert, von denen wir annehmen, dass sie in besonderer Weise geeignet sind, Hinweise auf den Zusammenhang von demokratischer Partizipation und Inklusion zu geben. Dies waren zum einen demokratische Gremien, um dort möglicherweise inkludierende sowie exkludierende Praktiken erfassbar zu machen. Zum anderen schärfte die Beobachterin ihren Blick für mögliche alltägliche Konfliktaustragungen zwischen Kindern sowie zwischen Kindern und Fachkräften. Da sich in Konflikten individuelle Betroffenheiten und Interessen zeigen, entsteht hier potenziell ein Bedarf einer demokratischen Konfliktklärung. Dabei wurde versucht, auch Konflikte in den Blick zu bekommen, die sich nicht ausschließlich durch Lautstärke und offene Streitführung auszeichneten, da z. B. auch Stillschweigen, Flucht oder Ignorieren ein Handeln in Konflikten darstellen kann. Diese möglichen Beobachtungssuchrichtungen bestimmten die zweiwöchige Hauptbeobachtungsphase.

Wie auch schon in der Vorstudie entschied die Beobachterin situativ wie, wo und wie intensiv die Beobachtungen in Protokollen festgehalten wurden. Darüber hinaus führte sie kleine ethnografische Interviews, um konkretes Geschehen für sie nachvollziehbar zu machen. Da die demokratische Gremienarbeit der Kinder in den drei Wochen eher wenig zu beobachten war, wurden mit der Kita zwei zusätzliche Beobachtungstage verabredet, in denen gezielt Gremiensituationen beobachtet wurden.

Im Hinblick auf die teilnehmenden Beobachtungen muss generell (selbst-)kritisch darauf hingewiesen werden, dass zwar versucht wurde, die Auswahl dessen, was, wer und wie beobachtet wurde zu reflektieren. Gleichzeitig kann das immense Spektrum des Kitageschehens, wenn überhaupt, nur subjektiv wahrgenommen und dessen Bedeutung auch nur subjektiv gewichtet und dargestellt

werden. Insbesondere mit der Konzentration auf Ein- und Ausschlussmechanismen in demokratischen Prozessen muss abschließend festgestellt werden, dass der Beobachterin zum größten Teil konflikthafte Situationen in den Blick gekommen sind, die ein ausgeprägtes kommunikatives Handeln der Konfliktparteien beinhaltet. Das lässt sich auch mit dem hier gesetzten Forschungsfokus auf demokratisches Handeln erklären, welches auf kommunikatives Handeln angewiesen ist. Der Versuch, auch leises oder stilles Konflikthandeln wie zum Beispiel ein ‚sich entziehen‘ oder das einfache Wegbleiben von Beteiligten zu beobachten, stellte sich als schwierig heraus.

2.3 Forschungseinstieg

Am Anfang des Forschungsprozesses tauschten sich Forschende und die Kitaleitung darüber aus, wie alle Beteiligten über das Projekt informiert werden könnten, also Kinder, Eltern und Fachkräfte. Breit zu informieren war uns wichtig, um uns das Einverständnis der Fachkräfte zu sichern und von Anfang an eine hohe Transparenz über das, zu schaffen, worauf das Projekt zielte und wie die Forschung vor sich gehen sollte. Dafür wurde zunächst ein Schreiben für die Fachkräfte aufgesetzt, das die Suchrichtung des Forschungsprojektes darstellte und begründete sowie einen möglichen Zeitplan aufzeigte. Zusätzlich zu diesem Schreiben wurden die Fachkräfte in einer Dienstbesprechung von uns informiert. Dabei beteiligten sich die Fachkräfte rege und stellten viele Fragen über das Vorgehen. Die Resonanz am Ende der Dienstbesprechung war positiv. Damit war eine gemeinsame Forschungsperspektive entstanden.

Bei diesem Treffen besprachen wir mit den Fachkräften auch, wie Kinder und Eltern gut über das Forschungsprojekt informiert werden könnten. So wurde für die Eltern in der Eingangshalle eine Informations-Stellwand aufgestellt, die mit Bildergeschichten und schriftlichen Erläuterungen ausgestattet wurde. Die Informationsmaterialien erklärten unsere Forschungsinhalte sowie auch unser konkretes Forschungsvorgehen in der Kita. Zusätzlich zu diesen Materialien wünschten sich die Fachkräfte eine Übersetzung der Beschreibungen in unterschiedliche Sprachen. So wurde zusätzlich ein Flyer zum Mitnehmen in den Sprachen Deutsch, Englisch, Polnisch, Farsi, Arabisch und Türkisch erstellt.

Für die Information der Kitakinder wurden Bildergeschichten konzipiert, die die Hypothesen des Forschungsteams über mögliche Inklusionsprobleme kindgerecht darstellen. Diese Bildergeschichten wurden von den Fachkräften mit den Kindern besprochen. Zusätzlich stellten wir uns und unser Forschungsvorhaben während einer Vollversammlung in der Kita vor. Nach der Vorstellung des Forschungsteams wurden einzelne Bildergeschichten gemeinsam mit Kindern, Fachkräften und Forschenden in den jeweiligen Stammgruppen besprochen und Rückfragen der Kinder geklärt.