

Beteiligung von Kindern – Schlüssel zur Bildung und Demokratie

Evelyne Höhme-Serke

Die Beteiligung von Kindern erfordert von Erzieherinnen eine Veränderung der pädagogischen Praxis. Denn es ist keinesfalls selbstverständlich, dass Kinder sich an der Gestaltung des täglichen Zusammenlebens beteiligen und ihre eigenen Bildungsprozesse mitbestimmen.

Mit dem Projekt „Demokratie leben in Kindergarten und Schule“¹ in Eberswalde sind die Erzieherinnen von drei Kindertagesstätten seit zweieinhalb Jahren dabei, ihre pädagogische Praxis auf den Prüfstand zu stellen und sich zu fragen: Wie und wo erfahren Kinder Demokratie im Alltag unserer Kita? Welche Pädagogik brauchen wir, damit die Kinder demokratische Prinzipien erfahren?

Wir gehen davon aus, dass die Kita ein Mikrokosmos der Gesellschaft ist; das heißt, die gesellschaftlichen Verhältnisse spiegeln sich in jeder Kita wider. Eine zentrale Frage in unserem Projekt ist: Welche Erfahrungen müssen Kinder machen, um zu Bürgerinnen und Bürgern heranzuwachsen, die das demokratische Zusammenleben in dieser Gesellschaft als besonders wertvoll schätzen und es für sich und andere nutzen können?

Ausgehend von den Erfahrungen des Projekts möchte ich aufzeigen, welche Herausforderungen es für Erzieherinnen bedeutet, Kinder zu beteiligen, und was die Erzieherinnen dazu brauchen. Wenn Erzieherinnen sich

dafür entscheiden, ihre pädagogische Praxis im Hinblick auf eine stärkere Beteiligung der Kinder zu verändern, brauchen sie die Möglichkeit der **Reflexion ihrer pädagogischen Praxis und des fachlichen Austauschs**. Denn im Arbeitsalltag, der von ständig wechselnden Anforderungen bestimmt ist, ist es notwendig, ab und zu innezuhalten und darüber nachzudenken: Wo stehen wir? Was läuft gut? Wo sehen wir Veränderungsbedarf? An welchen Stellen wollen wir uns weiterentwickeln? Die Erzieherinnen müssen in einen fachlichen Diskurs miteinander gehen, sich mit neuen Erkenntnissen in der Pädagogik beschäftigen, sich mit ihrem Bild vom Kind auseinander setzen und sich über pädagogische Ziele verständigen. Im Projekt „Demokratie leben“ tun wir dies in Teambesprechungen und Workshops. Obwohl es (manchmal zusätzlich) Zeit und Energie kostet, empfinden die Erzieherinnen diese Möglichkeit als wohltuend und Gewinn bringend.

Um dies alles zu bewerkstelligen, brauchen Pädagoginnen externe **Begleitung**, eine Person, die sie in ihrem Auseinandersetzungsprozess unterstützt. Nach unseren Erfahrungen ist es wichtig, dass eine außenstehende Person den Gedankenaustausch im Team moderiert. Diese Person sieht außerdem aus der Distanz heraus Dinge, die man selbst noch nicht oder nicht mehr wahrgenommen hat. Wie alle Berufsgruppen brauchen die Erzieherinnen auch Anregungen von außen, jemanden, die/der mit Fragen zu neuen Fra-

gen anregt und neue fachliche Impulse einbringt.

Diese Begleitung muss selbstverständlich partizipativ arbeiten. Denn um Kinder zu beteiligen, brauchen Pädagoginnen selbst **eigene Erfahrungen mit Partizipation**.

Wir haben im Projekt einmal zusammengetragen, was Demokratie im Erleben der Kinder in der Kindertagesstätte bedeutet. Kinder erfahren:

- Meine Gefühle und meine Meinungen sind wichtig.
- Ich werde beachtet und geachtet.
- Auf mich kommt es an.
- Ich gehöre dazu. Ich bin nicht allein.
- Ich bestimme mit. Ich habe Einfluss auf das, was um mich herum passiert.
- Ich trage Verantwortung gegenüber anderen.
- Ich werde nicht beschämt.
- Ich werde geschützt.

Eine Voraussetzung dafür, Kindern diese Erfahrungen zu vermitteln, ist selbst zu spüren, „wie es sich anfühlt“, ernst genommen zu werden und Einfluss auf die Entwicklungen zu haben. Man kann immer am besten weiter vermitteln, was man selbst erfahren hat.

Die folgenden **Prinzipien** unserer Projektarbeit machen deutlich, was Demokratie im Umgang miteinander bedeutet:

- **Gleichberechtigung und Vielfalt.** Alle Beteiligten haben das Recht, mit ihren Sichtweisen und Entscheidungen die Entwicklung des Projekts mitzugestalten. Um

die Verschiedenheit der einzelnen Beteiligten, die verschiedenen Kompetenzen, die unterschiedlichen Erfahrungen und Kenntnisse sichtbar zu machen und auszuhandeln, stehen wir in einem fortwährenden Dialog miteinander. Unterschiede betrachten wir nicht als Hürde, sondern als eine Bereicherung. Je größer die Perspektivenvielfalt, umso größer ist die Chance, Sachverhalte und Situationen umfassend zu verstehen und zu verändern.

- **Selbstbestimmung.** Wir gehen davon aus, dass die Interessen und die Bereitschaft der aktiven Beteiligung am Projekt sehr unterschiedlich ausgeprägt sind. Jede Beteiligte bestimmt für sich selbst, in welcher Weise und Intensität sie sich einbringt.
- **Verantwortung.** Gleichzeitig ist uns bewusst, dass alles, was wir tun und lassen, sich auf das gesamte Gefüge auswirkt. Selbstbestimmung ist nicht ohne Verantwortung für das ganze System zu denken. Alle Beteiligten tragen bei ihren Entscheidungen und Handlungen dafür Sorge, dass andere sie nachvollziehen und überprüfen können. Auch hierfür ist es wichtig, in einem fortwährenden Dialog miteinander zu stehen.
- **Kompetenzorientierung.** Üblicherweise sind wir es gewohnt, uns an den Defiziten zu orientieren, in erster Linie wahrzunehmen, was fehlt, wo etwas nicht gut läuft, wer etwas nicht besonders gut kann usw. Dies ist in der Regel destruktiv, weil das Selbstvertrauen und in der Folge die Kreativität darunter leiden. Im Projekt greifen

wir deshalb zuerst das auf, was schon vorhanden ist, was es schon an guter Praxis gibt. Wir richten unsere Aufmerksamkeit auf die Stärken und besonderen Fähigkeiten, die die Erzieherinnen einbringen. Auf diese Weise haben wir schon wertvolle Schätze gehoben, die uns sonst verborgen geblieben wären. Eine Orientierung an den Kompetenzen ist eine Form der Wertschätzung und Ermutigung und gleichzeitig der Vergewisserung der eigenen Professionalität. Auf dieser Basis fällt es nicht so schwer zu sehen, was fehlt und was noch verändert werden muss.

- **Fehlerfreundlichkeit.** Fehler sind nicht nur menschlich, sondern auch für jeden Lernprozess unerlässlich. Fehler zeigen lediglich an, dass eben noch etwas fehlt.
- **Alle Beteiligten sind Lernende und Lehrende zugleich.** Wir gehen davon aus, dass alle in irgendeiner Weise Experten sind. Jeder Mensch hat besondere Fähigkeiten und Kenntnisse, die er nicht mit anderen teilt, und es gibt niemanden, der alles weiß.

Diese Prinzipien gelten selbstverständlich für alle Beteiligten, also auch für die Kinder und ihre Eltern.

Welchen Herausforderungen stellen sich die Erzieherinnen, die die Kinder an der Bildungsarbeit beteiligen?

Die Hirnforschung und die neuere Entwicklungspsychologie machen ja deutlich, dass Beteiligung in der Bildungsarbeit eine dem Menschen sehr angemessene Form ist. Wir wissen, dass Kinder von Geburt an mit einem

unbändigen Willen zum Lernen ausgestattet sind. Bildung ist ein aktiver Prozess der Aneignung von Welt. In dem Sinne können Kinder nicht gebildet werden, sondern sie bilden sich selbst. Für die Erzieherin haben diese Erkenntnisse Folgen für ihr berufliches Selbstverständnis. Sie stehen in engem Zusammenhang mit ihrer pädagogischen Haltung und erfordern spezifische Kompetenzen.

Veränderung des Bildes vom Kind

Noch immer dominiert das Bild vom Kind, das als leere Tafel auf die Welt kommt und erst durch Erziehung zum vollwertigen Menschen wird. Als die Erzieherinnen im Projekt „Demokratisch leben“ anfangen, den Kindern mehr Freiräume zu gewähren, und ihnen mehr zutrauen, veränderte sich dieses Bild und sie stellten fest, dass Kinder zwar weniger Erfahrungen als Erwachsene haben, jedoch durchaus über Kompetenzen verfügen und den Erwachsenen oft sogar einiges voraushaben. Zum Beispiel kommen Kinder in Konflikten oft erstaunlich schnell zu kreativen und einvernehmlichen Lösungen, auf die Erwachsene nie gekommen wären. Ich rate jeder Pädagogin sich vorzunehmen, einmal auf die Fähigkeiten der Kinder ihrer Gruppe zu achten. Sie wird sich auf eine lange Liste einstellen müssen.

Veränderung der Erzieherinnen-Rolle Die Erzieherin als Begleiterin der Kinder bei ihren Aneignungsprozessen

Mit diesem Bildungsverständnis und Kindbild geht es nicht mehr darum, dass die Erzieherin den Kindern etwas beibringt, sondern dass sie die Selbstbildungsprozesse der Mädchen

und Jungen anregt. Die Erzieherin hat nunmehr die Aufgabe, die Lernbereitschaft und die Potenziale der Kinder aufzugreifen, zu unterstützen und zu begleiten. Sie begreift sich nicht mehr als die Leiterin der Kindergruppe und macht seltener Angebote für die gesamte Gruppe, bei denen alle dasselbe zur gleichen Zeit tun. Sondern sie versteht sich als Begleiterin der Kinder, die die Bildungsaktivitäten der Kinder organisiert und moderiert. Auch kommuniziert sie häufiger mit einzelnen Kindern oder in kleinen Gruppen.

Zu den Veränderungen der Erzieherinnen-Rolle gehört auch, dass die Erzieherin zum Beispiel in der Raumgestaltung und Materialausstattung für Möglichkeiten sorgt, dass die Kinder in Eigeninitiative lernen können. In einigen Gruppen der Projekt-Kitas wurden Lese- und Schreibecken eingerichtet. Indem die Kinder sich stärker selbstbestimmt bilden, haben sie mehr Möglichkeiten, auch voneinander zu lernen.

Als die Erzieherinnen im Projekt „Demokratie leben“ beschlossen hatten, die sprachlichen Kompetenzen der Kinder zu fördern, kamen wir überein, dass keine Sprachlerntrainings durchgeführt werden sollten. Denn Ergebnisse aus der Hirnforschung belegen, dass aus dem Zusammenhang losgelöste Übungen von Einzelfunktionen wenig Lernerfolg bringen. Wir wollten an der Lebenswirklichkeit der Kinder ansetzen, an dem, was sie beschäftigt und interessiert. Da es auch beim Sprechenlernen immer um die ganze Persönlichkeit geht, war es uns wichtig, dass die Kinder zugleich Lust am Sprechen haben. Und der Zusammenhang zu Demokratie war durch

unsere Einsicht gegeben, dass die Kinder am besten sprechen lernen, wenn sie etwas zu sagen haben.

Motivierende Sprachanlässe sollten das Mittel sein, sich sprachlich auszudrücken, Themen, über die die Kinder gern reden. In einigen Kindergartengruppen stellten die Erzieherinnen fest, dass gerade für die kleineren Kinder die Familie ein wichtiges Thema darstellte. Also nahmen die Erzieherinnen sich vor, an den Familien der Kinder anzusetzen. Mit einer Familienwand wollten sie die Familien der Kinder stärker in die Kita hereinholen. Hier wird deutlich, dass Sprachförderung nur einen Teil der Ziele für die Arbeit mit der Familienwand ausmachte. Das Sichtbarmachen der Familien der Kinder in der Gruppe bedeutete auch gleichzeitig, die Identitätsentwicklung der Kinder zu unterstützen, zur Stärkung des Selbstwertgefühls der Kinder beizutragen und die Beziehungen untereinander in der Gruppe zu fördern.

Die Eltern der Kinder wurden gebeten, ihren Kindern Fotos von den Familienmitgliedern zur Verfügung zu stellen. Aus diesen erstellten die Kinder selbst eine Collage von ihrer Familie. Während des Entstehungsprozesses hatten die Kinder vielfache Möglichkeiten, mit den anderen Kindern über ihre Familien zu sprechen.

Für die Erzieherinnen war das Projekt in mehrfacher Hinsicht ein Lernprozess.

Sie mussten die Eltern jedes einzelnen Kindes ansprechen und ihr Vorhaben und ihre Ziele transparent machen. Besonders Eltern in das Vorhaben einzubeziehen, zu denen kein guter Kontakt bestand, war für die Erzieherinnen nicht einfach. Für manche Erziehe-

rin war das Projekt eine Chance, die Kommunikation zu den Eltern zu verbessern. Eine weitere Herausforderung war, den Kindern die Freiheit zu gewähren, ihre Familienbilder wirklich selbst zu gestalten. Es war nicht einfach, sich mit den eigenen Vorstellungen von Ästhetik zurückzuhalten, die Farbauswahl des Untergrundes, die Auswahl der Fotos den Kindern zu überlassen und die Kinder nicht mit Vorschlägen in eine Richtung zu drängen. Denn wenn die Kinder in der Zeit des permanenten gesellschaftlichen Wandels etwas für die Zukunft lernen sollen, dann mit den Fragen für sich herauszufinden: Was will ich und was brauche ich? Solche Situationen sind kleine Mosaiksteine in der Erfahrungswelt der Kinder.

Neu war für die Erzieherinnen ebenfalls, dem Prozess eine eigene Wertschätzung zu geben und die Vorhaben nicht nach einem wünschenswerten Produkt auszurichten. Denn im Prozess des Entstehens befanden sich die wertvollen Bildungssituationen.

Entwicklung einer fragenden Haltung

Die Erzieherinnen stehen häufig unter dem Druck, alles wissen zu müssen. Das gehört zur Berufsrolle einer jeden Pädagogin und eines jeden Pädagogen. Dabei gewöhnen sie sich ab, selbst Fragen zu stellen. Doch selbst Pädagoginnen sind ganz gewöhnliche Menschen. Sie können nicht alles wissen und brauchen es auch nicht. Kinder wissen manchmal besser Bescheid.

In Bildungsprozessen geht es nicht in erster Linie darum, sich Wissen anzueignen, das andere schon vorgedacht haben. Sondern es geht darum, Phänomene und Situationen zu

verstehen und Lösungen für Fragen und Probleme zu finden. Das heißt für Pädagogen, sich und auch die Kinder als Forschende zu verstehen.

Welche Kompetenzen brauchen Erzieherinnen?

Um die Potenziale, Interessen und Bedürfnisse der Kinder wahrzunehmen, braucht die Erzieherin Beobachtungskompetenzen. Hier gibt es einen Zusammenhang mit der Rolle der Erzieherin. Um beobachten zu können, muss sie davon überzeugt sein, dass die Kinder in allen Situationen lernen, und sie muss sich im Hintergrund halten können. Beobachtung gehört im professionellen Selbstverständnis einer Erzieherin noch längst nicht zum anerkannten Arbeitsmittel. Eine Erzieherin drückte ihre Zweifel so aus: „Obwohl ich weiß, wie sinnvoll Beobachtung ist, bekomme ich immer, wenn ich die Kinder beobachte, ein schlechtes Gewissen, weil ich dann das Gefühl habe, nicht zu arbeiten. Ich ertappe mich dabei, dass ich denke: Hoffentlich kommt jetzt nicht eine Mutter herein!“ Wir sind gerade in einer Arbeitsgruppe von Erzieherinnen dabei, die Erfahrungen bei der Beobachtung auszuwerten und eine Checkliste zu erstellen für gute Bedingungen für Beobachtungen. Auch passen wir die vorhandenen Beobachtungsbogen den eigenen Erfordernissen und Bedingungen an. Ein Thema, mit dem wir uns in diesem Zusammenhang länger beschäftigten, war das Auseinanderhalten von Beobachtetem und dessen Interpretation.

Beteiligungskompetenzen

Nach den Beobachtungen gehen die Erzieherinnen in den Dialog mit den Kindern. Um wirklich zu den Themen der Kinder zu kommen, können sie sich nicht allein auf ihre eigene Perspektive verlassen, sondern sie müssen die (Be)Deutungen der Situationen für die Kinder herausfinden.

In zwei Hortgruppen wollten die Erzieherinnen die Kinder in ihrer sprachlichen Ausdrucksfähigkeit fördern. Durch Beobachtung fanden sie heraus, dass die meisten Kinder sich ständig mit den „Yu-Gi-Oh!“-Karten beschäftigten. (Es handelt sich hierbei um ein strategisches Spiel, mit dem Monsterduelle ausgetragen werden. Die Karten sind auch ein beliebter Gegenstand von Handels- und Tauschaktionen der Kinder.) Die Beobachtungen selbst unterschieden sich in den beiden Gruppen nicht wesentlich voneinander. In den Gesprächen mit den Kindern wurde jedoch deutlich, dass das, was die Kinder an dem Spiel interessierte, in den beiden verschiedenen Hortgruppen sehr unterschiedlich war. In einer Gruppe waren es die Figuren selbst, die eine Faszination auf die Kinder ausübten. In der anderen Gruppe stand der Tauschhandel mit den Karten im Vordergrund des Interesses. Hätten die Erzieherinnen bei dem Beispiel der „Yu-Gi-Oh!“-Karten ihre Beobachtungen selbst interpretiert, hätten sie nie wirklich herausgefunden, was die Kinder daran faszinierte. In der ersten Gruppe schloss sich ein langer Prozess an, der zum Bau eines Monsters führte.² In der zweiten Gruppe organisierten die Kinder eine Tauschbörse von Spielsachen und anderen attraktiven Gegenständen, bei der sich später auch kleinere

Kinder aus dem Kindergarten beteiligen konnten.

Zu den Beteiligungskompetenzen gehört ebenso **die Fähigkeit, einen echten Dialog zu führen**. Das heißt, davon auszugehen, dass bei aller Unterschiedlichkeit und Ungleichheit – bezogen auf das Alter, spezielle Erfahrungen, Kenntnisse, Ansichten usw. – die Dialogpartner gleichwertig sind. Ein echter Dialog beruht auf einer wechselseitigen Anerkennung. Von den Gesprächspartnern erfordert er die Fähigkeit des Zuhörens, Abwartens, Fragens und Antwortens, also das Eingehen auf ihr/sein Gegenüber. Einen Dialog zeichnet aus, dass Gedanken, Ideen und Fragen entwickelt werden, um gemeinsam etwas Neues zu kreieren.

Schließlich braucht die Erzieherin, die die Kinder beteiligt, **Moderationskompetenzen**. Ein Gruppengespräch zu moderieren und dabei den eigenen Senf herauszuhalten, will gelernt sein – das weiß jede Fortbildnerin. Sie muss sich auch Teilnahmeverfahren aneignen, die dem Entwicklungsstand der Kinder angemessen sind.

Beteiligung braucht **Zeit und Geduld**. Aushandlungsprozesse sind manchmal mühselig und kompliziert. Die Versuchung, sie dem Wunsch nach effektiven Lösungen zu opfern, ist oft groß. Doch lohnt sich dieser Lernprozess, denn Menschen – Kinder sowie Erwachsene –, die sich einmischen und mitbestimmen können, übernehmen auch Verantwortung. Über kurz oder lang führt das sogar zu einer Entlastung.

Nicht zuletzt erfordert Beteiligung **Mut**, sich auf Neues und Unvorhergesehenes einzulassen und die Unsicherheit auszuhalten, die eine offene Planung bedeutet. Die partizipative Haltung, die sich auch darin ausdrückt: „Alles ist veränderbar und kann jederzeit neu verhandelt werden.“, ist vielleicht manchmal verunsichernd. Aber sie ist auch befreiend, weil sie immer neue Handlungsmöglichkeiten offen lässt.

Anhang

Der Bau eines Monsters – ein Sprachprojekt im Hort

Die Erzieherinnen einer Hortgruppe hatten die Absicht, die sprachlichen Kompetenzen der Kinder gezielter zu fördern. Sie hatten nämlich festgestellt, dass die meisten Kinder sich nicht ihrem Alter gemäß sprachlich ausdrückten, dass sie wortkarg waren und einsilbige Antworten gaben. Sie bevorzugten Aktivitäten, bei denen sie nicht sprachlich kommunizieren mussten, zum Beispiel spielten sie gern Spiele allein. In Beobachtungen durch das Projektteam stellten wir jedoch fest, dass die Erzieherinnen selbst den Kindern wenig Raum zur sprachlichen Entfaltung gaben. Ihre Kommunikation mit den Kindern war meist einseitig und beschränkte sich meist auf Anordnungen. In Situationen, bei denen die Kinder keiner gezielten Beschäftigung nachgingen, wie zum Beispiel beim Essen, wurden sie angehalten zu schweigen. In Reflexionsgesprächen mit den Erzieherinnen wurde deutlich, dass ebenfalls ihr Sprachverhalten sich verändern musste. Denn Kinder lernen am besten sprechen, wenn sie etwas zu sagen haben.

Wir kamen überein, dass keine Sprachlerntrainings durchgeführt werden sollten. Ein Grund dafür war unser Wissen über die Ergebnisse aus der Hirnforschung, die belegen, dass aus dem Zusammenhang losgelöste Übungen von Einzelfunktionen wenig Lernerfolg bringen. Bei jedem Lernprozess geht es um die ganze Persönlichkeit. Daher wollten wir daran ansetzen, was direkt mit dem Leben der Kinder zu tun hat, und gleichzeitig die Lust am Sprechen fördern.

Außerdem war uns wichtig: In allem, was die Kinder lernen, sollen sie gleichzeitig erfahren, dass

- jede und jeder von ihnen wichtig sind und mit ihren Eigenarten geachtet werden,
- sie Einfluss haben, mitentscheiden und mitbestimmen können und,
- sie Verantwortung tragen dürfen und sollen.

Grundlage für entsprechende Aktivitäten sollten die Themen sein, die die Kinder am meisten beschäftigten. Für die Erzieherinnen war dies ein mehrfacher Lernprozess. Zunächst ging es darum, die Themen der Kinder, ihre Interessen, Bedürfnisse und Absichten herauszubekommen. Die Erzieherinnen mussten dazu die Kinder systematisch beobachten und zudem herausfinden, welche Bedeutung die beobachteten Situationen für die Kinder haben. Dazu war es nötig, in die Perspektive der Kinder zu gehen und Dialoge mit den Kindern zu führen, die von einer offenen, fragenden Grundhaltung der Erzieherinnen geprägt waren. Die Beobachtungen und eine erste Kinderbesprechung ergaben, dass die Beschäftigung mit „Yu-Gi-Oh!“-Karten im Mittelpunkt des Interesses der meisten Kinder

stand. Es handelte sich hierbei um ein strategisches Spiel, mit dem Monsterduelle ausgetragen wurden. Die Karten waren auch ein beliebter Gegenstand von Handels- und Tauschaktionen der Kinder. Dies war die nächste Herausforderung für die Erzieherinnen. Denn sie waren nicht sehr glücklich über die Idee, die „Yu-Gi-Oh!“-Karten ins Zentrum der Aktivitäten zu stellen. Außerdem verstanden sie weder den Grund für das leidenschaftliche Engagement noch die Spielregeln. Außerdem verabscheuten sie die dahinter stehenden kommerziellen Interessen der Hersteller. Trotzdem waren sie bereit, sich darauf einzulassen. Als nach weiteren Gesprächen mit den Kindern deutlich wurde, dass ein Teil der Faszination von den fantastischen Figuren ausging, wurde beschlossen, ein Fantasielebewesen aus großen Kartons zu bauen. Bald stellte sich heraus, dass auch das Entwickeln von eigener Fantasie gelernt sein will. Als die Kinder gebeten wurden, Skizzen zum künftigen Aussehen des Wesens zu malen, zeichneten sie zunächst die Gestalten der „Yu-Gi-Oh!“-Karten einfach ab. Erst in einem zweiten Durchgang, bei dem die Kinder mit einer Knetmasse kleine Plastiken herstellten, lösten sich die Kinder von den Vorlagen und kreierten eigene Ideen. Am Ende entstand ein mannshohes „Monster“ mit Lichteffekten, das auch begehbar war.

Der Prozess der Planung und Gestaltung war von vielfältigen sprachlichen Anforderungen begleitet: Die Kinder mussten sich in Kinderbesprechungen auf eine Vorgehensweise einigen. Sie mussten planen (und berechnen!), welches und wie viel Material, zum Beispiel Leisten, Nägel, Leim, Farben usw., sie

benötigten. Sie lernten, in Telefongesprächen vom Baumarkt Informationen einzuholen, einschließlich auf den Anrufbeantworter einen sinnvollen Text zu sprechen. Sie organisierten den Einkauf in Eigenregie. Aus dem Verwandtenkreis schafften sie die notwendigen Werkzeuge heran. Voraussetzung dafür war, dass sie die Familie über ihre Aktivitäten informieren und sie zur Herausgabe der Werkzeuge überzeugen mussten. Beim Bauen der Figur arbeiteten die Kinder immer wieder neue Ideen ein, auf die sie sich in der Gruppe einigten mussten.

Da die Erzieherinnen die Aktionen mit dem Fotoapparat dokumentierten, entstand die Idee, mit den Fotos ein Buch herzustellen.

Ein nicht unwichtiger „Nebeneffekt“ des Projekts war, dass die Durchführung nicht ohne die Kooperation mit der Schule, die die Kinder besuchten, möglich war. Denn der Alltag im Hort wird stark durch die Hausaufgaben der Kinder dominiert. Also musste das Vorhaben den Lehrerinnen der Kinder transparent gemacht werden. In einer Besprechung, an der aus gegebenem thematischem Anlass alle Lehrerinnen des Fachbereiches Deutsch teilnahmen, stellten die Erzieherinnen das Sprachprojekt vor. Die Lehrerinnen der Kinder im Hort waren sehr interessiert an den neuen Methoden und von der Nützlichkeit des Projekts überzeugt. Mit dem Vorschlag der Erzieherinnen, den Kindern an einem Nachmittag keine Hausaufgaben zu geben, waren sie sofort einverstanden.

Eine Lehrerin bot sich sogar an, an den „Sprachnachmittagen“ in den Hort zu kommen, um die Erzieherinnen zu entlasten und

gleichzeitig etwas über die Entwicklung des Projekts und der Kinder zu erfahren. Das im Hort entstandene Buch wurde im Unterricht eingesetzt und war die Grundlage für freie Texte, die die Kinder im Unterricht schrieben.

Am 18./19. Februar 2004 findet die Abschlusstagung des Projekts „Demokratie leben in Kindergarten und Grundschule“ in Eberswalde statt.

Weitere Informationen zur Tagung: <http://www.ina-fu.org/ista/>

→ klicken auf „Nationale Projekte“ → weiterklicken auf „Demokratie leben in Kindergarten und Schule“ oder Anforderung per Mail: demokratieleben@gmx.de

Projektbüro Demokratie leben in Kindergarten und Grundschule, Havellandstraße 15, 16227 Eberswalde, Tel. 03334/384470, Fax: 03334/384471.

- 1 Die Träger des Projekts sind die INA gGmbH, Institut für den Situationsansatz (ISTA) und die RAA Berlin, Neue Länder. Gefördert wird das Projekt von der Bernard van Leer Stiftung und von der Lindenstiftung für vorschulische Erziehung.
- 2 Eine ausführlichere Beschreibung dieses Projekts siehe im Anhang