



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Der Kinderladen im Wandel

Untersuchungen am Beispiel von Berliner Elterninitiativeeinrichtungen

angefertigt von:

Jenny Haberland

im Studiengang:

Early Education- Bildung und Erziehung im Kindesalter

Modul 15: Bachelor- Thesis

Erstprüferin:

Prof. Dr. phil. Marion Musiol

Zweitprüferin:

Dipl.- Soz.- Päd. Dagmar Grundmann

Abgabetermin:

15. Juli 2013

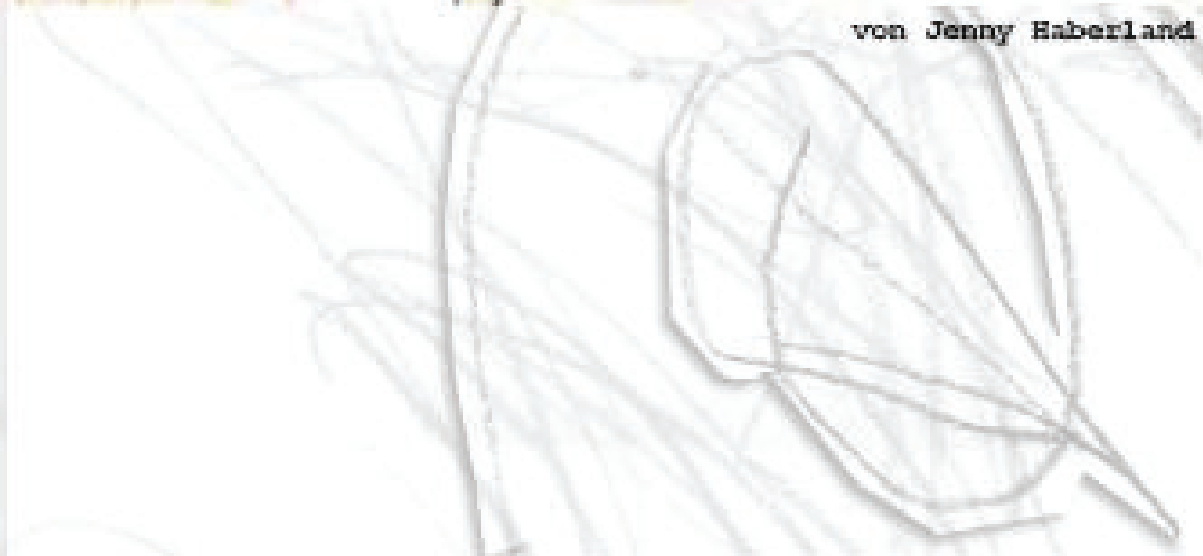


Der Kinderladen im Wandel

Untersuchungen am Beispiel von Berliner Elterninitiativereinrichtungen



von Jenny Haberland



Inhaltsverzeichnis:

Einleitung	6
1. Geschichte der Kinderläden	8
1.1. Gründe für Notwendigkeit neuer Betreuungsformen	8
1.1.1. <i>Abwendung von elterlichen Erziehungspraktiken</i>	8
1.1.2. <i>Drastischer Mangel an Plätzen in Kindertagesbetreuung</i>	8
1.1.3. <i>Die Rolle der Frau</i>	10
1.1.4. <i>Organisatorischer Beginn der Kinderläden</i>	11
1.2. Antiautoritäre Erziehung	13
1.2.1. <i>Was bedeutet das?</i>	13
1.2.2. <i>Praktische Umsetzung der antiautoritären Erziehung</i>	15
1.2.2.1. <i>Pädagogisches Programm des</i>	
<i>Kinderladens Charlottenburg I</i>	15
1.2.2.2. <i>Praktische Umsetzung des Programmes</i>	
<i>im Kinderladen Charlottenburg I</i>	19
1.3. Übergang von der antiautoritären Erziehung zur sozialistischen Erziehung	26
1.4. Sicht der Öffentlichkeit / Presse bezüglich der Kinderläden	27
2. Bildung, Erziehung und Betreuung - Eine aktuelle Diskussion	31
2.1. Gesetzliche Verankerung	31
2.2. Erläuterung der Termini Bildung, Erziehung, Betreuung	32
2.2.1. <i>Bildung</i>	32
2.2.2. <i>Erziehung</i>	33
2.2.3. <i>Betreuung</i>	35

2.3. Erläuterung des Begriffes Partizipation in seinen	
verschiedenen Wirkungsbereichen	35
2.3.1. <i>Partizipation- Allgemeine Begriffsklärung</i>	35
2.3.2. <i>Partizipation von Kindern</i>	36
2.3.3. <i>Partizipation der Eltern</i>	37
3. Kinderläden der Gegenwart	43
3.1. Beschreibung untersuchter Kinderläden	44
3.1.1. <i>Kinderladen Schöneberg</i>	44
3.1.2. <i>Kinderladen Steglitz</i>	48
3.2. Ergebnisse Elternfragebögen	53
3.2.1. <i>Allgemeine Aussagen – Erziehungsstil</i>	53
3.2.2. <i>Aussagen, die praktizierten Erziehungsstil ausmachen:</i>	53
3.2.3. <i>Bildungsverständnis</i>	55
3.2.4. <i>Gründe für die Wahl eines Kinderladens als Betreuungsort</i>	57
3.2.5. <i>Beteiligungsmöglichkeiten</i>	57
3.2.6. <i>Befugnisse eines Eltern- Erzieher_innenparlaments</i>	58
3.3. Ergebnisse Erzieher_innenfragebögen	58
3.3.1. <i>Allgemeine Aussagen- Erziehungsstil</i>	58
3.3.2. <i>Aussagen, die im Kinderladen praktizierten Erziehungsstil</i>	
<i>ausmachen</i>	59
3.3.3. <i>Bildungsverständnis</i>	60
3.3.4. <i>Gründe für die Wahl eines Kinderladens als Arbeitsort</i>	61

3.3.5. <i>Beteiligungsmöglichkeiten/ Erwartungen an Eltern im</i>	
<i>Rahmen von Tätigkeiten den Kinderladen betreffend</i>	62
4. Gesamtfazit	65
4.1. <i>Gemeinsamkeiten der Kinderläden Ende der 60er/ Anfang der</i>	
<i>70er Jahre und heute:</i>	65
4.2. <i>Unterschiede</i>	66
<i>4.2.1. Pädagogik</i>	66
<i>4.2.2. Stellung des Kindes</i>	67
<i>4.2.3. Stellung der Eltern</i>	68
Forschungsreflexion	70
Quellennachweis:	71

Einleitung

Das Jahr 1968: Es vollzieht sich ein Umbruch in der Weltpolitik. In Westdeutschland kommt es zum vermehrten Hinterfragen sämtlicher Angelegenheiten, wie beispielsweise das gesamtgesellschaftliche System, die Elterngeneration, aber auch die Pädagogik rückt vermehrt in das Interesse der Betrachtungen. In den Rahmen dieser gesellschaftlichen Umbruchphase fällt auch die Gründung der ersten Kinderläden in den westdeutschen Großstädten Berlin, Frankfurt und Stuttgart.

Es ist festzustellen, dass Kinderläden vor allem in Berlin bis heute existieren und einen festen Bestandteil in der Landschaft der Kindertagesbetreuungseinrichtungen ausmachen.

Zentraler Inhalt der Arbeit:

Diese Arbeit beschäftigt sich demnach mit der Erörterung, ob und inwiefern sich Kinderläden der damaligen Zeit von denen der heutigen Zeit unterscheiden. Zwei zentralen Fragestellungen widmet sich die Arbeit insbesondere. Zum einen befasst sie sich mit der Fragestellung: „Hat sich im Laufe der Zeit eine hierarchische Verschiebung der beteiligten Akteur_innen¹- Eltern, Pädagog_innen und Kindern-vollzogen?“ Zum anderen ergibt sich in diesem Zusammenhang die Frage: „Wie sollte sich Partizipation in Kinderläden gestalten um den Anspruch zu erfüllen, den Vorstellungen aller am Erziehungs- und Bildungsgeschehen beteiligten Akteur_innen (in dieser Arbeit insbesondere Eltern und Pädagog_innen) gerecht zu werden um für die Kinder ein optimales Lernumfeld zu gestalten?“

Aufbau der Arbeit:

Zur Annäherung an die Erörterung dieser Fragestellungen beschäftigt sich das erste Kapitel mit der Entstehungsgeschichte der Kinderläden. Es kommt in diesem Zuge zur Erläuterung der antiautoritären und der sozialistischen Erziehung, wobei das Hauptaugenmerk auf der antiautoritären Erziehungspraxis liegt, was anhand von Praxiserfahrungsschilderungen eines Berliner Kinderladens dargelegt wird. Des

¹ „Der Gender Gap ist eine nicht-diskriminierende Schreibweise.[...] In dieser queer-feministischen Rechtschreibung steht zwischen dem Wortstamm und dem Anhängsel 'innen' ein Unterstrich. Der Unterstrich symbolisiert, dass es sich bei einer Personengruppe nicht nur um zwei Geschlechter handelt. Er ist eine symbolische Geschlechter-Lücke (Gender Gap) für alle anderen Geschlechter. Bsp.: Mit Teilnehmer_innen sind somit alle Personen gemeint, die sich weiblich, männlich, trans, intersexuell oder nicht-ident verorten. Die Unterstrich-Schreibweise kann im Sprechen mit einer Pause oder mit dem Wort 'Unterstrich' gekennzeichnet werden.“ (<http://www.genderinstitut-bremen.de/glossar/gender-gap.html>)

Weiteren kommt es zur Betrachtung der öffentlichen Wahrnehmung dieser Kinderläden um ein detailliertes Bild der damaligen Verhältnisse zeichnen zu können.

Das zweite Kapitel soll die aktuelle Bildungs- und Erziehungsdiskussion darstellen und den Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsbegriff klären, der dieser Arbeit zugrunde liegt. In diesem Zusammenhang kommt es ebenfalls zur Auseinandersetzung mit dem Begriff der Partizipation, in diesem Fall der Partizipation mit Kindern und der Partizipation mit Eltern im Rahmen der Arbeit von Kindertageseinrichtungen. Mithilfe dieses Kapitels soll folglich ein Versuch unternommen werden, am Ende der Arbeit Erklärungsansätze für mögliche Veränderungen im Rahmen der Arbeit von Kinderläden finden zu können.

Das dritte Kapitel ist als Feldforschungsteil zu verstehen, in welchem zwei heutige Berliner Kinderläden untersucht werden. Zu diesem Zweck wurden Eltern und Erzieher_innen befragt und der pädagogische Alltag durch die Hospitation in beiden Einrichtungen beobachtet.

Im vierten und somit letzten Kapitel, dem Fazit, kommt es dann zum Vergleich der Einrichtungsmerkmale zur damaligen und zur heutigen Zeit und somit zum Finden möglicher Erklärungsansätze für auftretende Unterschiede und Gemeinsamkeiten.

1. Geschichte der Kinderläden

Das erste Kapitel dieser Arbeit handelt von der Untersuchung der Sachzwänge und der gesellschaftlichen Entwicklungen, die zur Notwendigkeit der Gründung von Kinderläden und deren konzeptioneller Ausrichtung führten. Anhand des Beispiels des Kinderladens Charlottenburg I kommt es zu detaillierten Schilderungen der Räumlichkeiten, konzeptionellen pädagogischen Vorstellungen und der praktischen Umsetzung der antiautoritären Erziehung in einem der ersten gegründeten Kinderläden Berlins.

1.1. Gründe für die Notwendigkeit neuer Betreuungsformen

1.1.1. Abwendung von elterlichen Erziehungspraktiken

Während der Protestbewegung der 1968er kam es vermehrt zur Reflexion über die Zeit des Nationalsozialismus und infolgedessen rückten Fragen über die Erziehung von Kindern in den Mittelpunkt des Interesses. Die für diese Zeit bedeutendste Frage zielte darauf ab, wie es möglich ist Kinder in einer Art und Weise zu erziehen, dass diese nicht mehr empfänglich für faschistische Systeme sind, sondern genügend Ich-Stärke und Selbstbewusstsein entwickeln um sich derartigen Systemen zu widersetzen. Sie sollten zukünftig zu kritikfähigen Persönlichkeiten erzogen werden. (Vgl. Baader 2008, S.8) Desweiteren wurde die Familie ein wichtiges Thema der Protestbewegung, wobei es dort vorrangig um die Abgrenzungen von der eigenen Elterngeneration und der elterlichen Erziehungspraktiken ging. (Vgl. Baader 2008, S.19)

1.1.2. Drastischer Mangel an Plätzen in Kindertagesbetreuung

Außerdem herrschte in der Vorschulerziehung Ende der 1960 er Jahre ein großer Notstand. Es wurde von unzumutbaren Zuständen in staatlichen Einrichtungen, fehlenden finanziellen Mitteln, aber auch zunehmend von der Kritik an der bisher durchgeführten autoritären Erziehung gesprochen. Es kam zu Schilderungen, dass der Kontakt zwischen den Erzieher_innen und Kindern durch Befehle gekennzeichnet war, die für die Kinder verpflichtend waren und denen sie sich nicht widersetzen durften. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.19)

Auch die statistischen Angaben, die der Senator für Familie, Jugend und Sport im Jahre 1966 veröffentlichte, spiegelten den Notstand in der Erziehung in Westberlin

deutlich wieder. In diesem Jahr gab es 29897 Plätze in städtischen und nichtstädtischen Kindergärten in Westberlin. Demgegenüber stand eine Warteliste von 19600 Kindern, in die sich viele Familien wegen mangelnder Perspektiven gar nicht eintrugen.

III B 3
Tel.: 13 00 1 696 / 13 00 1 582

Kindertagesstätten in Berlin (West) - Gesamtübersicht
Stand 31.12.1969

Einrichtungen		Kapazität	
I. Landeseigene	: 254 Kindertagesstätten	Platzzahl	: 32 409
II. Nichtlandeseigene	: 226 "	behelfsm. Plätze	: 2 429
Zusammen	: 480 Kindertagesstätten	Zusammen	: 34 838 Plätze

Art der Abteilungen	Zahl der Abteilungen		Platzzahl		behelfsm. Plätze		Plätze insgesamt		Prozentualer Anteil aller Plätze bezogen auf die am 31.12.1968 in Berlin West lebenden Kinder bis unter 15 Jahre = 318 014 Kinder	Jahrgänge bis unter 3 Jahre = 72 027 3 bis unter 6 Jahre = 75 358 6 bis unter 15 Jahre = 170 629 3 bis unter 15 Jahre = 245 987
	a	b	a	b	a	b	a	b		
Krippen	139	42	4 522	876	489	30	5 011	906	8,2 %	
Kindergärten	211	217	8 990	8 605	1 005	165	9 995	8 770	24,9 %	
Horte	181	89	6 610	2 260	700	40	7 310	2 300	5,6 %	
Sonderabteil.	18	2	490	56	-	-	490	56	0,2 %	
			20 612	11 797	2 194	235	22 806	12 032	Plätze insges. 11,0 %	
			32 409		2 429		34 838		Platzzahl ohne behelfsm. Plätze 10,2 %	

Anmerkung
a = landeseigene
b = nichtlandeseigene

(Quelle: Berliner Autorengruppe 1971, S.107)

Die Angaben des Jahres 1969 zeigten ebenfalls, dass sich die Situation über die vergangenen Jahre hinweg nicht verändert hatte. Es gab in diesem Jahr 32500 Plätze in städtischen und nichtstädtischen Kindertagesstätten in Westberlin. Zuzüglich wurden 2500 behelfsmäßige Plätze geschaffen. Insgesamt wurde aus diesen erhobenen Daten ersichtlich, dass ein Kindergartenplatz für 25% der Kinder zwischen drei und sechs Jahren und ein Kindergartenplatz für 8% der Kinder von null bis drei Jahren vorhanden war. Im Bundesdurchschnitt kam zur damaligen Zeit somit auf 23 Kinder eine Betreuungskraft und auf 53 Kinder eine Fachkraft, wobei Betreuungskräfte zur damaligen Zeit über keine Berufsausbildung im pädagogischen Bereich verfügten. (Vgl. Bott 1970, S.9)

Die vorhandene ungünstige Lage wurde weiterhin in einem Bericht durch die Deutsche Presseagentur (dpa) vom 10.06.1969 skizziert. In diesem Bericht hieß es: „Viele Kindergärten in der BRD sind noch immer nichts anderes als Verwahranstalten.“ Häufig gab es in Kindergärten und Horten Gruppen mit bis zu 40 Kindern. (zitiert nach Bott 1970, S.9)

Der große Mangel an Plätzen der Kinderbetreuung wurde ebenfalls besonders in den Arbeiterbezirken, wie Wedding und Kreuzberg, sichtbar. Der Landespressedienst Berlin äußerte sich am 29.05.1969 dazu folgendermaßen:

„Auch in Wedding fehlen Plätze und Personal. Im Bezirk Wedding stehen zur Zeit 1956 Plätze in Kindertagesstätten zur Verfügung. 97% der Plätze werden von berufstätigen Müttern wahrgenommen und 3% aus pädagogischen Gründen. In diesem Bezirk liegen 1900 Voranmeldungen vor.“ (zitiert nach Kiepenheuer & Witsch 1970, S.20)

Wobei an diesem Zitat zum Ausdruck kommt, dass die Kindertagesstätten zu dieser Zeit hauptsächlich als Verwahranstalten für Kinder wahrgenommen wurden, da lediglich 3 % der Eltern ihre Kinder aus „pädagogischen“ Gründen in eine Kindertageseinrichtung schickten.

In den Berliner Arbeitervierteln herrschte insgesamt eine hohe Berufstätigkeit der Mütter. Viele Kinder dieser Mütter waren zu Hause allein auf sich gestellt und wurden weder von Nachbarn, noch von Verwandten, noch von pädagogischen Einrichtungen betreut. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.21) Diese Notlage machte erkennbar, dass die Schaffung von Betreuungsmöglichkeiten für Kinder im Vorschulbereich dringend erforderlich war.

1.1.3. Die Rolle der Frau

Ein weiterer entscheidender Fakt, der die Gründung neuer Betreuungseinrichtungen für Kinder erforderlich machte, war die sich verändernde Rolle der Frau. Ende der 1960er Jahre begannen Frauen die eigene Emanzipation voranzutreiben. Frauen wiesen es zurück, sich allein für die Erziehung der Kinder verantwortlich zu fühlen. Sie organisierten sich daraufhin in Selbsthilfegruppen um eine ihren Vorstellungen entsprechende Pädagogik und Betreuungsform für ihre Kinder zu entwickeln. (Vgl. Baader 2008, S.8)

Im Januar 1968 kam es darauf folgend zur Gründung des „Aktionsrates zur Befreiung der Frau“, welcher revolutionäre Erziehungspraktiken beinhalten und ein emanzipatorisches Gegenmodell zur bisher praktizierten Pädagogik entwickeln sollte. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S.27) Während der Sitzungen des Aktionsrates wurde vermehrt die Notwendigkeit für das Entstehen von Einrichtungsformen für Kinder diskutiert, deren Mütter einer Arbeit nachgehen wollten. Das bestehende Bedürfnis nach beruflicher Tätigkeit der Mütter und deren Vereinbarkeit mit einer

vorhandenen und den Vorstellungen der Mütter entsprechenden Kinderbetreuung ließ sich Ende der 1960er Jahre nicht erfüllen, da, wie vorhin schon erwähnt, zu wenig Kindergärten vorhanden waren und die Kindergärten, die es gab, häufig autoritär geleitet wurden. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S.27) Diese Ergebnisse, die durch Diskussionen des Aktionsrates zustande kamen, wurden in einem Flugblatt festgehalten, das zu einer Versammlung in der Freien Universität Berlin lud. Zu dieser Versammlung erschienen 80 Frauen, von denen die Hälfte selbst Kinder hatte. Es wurde beschlossen, dass in allen Stadtbezirken Gruppen gebildet werden sollten, die sich mit der Vorbereitung einer geeigneten Betreuungsform der Kinder auseinandersetzen sollten. Bis zur Verwirklichung der Kinderbetreuungsform sollten jeweils alle Kinder einer Gruppe in eine Wohnung der teilnehmenden Mütter geschafft und dort von ihren Eltern abwechselnd beaufsichtigt werden. Beim nächsten Treffen des Aktionsrates wurden bereits erste Schwierigkeiten ersichtlich. Beispielsweise waren nicht alle Wohnungen dazu ausgelegt, einer großen Menge an Kindern als Spielstätte zu dienen und es kam außerdem zu Überforderungsgefühlen auf Seiten mancher Elternteile, die sich der pädagogischen Arbeit mit einer größeren Kindergruppe nicht gewachsen fühlten. Diese Erfahrungen machten deutlich, dass schnell passende Räumlichkeiten für die Kinderbetreuung gefunden werden mussten und den Eltern Kenntnisse über Erziehung und Organisation zur Verfügung gestellt werden mussten. (Vgl. Kiepenheuer & Wisch 1970, S.76f) Als sich die Mitglieder der ersten Gruppen auf Wohnungssuche begaben, stellten diese jedoch schnell fest, dass herkömmliche Wohnungen für solche Projekte nicht zur Verfügung standen, da Vermieter Angst davor hatten, dass andere Mieter sich durch die Kinder gestört fühlen könnten. Durch diese Tatsache wurde dazu übergegangen leer stehende Einzelhandelsgeschäfte/ -läden für die Kinderbetreuung zu nutzen. Von da an hießen die neu geschaffenen Betreuungsorte für Kinder Kinderläden. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.77)

1.1.4. Organisatorischer Beginn der Kinderläden

Die Geburtsstunde der Kinderläden und somit der organisatorische Beginn, ging mit dem Vietnam-Kongress einher, der vom 18.02.- 21.02.1968 in Westberlin stattfand. Der Aufruf, der damals geschaltet wurde, lautete: „Wir laufen Gefahr, uns als verlängerten Arm der Befreiungsfront zu fühlen und unsere Aktionen als symbolische Angriffe auf den Imperialismus zu verstehen, statt den Imperialismus wirklich zu

bekämpfen... Entscheidend ist, ob wir den Kampf gegen die Unterdrücker in unserem eigenen Land aufnehmen werden..." Tausende Studenten und Jugendgruppen aller westeuropäischen Länder und den USA hatten sich entschieden, dem Aufruf nachzukommen und versammelten sich im Audi-Max der Technischen Universität Berlin. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S. 33)

Am Rande der Veranstaltung spielten circa 40 Kinder der Demonstranten im Garderobenbereich der Universität. Die Frauen des Aktionsrates zur Befreiung der Frau wollten ebenfalls an der Demonstration teilnehmen können und organisierten für den Zeitraum der Veranstaltung eine Kinderbetreuung im Garderobenraum, in dem Eltern und freiwillige Helfer die Kinder beaufsichtigten. Die Kinder erlebten die Euphorie der Eltern und spielten Szenarien der Demonstranten nach. Hier realisierten die Mütter erstmals, dass ihre familiären Probleme, hier die der Kinderbetreuung, nicht privat bleiben mussten. Es deuteten sich somit kollektive Lösungsmöglichkeiten an. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.33f)

In den nun entstehenden Kinderläden wollten die Eltern gemeinschaftlich eine neue Form der Erziehung aus der Praxis heraus entwickeln und eine gleichzeitig stattfindende Theoriebildung bewirken. Das zu erreichende Ziel war bei allen Kinderläden das Überwinden der bisher praktizierten autoritären Erziehung. (Vgl. Bott 1970, S.9) Es entstanden nun in mehreren westdeutschen Großstädten zeitgleich mehrere Kinderläden, die Erkenntnisse der Psychoanalyse in ihre pädagogische Arbeit einbezogen und als Erziehungsstil die antiautoritäre Erziehung praktizierten. (Vgl. Iseler 2010, S.26) Als Ursprung der Kinderladenbewegung werden die im Jahre 1967 und 1968 entstandenen Kinderläden in Frankfurt/ Main, Stuttgart und Westberlin bezeichnet. (Vgl. Iseler 2010, S.26)

Die entstandenen Kinderläden verfügten über vielfältige Unterschiede, wiesen jedoch auch einige Gemeinsamkeiten auf, wie beispielsweise, dass in ihnen das kollektive Miteinander der Kinder und deren freie Entfaltung im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit standen. (Vgl. Iseler 2010, S.27)

1.2. Antiautoritäre Erziehung

1.2.1. Was bedeutet das?

In den neu gegründeten Kinderläden hielt aufgrund der Abwendung von der eigenen Elterngeneration und deren Erziehungspraktiken eine neue pädagogische Strömung Einzug, die antiautoritäre Erziehung, welche ebenfalls als „nichtautoritäre“, „unautoritäre“, „repressionsfreie“ oder „zwangfreie“ Erziehung bezeichnet wurde. Das bedeutete, dass die in Kinderläden tätigen Erzieher_innen das Ziel verfolgten, durch ausgewählte pädagogische Handlungen darauf hinzuwirken, dass Kinder nicht zu „autoritären Persönlichkeiten“ erzogen wurden. (Vgl. Bott 1970, S.9) Um die Begrifflichkeit der „autoritären Persönlichkeit“ nachvollziehen zu können, ist die Auseinandersetzung mit den wissenschaftlichen Abhandlungen Theodor W. Adornos erforderlich. Adorno führte in den Jahren 1945 und 1946 gemeinsam mit Frenk-Brunswik, Levinson und Sanford am Frankfurter Institut für Sozialforschung „Studien zur autoritären Persönlichkeit“ durch. Im Mittelpunkt dieser Forschungen stand die Frage, warum bestimmte Individuen latente antisemitische Grundzüge verinnerlicht haben und andere Individuen wiederum nicht. (Vgl. Fahrenberg & Steiner 2004, S.5) Adorno und die anderen beteiligten Wissenschaftler_innen stellten den Zusammenhang zur Kleinkinderziehung her und äußerten diesbezüglich, dass ein Kleinkind, das von seinen Eltern autoritär behandelt würde, selbst autoritäre Charakterzüge entwickle, welche zu späteren Zeitpunkten kaum noch veränderbar seien. Als Forschungsmethoden wurden standardisierte Fragebögen und Interviews genutzt. Die zugrunde liegenden autoritären Charakterzüge und das faschistische Potential der untersuchten Menschen sollten mit der sogenannten „Fascism- Skala“, welche einen Hauptbestandteil der Forschungen ausmachte, erfasst werden. (Vgl. Fahrenberg & Steiner 2004, S.5) In dieser großen Untersuchungsserie über Vorurteile wurden die typischen Denkmuster der autoritären Persönlichkeit durch die beteiligten Forscher_innen wie folgt beschrieben:

„starres Festhalten an Konventionen, Machtorientierung und Unterwürfigkeit, Destruktion und Zynismus. Menschen mit diesem Denkmuster sind, so behaupten die Autoren, „potentiell faschistisch“, sie werden, wenn es eine passende Situation nahe legt, ihren Vorurteilen entsprechend handeln. Dies gilt vor allem dann, wenn Autoritarismus mit einer totalitären Ideologie gekoppelt ist.“ (Fahrenberg & Steiner 2004, S. 2)

Um der Entwicklung solcher Denkmuster und Persönlichkeitsstrukturen, welche im gesellschaftlichen Zusammenhang die Etablierung faschistischer Systeme begünstigen, entgegenzuwirken, erscheint es logisch, dass Menschen, deren Ziel es war den Faschismus zu bekämpfen, versuchten Erziehung neu zu denken und Wege zu suchen, die es möglich machten, dass sich autoritäre Persönlichkeiten erst gar nicht bilden konnten.

In der neuen Erziehungspraxis sollten die Kinder demnach zukünftig zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmung erzogen werden. In der Sprache der Psychoanalyse sollte das Über-Ich durch das Ich ersetzt werden. Die Vertreter_innen der antiautoritären Erziehung gingen davon aus, dass Kinder zur Selbstregulierung fähig seien, wenn diese konsequent antiautoritär erzogen würden. Es wird angenommen, dass sich diese Kinder oder dann später auch Erwachsene antiautoritär verhielten, wenn das in bestimmten Situationen angemessen wäre. Das bedeutet, dass diese Kinder und später Erwachsenen sich auflehnen würden um eventuell aufkommenden unterdrückenden Mechanismen entgegenzuwirken. (Vgl. Bott 1970, S.10)

Den Kinderläden ging es in diesem Prozess nicht nur um das einzelne Individuum und dessen „Glücksfähigkeit“, sondern es sollten ebenso Staat und Gesellschaft einbezogen werden. Diese Tatsache der Betrachtung des Staates und der Gesellschaft unterschied die Kinderladenbewegung beispielsweise von dem Gründer und dessen Erziehungspraxis in der repressionsfreien Internatsschule „Summerhill“, Alexander S. Neill, welcher ein bedeutender Vorreiter auf diesem pädagogischen Gebiet war. Neill ging es in seiner Praxis um Freiheit, Glück und psychische Gesundheit der Kinder ohne gesellschaftliche Prozesse einzubeziehen. (Vgl. Bott 1970, S.10)

Wilhelm Reich, ein bedeutender Psychoanalytiker, welcher die Vertreter_innen der antiautoritären Erziehung stark beeinflusst hat, ging davon aus, dass die autoritäre Gesellschaft eine „lustfeindliche Sexualmoral“ praktiziert. Laut Reich bedeutet das, dass es Kindern bei repressiver und unterdrückender Erziehung in ihrer Sexualität, an Kraft fehlt gegen bestehende autoritäre Verhältnisse aufzubegehren. Deshalb sollte laut Reich und der Verfechter_innen seiner psychoanalytischen Abhandlungen die Sexualerziehung in Kinderläden eine wichtige Rolle spielen. (Vgl. Bott 1970, S.11)

Des Weiteren war ein bedeutsamer Punkt, der die pädagogische Praxis in anti-autoritären Kinderläden laut deren Vertreter_innen ausmachen sollte, das Vermeiden von Indoktrination. Was hieß, dass Kinder nicht gezwungen werden sollten, unkritisch die Ideologie der Erzieher_innen zu übernehmen. (Vgl. Bott 1970, S.11)

1.2.2. Praktische Umsetzung der antiautoritären Erziehung

1.2.2.1. Pädagogisches Programm des Kinderladens Charlottenburg I

Um noch einen präziseren und detaillierteren Einblick in die pädagogische Praxis zu erhalten, wird im Folgenden das Programm und die pädagogische Praxis einer der ersten entstandenen Kinderläden in Berlin, Charlottenburg I, geschildert.

Charlottenburg I

a) Zusammensetzung und wichtigste Aufgaben des Kinderladens

Die Kinder des Kinderladens sollten in Gruppen bis zu acht Kindern eingeteilt werden, die sich nach dem Alter der Kinder richteten. Es entstanden zwei Gruppen: die „große Gruppe“, die aus acht Kindern bestand, die älter als drei Jahre waren und die „kleine Gruppe“, die aus sechs Kindern bestand, die zwischen zwei und drei Jahren alt waren. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.93)

Die wichtigste Aufgabe dieses Kinderladens sollte darin bestehen, dass Kinder die Möglichkeit erhalten sollten, ihre Bedürfnisse im Kinderkollektiv umzusetzen. Jedoch bestand ebenfalls die Meinung, dass den Eltern eine bedeutende Rolle in der Arbeit mit ihren Kindern zukomme. Es wurde somit das Prinzip der „Kontinuität der Erfahrungen im Kindergarten und Zuhause“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.94) erarbeitet. Darunter verstand sich, dass Kinder sowohl Zuhause als auch im Kinderladen gleiche Verhaltensregeln vermittelt bekommen sollten. Den Kindern sollten beispielsweise Zuhause keine Aktivitäten verboten werden, die jedoch im Rahmen des Alltags im Kinderladen gestattet waren. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.94f)

Des Weiteren kam es innerhalb dieses pädagogischen Programmes eindeutig zur Abgrenzung des antiautoritären Erziehungsstils vom Laissez-faire Erziehungsstil. Die in diesem Kinderladen tätigen Eltern und Pädagog_innen vertraten, die Meinung, dass ein festgelegter Ordnungsrahmen, im Vergleich zur „chaotischen Freiheit“, wie

sie laut der Vertreter_innen der antiautoritären Erziehung beim Laisses- faire Erziehungsstil zu finden war, eine große Bedeutung für die Bedürfnisbefriedigung habe. Jedoch bestand ebenfalls die dringende Notwendigkeit die Kinder, an der Erstellung und Umsetzung dieses Rahmen aktiv einzubeziehen. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S. 96) Es entwickelte sich daraus eine Tagesstruktur.

b) Tagesstruktur des Kinderladens

Zunächst kam es zur Festlegung der Bring- und Abholzeiten der Kinder. Diese Festlegung sollte als Aufforderung an die Eltern dienen, jedoch waren auch Ausnahmen möglich, wenn beispielsweise ein Kind sich an einem Tag weigerte den Kinderladen zu besuchen, da es lieber einer anderen Aktivität nachgehen würde. Hingegen wurden Ausnahmen, die durch die Eltern festgelegt wurden, als unzulässig angesehen. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.96)

Das Essen für die Kinder sollte im Kinderladen zubereitet werden, wobei für die dort arbeitenden Pädagog_innen und Eltern bedeutsam war, dass kein Kind zum Essen ebenso zu den Essensvorbereitungen gezwungen werden sollte. Jedoch sollten die Kinder die Möglichkeit erhalten, sich auf Wunsch an der Essensvorbereitung beteiligen zu können, beispielsweise durch Tische decken oder Kochen. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.97)

Was das Aufräumen betraf, folgte dieses deutlich den Ordnungskriterien der kindlichen Wahrnehmung.

„Das Aufräumen im Kindergarten, das den Ordnungsvorstellungen der Erwachsenen folgt, darf... nicht eine von den Kindern erstellte Ordnung, die für uns meistens Unordnung ist, zerstören. Wir müssen also uns an der Ordnungsvorstellung der Kinder orientieren, wenn wir meinen, dass das herumliegende Spielzeug usw. die Kinder bei anderen Spielen stört.“
(Kiepenheuer & Witsch 1970, S.97)

Der Mittagsschlaf war in der Form geregelt, dass dieser für die „kleine Gruppe“, der Zwei- bis Dreijährigen verbindlich war und für die „große Gruppe“ die Möglichkeit des Schlafens geboten werden sollte. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.97)

c) Konzeptionelle Gedanken zur Reinlichkeitserziehung

Nach Diskussionen über das Thema der Reinlichkeitserziehung kam die Gruppe des Kinderladens Charlottenburg I zu dem Entschluss, dass Reinlichkeit nicht besonders

betont und somit ständig in den Vordergrund von Gesprächen gerückt werden sollte. Im pädagogischen Handeln sollte es zu einer Orientierung an den kindlichen Interessen zum Thema kommen. Wenn beispielsweise Interesse am eigenen Kot bestand, sollte dieser nicht einfach weggeräumt werden, sondern das Experimentieren damit ermöglicht werden. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.97f)

Weiterhin vertraten die in diesem Kinderladen tätigen Pädagog_innen die Meinung, dass Kinder nicht zum Händewaschen, Zähneputzen und Saubermachen gezwungen werden sollten, es sollte ihnen jedoch die Möglichkeit zur Verfügung gestellt werden, diese Tätigkeiten selbstständig durchführen zu können.

„Wichtig ist hier, dass wir den Kindern die äußeren Bedingungen dafür schaffen, diese Tätigkeiten mit der Befriedigung analer und genitaler Bedürfnisse zu verbinden. Eine Riesenbadewanne wäre ein Beispiel, wie das >> sich waschen << mit der Befriedigung analer und genitaler Bedürfnisse verbunden werden kann, weil die Kinder sich nicht nur waschen, sondern in der Badewanne rumtoben, Sexspiele machen können usw.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S. 98)

d) Umgang mit Konflikten unter Kindern

Dem pädagogischen Team dieser Einrichtung war von Bedeutung, dass die Kinder die Möglichkeit erhielten ihre Aggressionen und Konflikte ausleben zu können. Wichtig erachteten sie hierbei die Ursache für die vorhandenen Konflikte und Aggressionen herauszufinden. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.99f)

„In der Praxis bedeutet das, dass man sich dem Kind bei Aggressionen nicht entzieht, sondern versucht, darauf einzugehen, sich auch ruhig mal kräftig hauen lässt. Häufig stehen direkt hinter den Aggressionen zärtliche Bedürfnisse, auf die man ebenfalls eingehen soll.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.100)

Bei Aggressionen gegen andere Kinder sollte es jedoch zu einem Eingreifen durch die Pädagog_innen kommen, sobald eine körperliche Verletzung des anderen Kindes drohte oder dieses ständig durch das andere Kind in seinem Spiel beeinträchtigt wurde. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.100)

e) Spielsituation im Kinderladen

Die pädagogischen Fachkräfte dieses Kinderladens sprachen sich dafür aus, dass es wichtig sei, den Kindern vielfältige Materialien zur Verfügung zu stellen und dabei darauf zu achten, dass diese formbar seien und nicht nur über eine festgelegte

Funktion verfügten. Des Weiteren sah das Erzieher_innenteam dieser Einrichtung die Wichtigkeit darin, Kindern typische Gebrauchsgegenstände der Erwachsenen anzubieten und zur Verfügung zu stellen, wie beispielsweise technische Geräte und Schreibmaschinen um dadurch einen Realitätsbezug herstellen zu können. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.101f)

Außerdem war für die Pädagog_innen dieser Einrichtung bedeutsam, dass Kinder nicht im Spielprozess unterbrochen wurden. Um das Spielverhalten nicht zu beeinflussen oder durch Anwesenheit gar zu hemmen, sollten die Kinder mit dem Spielzeug sich selbst überlassen werden. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.101)
Die Autoren dieses Programmes äußerten sich diesbezüglich folgendermaßen:

„Voraussetzung einer gesunden Entwicklung der kindlichen Spieltätigkeit ist freilich, dass man dem Kind dabei volle Freiheit lässt. Das Kind darf keinesfalls durch moralische Stellungnahme des Erwachsenen gehindert werden, spielend das zu tun, wozu es von seinem Unbewussten getrieben wird (Eingreifen zum Schutze des Kindes ist natürlich notwendig).“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.102)

f) Kindliche Sexualität und Sexualerziehung im Rahmen des Kinderladens

Eines der wichtigsten Themen in der Pädagogik der Kinderläden war weiterhin die kindliche Sexualität und das pädagogische Umsetzen der Sexualerziehung.

Laut dem Psychoanalytiker Wilhelm Reich sollte es zu einer Bejahung der kindlichen Sexualität kommen, die sowohl im Kinderladen als auch Zuhause zu gleichen Maßen, in der gleichen Art und Weise umzusetzen sei.

Das größte Hindernis für die erfolgreiche Umsetzung der Sexualerziehung äußerte sich in der Praxis jedoch in den Sexualverdrängungen der Eltern und in der Weitergabe ihrer moralischen Vorstellungen bezüglich der Sexualthematik an ihre Kinder. Dies wurde vor allem bei einigen Kindern der „großen Gruppe“ sichtbar, in dem von ihnen eigene sexuelle Bedürfnisse verdrängt wurden. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.103) Diese Tatsache könnte sich laut der im Kinderladen beteiligten Akteur_innen erschwerend auf die gestellten Ziele in diesem Bereich der pädagogischen Arbeit und deren Realisierung auswirken. Deshalb empfanden die Autor_innen dieses Programmes die ständige Thematisierung der Sexualität als sehr bedeutsam. In ihrem erstellten Programm hieß es dazu:

„Wir müssen versuchen, diese Bedürfnisse direkt anzusprechen. Manche Kinder haben z.B. ein großes Interesse an sexuellen Problemen, verkleiden aber dieses Interesse, lenken sofort wieder ab, oder haben Angst oder Hemmung, Fragen zu stellen. In solchen Fällen müssen wir auf die Kinder eingehen, ihnen alles erklären und versuchen, ihr Interesse neu zu wecken. Wollen die Kinder von sich aus Aufklärung, so überschütten wir sie nicht mit Erklärungen, sondern lassen uns immer vom geäußerten Interesse der Kinder leiten. Bei der Aufklärung selbst ist es klar, dass wir jegliche Erklärung wahrheitsgetreu geben, wobei es sinnvoll wäre, sich auf einheitliche Bezeichnungen zu einigen.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.104)

Es war den Autor_innen dieses Programmes somit wichtig, Kinder ihre Genitalien frei und zwanglos erforschen zu lassen. Jedoch sollten die Kinder laut der Pädagog_innen dieser Einrichtung darauf hingewiesen werden, dass das Erforschen vorsichtig und behutsam durchzuführen sei um Verletzungen körperlicher Art entgegenzuwirken. Ebenfalls sollte die Sensibilisierung zum Wahrnehmen und Ausdrücken eigener Grenzen und Grenzen anderer stattfinden um für alle Kinder den optimalsten Gewinn bezüglich der Entfaltungs- und Erforschungsmöglichkeiten der eigenen Sexualität und der Sexualität anderer zu ermöglichen. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.104f) In der Praxis der Einrichtung gestaltete sich das Erforschen der kindlichen Sexualität folgendermaßen:

„So war es selbstverständlich, dass die Kinder nackt im Kinderladen spielen konnten, wenn sie Lust dazu hatten, dass sie zusammen auf die Toilette gehen konnten und ungehindert an ihren Genitalien spielen durften. Sie haben davon auch hin und wieder- individuell und periodenweise verschieden- ausgiebig Gebrauch gemacht, meist in erotischer und phantasievoller Weise, z.B. indem sie sich gegenseitig am ganzen Körper mit Wassermalfarbe bemalt haben.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.105)

1.2.2.2.Praktische Umsetzung des Programmes im Kinderladen Charlottenburg

I

a) Einrichtung der Räumlichkeiten

Der Kinderladen befand sich direkt unter dem Dach, im fünften und sechsten Stockwerk, eines ehemaligen Verwaltungsgebäude aus der Zeit des Nationalsozialismus. Des Weiteren verfügte er über sehr viel Licht, Zentralheizung und Kunststoffböden und aufgrund seiner Lage und keiner weiteren Mieter_innen in dieser Etage kam es zu keiner Störung Anderer durch die Kinder. Als Nachteil erwähnten die Pädagog_innen dieses Ladens jedoch die Isoliertheit vom sozialen Leben, was sie durch Spaziergänge und Ausflüge auszugleichen versuchten. Aus

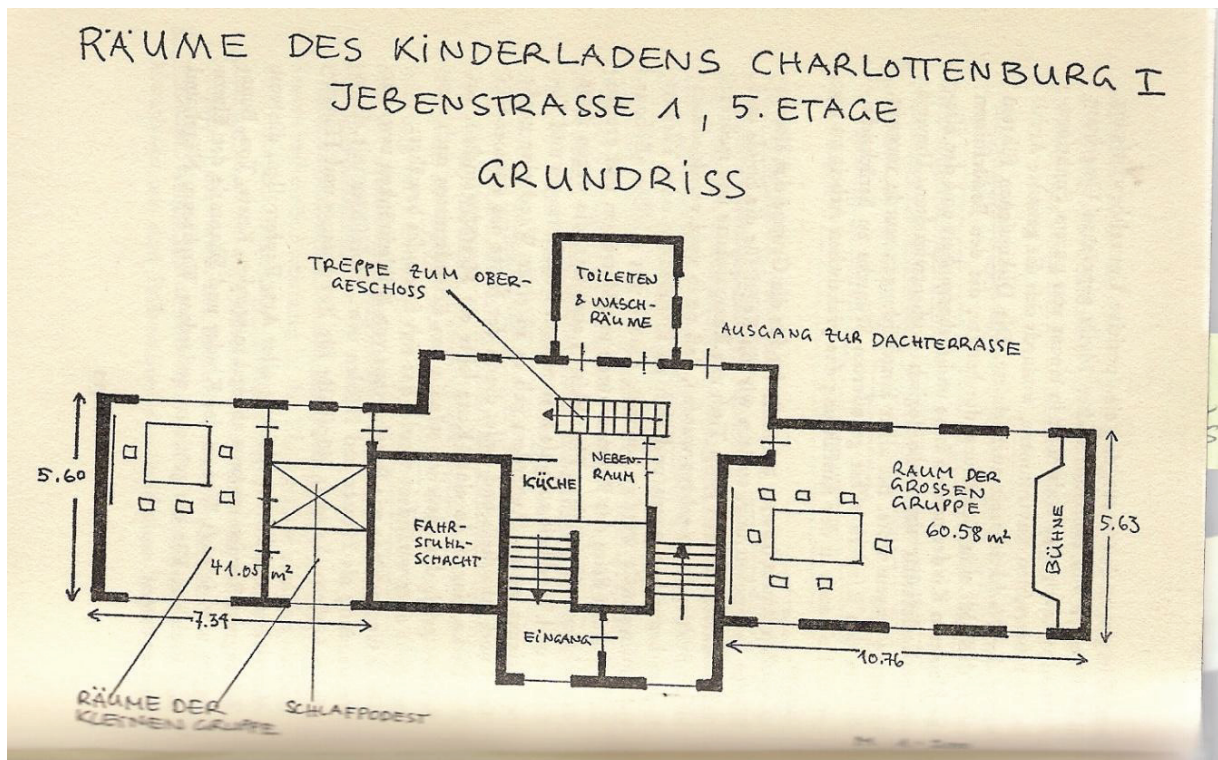
finanziellen Schwierigkeiten heraus konnte ebenfalls der Einbau der großzügig geschnittenen Badewanne nicht realisiert werden. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.112)

Insgesamt wurde geschildert, dass die bezüglich der Einrichtung der Räumlichkeiten geäußerten Wünsche der Kinder beachtet und die Kinder bei deren Verwirklichung und somit praktischen Umsetzung mit einbezogen wurden. So entstand im größten Raum, der Ort, der für die „große Gruppe“ vorgesehen war. Es befand sich darin ein Regal für die Spiel- und Arbeitsmaterialien, ein Tisch mit dazugehörigen Stühlen, eine erhöhte „Bühne“, die mit Matratzen und Kissen ausgelegt wurde, eine Tafel, eine Schaukel, mehrere Seile, die inmitten des Raumes von der Decke hingen und es lebte ein Meerschweinchen in einer Kiste. An Spiel- und Arbeitsmaterialien war eine Vielfalt vorhanden, wie beispielsweise Pappkartons, Holzfässer, Hüpfbälle, Malutensilien, Papierrollen, Knete, Ton, Bretter, Nägel, Werkzeug, Puppen, Autos, Bausteine, Bilderbücher und ebenfalls Gegenstände aus der Welt der Erwachsenen, wie Schreibmaschinen, Küchengeräte und Radios. Die kleineren Räume, die für die „kleine Gruppe“ zur Verfügung standen, wurden in ähnlicher Art und Weise eingerichtet. Es befanden sich darin ein Regal, ein Tisch mit dazugehörigen Stühlen, eine Tafel und zusätzlich ein Holzpodest, welche mit Matratzen ausgelegt wurde und laut der dort tätigen Erzieher_innen als Schlafplatz und für Sexspiele dienen sollten. Des Weiteren wurden mehrfach Löcher in die Trennwand zwischen den Räumen gebohrt, so dass die Kinder die Möglichkeit hatten, problemlos in andere Räume zu gelangen. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.113ff)

Zu den Räumlichkeiten gehörten ebenfalls Toiletten und Waschräume, die so gestaltet waren, dass die Kinder in ihnen selbstständig agieren konnten, beispielsweise wurden unter die Waschbecken Holzpodeste gestellt, damit die Kinder in der Lage waren, die Wasserhähne selbstständig zu erreichen und zu bedienen. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.115)

Die Küche entstand im Flur, mittig zwischen beiden Gruppenräumen. In ihr wurden täglich die Mahlzeiten für die 10-15 Kinder des Kinderladens zubereitet. Außerdem gab es in ihr eine Art Bar, in der die Kinder Getränke holen oder eigenständig ausschenken konnten. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.115)

Außerdem gehörte ab dem Herbst 1969 noch ein weiteres Gelände zum Kinderladen, welches ihm von der Musikhochschule zu Verfügung gestellt wurde. Dieses wurde mit Sand, Reifen und einem altem Auto versehen und diente bei schlechtem Wetter als Spielplatz. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.115)



(Quelle: Kiepenheuer & Witsch 1970, S. 114)

b) Tagesstrukturierung

Der Beginn des Tages im Kinderladen wurde auf 10 Uhr festgesetzt. Da sich jedoch nicht alle Eltern an die festgelegten Bringzeiten hielten, drohte die im Kinderladen tätige Pädagogin Sanktionen an, bis sich die Situation dadurch verbesserte und die Kinder pünktlich gebracht wurden. Der größte Teil der Kinder wurde von daheim mit dem Auto abgeholt und in den Kinderladen gebracht. Das Bringen wurde als Elterndienst auf alle Eltern verteilt, die ein Auto besaßen. Ergänzend zu der ganztags im Kinderladen tätigen Pädagogin war jeden Tag ein Elternteil der Gruppe anwesend, welches beim Kochen, Einkaufen und anderen anfallenden Tätigkeiten half. Desweiteren waren an manchen Tagen Studenten, die sich in Arbeitskreisen organisierten, zu Besuch im Kinderladen und fertigten Beobachtungsprotokolle an. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.116f)

Um circa 13 Uhr wurde im Kinderladen das Mittagessen eingenommen, wobei die Kinder tatkräftig bei der Zubereitung mithelfen konnten, wenn diese es wollten. Der Nachmittag diente den Kindern dazu, die freie Zeit mit selbstständigem Spielen zu verbringen oder auch zu schlafen. Jedoch wird durch die in diesem Kinderladen tätigen Akteur_innen mehrfach betont, dass keines der Kinder zum Schlafen gezwungen wurde. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.117)

Im Herbst 1969 kam es dazu, dass die „kleine Gruppe“ aufgrund der Unvereinbarkeit der Bedürfnisse der älteren und der jüngeren Kinder, aus dem gemeinsamen Laden auszog in ein anderes Ladenlokal in der Nähe. Die im Kinderladen tätigen Personen begründeten dies folgendermaßen:

„Außerdem tauchten immer wieder Probleme auf, wenn die Aggressionen, die in der größeren Gruppe nicht ausgelebt werden konnten, von einzelnen Kindern gegen die kleinere Gruppe gewendet wurden.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.117)

Somit musste bedingt durch häufiger stattfindende tätliche Übergriffe der älteren auf die jüngeren Kinder, eine neue Raum- und Betreuungsvariante zum Schutz der jüngeren Kinder gefunden werden. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.117)

Um circa 17 Uhr endete der Tag im Kinderladen und die meisten Kinder wurden gemeinsam abgeholt und nach Hause begleitet. In bestimmten Situationen, wenn beispielsweise wichtige Demonstrationen oder relevante, politische Veranstaltungen anstanden, wurde ein Elterndienst am Wochenende zur Betreuung der Kinder in den Räumlichkeiten des Kinderladens organisiert. Aber meistens ging es laut der Schilderung der Akteur_innen des Kinderladens darum, die Kinder für politische Inhalte zu sensibilisieren und somit an Demonstrationen teilhaben zu lassen. Es wurde damit begründet, dass „ ... ihre Teilhabe als Kinderkollektiv den Gruppenprozess und die Auseinandersetzung mit der Realität förderte.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.118)

Jeweils am Sonntag fand in den Räumlichkeiten ein wöchentlich wechselnder Putzdienst statt, der durch die Eltern übernommen wurde. Außerdem fanden in regelmäßigen Abständen Elternabende und Gespräche über kindliche Entwicklungen und das weitere pädagogische Vorgehen statt, wobei sich sowohl alle Eltern als auch die angestellte Erzieherin gleichermaßen einbringen konnten. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.118)

c) Das System der „neutralen Bezugsperson“

Während andere Kinderläden daran festhielten, die Kinder im Rahmen des Kinderladens ausschließlich von deren Eltern betreuen zu lassen, war es den Akteur_innen des Kinderladens Charlottenburg I wichtig, dass nur eine „neutrale“ Betreuungsperson in der Lage sein könnte, die optimalste Entwicklung der Kinder zu gewährleisten. Laut der Beteiligten des Kinderladens Charlottenburg I ging es vorrangig darum, die Lösung der Fixierung der Kinder von deren Eltern zu bewirken, was auf das entstehende Kinderkollektiv einen gewinnbringenden Einfluss haben sollte. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.118) Die folgenden Beobachtungen der Akteur_innen des Charlottenburger Kinderladens sollten die Notwendigkeit des Einsatzes einer „neutralen“ Erzieherin verdeutlichen:

„Kinder, die besonders stark an ihre Eltern fixiert waren, entwickelten an den Tagen, an denen ihre Eltern im Kinderladen arbeiteten, einen permanenten Eifersuchtskampf und waren nicht fähig, zu den Eltern anderer Kinder, die diese auch wieder eifersüchtig für sich beanspruchten, Beziehungen zu entwickeln. Da wir alle auf dem Gebiet der Kindererziehung wenig Erfahrung hatten, neigten wir dazu, die Kinder allzusehr sich selber zu überlassen und zu wenig konstruktive Anregungen zu geben; auf der anderen Seite neigten die Eltern dazu, bei Konflikten (besonders Aggressivität) zu schnell einzugreifen. Durch die Kindergärtnerin wurde sowohl bei diesem Eingreifen als auch bei anderen Verboten oder Spielanregungen eine Kontinuität der Entwicklung gewährleistet, die von den Eltern nur schwer eingehalten werden konnte.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.123)

Aus der bisher bestehenden Praxis heraus entwickelten sich in der Anfangszeit schnell Ausbaumöglichkeiten, die in der bisherigen Arbeit fehlten und von den Akteur_innen des Kinderladens als ergänzungswürdig befunden wurden.

Zum einen stellte das im Rahmen der Arbeit im Kinderladen Charlottenburg I das „Systematische Lernen von bestimmten sozialen Fähigkeiten in der Gruppe“ dar. (Kiepenheuer & Witsch 1970, S. 124) Das beinhaltete laut der Vorstellungen der Beteiligten des Kinderladens Charlottenburg I beispielsweise das Schuhe zubinden, das Bedienen technischer Geräte oder die örtliche Orientierung in der Großstadt.

Desweiteren sollte die Selbstregulierung von Konflikten durch das freie Spiel ergänzt werden durch Spiele der gesamten Gruppe, welche der Integration aller Kinder in die Gruppe dienen sollten. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.125)

Als weiterer zu ergänzender Bestandteil wurde das Spielen mit nicht-antiautoritär erzogenen Kindern aus anderen Bevölkerungsschichten angebracht. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.125)

d) Kindliche Aggression und pädagogischer Umgang damit

Insgesamt stellten die im Kinderladen Charlottenburg I tätigen Akteur_innen fest, dass sie die Bedeutung der auftretenden, kindlichen Aggressionen nicht korrekt gedeutet hatten. Es wurde eine starke Zunahme tätlicher Auseinandersetzungen, sowohl der Kinder untereinander als auch gegen die Pädagogin, geschildert, so dass dies vermehrte Diskussionen über das Thema Aggressivität auslöste. Die Situation im Kinderladen wurde wie folgt von den Akteur_innen wahrgenommen:

„Die Kinder störten gegenseitig ihre Spiele, prügeln sich, bewarfen sich mit Gegenständen und Flüssigkeiten und fielen manchmal zu mehreren über die Kindergärtnerin her, besonders wenn sie versuchte den Streit zu schlichten. Da die Kindergärtnerin immer hilfloser wurde, waren wir gezwungen, uns mit diesem Problem zu beschäftigen.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.125)

In Auseinandersetzung mit dem Thema Aggressivität beschäftigten sich die Vertreter_innen des Kinderladens Charlottenburg I vermehrt mit den Ansätzen des Psychoanalytikers Wilhelm Reich. Reich äußerte sich bezüglich der Thematik in der Art, dass es sich bei der Aggression um „die Lebensäußerung der Muskulatur, des Systems der Bewegung“ handele und diese nicht von sich aus eine sadistische Kraft in sich trage. Diese sadistische Kraft entstehe laut Reich, wenn die Auslebung der vorhandenen Aggressionen unterdrückt und verwehrt würde. Somit sei eine Auslebung von Aggressionen von großer Bedeutung für eine positive kindliche Entwicklung. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.127)

Die Akteur_innen des Kinderladens Charlottenburg I übernahmen für sich die Äußerungen und Ideen Reichs bezüglich des Themas Aggression und hielten diese für sich folgendermaßen fest:

„Die Aggressionen der Kinder müssen so weit, wie möglich ausgelebt werden, auch wenn sie sich in körperlichen Angriffen auf andere Kinder oder Erwachsene äußern. Denn nur so kann man mit den Kindern zusammen den Ursprung ihrer Aggressionen und das dahinterstehende Triebbedürfnis herausfinden und angehen.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.128)

Das Ausleben der Aggressionen sollte laut der im Kinderladen tätigen Personen nur abgebrochen werden, wenn es zu einer permanenten Unterdrückung anderer Kinder oder drohenden Verletzungen kam. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.128)

Als Ergebnis des neu gewonnenem Hintergrundwissens und der damit einhergehenden Veränderung bezüglich der Umgangsweise mit Aggressionen hielten die Akteur_innen des Kinderladens Charlottenburg I folgendes fest:

„Wir haben daraus gelernt, dass die Prinzipien zur Behandlung von Aggressionen unter den Kindern bei flexibler Anwendung zur Selbstregulierung von Konflikten führen konnten.“
(Kiepenheuer & Witsch 1970, S.131)

Jedoch wurden immer wieder „Überforderungssituationen“ der Pädagogin des Kinderladens Charlottenburg I deutlich, was ihre eigenen Schilderungen zum Umgang mit dem Verhalten eines Jungens der Einrichtung, verdeutlichen sollen.

Fallbeispiel:

„Bei I. und M. (knapp vierjährige Jungen) greife ich öfters ein, da es sonst zu gefährlich wird. M. und I. bewerfen sich mit den Autos aus Metall oder stechen sich mit Buntstiften in den Rücken. Versuche, ihnen zu erklären, wie gefährlich es ist, scheitern. Zwischen I. und M. kommt es immer wieder zu massiven Streitigkeiten: Gegenseitiges Beißen und Kratzen. Nach dem N. mit I. und Ph. gespielt hat, greift M. auch N. an, bewirft ihn, kneift ihn. Alle außer Mi. sind nun gegen M. und haben Angst vor ihm. Sie schließen M. aus und wollen nicht mehr mit ihm spielen. M., als er merkt, dass die anderen sich zurückziehen, wenn er so laut ist und sie angreift, beginnt, ihnen Spielangebote zu machen, worauf die anderen auch eingehen. Beim Essen, als sie sich mit Milch anspucken, werde ich M.'s Aggressivität gegenüber hilflos, da sie immer wieder aufbricht, ich auch nicht an die Ursache herankomme und merke, dass ich in etwas eingreife... Die Wut von M. wird im Laufe der Zeit immer stärker. Nur gegen Ph. und Mi. ist er nicht aggressiv. Ich spreche mit M. darüber, warum er die anderen schlägt und ärgert, so dass sie keine Lust mehr haben, mit ihm zu spielen. Die anderen fragen ihn drauf, ob er nicht mehr hauen will. M. sagt, er will nicht mehr. Ich weiß nicht, inwieweit sein Verhalten, das nun nicht mehr so aggressiv ist, durch mein Eingreifen und Aufmerksammachen- dass die anderen sich zurückziehen- eingeschränkt ist, doch ich meine, dass ich eingreifen muss, wenn das Spiel der anderen in dem Maße gestört wird.“ (Kiepenheuer & Witsch 1970, S.128f Protokoll vom 04.09.1968)

An diesem Beispiel wird die Unsicherheit der Pädagogin im Umgang mit dem aggressiven Verhalten des Jungens sichtbar. Es verdeutlicht die vorhandenen Zweifel und die vorhandene Unentschlossenheit im pädagogischen Alltagsgeschehen, welche mit der klassischen Ausbildung zur Erzieherin mit eher

autoritärer Ausrichtung und keinerlei Inhalten über antiautoritäre Erziehungsmethoden im Zusammenhang stehen könnten. Dieser Fakt zeigte die Notwendigkeit nach vermehrtem Theorieinput für die in Kinderläden tätigen Pädagog_innen auf.

1.3. Übergang von der antiautoritären Erziehung zur sozialistischen Erziehung

Durch die gesammelten Praxiserfahrungen mit deutlich werdenden Mängeln in der bisherigen Arbeit in den Kinderläden und damit einhergehenden Überforderungssituationen der Pädagog_innen und Eltern kam es zu einem Überdenken der bisherig praktizierten antiautoritären Erziehung in den einzelnen Kinderläden. Laut der Beobachtungen der in Kinderläden tätigen Eltern und Pädagog_innen wurde deutlich, dass die Kinder in den Kinderläden durch die vorhandenen Freiheiten vermehrt lernten ihre eigenen Bedürfnisse auch auf Kosten anderer Kinder oder Erwachsener zu befriedigen. Das stand jedoch im Widerspruch zur gleichwertigen und hierarchiefreien Stellung aller am Erziehungsprozess beteiligten Akteur_innen, welche oberstes Gebot der in Kinderläden praktizierten Erziehung darstellen sollte. Es sollte somit zu einer Veränderung der pädagogischen Herangehensweise kommen. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S.122f) Im Zuge dieser Veränderungen übernahm nun der im August 1968 gegründete „Zentralrat der sozialistischen Kinderläden- Westberlin“ die Organisation der Kinderläden. Dieser führte ebenfalls die Verhandlungen bezüglich der vom Senat in Aussicht gestellten finanziellen Zuschüsse für einzelne Kinderläden und wollte in seiner zukünftigen Arbeit bewirken, dass diese Gelder für alle Kinderläden gezahlt werden sollten beziehungsweise die gezahlten Mittel gerecht auf alle Kinderläden verteilt werden sollten. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S.35)

Da die bisher praktizierte antiautoritäre Erziehung laut der in den Kinderläden tätigen Akteur_innen auf Dauer die Kinder nicht dazu befähigte, ihre Interessen in dem bestehenden autoritären System umzusetzen, sollte zu einer politischeren Erziehung, welche auch als proletarische oder sozialistische Erziehung bezeichnet wurde, übergegangen werden. Es wurde vermehrt auch von einer „Erziehung zum Klassenkampf“ gesprochen, welche die Voraussetzung für ein Zusammenleben von selbstständigen und unabhängigen Menschen schaffen sollte. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.221) Die Kinder sollten in den Kinderläden zukünftig frühzeitig sowohl mit der Sexualaufklärung als auch mit politischen Inhalten vertraut gemacht und

konfrontiert werden um mit der bestehenden gesellschaftlichen Situation umgehen und für eine Veränderung kämpfen zu können. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.225)

Exkurs: Kinderheim- Laboratorium Moskau

Eine für die Praxis relevante Grundlage stellte der „Erfahrungsbericht über das Kinderheim – Laboratorium in Moskau“ von Wera Schmidt dar.

Im Jahre 1921 gründete Wera Schmidt gemeinsam mit einigen Pädagogen das Kinderheim-Laboratorium in Moskau, in dessen Praxis sie versuchte die Erkenntnisse der Psychoanalyse mit den Grundsätzen der kommunistischen Erziehungspraktiken zu verbinden. Im Kinderheim lebten zwölf Kinder, von denen sechs im Alter von drei bis dreieinhalb Jahren waren und weitere sechs Kinder im Alter von vier bis fünf Jahren waren. Wera Schmidt war es wichtig, dass die Kinder im Kollektiv aufwuchsen, ohne dabei ihre individuellen Interessen und Fähigkeiten aufzugeben. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S. 28f)

Eine weitere bedeutsame Rolle spielte die kindliche Sexualität, welche durch Wera Schmidt und ihr pädagogisches Team nicht tabuisiert, sondern in erzieherische Praktiken einbezogen wurde. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S.28) Ebenfalls richteten sich die dortigen Praktiken gegen persönliche Besitzansprüche, was in folgender Aussage deutlich wird:

„Wichtigstes Ziel aller pädagogischer Bestrebungen im Laboratorium war die Herstellung kollektiven Bewusstseins, eines tief verankerten sozialen Verantwortungsgefühls, für das Fragen des persönlichen Besitzes und persönlicher Vorteil keine Rolle mehr spielen.“ (Berliner Autorengruppe 1971, S.28)

Im Jahr 1924 musste das Laboratorium geschlossen werden, da der bürokratische Druck zu groß wurde und das Experiment als überflüssig angesehen wurde. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S.28)

Im Jahr 1968 wurde dieser Erfahrungsbericht erstmals von der Studentenbewegung wiederentdeckt und Inhalte sollten nun den Einzug in Praktiken der Kinderläden erhalten, da die Schriften Wera Schmidts besonders bezüglich der kindlichen Sexualität als bedeutsam angesehen wurden. (Vgl. Berliner Autorengruppe 1971, S.28)

1.4. Sicht der Öffentlichkeit / Presse bezüglich der Kinderläden

Da, die in den Kinderläden tätigen Akteur_innen ahnten, dass negative Pressemitteilungen zu ihren Kinderläden und der in ihnen praktizierten Pädagogik folgen könnten, beschloss der Zentralrat die Veranlassung einer Informationssperre. Jedoch hielten sich nicht alle Kinderläden an diese Sperre. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.149)

Während sich der Berliner Senat in der Öffentlichkeit wiederholend positiv gegenüber der Idee der Kinderläden und damit interessiert an den pädagogischen Ansätzen äußerte, schilderte ein Artikel, der im Januar 1969 durch den Springer-Verlag veröffentlicht wurde, die Gegebenheiten in den Kinderläden folgendermaßen:

„Von der Decke hingen rote Fahnen, Plakate von Che und Mao schmückten die Wände. Bunter und explosiver ist die Malerei an den Wänden von Kinderhand, die sich in diesen Räumen nach Herzenslust austoben dürfen. Die Einrichtung ist ärmlich, die Mülltonne in der kleinen Teeküche quillt über, ein Geruch von abgestandenem Essen und nicht sauberen Kindern verschlägt einem leicht dem Atem. Zwei junge Müttern sitzen ungerührt zwischen hammerschwingenden Kleinen, die alles kaputtschlagen, was ihnen zerstörens-wert erscheint.“
(„Im Kinderladen hat Mao das Rotkäppchen verdrängt“, Januar 1969)

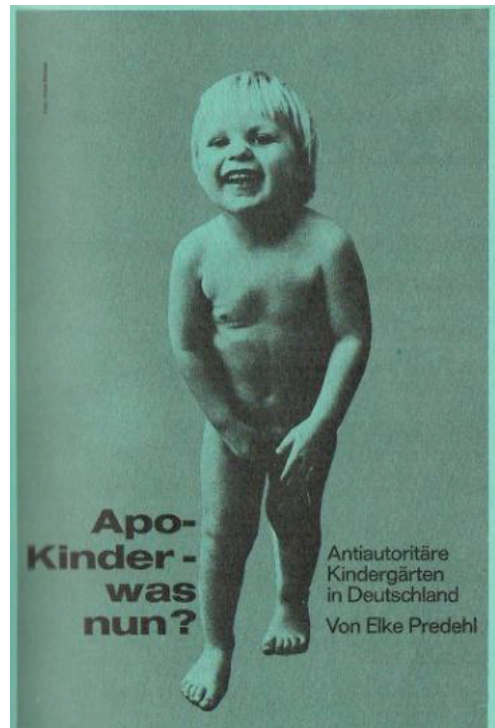
Ebenfalls erschien im „Stern“ im März 1969 eine Auflage, die sich speziell mit den Kinderläden befasste und den Titel „Deutschlands unartigste Kinder“ trug. Schon ein Zitat im Bereich der Überschrift des Artikels schildert die Wahrnehmungen der Akteur_innen, die diesen Artikel verfasst haben, wie folgt:

„Die kleinen linken Kinder tauchen ihre bloßen Hände in Farbtöpfe und bepatschen die Tapetenreste an den Wänden des Berliner „Kinderladens“. Sie strecken den Besuchern die Zunge heraus und spielen Vietnamkrieg. Sie singen „Häschen in der Grube“ oder auch die „Internationale“. Niemand verbietet ihnen etwas, niemand straft sie. Ihre Eltern nennen das Erziehungsmethode der Zukunft.“ (Gebhardt, Heiko im Stern Ausgabe März 1969)

Anhand der hier angeführten Zitate wurde die vorhandene Negativeinstellung der Presse und des Großteils der Gesellschaft gegenüber der neuen pädagogischen Herangehensweise in Kinderläden sichtbar. Es kam zu keiner neutralen Schilderung der dortigen Gegebenheiten, sondern das Dargestellte schien mit einer negativen Wertung eingefärbt zu sein. Aber auch die zunächst wohlwollenden Äußerungen des Senats mussten kritisch betrachtet werden, da in der Umsetzung der finanziellen Unterstützung nur ein sehr geringer Teil der Kinderläden berücksichtigt wurde. Somit wurde deutlich, dass der Senat den Großteil der Kinderläden als nicht förderungswürdig und somit als keine zu unterstützende positive Neuerung wahrzunehmen schien.



(Quelle: Berliner Autorengruppe 1971, S.96)



(Quelle: Kiepenheuer & Witsch 1970, S. 157)

Übersicht zum Kapitelinhalt

<p><u>Ursachen und Gründe für Entstehung von Kinderläden:</u></p> <p>Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus → Abwendung von Elterngeneration und autoritärer Erziehungspraxis</p> <p>Mangel an geeigneten Kindergartenplätzen (in vorhandenen Einrichtungen: ungünstiger Betreuungsschlüssel und autoritäre Erziehungspraktiken)</p> <p>Emanzipatorische Bestrebungen vieler Frauen</p> <p>Vorgehensplanung in Gruppen → Anmietung leer stehender Einzelhandelsgeschäfte (Kinderläden)</p>	<p><u>Pädagogik: Antiautoritäre Erziehung</u></p> <p>Bezüge: Studien zur autoritären Persönlichkeit (Theodor W. Adorno) Kinderheim Laboratorium Moskau (Wera Schmidt) Psychoanalytische Gedanken bzgl. Sexualität (Wilhelm Reich)</p> <p>Antiautoritäre Erziehung gekennzeichnet durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erziehung zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmung • Selbstregulierungsfähigkeit • Fähigkeit zur Auflehnung gegen unterdrückende Mechanismen • Gleichwertigkeit aller Akteur_innen → keine Hierarchie erwünscht • Große Freiheit und Mitgestaltungsmöglichkeiten der Kinder, kein Zwang, Orientierung an Kindesinteressen, z.B. Aufräumen nach Ordnungsvorstellungen der Kinder, kein Zwang zum Händewaschen und Zähneputzen, Spiel mit Kot ermöglicht • Ermöglichung des Auslebens von Konflikten und Aggression, auch das Schlagen der Eltern und Erzieher_innen als wichtiger Bestandteil des Auslebens von Aggression angesehen <p>Sexualerziehung mit wenig Grenzen → Ziel: <i>freies und zwangloses Erforschen eigener und fremder Genitalien, Sensibilisierung zur Wahrnehmung eigener Grenzen und Grenzen anderer</i></p>
<p><u>Elternbeteiligung:</u></p> <p>Mitspracherecht der Eltern bei ALLEN den Kinderläden betreffenden Angelegenheiten (auch bei Personalentscheidungen, Konzept etc.)</p>	<p><u>Finanzierung:</u></p> <p>Komplette Selbstfinanzierung → nur sehr wenige ausgewählte Kinderläden erhielten Fördermittel durch den Senat</p> <p><u>Öffentliche Wahrnehmung:</u></p> <p>Negativwahrnehmung durch Presse z.B. durch tendenziöse Berichterstattung</p>

2. Bildung, Erziehung und Betreuung - Eine aktuelle Diskussion

Im zweiten Kapitel dieser Arbeit soll der Versuch unternommen werden eine aktuelle Diskussion der frühkindlichen Bildung und Erziehung nachzuzeichnen. Es werden Begriffe und gesetzliche Grundlagen geklärt und gewissermaßen das der Arbeit zu Grunde liegende Bildungsverständnis dargelegt. Dieses Kapitel wird im später folgenden Fazit Grundlage für einen Erklärungsansatz sein, warum die praktizierten Konzepte der „UrKinderläden“ bis heute nicht in ihrer damaligen Form überlebensfähig waren und sich, wie in der Forschungsfrage unterstellt, verändert haben.

2.1. Gesetzliche Verankerung:

In Einrichtungen der Kindertagespflege sollen Kinder laut gesetzlicher Festlegung im Kinder- und Jugendhilfegesetz zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten erzogen werden. Der Bildungsauftrag von Kindertagesstätten beinhaltet demnach laut Gesetzestext die Bildung, Erziehung und Betreuung des Kindes. Dabei sollen sich pädagogische Angebote an den Wünschen und Bedürfnissen der Kinder orientieren. Es soll eine Zusammenarbeit mit den Eltern stattfinden und sowohl Eltern, als auch Kinder sollen an wichtigen, sie betreffenden Entscheidungen beteiligt werden. Im Gesetzestext wird dieser Sachverhalt wie folgt beschrieben:

§ 22 Grundsätze der Förderung

„(2) Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflege sollen

1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern
2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.

(3) Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Es schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.“ (§22 Kinder- und Jugendhilfegesetz, <http://www.sozialgesetzbuch-rgb.de/sgbviii/22.html>)

2.2. Erläuterung der Termini Bildung, Erziehung, Betreuung

Um die Komplexität und die Spannweite der Begriffe Bildung, Erziehung und Betreuung zu verdeutlichen, kommt es im Folgenden zur inhaltlichen Klärung dieser Termini.

2.2.1. Bildung

Der Begriff „Bildung“ wurde im frühen 19. Jahrhundert von Wilhelm von Humboldt geprägt. (Vgl. Laewen 2002, S.39) Humboldt definierte sie, wie folgt: „Anregung aller Kräfte eines Menschen, damit diese sich über Aneignung von Welt... entfalten.“ (zitiert nach Laewen 2002, S.40) Die Aneignung von Welt sollte hierbei das „Sich-ein-Bild-von- der- Welt- machen“ bedeuten, was über gesammelte Sinneserfahrungen und eigenes Handeln geschehen sollte. Laut Laewen wird dadurch das Herausbilden innerer Strukturen, auf denen alles Denken und Fühlen aufbaut, bewirkt. (Vgl. Laewen 2002, S.40) Außerdem handelt es sich laut Laewens Ausführungen bei der Aneignung von Welt um die Tätigkeit des Kindes und bei der Erziehung um die Tätigkeit des Erwachsenen, was in folgendem Zitat zum Ausdruck kommt:

„Wir schlagen deshalb vor, Bildung im Sinne Humboldts als Selbst- Tätigkeit des Kindes zur Aneignung von Welt zu verstehen und Erziehung als Tätigkeit des Erwachsenen mit dem Ziel, alle Kräfte des Kindes dafür anzuregen.“ (Laewen 2002, S.41)

Beim „Sich- ein- Bild- machen“ wird kein einfaches Abbild geschaffen, sondern eine komplexe Konstruktion. „Sich- ein- Bild- machen“ beinhaltet diesbezüglich: „sich ein Bild von sich selbst in dieser Welt machen, sich ein Bild von anderen in dieser Welt machen, das Weltgeschehen erleben und erkunden.“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2004, S. 18) Laewen spricht in diesem Zusammenhang vom „konstruierenden Kind“. (Vgl. Laewen 2002, S.41)

Bildung wird demnach als aktiver Prozess und als Eigenleistung des Kindes verstanden, was folgende Aussage aus dem Berliner Bildungsprogramm ebenfalls deutlich zum Ausdruck bringt:

„Ein Kind entdeckt, erforscht und gestaltet seine Welt und die zu ihr gehörenden Dinge sowie die in ihr wirkenden natürlichen und sozialen Erscheinungen und Zusammenhänge durch

eigenwillige Tätigkeit mit allen Sinnen und vom ersten Atemzug an. Ein aktives Kind bildet sich immer, es kann gar nicht anders. Kinder können nicht gebildet werden- sie machen sich selbst ihr Bild von ihrer Welt und sie tun dies aus eigenem Antrieb. Kinder wollen lernen und sie wollen in dieser Welt etwas Bedeutsames leisten.“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2004, S.20)

Des Weiteren spielen bei der Bildungsarbeit des Kindes, neben den Selbstbildungsaktivitäten, soziale und kokonstruktive Prozesse eine bedeutende Rolle. Diese kokonstruktiven Vorgänge beinhalten zum einen Lern- und Austauschprozesse der Kinder untereinander und zum anderen Kommunikationsprozesse zwischen Kindern und pädagogischen Fachkräften, die zur jeweiligen Konstruktion des Wissens jedes einzelnen Kindes beitragen. Die Ziele der kokonstruktiven Vorgänge sind folglich: „neue Inhalte gemeinsam erarbeiten, verschiedene Perspektiven kennen lernen, zusammen mit anderen Probleme lösen, momentanen Verstehenshorizont erweitern, Ideen austauschen.“ (Fthenakis 2007, S.10) Im Berliner Bildungsprogramm heißt es dazu:

„Kinder beziehen sich in ihrer Tätigkeit immer auf andere Personen, auf einen Interaktionspartner. Ihre Bewegungen, ihre Äußerungen erzeugen und benötigen eine Resonanz von den mit ihnen lebenden Personen. Nehmen die Antworten des Interaktionspartner die Bewegungen und Äußerungen des Kindes auf und an, ermutigen sie das Kind zu weiteren und differenzierteren Tätigkeiten.“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2004, S.20)

Es wird demnach ersichtlich, dass kommunikative Prozesse sowohl unterhalb der Kinder als auch mit den Pädagog_innen einen hohen Stellenwert bezüglich einer positiven Kindesentwicklung einnehmen und somit dringend zu unterstützen sind. Folglich versteht sich Bildung als ein komplexer Vorgang, in dem verschiedenste Komponenten zusammenfließen und im Zusammenspiel einen großen Lern- und Erfahrungsraum für Kinder eröffnen.

2.2.2. Erziehung

Laut Humboldt bezieht sich Erziehung auf die „Anregung der Kräfte“ der Kinder und Laewen ergänzt diese Aussage folgendermaßen: „Erwachsene können Erziehung nicht bewirken, sondern ermöglichen, unterstützen, erweitern.“ (zitiert nach Laewen 2002, S.42f) Auch in der Neurowissenschaft stellte sich als bedeutsame Grunderkenntnis heraus, dass alle Kinder mit einer Lust am eigenen Entdecken und

Gestalten zur Welt kommen und es nun die Aufgabe der Erwachsenen darstellt, zu verhindern, dass Kinder die Lust am Lernen verlieren. (Vgl. Hüther 2008, S.2) In diesem Zusammenhang kommt der auf Sicherheit basierenden, vertrauensvollen und wertschätzenden Beziehung zu Bezugspersonen und der Gestaltung der Umwelt der Kinder eine bedeutsame Rolle zu. Durch die gezielte Einflussnahme auf die materielle Umgebung des Kindes werden den Kindern verschiedenste Erlebensmöglichkeiten geboten, die den Erfahrungshorizont der Kinder erweitern können, jedoch immer im Zusammenhang mit einer auf Vertrauen, Verlässlichkeit und Sicherheit beruhenden Beziehung zu betrachten sind. (Laewen 2002, S.42) Auch bei Friedrich heißt es diesbezüglich:

„Schon jeder ganz kleine Mensch zeigt großes Interesse für alles um sich herum. Voller Neugier wendet er sich seiner alltäglichen Umgebung zu und will alles kennenlernen- nicht nur anschauen, auch anfassen, riechen, schmecken, damit umgehen lernen. Je vertrauter und sicherer ein Kind sich mit seinen wichtigsten Bezugspersonen und seiner Umgebung fühlt, desto unbelasteter, freudiger und interessierter will es mit allen Sinnen ausprobieren. Es unternimmt Anstrengungen aus eigenem Antrieb heraus, will von sich aus lernen, wie alles funktioniert und hat Freude an den Aktivitäten. Wenn das Kind nun Anregung und altersgemäße Möglichkeiten zum Erforschen der Welt erhält, dann kann es ausprobieren und herausfinden, was ihm liegt und was seinen persönlichen Bedürfnissen am meisten entgegenkommt.“ (Friedrich 2008, S.111f)

Es wird demnach deutlich, dass für gelingende Bildungs- und Erziehungsprozesse sowohl eine sichere und auf Vertrauen und Wertschätzung basierende Beziehung und Haltung gegenüber dem Kind erforderlich ist, als auch eine verschiedenste Erfahrungsräume ermöglichende materielle Umwelt geschaffen werden muss um die kindliche Entwicklung optimal zu unterstützen.

Ebenfalls wird ersichtlich, dass bei der Betrachtung kindlicher Bildungsprozesse Emotionen eine bedeutsame Rolle einnehmen, diese gehen mit Bildungsprozessen einher und können nicht losgelöst von ihnen betrachtet werden. Die Erkenntnisse neuester neurowissenschaftlicher Forschungen zeigen auf, dass sich die emotionalen Empfindungen in den ersten sechs Lebensjahren im sogenannten Mandelkern ausbilden. Jedoch kommt dabei den ersten drei Lebensjahren, die bedeutsamste Rolle zu, da sich in diesem Zeitraum die Hirnstrukturen am intensivsten aufbauen. Es ist daher notwendig, dass besonders in dieser Zeit vertrauensvolle, wertschätzende und Geborgenheit spendende Bezugspersonen

verbindlich sein müssen um eine optimale kindliche Entwicklung zu ermöglichen. (Vgl. Dawirs 2007)

Der Neurobiologe Professor Gerald Hüther äußert sich weiterhin, dass „hirngerechte“ Bildungsangebote für Kinder geschaffen werden müssen. Diese sollten laut neurowissenschaftlicher Erkenntnisse dadurch gekennzeichnet sein, dass sie „Sinn machen“, das heißt, dass sie für Kinder von Bedeutung und Wichtigkeit sein sollten. Des Weiteren sollten sie mit allen Sinnen und mit einer emotionalen Beteiligung erfahren werden können und die gewonnenen Fähigkeiten und Erfahrungen sollten auch außerhalb der Kindertagesstätte, im praktischen, realen Leben nutzbar sein. (Vgl. Hüther 2008, S.3)

Außerdem spielt im Rahmen von Erziehung das Eingehen und folglich das Beantworten kindlicher Themen eine wichtige Rolle. Die Interaktion zwischen Kind und Erzieher_in sollte hierbei durch eine dialogische Form gekennzeichnet sein und ebenfalls die „Zumutung von Themen“ beinhalten. Laewen äußert sich diesbezüglich in folgender Weise: „Beide Seiten bringen ihre Themen ein, werden gehört und ihre Themen werden beantwortet.“ (Laewen 2002, S.43) Erziehung erhält somit, auch wenn Bildung Selbstbildung des Kindes bedeutet, Möglichkeiten der Einflussnahme. Diese Einflussnahme kann demnach Bildungsprozesse anregen und ausbauen. (Vgl. Laewen 2002, S.43)

2.2.3. Betreuung

Im Rahmen von Betreuung sollen Kindertageseinrichtungen Schutzzonen darstellen, die Kinder vor Gefahren, beispielsweise in Bezug auf Witterung, Straßenverkehr etc., bewahren. Des Weiteren sollen auch leibliche Bedürfnisse befriedigt werden, was zum Beispiel Essen, Trinken und das Schlafbedürfnis der Kinder beinhaltet. (Vgl. Laewen 2002, S.45)

2.3. Erläuterung des Begriffes Partizipation in seinen verschiedenen Wirkungsbereichen

2.3.1. Partizipation- Allgemeine Begriffsklärung:

Der Begriff Partizipation kommt aus dem Lateinischen und bedeutet „Teilhabe(n)“, „Teilnehmen“, „Beteiligtsein“. (Vgl. www.duden.de)

Allgemein wird Partizipation, wie folgt definiert: „P. bezeichnet die aktive Beteiligung der Bürger und Bürgerinnen bei der Erledigung der gemeinsamen (politischen) Angelegenheiten bzw. der Mitglieder einer Organisation, einer Gruppe, eines Vereins etc. an den gemeinsamen Angelegenheiten.“ (Regner/ Schubert- Suffrian 2011, S.10)

2.3.2. Partizipation von Kindern

Die Partizipation von Kindern in der Kindertagesstätte beinhaltet Mitgestaltungsmöglichkeiten für die Kinder im Rahmen alltäglicher Abläufe in der Einrichtung. (Vgl. Danner 2012)

Die Beteiligung von Kindern an Entscheidungen, die ihre eigene Person betreffen ist mehrfach gesetzlich festgelegt.

Der Artikel 12 der UN- Kinderrechtskonvention (Berücksichtigung des Kindeswillens) beinhaltet das Recht des Kindes seine Meinung in sich betreffenden Angelegenheiten frei zu äußern und es ist weiterhin verankert, dass diese Meinung bei Entscheidungen zu berücksichtigen ist. (Vgl. UN- Kinderrechtskonvention 1989, S.4)

In der Charta der Grundrechte der Europäischen Union ist im Artikel 24 Absatz 1 und 2 die freie Meinungsäußerung von Kindern und deren Berücksichtigung festgesetzt, dabei ist niedergeschrieben, dass das Wohl des Kindes an erster Stelle zu stehen hat. (Vgl. http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_de.pdf)

Eine weitere gesetzliche Verankerung von Partizipation ist im § 8 des Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) zu finden. Im Gesetzestext geht es besonders um die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen entsprechend ihres Entwicklungsstandes an allen sie betreffenden Entscheidungen im Rahmen der öffentlichen Jugendhilfe. (Vgl. <http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/8.html>)

Folglich kann die Einflussnahme der Kinder im Rahmen der Kindertageseinrichtung beispielsweise gemeinsame Regeln, tägliche Abläufe, die Raumgestaltung etc. betreffen. (Vgl. Danner 2012)

Außerdem lernen Kinder im Rahmen von Beteiligung eigene Bedürfnisse wahrzunehmen und zu äußern und die der anderen ebenfalls wahrzunehmen und zu

respektieren. Durch eine gut funktionierende Kommunikation werden gemeinsame Lösungen entwickelt. Es geht dabei um Aushandlungsprozesse unterschiedlicher Interessen und Vorstellungen, stattfindende Diskussionen und damit einhergehende Kompromisse, die von den Kindern in Zusammenarbeit festgelegt werden. (Vgl. Regner/ Schubert- Suffrian 2011, S.11)

Partizipation bedeutet somit in diesem Kontext mehr als nur „Teilhabe“. Es geht um das Mitbestimmen und Mitgestalten, um die Einflussnahme und die Verantwortungsübernahme für die eigene Person, aber ebenso für andere Personen. Partizipation in Kindertageseinrichtungen versteht sich folglich als demokratischer Ablauf. Es geht dabei um das Hinterfragen zur Diskussion stehender Sachverhalte. Dabei stellen diese demokratischen Abläufe ebenfalls eine Entlastung dar, eine Abgabe von Macht, so dass die pädagogischen Fachkräfte nicht die alleinige Zuständigkeit für alle die Einrichtung betreffenden Angelegenheiten besitzen, sondern mit den Kindern gemeinsam Ideen entwickeln und umsetzen. (Vgl. Regner/ Schubert- Suffrian 2011, S. 11)

Infolgedessen ist für die pädagogischen Fachkräfte bedeutend, sich fragend den Kindern zu öffnen und dadurch eine Beteiligung auf Augenhöhe und gleichberechtigte Entscheidungsformen zu ermöglichen. Demnach ist die Grundlage für gelingende Partizipationsprozesse eine freiwillige Machtabgabe durch Erwachsene. Diesbezüglich heißt es:

„Nur wenn pädagogische Fachkräfte bereit sind, auf einen Teil ihrer Entscheidungsmacht zu verzichten, wird es möglich, den Kindern Mitbestimmungs- oder Selbstbestimmungsrechte einzuräumen.“ (Regner/ Schubert- Suffrian 2011, S. 21)

2.3.3. Partizipation der Eltern

Da die Eltern fast immer die ersten und somit wichtigsten Bindungspersonen der Kinder sind, ist es unabdingbar, diese die pädagogische Arbeit, in ihren Kindern betreffenden Belangen, mitgestalten zu lassen. (Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2004, S. 110)

Ebenfalls ist auch eine gesetzliche Verankerung bezüglich der Partizipation von Eltern im Rahmen der Arbeit von Kindertagesstätten vorhanden. Textor schildert in seinem Werk die Inhalte des Grundgesetzes bezüglich der Thematik, wie folgt:

„Laut Artikel 6 Abs. 2 des Grundgesetzes sind Pflege und Erziehung das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Dieser verfassungsrechtlich garantierte Erziehungsvorrang der Eltern wird in § 1 Abs. 2 des SGB VIII wiederholt. Damit wird verdeutlicht, dass Kindertagesstätten nur ein nachrangiges, abgeleitetes bzw. übertragenes Erziehungsrecht haben.“ (Vgl. Textor 2009, S. 62)

Die daraus resultierende Notwendigkeit die Eltern stark in die Prozesse der Kindertagesstätte einzubeziehen wird noch verstärkt durch den § 22a des SGB VIII. Dort heißt es:

„Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen sicherstellen, dass die Fachkräfte in ihren Einrichtungen zusammenarbeiten 1. mit den Erziehungsberechtigten und Tagespflegepersonen zum Wohl der Kinder und zur Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses, 2. ... Die Erziehungsberechtigten sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen.“ (<http://www.sozialgesetzbuch-rgb.de/sgbviii/22a.html>)

Bedeutend im Rahmen von Beteiligung ist somit die sogenannte Erziehungspartnerschaft. Darunter versteht man im Rahmen der pädagogischen Arbeit in Kindertagesstätten, da Bildungs- und Erziehungsprozesse sowohl von den Familien als auch den pädagogischen Fachkräften begleitet werden sollten, das Teilen der Verantwortlichkeit und die Zusammenarbeit als gleichberechtigte Partner. (Vgl. Textor 2009, S. 9) Von großer Relevanz ist dabei, dass zunächst die Erzieher_innen auf die Eltern zugehen und diesen verdeutlichen, dass diese über Beteiligungsmöglichkeiten verfügen und die Nutzung dieser Möglichkeiten im Rahmen der Kindertageseinrichtung erwünscht ist. (Vgl. Regner/ Schubert- Suffrian 2011, S. 117) Das sich daraus ergebende Ziel für eine gelingende Zusammenarbeit ist, durch die Entstehung einer intensiven Beziehung zwischen Eltern und pädagogischem Personal und einer damit einhergehenden ausgeprägten Motivation zur Mitgestaltung von kindertagesstätten-spezifischen Angelegenheiten eine hohe Qualität der Elternarbeit zu erreichen. (Vgl. Textor 2009, S. 9)

Eltern verfügen über Expertenwissen bezüglich der Vorlieben, Interessen und Persönlichkeitsmerkmale ihres Kindes, was einen Austausch über die die Kinder betreffenden Eigenschaften für die weitere pädagogische Arbeit notwendig macht. Es geht demnach um eine Zusammenarbeit mit den Eltern zum Wohle des Kindes und zur Ermöglichung einer bestmöglichen Entfaltung und Entwicklung. (Vgl. Regner/ Schubert- Suffrian 2011, S.116)

Ein bedeutsamer Punkt im Rahmen von Partizipation ist dementsprechend die wechselseitige Öffnung, das heißt Eltern und Erzieher_innen müssen sich über Gewohnheiten, Bedürfnisse und Verhalten der Kinder im Rahmen der Kindertageseinrichtung als auch im elterlichen Haus austauschen. Ebenfalls sollte die pädagogische Arbeit und die der Arbeit zugrunde liegende Konzeption genauer erläutert werden. Durch diesen dialogischen Austausch wird den Eltern der Lebensbereich Kindertagesstätte und den Erzieher_innen die Familiensituation transparenter gemacht, so dass die Pädagog_innen durch erhaltene Informationen pädagogisch daran anknüpfen können und die Eltern einen detaillierteren Einblick in pädagogische Prozesse erhalten und durch die stattfindende Kommunikation ein gegenseitiger Vertrauensaufbau voranschreiten kann. (Vgl. Textor 2009, S. 10)

Diesbezüglich äußern sich Regner und Schubert- Suffrian wie folgt:

„Wenn es darum geht, eine Partnerschaft mit Eltern aufzubauen, heißt dies in der konkreten Umsetzung weit mehr als die Durchführung von Elternabenden und gemeinsamen Feiern. Es bedeutet, sich auf gleicher Augenhöhe und als Experten mit den jeweiligen Kompetenzen für das Kind zu begegnen und sich gegenseitig wirkungsvoll zu unterstützen.“ (Regner/ Schubert Suffrian 2011, S.117)

Kinder bringen somit Erfahrungen aus einem Lebensfeld ins andere, von der Familie in die Kindertageseinrichtung und umgekehrt, und beeinflussen folglich durch ihr Handeln beide Systeme, werden jedoch ebenfalls von beiden Systemen beeinflusst. Bedingt durch diese Tatsache ist erforderlich, dass sich Eltern und Erzieher_innen die Verantwortung für die Unterstützung einer optimalen kindlichen Entwicklung teilen. (Vgl. Regner/ Schubert- Suffrian 2011, S. 116f)

„Wenn Eltern erleben, dass sie gehört werden und mit ihren Bedürfnissen in der Kita Berücksichtigung finden, dann hat dies immer auch positive Auswirkungen auf die Erziehungspartnerschaft zwischen ihnen und den pädagogischen Fachkräften.“ (Regner/ Schubert Suffrian 2011, S.117)

Demnach kommen den Erzieher_innen in Kindertagesstätten laut Berliner Bildungsprogramm vielfältige Aufgaben zu. Es liegt somit an ihnen eine vertrauensvolle und wertschätzende Haltung gegenüber den Eltern aufzubauen. Im Rahmen ihrer pädagogischen Arbeit sollten sie den Eltern weiterhin verdeutlichen, dass demokratische Strukturen erwünscht und folglich die Mitgestaltung der Eltern unerlässlich sind. Des Weiteren sollte die Auseinandersetzung mit elterlichen

Vorstellungen bezüglich der Bildungsprozesse der Kinder wichtiger Bestandteil professioneller pädagogischer Arbeit darstellen und auch kulturelle Hintergründe der Eltern sollten dabei Berücksichtigung finden. Die Eltern sollten dazu ermutigt werden, sowohl ihre Wünsche als auch Kritik offen äußern zu dürfen um den Eltern nahezubringen, dass ihre Meinung und auch Mitgestaltung in der Einrichtung durchaus erwünscht ist. Erzieher_innen sollten weiterhin den Dialog mit Eltern eröffnen und durch gelebte Transparenz innerhalb der Einrichtung, in Bezug auf die pädagogische Konzeption und ansprechende Dokumentation, eine angenehme, Information spendende und vertrauensvolle Atmosphäre schaffen, in der Eltern gewillt sind, beispielsweise durch das Einbringen vorhandener besonderer Kompetenzen, den Rahmen der Kindertageseinrichtung zu ergänzen und zu bereichern. (Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2004, S. 112f)

Exkurs: Kritik an antiautoritärer Erziehungspraxis- Moralentwicklung

In der Auseinandersetzung mit dem aktuellen Bildungsverständnis und damit einhergehender großer Bedeutsamkeit des frühzeitigen moralischen Lernens mit verbundener Perspektivübernahme, deutet sich ein möglicher Grund für das Scheitern beziehungsweise die nicht lang anhaltende Praxis der antiautoritären Erziehung in Kinderläden an. Einer der bedeutendsten Gründe, warum die antiautoritären Erziehungskonzepte nicht sehr lange Zeit Bestand hatten beziehungsweise frühzeitig verändert wurden, könnte darin liegen, dass es zu einer Überforderung oder einem „Nicht-Gewachsensein“ der Erzieher_innen und Eltern bezüglich der kindlichen Aggressionen und deren Ausleben innerhalb der Kindergruppe kam. Es traten häufig tätliche Auseinandersetzungen unterhalb der Kinder oder auch gegen die pädagogische Fachkraft auf. (Vgl. Kiepenheuer & Witsch 1970, S.125)

In aktuellen Forschungen wird deutlich, dass Kinder, die unter einem Jahr alt sind, bereits über empathische Handlungen gegenüber Erwachsenen als auch anderen Kindern verfügen. (Vgl. Keller in Wagner 2008, S.50) Im Alter zwischen dem zweiten und dritten Lebensjahr nehmen diese empathischen Verhaltensweisen immens zu, da sich in diesem Zeitraum einerseits die Entwicklung des Verständnisses der Perspektive anderer Personen und andererseits die Entwicklung sozialer Kompetenzen vollzieht. Es stellt sich somit durch diese neueren Forschungen heraus, dass die frühere Annahme des „egozentrischen Kindes“, welche durch Jean Piaget geprägt wurde, nur bedingt zutreffend ist. (Vgl. Keller in Wagner 2008, S.50) In der aktuellen Sozialisationsforschung wird das Kind als konstruierendes Subjekt wahrgenommen, weshalb ihm frühzeitig Möglichkeiten der Perspektivübernahme in der Familie aber auch innerhalb von Kindergruppen geboten werden sollten. Diese Möglichkeiten der Perspektivübernahme helfen dem Kind bei der Entwicklung der Moral.

Um diese Entwicklung bestmöglich zu unterstützen, ist jedoch wichtig, dass diese zwischenmenschlichen Kontakte gekennzeichnet sind durch Liebe, Empathie und Zuwendung. (Vgl. Keller in Wagner 2008, S.51) In den Ausführungen Kellers heißt es diesbezüglich:

„Eltern- Kind- Beziehungen, in denen die Möglichkeiten zum Verhandeln von Interessen und Erwartungen gegeben sind, erfordern in besonderem Maße die Übernahme der Perspektive anderer. Das Kind erfährt, dass seine eigene Perspektive ernst genommen wird, und dies bildet eine Motivation, andere Perspektiven einzubeziehen. Dabei wird einerseits betont, dass bereits Kindern die Möglichkeit und Verantwortung gegeben werden muss, Konflikte eigenständig zu lösen. Andererseits ist es wichtig, dass Eltern sowie Erzieherinnen und Erzieher eine klare Haltung gegenüber Regeln haben.“ (Keller in Wagner 2008, S.53)

In Bezug auf Regeln wird hier von dem Verständnis ausgegangen, dass Regeln bestehen sollten, diese jedoch Verhandlungsoptionen beinhalten sollten. (Vgl. Keller in Wagner 2008, S.53)

Ein weiteres großes Lern- und Erfahrungsfeld im Rahmen der Entwicklung moralischer Kompetenzen stellt die Kindergruppe dar, in der es ebenfalls zum Verhandeln von Interessen, Wünschen und Bedürfnissen kommt. In diesem Bereich sollen die Kinder lernen bei der Interessensverhandlung Rücksicht zu nehmen und Kompromisslösungen zu finden und zu akzeptieren. Dabei ist jedoch auf eine große Aufmerksamkeit und Sensibilität seitens der pädagogischen Fachkräfte zu achten, welche gegebenenfalls ausschließende Tendenzen gegenüber anderen Kindergruppen beziehungsweise einzelnen Kindern, wahrnehmen, mit den Betroffenen thematisieren und somit frühzeitig verhindern sollten. Es soll dadurch ein wechselseitiges Verstehen bewirkt werden. (Vgl. Keller in Wagner 2008, S.53)

Des Weiteren ist bedeutsam, dass die moralischen Regeln unbedingt eingehalten werden müssen. Kinder sollen damit für Handlungen sensibilisiert werden, die anderen Kindern Schaden zufügen könnten. Übergriffiges und gewaltvolles Handeln sollte somit reduziert werden. (Vgl. Keller in Wagner 2008, S.54)

Übersicht zum Kapitelinhalt

<p><u>Aktuelles Bildungsverständnis (von dem in der Arbeit ausgegangen wird):</u></p> <p>Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen beinhaltet Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder</p> <p><i>Bildung:</i> Bildung= Selbsttätigkeit/ Eigenleistung des Kindes Entdeckung, Erforschung, Gestaltung von Welt mit allen Sinnen Kokonstruktive Prozesse (Kinder untereinander, zwischen Kindern und pädagogischen Fachkräften)</p> <p><i>Erziehung</i> Durch Erwachsene nicht bewirkt, sondern unterstützt und erweitert Grundlage: auf Sicherheit basierende, vertrauensvolle und wertschätzende Beziehung zu Bezugspersonen Gestaltung der Umwelt → Eröffnung von Erfahrungsräumen „hirngerechte“ Angebote → für Kinder von Wichtigkeit und Bedeutung Auch trotz kindlicher Selbstbildungsaktivitäten Möglichkeiten der Einflussnahme → Anregung und Ausbau kindlicher Bildungsprozesse</p> <p><i>Betreuung</i> Kindertageseinrichtungen als Schutzzonen vor Gefahren Befriedigung leiblicher Bedürfnisse</p>	<p><u>Partizipation:</u> „Teilhabe(n)“, „Teilnehmen“, „Beteiligtsein“</p> <p><u>Partizipation von Kindern:</u> Mitgestaltung im Rahmen alltäglicher Abläufe in der Kindertageseinrichtung Beteiligung an Entscheidungen, die die eigene Person betreffen (auf Augenhöhe, gleichberechtigte Entscheidungsformen) → mehrfach gesetzlich verankert Artikel 12 UN- Kinderrechtskonvention Artikel 24 Absatz 1 und 2 Charta der Grundrechte der UN § 8 SGB VIII</p> <p><u>Durch Partizipation ermöglicht:</u> Bedürfniswahrnehmung und –äußerung Aushandlungsprozesse unterschiedlicher Interessen mit gemeinsamer Lösungsfindung Mitbestimmung/ Mitgestaltung Einflussnahme Verantwortungsübernahme für eigene Person und Andere</p> <p><u>Partizipation von Eltern:</u> (gesetzlich verpflichtet) Artikel 6 Absatz 2 Grundgesetz § 22a SGB VIII</p> <p><u>Erziehungspartnerschaft:</u> Teilen von Verantwortlichkeit, Zusammenarbeit als gleichberechtigte Partner → Eltern verfügen über Expertenwissen bezüglich ihrer Kinder → für gelingenden Erziehungsprozess unabdingbar Sollte gekennzeichnet sein durch: Wechselseitige Öffnung Dialogischen Austausch Beidseitiger Transparenz Vertrauensaufbau/ Wertschätzung Ergänzung/ Ausbau des Einrichtungsrahmens</p>
--	--

3. Kinderläden der Gegenwart

Das dritte Kapitel soll durch angestellte Forschungsaktivitäten in Erfahrung bringen, wie der Kinderladen heute gelebt wird. Um einen detaillierteren Einblick in die Praxis heutiger Kinderläden zu erhalten, wurden Hospitationen in zwei Berliner Kinderläden durchgeführt und Fragebögen an Eltern und Erzieher_innen ausgeteilt, in denen ihnen Fragen zum Thema Erziehungsstil, Erziehungs- und Bildungsverständnis sowie elterlicher Partizipationsmöglichkeiten innerhalb der Einrichtungen gestellt wurden. Bei den ausgeteilten Fragebögen handelt es sich um quantifizierbare Fragebögen mit teilgeschlossenen Fragen. Da der befragte Personenkreis so groß ist, dass qualitative Forschungsmethoden zu umfangreich für den Rahmen dieser Arbeit sein würden, wurde die Forschung mittels quantitativer Methoden durchgeführt. Die Antwortmöglichkeiten auf die gestellten Fragen wurden dabei so vielschichtig gefächert, dass bei der Auswertung bestimmte Tendenzen erkannt werden können. Jedoch ist in diesem Fall eindeutig kein repräsentatives Ergebnis zu erwarten, da nur zwei verschiedene Einrichtungen untersucht wurden. Es geht darum an Hand von Einzelfällen Einblicke zu gewinnen und nicht darum eine repräsentative Erhebung in vielen verschiedenen Kinderläden durchzuführen mit dem Anspruch allgemeingültige Informationen über alle Kinderläden zu erhalten.

Insgesamt soll mittels der Fragebögen herausgefunden werden, warum sich sowohl Eltern als auch die Pädagog_innen für einen Kinderladen entschieden haben. Es geht demnach darum ihre Motivlage und damit eventuell verbundene Veränderungen zum Jahr 1968 zu untersuchen. Des Weiteren soll festgestellt werden, wie viel elterliche Partizipation seitens der Eltern und seitens der Pädagog_innen gewünscht ist und ob diesbezüglich einer Übereinstimmung vorhanden ist beziehungsweise ob sich Veränderungen zu den Kinderläden Ende der 60er/ Anfang der 70er Jahre vollzogen haben, insbesondere ob damit eine Verschiebung hierarchischer Strukturen einhergeht.

3.1. Beschreibung untersuchter Kinderläden

3.1.1. Kinderladen Schöneberg

a) Zusammensetzung und pädagogische Grundlage des Kinderladens:

Der sich im Stadtteil Berlin Schöneberg befindende, untersuchte Kinderladen beherbergt derzeit 17 Kinder im Alter von 1,5 bis 6 Jahren in einer Gruppe. Der Kinderladen ist Teil der Kinder- und Jugendhilfe in Berlin und wird über Bildungsgutscheine des Senates finanziert. Die wichtigsten pädagogischen Schwerpunkte der dort praktizierten Arbeit stellen die Sprachentwicklung und –förderung, die naturpädagogische Orientierung und die Entspannung sowie Körperwahrnehmung durch YoKEBA dar. Die Kinder verbringen einen Großteil der Zeit draußen und sollen somit den sorgfältigen und respektvollen Umgang mit der Natur lernen.

Pädagogisches Team:

In diesem Kinderladen sind derzeit drei pädagogische Fachkräfte tätig. Es arbeitet dort eine staatlich anerkannte Erzieherin, die wöchentlich 20 Stunden im Kinderladen tätig ist und sich auf Yoga mit Kindern spezialisiert hat. Des Weiteren arbeitet im Kinderladen ein staatlich anerkannter Erzieher, welcher wöchentlich 39 Stunden tätig ist und weiterhin die Qualifikationen des Naturpädagogen, Sinnestrainers und Klangtherapeuten in die pädagogische Arbeit einbringt. Außerdem ist eine weitere staatlich anerkannte Erzieherin im Kinderladen tätig, welche wöchentlich 38 Stunden dort arbeitet und über die weitere Qualifikation der Integrationsfacherzieherin verfügt und ebenfalls die Einrichtung als pädagogische Leitung vertritt.

b) Lage und Räumlichkeiten:

Der Kinderladen befindet sich inmitten des Stadtteils Berlin Schöneberg in unmittelbarer Nähe zu mehreren Schulen und einer Sporthalle, die ebenfalls als Ressource für die pädagogische Arbeit genutzt wird. Der Kinderladen wurde in den 1980er Jahren von Eltern gegründet, befindet sich im Erdgeschoss eines Altbauhauses und verfügt seitdem über einen Kreativraum, in dem alle Kinder den selbstständigen und eigenverantwortlichen Umgang mit verschiedensten Bastel- und Naturmaterialien erlernen sollen. Des Weiteren besitzt der Kinderladen einen Gruppenraum, der mit mehreren Tischen und Stühlen ausgestattet ist, so dass dieser

auch als Essensraum genutzt wird. Ein weiterer Raum, stellt der mit Matratzen auslegbare und mit einem Podest versehene Schlafraum dar, welcher als Ruhe- und Rückzugsraum genutzt werden kann. Ebenfalls sind im gesamten Kinderladen mehrere Hochebenen vorhanden, die als Lern- und Spielorte zur Verfügung stehen. Außerdem sind Bad- und Toilettenräume vorhanden. Das Bad besitzt mehrere Waschbecken, eine Dusche und einen Wickeltisch und in einem separaten Raum schließen sich die Toiletten an, welche durch Türen geschlossen werden können. Eine kleine Küchenzeile mit vorhandenem Herd, Kühlschrank und Geschirrspüler ergänzt den Kinderladen und bietet die Möglichkeit des selbstständigen Kochens an. Im Innenhof befinden sich außerdem ein Sandkasten und eine kleine „Spielwiese“, die den Kindern des Kinderladens zur freien Nutzung zur Verfügung steht.

c) Tagesablauf/ Tagesstrukturierung

Der Beginn des Kinderladentages ist auf 8 Uhr festgesetzt. In der Zeit zwischen 8.00 und 9.00 Uhr kommt es demnach zur Begrüßung und zum Empfang der Kinder. Es finden erste Freispielaktivitäten statt und es kommt zur Vorbereitung des Frühstücks. Zwischen 9.00 und 9.30 Uhr nehmen die Kinder und Erzieher_innen das gemeinsame Frühstück zu sich, wobei das Bringen der Kinder in dieser Zeit nicht stattfinden sollte. Von 9.45 bis 10.00 Uhr kommt es zur Durchführung des Morgenkreises, in dem die Kinder begrüßt werden und es zur Besprechung und Planung der am Tag anstehenden Aktivitäten kommt. In der Zeit von 10.00 bis 12.15 Uhr finden geplante Aktivitäten, Freispiel, Außenaufenthalte, Ausflüge, Mal-/ Bastelaktivitäten oder Projektarbeit statt. Anschließend gibt es, von 12.15 -12.45 Uhr das Mittagessen, welches von einem Caterer täglich geliefert wird. Nach dem Mittagessen werden die Tische gereinigt, Zähne geputzt und es werden Toilettengänge und Wickelaktivitäten durchgeführt. Von 13.15 bis 14.30 Uhr ist der Mittagsschlaf der jüngeren Kinder, beziehungsweise die Mittagsruhe angesetzt. Es finden in dieser Zeit ruhige Beschäftigungen der nicht schlafenden Kinder statt. Von 15.00 bis 15.20 Uhr gibt es Vesper, welche vom Kinderladen ausgerichtet wird und anschließend haben die Kinder die Möglichkeit sich bis 16.00 Uhr ausgiebig dem Freispiel zu widmen. Um 16.00 werden die Kinder abgeholt und der Kinderladen schließt.

d) Regelmäßige Aktivitäten:

Jeweils dienstags wird wöchentlich durch eine im Kinderladen tätige Erzieherin Yoga und Entspannung für Kinder in der wechselnden Kleingruppe angeboten. Des Weiteren haben die jüngeren Kinder jeden zweiten Mittwoch die Möglichkeit einen in der Nähe des Kinderladens gelegenen Bewegungsraum zu nutzen und dort unter Anleitung einer Fachkraft nach Emmi Pikler zu arbeiten. Jeden zweiten Donnerstag erhalten die älteren Kinder die Option eine in der Nähe gelegene Kletterhalle zu besuchen und dort mit einem festen Trainer aktiv zu sein. Jeweils freitags finden wöchentlich in der in der Nähe befindlichen Turnhalle gemeinsame Sport- und Bewegungsaktivitäten statt. Außerdem wird 14tägig ein Waldtag durchgeführt mit wechselnder altersgemischter Gruppe.

Einen festen Bestandteil im Bereich der regelmäßigen Aktivitäten des Kinderladens stellt die 5-tägige Kinderladenreise dar, welche mindestens einmal jährlich mit allen Kindern ab dem dritten Lebensjahr durchgeführt wird und ins Berliner Umland führt.

Des Weiteren finden ein Sommerfest, ein Laternenfest, eine Weihnachtsfeier und ein Elternausflug als weitere regelmäßige Feste im Rahmen des Kinderladens statt.

e) Elternanteil:

Das Frühstück und die Vesper richtet der Kinderladen aus, den dafür notwendigen Einkauf übernehmen abwechselnd die Eltern. Das Mittagessen wird von einem Berliner Essensanbieter geliefert, jedoch bringen die Eltern abwechselnd jeweils zwei Mal in der Woche den Nachtschrank mit in den Kinderladen. Des Weiteren sind alle Eltern aufgefordert einmal jährlich, die Handtücher und Lätzchen zum Waschen mit nach Hause zu nehmen. Außerdem wird das Ein- und Ausräumen des Geschirrspülers täglich nach Ende des Arbeitstages von wechselnden Eltern übernommen. Im Sommer findet jährlich ein „großer Ladenputz“ statt, welcher von den Eltern ausgerichtet wird. Ebenfalls finden regulär alle sechs bis acht Wochen Elternabende statt, an denen Eltern maßgeblich an Organisation und Umsetzung beteiligt werden. Es finden des Weiteren halbjährlich Entwicklungsgespräche statt und die Eltern übernehmen in Situationen, von beispielsweise krankheitsbedingtem Ausfall, den sogenannten „Notdienst“. Das bedeutet, dass Eltern in diesen Zeiten die Betreuung der Kinder innerhalb des Kinderladens übernehmen.

f) Pädagogische Sicht/ Handeln bezüglich:

→ *Reinlichkeitserziehung:*

Die Reinlichkeitserziehung wird in der Art und Weise gehandhabt, dass vor dem Essen und nach Außenaufenthalten das Händewaschen angeregt und wenn notwendig, begleitet wird. Es kommt weiterhin täglich nach dem Mittagessen zum gemeinsamen Zähneputzen, wobei eine pädagogische Fachkraft die Anleitung dieser Tätigkeit übernimmt und alle Kinder in diese Aktivität einbezieht. Das regelmäßige Wickeln und der Toilettengang finden je nach Notwendigkeit statt. Folglich stellen das Hände- und Gesicht waschen sowie das Zähneputzen eine aufgestellte Regel dar und sind somit für alle Kinder verbindlich.

→ *Umgang mit Konflikten:*

Als pädagogische Prämisse hat sich bezüglich des Themas Konflikte herausgebildet, den Kindern das Vertrauen zu schenken, Konflikte und auftretende Probleme allein bewältigen zu können. Die Erzieher_innen verstehen sich hierbei als Begleiter_innen, die die Kinder zur selbstständigen Problemlösung ermutigen und anregen. Es kommt jedoch zum Eingreifen durch das pädagogische Fachpersonal, sobald Situationen zu gefährlich werden. Es kommt des Weiteren zum Nicht-Dulden von tätlichen Auseinandersetzungen und Gewalt der Kinder untereinander beziehungsweise gegenüber den Erzieher_innen, welches durch aufgestellte Regeln für alle Beteiligten transparent ist.

→ *Spielsituation:*

Die kindliche Kreativität kann im Rahmen des Kinderladens ausgelebt und ohne ständige Unterbrechung durch pädagogische Fachkräfte praktiziert werden. Es stehen den Kindern vielfältige Materialien zur Verfügung, wie beispielsweise Holz, Nägel, Stempel, Perlen, verschiedenstes Papier, Scheren, Bausteine, Puppen, Bücher und vieles mehr. Mit all diesen Materialien, einschließlich der Materialien zum Werken, können die Kinder eigenständig umgehen und erlernen somit den verantwortungsvollen Umgang auch mit „gefährlicheren“ Produkten. Die Erwachsenen stehen derweil jedoch zur Verfügung, wenn Hilfestellungen benötigt werden.

Es sind im Rahmen des Kinderladens klare Regeln vorhanden, was den Umgang mit verschiedensten Materialien, Spielen und auch das Aufräumen der genutzten Dinge betrifft.

→ **Sexualerziehung:**

Die Sexualerziehung wird im Rahmen dieses Kinderladens nicht bewusst angeboten. Wenn jedoch Interesse an diesem Thema durch die Kinder geäußert wird, kommt es zu einer Thematisierung beispielsweise mittels kindgerechter Aufklärungsbücher.

3.1.2. Kinderladen Steglitz

a) Zusammensetzung und pädagogische Grundlage des Kinderladens:

Der sich im Zentrum des Berliner Stadtteils Steglitz befindliche und 1979 gegründete Kinderladen beherbergt derzeit 14 Kinder im Alter von 1 bis 6 Jahren. Der Kinderladen ist Teil der Kinder- und Jugendhilfe in Berlin und wird über Bildungsgutscheine des Senates finanziert. Er setzt sich das pädagogische Ziel den Kindern soziale Kompetenzen zu vermitteln, so dass sich diese Rahmen des Kinderladens zu selbstbewussten und offenen Persönlichkeiten entwickeln können. In der pädagogischen Arbeit sollen druckaufbauende und –ausübende Mechanismen vermieden werden. In der Konzeption des Kinderladens heißt dazu:

„Die Kinder haben einen Raum, in dem sie repressionsfrei leben, lernen und spielen können-frei von moralischen Zwängen, Ängsten und Drohungen.“ (Konzeption Kinderladen Steglitz 2012, S.3)

Die Erziehung wird in diesem Kinderladen somit als Begleitung und Unterstützung angesehen. Es heißt diesbezüglich:

„Solange wir nicht zu stark in den eigenen Rhythmus des Kindes eingreifen und damit das Selbstgefühl des Kindes stören, bringt das Kind die nötigen Bedürfnisse und Fähigkeiten für seine eigene Entwicklung mit. Wir können dem Kind dazu die emotionale Sicherheit sowie Möglichkeiten mitgeben, sich und die Welt zu entdecken.“ (Konzeption Kinderladen Steglitz 2012, S.3)

Das bedeutendste Ziel des pädagogischen Teams stellt somit dar, den Kindern einen sicheren Raum zu eröffnen, in dem diese die Möglichkeit haben, sich gemäß ihrer Fähigkeiten und Bedürfnisse zu entwickeln.

Pädagogisches Team:

Es arbeiten in diesem Kinderladen zwei staatlich anerkannte Erzieherinnen, die sich ihre Arbeit gleichberechtigt gemäß ihrer Interessen und Fähigkeiten aufteilen. Ihre Aufgaben umfassen die Planung und Reflexion täglicher Arbeitsabläufe, Fallbesprechungen, Austausch über pädagogische Ansätze, Vorbereitung von Elternabenden und Entwicklungsgesprächen sowie Vorbereitungen der Treffen des Vorstandes und des pädagogischen Teams. (Vgl. Konzeption Kinderladen Steglitz 2012, S.5)

b) Lage und Räumlichkeiten:

Der 1979 gegründete Kinderladen befindet sich inmitten des Stadtteils Steglitz in unmittelbarer Nähe zu einer großen bekannten Einkaufsstraße. Die Räumlichkeiten des Kinderladens befinden sich in einem ehemaligen Ladengeschäft, welches sich im Erdgeschoss eines großen Altbaukomplexes befand. Der Kinderladen umfasst 3 bedeutsame Räume. Der erste Raum, den man beim Hineinkommen des Ladens betritt, dient dem Ausrichten der Mahlzeiten und aufgrund des Vorhandenseins mehrerer Tische Mal-, Bastel- und Brettspielaktivitäten. Im direkt daneben befindlichen Bewegungsraum, der über eine Hochebene, eine Sprossenwand und mehrere ausgelegte Matratzen verfügt, haben die Kinder die Möglichkeit sich sportlich zu betätigen. Des Weiteren wird dieser Raum auch als Schlafraum für die jüngeren Kinder genutzt. Einen weiteren Raum stellt das „Spielzimmer“ dar, in welchem die Kinder mit vielfältigen Materialien bauen oder auf dem großen Teppich mit vorhandenen Matten und Schaumpolstersteinen ihren kreativen Ideen nachgehen können. In einem kleinen Durchgangszimmer befinden sich weiterhin verschiedenste Bücher, die den Kindern zur selbstständigen Nutzung zur Verfügung stehen. Weitere Räumlichkeiten sind der Flur, welcher als Garderobe genutzt wird, die Küche, ein Waschraum mit Dusche, zwei Waschbecken und Wickeltisch und ein Toilettenraum mit zwei Kindertoiletten, einer abschließbaren Erwachsenentoilette und einem Waschbecken. Ebenfalls befinden sich im Vorgarten des Kinderladens zwei Sandkästen und ein kleiner Platz für Außenaktivitäten. (Vgl. Konzeption Kinderladen Steglitz 2012, S.3)

c) Tagesablauf/ Tagesstrukturierung

Der Beginn des Kinderladentages ist in dieser Einrichtung auf 8.00 Uhr festgesetzt. Ab 8.15 Uhr wird täglich gemeinsam mit den Kindern, die sich beteiligen wollen, das Frühstück zubereitet. Von 9.00 bis 10.00 Uhr findet das „offene Frühstück“ statt. Das heißt, die Kinder, die zwischen 9.00 und 10.00 Uhr in den Kinderladen gebracht werden, setzen sich nach und nach, mit an den Frühstückstisch. Um 10.00 Uhr findet das gemeinsame Zähneputzen statt. Anschließend werden Aktivitäten, wie beispielsweise Spiele, Projekte, Angebote, Spaziergänge etc. durchgeführt. Gegen 11.30 Uhr werden die jüngeren Kinder schlafen gelegt und die größeren Kinder gehen in dieser Zeit „ruhigen“ Beschäftigungen nach. Um 13 Uhr findet das gemeinsame Mittagessen der Kinder statt, welches zuvor täglich von einer angestellten Köchin frisch zubereitet wird. Ab 14 Uhr haben die Kinder erneut die Möglichkeit sich ihren Interessen nach zu beschäftigen und selbst gewählten Spielen nachzugehen. Ab 15 Uhr beginnt die Abholzeit der Kinder, welche sich bis 16 Uhr fortsetzt.

d) Regelmäßige Aktivitäten:

Jeweils freitags findet im Kinderladen Steglitz die musikalische Früherziehung, welche durch einen Musikpädagogen angeboten wird, statt, an der alle Kinder die Möglichkeit haben, teilzunehmen.

Im Bereich der regelmäßigen Aktivitäten des Kinderladens stellt die einmal jährlich stattfindende 3-tägige Kinderladenreise einen festen Bestandteil dar, welche mit den Kindern ab dem dritten Lebensjahr durchgeführt wird und die Kinder und Erzieherinnen in das Berliner Umland führt.

Des Weiteren finden ein Laternenfest, eine Weihnachtsfeier, eine Faschingsfeier, eine Elternparty, ein Sommerfest und regelmäßig durchgeführte Geburtstagsfrühstücke statt.

e) Elternanteil:

Im Gegensatz zu beispielsweise größeren Einrichtungen, sind Eltern in Elterninitiativeeinrichtungen stärker in die Planung und Organisation der täglichen Abläufe involviert. Im Konzept heißt dazu:

„Die Eltern tragen die Mitverantwortung für die Instandhaltung und Renovierung der Räume. Einmal im Jahr findet ein Großputz statt, Eltern übernehmen Spüldienste und Kochdienste bei Urlaub oder Krankheit der Köchin. Bei Erkrankung oder Fortbildung einer Erzieherin bilden Elterndienste eine Unterstützung der anderen Erzieherin.“ (Konzeption Kinderladen Steglitz 2012, S.6)

Des Weiteren wird von Eltern eine regelmäßige Teilnahme an Elternabenden und Mitgliederversammlungen (mit der Betreuung des Kindes, geht der Beitritt in den Verein, der den Kinderladen trägt, einher) erwartet.

Über die organisatorischen Aufgaben hinaus arbeiten Eltern und Erzieherinnen in pädagogischen Angelegenheiten zusammen, was in Entwicklungsgesprächen, elterlichen Hospitationen oder auch Tür- und Angelgesprächen umgesetzt wird.

Insgesamt spielt das gegenseitige Vertrauen eine bedeutsame Rolle für eine gelingende Zusammenarbeit, was durch folgende Aussage aus der Konzeption des Kinderladens zum Ausdruck kommt:

„Beiderseitige Kritikfähigkeit, eine offene Auseinandersetzung mit Problemen und bei Lösungsfindungen sind erforderlich. Grundvoraussetzung für eine konstruktive Zusammenarbeit zum Wohle des Kindes ist gegenseitiges Vertrauen.“ (Konzeption Kinderladen Steglitz 2012, S. 7)

f) Pädagogische Sicht/ Handeln bezüglich:

→Reinlichkeitserziehung:

Vor und nach jeder Mahlzeit findet ein gemeinsames Händewaschen der Kinder statt, welches bei den jüngeren Kindern von den Erzieherinnen oder auch älteren Kindern unterstützt wird. Nach dem Frühstück werden täglich die Zähne unter Anleitung einer Erzieherin geputzt. Die Toilettengänge und das Wickeln der jüngeren Kinder werden je nach Bedarf durchgeführt und unterliegen keinen festen Zeiten. Das regelmäßige Händewaschen und Zähneputzen stellt eine im Kinderladen festgelegte Regel dar und ist demnach für alle Kinder verbindlich.

→Umgang mit Konflikten:

Die Erzieherinnen des Kinderladens Steglitz verstehen sich als Begleiterinnen der kindlichen Entwicklung und stehen den Kindern bei auftretenden Konflikten als Unterstützung zur Seite, halten sich jedoch zunächst bei vorhandenen

Auseinandersetzungen im Hintergrund, so dass die Kinder die Möglichkeit erhalten, selbst eine Konfliktlösung zu finden. Bestehen sehr starke Konflikte einhergehend mit tätlichen Auseinandersetzungen kommt es jedoch zum sofortigen Eingreifen der pädagogischen Fachkräfte. Tätliche Angriffe auf die Erzieherinnen werden ebenfalls nicht geduldet und mit darauf folgender Erläuterung sofort beendet. Die Regeln bezüglich des Umgangs mit Konfliktsituationen werden regelmäßig mit den Kindern thematisiert und sind somit transparent für die Kinder des Kinderladens Steglitz.

→Spielsituation:

Die Kinder erhalten in diesem Kinderladen die Möglichkeit eigenverantwortlich und selbstständig mit verschiedensten Materialien, wie beispielsweise Legosteinen, Papier, Stiften, Wasserfarben, Pinseln, Büchern etc. umzugehen. In der Konzeption des Kinderladens steht diesbezüglich folgendes:

„In der Freispiel- Zeit können die Kinder aber auch toben, laut sein, sich zurückziehen, sich alleine mit etwas beschäftigen, sich Zuwendung und Aufmerksamkeit von den Erzieherinnen holen. Von den Erzieherinnen werden in dieser Zeit je nach Bedarf und Wunsch situationsbedingte Angebote gemacht, die entweder Teil eines pädagogischen Themas oder sich auch spontan aus der Gruppensituation heraus ergeben. Sie stehen den Kindern jeder Zeit zur Verfügung, um ihnen zu helfen und Anregungen aufzugreifen oder zu initiieren.“
(Konzeption Kinderladen Steglitz 2012, S. 8f)

Insgesamt sind jedoch gemeinsame Regeln vorhanden, die die Kinder dazu verpflichten sorgsam mit den gewählten Spielmaterialien umzugehen und diese nach Beendigung der Nutzung wieder aufzuräumen.

→Sexualerziehung:

Die Sexualerziehung ist kein fest verankerter Bestandteil der pädagogischen Konzeption des Kinderladens Steglitz. Wenn jedoch kindliches Interesse an dieser Thematik besteht, kann durch das Vorhandensein der Thematik entsprechender Bücher darauf pädagogisch eingegangen werden.

3.2. Ergebnisse Elternfragebögen:

3.2.1. Allgemeine Aussagen - Erziehungsstil (Werte, die elterliche Erziehung kennzeichnen):

Die Eltern beider untersuchter Kinderläden beantworteten die Aussagen bezüglich des favorisierten Erziehungsstils mit einer Mischung aus Antworten, die dem demokratischen und autoritären Spektrum zugeordnet werden können. Daraus wird ersichtlich, dass diese Erziehungsstile von ihnen als eher positiv bewertet werden. Antworten, die den Erziehungsstil als gleichwertig und zwanglos beschreiben, treffen zum Großteil eher nicht auf die befragten Eltern zu. Von den befragten Eltern des Kinderladens Steglitz favorisierten 4 von 7 Elternteilen keinen von Gleichwertigkeit geprägten Erziehungsstil und 9 von 12 befragten Elternteilen des Kinderladens Schöneberg empfanden den von Gleichwertigkeit geprägten Erziehungsstil als nicht angemessen. Eine von Zwanglosigkeit geprägte Erziehung lehnten 5 von 8 befragten Elternteilen des Kinderladens Steglitz und 8 von 12 befragten Elternteilen des Kinderladens Schöneberg ab. Es kam bezüglich des favorisierten Erziehungsstils sogar zu einer einzelnen Nennung der totalen Zustimmung zum Item „autoritär“. Interessant ist jedoch, dass viele Eltern den eigenen Erziehungsstil als nicht „autoritär“ bezeichnen würden.

3.2.2. Aussagen, die praktizierten Erziehungsstil ausmachen:

In beiden untersuchten Kinderläden wird die Aussage- *„Eine gute Erziehung macht aus, dass Erwachsene das Sagen haben.“*- überwiegend nicht abgelehnt, wobei die Eltern des Kinderladens Schöneberg hier noch mehr zur Zustimmung neigen.

Geht es um die Gleichwertigkeit im Erziehungsprozess, wie in der Aussage- *„Bei einer guten Erziehung geht es um das Aushandeln von Zielen zwischen Kind und Erwachsenen auf Augenhöhe.“*- lehnen die Eltern beider Kinderläden die Aussage mehrheitlich ab. Bei den Eltern, die dieser Aussage zustimmen, kommt es mitunter zu Einschränkungen, wie beispielsweise das Ausklammern des Parts *„auf Augenhöhe“*.

Dennoch kommt es zu einem mehrheitlichen elterlichen Ablehnen festgelegter Strukturen ohne Abweichung.

Den demokratischen Austausch befürwortet in beiden Einrichtungen die große Mehrheit der Eltern. Im Kinderladen Steglitz stimmen 6 von 8 befragten Eltern und im Kinderladen Schöneberg 8 von 12 befragten Eltern der Aussage- *„In einem gelungenem Erziehungskonzept ist von Bedeutung, dass es zu einem demokratischen Austausch zwischen Kind und Erwachsenen zu verschiedenen Themen kommt.“* zu. Das gleiche Ergebnis ist bezüglich der Mitbestimmung des Kindes zu erkennen. Die Mehrheit der Eltern befürwortet die Aussage- *„Eine gute Erziehung ist gekennzeichnet durch Mitspracherecht und Selbstbestimmung des Kindes.“*

Geht es um die völlige Handlungsfreiheit der Kinder lehnen die Eltern des Kinderladens Schöneberg dies einstimmig ab, 12 von 12 befragten Eltern lehnen die Aussage- *„In einem gelungenen Erziehungskonzept verfügt das Kind über völlige Handlungs- und Entscheidungsfreiheit.“* ab. Die Antworten der Eltern des Kinderladens Steglitz verteilen sich hingegen recht gleichmäßig über das gesamte Spektrum von Antwortmöglichkeiten, wobei auch hier das Wort „völlige“ vereinzelt ausgeklammert wurde, so dass hier ebenfalls eher eine Tendenz zur Ablehnung dieser Aussage besteht.

Einengende und unterdrückende Strukturen werden von der Mehrheit der Eltern des Kinderladens Schöneberg abgelehnt, 8 von 12 befragten Eltern stimmen der Aussage- *„Bei guter Erziehung geht es um die Ablehnung einengender und unterdrückender Strukturen“* zu. Bei den Eltern des Kinderladens Steglitz ist bezüglich dieser Aussage keine eindeutige Tendenz erkennbar.

Die Abwesenheit von Regeln, Verboten und Einschränkungen durch Erwachsene wird von allen befragten Eltern als nicht angemessen wahrgenommen. Die Aussage- *„In einem guten Erziehungsprozess gibt es keinerlei Regeln und Kinder dürfen tun, was sie wollen ohne Verbote und Einschränkungen durch die Erwachsenen.“* wird sowohl von allen 8 befragten Eltern des Kinderladens Steglitz als auch von allen 12 befragten Eltern des Kinderladens Schöneberg abgelehnt.

Fazit:

Die befragten Eltern sind bereit, Prozesse auszuhandeln und Kinder zu beteiligen, jedoch scheinen sie tendenziell die endgültige Kontrolle behalten zu wollen. Es wird

ersichtlich, dass sich die Eltern im Erziehungsprozess tendenziell als hierarchisch höher angesiedelt wahrnehmen.

3.2.3. Bildungsverständnis:

Auch das Bildungsverständnis der Eltern beider Kinderläden wurde in den ausgeteilten Fragebögen thematisiert. Geht es um die Vorstrukturierung von Lerninhalten durch pädagogische Fachkräfte kommt es zu einer mehrheitlichen Zustimmung der Eltern des Kinderladens Steglitz, 4 von 6 Befragten, zu der Aussage *„Bei guter Bildung kommt es darauf an, dass Pädagog_innen Lerninhalte vorstrukturieren um die Kinder bestmöglich auf die Schule vorzubereiten.“* Vereinzelt wird diese Aussage jedoch vollständig abgelehnt. Dieses Ergebnis lässt folglich darauf schließen, dass ein Großteil der befragten Eltern ein hierarchisches Bildungsverständnis mit Erwachsenen, die Wissen für Kinder vorstrukturieren, befürwortet, jedoch einzelne Eltern sich eher dem aktuellen Bildungsverständnis mit dem Kind als sich selbst bildendes Individuum verbunden fühlen. Die Eltern des Kinderladens Schöneberg lehnen die Aussage mehrheitlich, 11 von 12 Befragten, ab, jedoch befürworten auch vereinzelt Eltern diese Aussage, was auf eine große Heterogenität im Bereich der Elternschaft schließen lässt. Das weist auf einen Unterschied zu den „Urkindergärten“ mit einer relativ homogenen Elternstruktur hin.

Bei Betrachtung der Aussage *„Bei guter Bildung kommt es darauf an, dass vor allem Pädagog_innen entscheiden, was Lerninhalte sind, weil Kinder nicht abschätzen können, welches Wissen wichtig für ihre zukünftige Entwicklung ist.“* stellt sich heraus, dass bei den Eltern des Kinderladens Steglitz keine eindeutige Tendenz erkennbar ist, da die Ergebnisse über das gesamte Antwortenspektrum gestreut sind. Elf von zwölf befragten Eltern des Kinderladens Schöneberg stimmen dieser Aussage nicht zu. Es aber auch zur vollständigen Befürwortung dieser Aussage durch ein Elternteil.

Wenn es um die Bildung als Eigenleistung des Kindes geht, befürworten die Eltern beider untersuchter Kinderläden, im Kinderladen Steglitz 4 von 7 Befragten und im Kinderladen Schöneberg 7 von 12 Befragten, die Aussage *„Bildung ist vor allem eine Leistung des Kindes. Erwachsene können lediglich indirekt Einfluss darauf nehmen, was und wie ein Kind lernt.“* Ein weiterer Teil der Eltern beider Kinderläden befindet sich mit seiner Antwort eher im Mittelfeld und ordnet sich somit weder der

Befürwortung noch der Ablehnung dieser Aussage zu. Jedoch kommt es in beiden Kinderläden auch vereinzelt zu einer kompletten Ablehnung dieser Aussage, was ein hierarchisches Bildungsverständnis bei den befragten Eltern vermuten lässt.

Geht es um Prozesse der Kokonstruktion wird deutlich, dass die Eltern beider untersuchter Kinderläden, die Wichtigkeit dieser kommunikativen Prozesse der Kinder untereinander, erkannt haben und demnach über ein „modernes“ Bildungsverständnis verfügen. Die Eltern beider Kinderläden stimmen einheitlich der Aussage- *„Gute pädagogische Arbeit zeichnet sich dadurch aus, dass sie Rahmenbedingungen schafft, die es Kindern ermöglichen, miteinander in Interaktion zu treten.“* zu.

Weiterhin kommt es sowohl bei den Eltern des Kinderladens Steglitz, 7 von 8 Befragten, als auch bei den Eltern des Kinderladens Schöneberg, 11 von 12 Befragten, zu einer mehrheitlichen Befürwortung der Aussage- *„Beste Bildungschancen haben Kinder, deren Neigungen und Interessen Ausgangspunkt und Grundlage pädagogische Angebote sind.“* Jedoch lehnen vereinzelt Eltern des Kinderladens Steglitz diese Aussage vollständig, was auf die Befürwortung hierarchischer Prozesse mit einer Höherstellung der Pädagog_innen schließen lässt, die das Wissen für die Kinder vorgeben sollten.

Geht es um die vollständige Gleichwertigkeit der Themen der Kinder, Eltern und Pädagog_innen kommt es in beiden Kinderläden zu einer mehrheitlichen Befürwortung der Aussage *„In einer guten Bildungseinrichtung sind die Themen und Vorhaben der Kinder als absolut gleichwertig zu betrachten. Die pädagogischen Inhalte werden ständig neu und auf Augenhöhe ausgehandelt.“* Jedoch gibt es in beiden Kinderläden Eltern, die sich weder einer Befürwortung noch einer Ablehnung dieser Aussage zuordnen möchten und auch vereinzelt Eltern, im Kinderladen Steglitz 1 von 7 Befragten und im Kinderladen Schöneberg 2 von 12 Befragten, die diese Aussage vollständig ablehnen und somit die Bildung nicht als Eigenaktivität des Kindes ansehen, die lediglich einer Unterstützung durch die Erwachsenen bedarf.

Fazit:

Insgesamt kommt es tendenziell zu einer Zustimmung der befragten Eltern zu dem zuvor, im Kapitel 2, geschilderten Bildungsverständnis. Vereinzelt sind jedoch immer

wieder Antworten erkennbar, die auf ein hierarchisches Verständnis von Bildung schließen lassen. Bemerkenswert ist, dass sich die Anzahl der Eltern, die laut ihrer Antworten eher ein hierarchisches Bildungsverständnis favorisieren, gar nicht so stark von der Anzahl der Eltern unterscheidet, die laut ihrer Antworten, das aktuelle Bildungsverständnis befürworten. Insgesamt wurde das gebotene Antwortspektrum in seiner vollen Breite genutzt, was als Hinweis auf Heterogenität in der Elternschaft angesehen werden kann.

3.2.4. Gründe für die Wahl eines Kinderladens als Betreuungsort:

Die meisten Nennungen im Bereich von Rahmenbedingungen umfassen in beiden Kinderläden die Punkte- „kleine Kindergruppe“, „familiäre Atmosphäre“, „guter Betreuungsschlüssel“, „individuelles Eingehen auf kindliche Bedürfnisse“ und „Wohnortnähe“.

Das pädagogische Konzept ist lediglich für die Eltern des Kinderladens Schöneberg ausschlaggebend.

Items, die sich mit Beteiligung befassen, wie beispielsweise „hohe Beteiligungsmöglichkeiten“ und „höhere Möglichkeit des Einbringens eigener Ideen in Pädagogik“ erhalten nur wenige Nennungen.

3.2.5. Beteiligungsmöglichkeiten:

In diesem Bereich wird deutlich, dass die meisten Stimmen auf Beteiligungsmöglichkeiten fallen, die es in vielen Kindertagesstätten gibt, die jedoch eher weniger kinderladenspezifisch (bezogen auf die „Urkinderläden“) sind, wie zum Beispiel „Mitgestaltung und Mitwirkung auf Elternabenden“, „regelmäßig stattfindende Entwicklungsgespräche“ und „Elterndienste“.

Die pädagogische Einflussnahme und die demokratischen Entscheidungsinstrumente, wie beispielsweise „Einflussnahme auf Konzeption des Kinderladens“, „Plenum/ Eltern- Erzieher_innenparlament“ und „regelmäßig stattfindender Elternstammtisch“ erhalten nur wenige Nennungen.

Erstaunlich ist, dass in beiden Kinderläden Nennungen im Bereich der Aussage- „Ich wünsche mir eine möglichst geringe Beteiligung. Ich sehe die Betreuung meines Kindes eher als eine Dienstleistung.“ vorhanden sind.

3.2.6. Befugnisse eines Eltern- Erzieher_innenparlaments:

Demokratische Beteiligung wünschen sich die Eltern beider Kinderläden mehrheitlich im Rahmen der Öffnungszeiten und bei der Planung von Veranstaltungen. Der Eingriff in die pädagogische Konzeption und in Personalentscheidungen wird weniger oder eingeschränkt genannt.

Fazit:

Es wird in diesem Bereich der Fragebögen ersichtlich, dass die befragten Eltern zum großen Teil Wert auf die Rahmenbedingungen legen. Beteiligung wird in Bezug auf Elterndienste, außerordentliche Veranstaltungen und Entwicklungsgespräche gewünscht. Es ist demnach erkennbar, dass es den befragten Eltern hauptsächlich um das eigene Kind geht, wobei darin ein Unterschied zu den „alten“ Kinderläden festzustellen ist, in denen das Kinderkollektiv im Mittelpunkt stand.

Elterninitiativen scheinen sich nach Betrachtung der Ergebnisse der Fragebögen nicht als solche zu verstehen, da Eltern bereit sind Hilfstätigkeiten zu übernehmen, aber nicht zentrale Belange im pädagogischen Bereich mitzubestimmen. Die Nennung von der Betreuung des Kindes als Dienstleistung macht einen strukturellen Widerspruch sichtbar, das Angebot einer Einrichtung als Dienstleistung anzusehen, deren Träger man durch seine Vereinsmitgliedschaft selbst ist.

3.3. Ergebnisse Erzieher_innenfragebögen

3.3.1. Allgemeine Aussagen- Erziehungsstil

Das Antwortenspektrum der befragten Erzieherin umfasst größtenteils Antworten, die dem demokratischen Erziehungsstil zugeordnet werden könnten. Werte, dass die Erziehung flexibel, eingehend und von Aushandlungsprozessen geprägt sein sollte, erhielten von ihr die vollständige Zustimmung. Werte, die eher für einen autoritären Erziehungsstil stehen, wurden von ihr größtenteils abgelehnt. So fanden beispielsweise die Werte befehlend, lenkend und autoritär nicht ihre Zustimmung, teilweise sogar ihre vollständige Ablehnung. Werte, die eher einen antiautoritären, repressionsfreien Erziehungsstil ausmachen, wie zum Beispiel Freiheit und Zwanglosigkeit wurden von der befragten Erzieherin vollständig abgelehnt. Interessant ist jedoch, dass der eher dem antiautoritären Erziehungsstil zuzuordnende Wert Gleichwertigkeit ihre vollständige Zustimmung erhielt.

3.3.2. Aussagen, die im Kinderladen praktizierten Erziehungsstil ausmachen

Geht es um Aussagen, die eher für eine hierarchische Stellung der pädagogischen Fachkräfte mit einhergehenden lenkenden und vorschreibenden Handlungsweisen stehen, kommt es seitens der befragten Erzieherin zu keiner klaren Positionierung. Bezüglich der Aussagen- *„Eine gute Erziehung macht aus, dass Erwachsene das Sagen haben.“* und *„Bei einer guten Erziehung geht es um das Lenken des Verhaltens des Kindes und dass es gestellte Anforderungen ausführt.“* sind keine deutlichen Tendenzen innerhalb der Antworten erkennbar.

Festgelegte Strukturen ohne Möglichkeiten der Einflussnahme werden jedoch komplett von der befragten Erzieherin abgelehnt.

Geht es um Aushandlungsprozesse, den demokratischen Austausch zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern und das kindliche Mitspracherecht erhalten diese Bereiche die Zustimmung durch die befragte Fachkraft. Die Aussagen- *„Bei einer guten Erziehung geht es um das Aushandeln von Zielen zwischen Kind und Erwachsenen auf Augenhöhe.“*, *„In einem gelungenem Erziehungskonzept ist von Bedeutung, dass es zu einem demokratischen Austausch zwischen Kind und Erwachsenen zu verschiedenen Themen kommt.“* und *„Eine gute Erziehung ist gekennzeichnet durch Mitspracherecht und Selbstbestimmung des Kindes.“* werden durch die befragte Erzieherin befürwortet.

Ebenfalls erhalten Aussagen, die für das gleichwertige Einbeziehen aller am Erziehungsprozess beteiligter Personen und die Ablehnung einengender und unterdrückender Strukturen stehen, die volle Zustimmung durch die befragte Erzieherin.

Die vollständige Handlungs- und Entscheidungsfreiheit des Kindes betreffend äußert sich die befragte Pädagogin hingegen vollständig ablehnend. Die Aussage *„In einem guten Erziehungsprozess gibt es keinerlei Regeln und Kinder dürfen tun, was sie wollen ohne Verbote und Einschränkungen durch die Erwachsenen.“* erhält keinerlei Zustimmung von der Pädagogin. Sie spricht sich somit deutlich gegen die Abwesenheit von Regeln, Verboten und Einschränkungen durch Erwachsene aus.

Fazit:

Die befragte Pädagogin favorisiert, insgesamt betrachtet, demokratische Aushandlungsprozesse zwischen Kindern und Erwachsenen und spricht sich für die Selbstbestimmung des Kindes aus. Dennoch befürwortet sie das Aufstellen und Umsetzen von Regeln, die für alle im Erziehungsprozess beteiligten Akteur_innen verbindlich sind. Im Kontrast zu der Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre praktizierten antiautoritären Erziehungspraxis, wo es kaum aufgestellte Regeln gab und das freie Ausleben von Aggressionen gegenüber anderen Kindern und Pädagog_innen fester Bestandteil pädagogischer Praxis war, spielen Verbote und Einschränkungen durch Erwachsene in den beiden untersuchten Kinderläden eher eine Rolle.

3.3.3. Bildungsverständnis

Die Aussage *„Bei guter Bildung kommt es darauf an, dass die Pädagog_innen Lerninhalte vorstrukturieren um die Kinder bestmöglich auf die Schule vorzubereiten.“* wird durch die befragte Pädagogin abgelehnt, was darauf schließen lässt, dass diese sich dem aktuellem Bildungsverständnis mit einem sich selbst bildenden Individuum verbunden fühlt. Auch die Zustimmung der Pädagogin für die folgende Aussage, *„Bildung ist vor allem eine Leistung des Kindes. Erwachsene können lediglich indirekt Einfluss darauf nehmen, was und wie ein Kind lernt.“*, lässt darauf schließen, dass ihre Arbeit eher durch das aktuelle Bildungsverständnis geprägt ist und sie demnach vorstrukturierte, vorgegebene und starre Mechanismen ablehnt.

Werden Prozesse der Kokonstruktion betrachtet, ist zu erkennen, dass die befragte Erzieherin die Wichtigkeit dieser kommunikativen Prozesse der Kinder untereinander, erkannt hat und demnach über ein „modernes“ Bildungsverständnis verfügt. Dies wird deutlich daran, dass die befragte Pädagogin der Aussage *„Gute pädagogische Arbeit zeichnet sich dadurch aus, dass sie Rahmenbedingungen schafft, die es Kindern ermöglichen, miteinander in Interaktion zu treten.“* vollständig zustimmt.

Weiterhin kommt es bei der befragten Fachkraft zu einer vollständigen Befürwortung der Aussage *„Beste Bildungschancen haben Kinder, deren Neigungen und Interessen Ausgangspunkt und Grundlage pädagogische Angebote sind.“*, was vermuten lässt, dass die Pädagogin Wert darauf legt kindliche Interessen und Themen in Erfahrung zu bringen um daran pädagogisch anknüpfen zu können.

Geht es jedoch um die vollständige Gleichwertigkeit der Themen der Kinder, Eltern und Pädagog_innen kommt zu einer kompletten Ablehnung der dieses Thema beinhaltenden Aussage: *„In einer guten Bildungseinrichtung sind die Themen und Vorhaben der Kinder als absolut gleichwertig zu betrachten. Die pädagogischen Inhalte werden ständig neu und auf Augenhöhe ausgehandelt.“* durch die befragte Erzieherin. Diese Tatsache lässt darauf schließen, dass was die Themen aller beteiligten Akteur_innen betrifft, keine Gleichwertigkeit erwünscht ist, sondern hierarchische Strukturen favorisiert werden, welche eine Höherstellung der pädagogischen Fachkräfte beinhalten.

Fazit:

Insgesamt kommt es in diesem Bereich zum Großteil zu einer Zustimmung der befragten Erzieherin zu dem zuvor, im Kapitel 2, geschilderten Bildungs und Erziehungsverständnis. Sie favorisiert demnach Methoden, die Bildungsprozesse als Eigenleistung des Kindes berücksichtigen, die kokonstruktive Prozesse unterstützen, die kindliche Interessen und Themen in die Arbeit einfließen lassen um daran pädagogisch anknüpfen und folglich den Kindern eine bestmögliche Entwicklung ermöglichen zu können. Im Kontrast dazu steht jedoch die Ablehnung der vollständigen Gleichwertigkeit der Themen der Kinder, Eltern und Pädagog_innen, was eher auf eine Favorisierung eines durch hierarchische Strukturen geprägtes Erziehungsverständnis schließen lässt.

3.3.4. Gründe für die Wahl eines Kinderladens als Arbeitsort

In diesem Bereich kommt es durch die befragte Pädagogin zur Nennung aller vorhandener Items. Als Gründe für die Wahl eines Kinderladens als Arbeitsort sind für sie demnach bedeutend: „kleine Kindergruppe“, „familiäre Atmosphäre“, „guter Betreuungsschlüssel“, „besseres Eingehen auf individuelle Bedürfnisse der Kinder möglich“, „sehr gute Voraussetzungen für gelingende Elternarbeit“, „engeres Verhältnis zu Eltern und Kindern“, „Vertrautheit“, „Erarbeitung eigener Konzeption möglich“, „eigenständiges Strukturieren des Tagesablaufes“, „Umsetzungsmöglichkeiten eigener Ideen bezüglich der Raumgestaltung“ und „bessere Möglichkeit der Etablierung demokratischer Strukturen.“ Unter dem Item „Sonstige“ ergänzte sie weiterhin: „Eltern, die einen Kila aussuchen, haben in der

Regel auch Interesse, gemeinsam mit den Erziehern den „besten“ Weg für's Kind zu finden.“

3.3.5. Beteiligungsmöglichkeiten/ Erwartungen an Eltern im Rahmen von Tätigkeiten den Kinderladen betreffend

Die befragte Erzieherin nennt in diesem Bereich eher Items, die Beteiligungsmöglichkeiten betreffen, die es in vielen Kindertagesstätten gibt, wie beispielsweise „Planung außerordentlicher Veranstaltungen“, „Mitgestaltung und Mitwirkung auf Elternabenden“, „regelmäßig stattfindende Entwicklungsgespräche“ und „Elterndienste“. Diese Formen der Beteiligung sind jedoch weniger kinderladenspezifisch. Eine Antwort der befragten Pädagogin ist jedoch eher typisch für die Mitwirkung in Kinderläden, das „Mitspracherecht bei der Gestaltung der Räumlichkeiten.“

Insgesamt erhalten die Items, die eine hohe elterliche Beteiligung besonders in Bezug auf pädagogische Inhalte haben, keine Nennung durch die Erzieherin, somit werden „Einflussnahme auf die Konzeption des Kinderladens“, „Eingriff in die Struktur des pädagogischen Alltags (Zeit und Orte für Angebote, Öffnungszeiten...)“, „Beteiligung an Plenum/ Eltern- Erzieher_innenparlament“ und „Unterstützung der Betreuung der Kinder im Krankheitsfall“ von der Pädagogin nicht angebracht.

Jedoch erhalten auch jegliche Beteiligung ablehnende Aussagen, wie „Zurückhaltung“ und „elterliche Wahrnehmung der Betreuung als Dienstleistung“ keine Nennung durch die pädagogische Fachkraft.

Interessant ist hingegen, dass die Aussagen *„Möglichst geringe Beteiligung erwünscht. Nur beschränkt auf festgelegte Veranstaltungen und Elterndienste“* und *„Heraushalten aus pädagogischer Herangehensweise“* teilweise die Zustimmung der befragten Erzieherin erhalten. Teilweise bedeutet in diesem Fall, dass die zur Zustimmung gesetzten Kreuze von der Pädagogin in Klammern gesetzt wurden und bei der erst genannten Aussage das Wort „gering“ in Anführungszeichen gesetzt wurde. Die pädagogische Fachkraft ergänzte die Aussage *„Möglichst geringe Beteiligung erwünscht. Nur beschränkt auf festgelegte Veranstaltungen und Elterndienste“* wie folgt: *„Ständige Anwesenheit oder Beteiligung der Eltern würde den pädagogischen Alltag stören.“* Die Aussage *„Heraushalten aus pädagogischer Herangehensweise“* wurde durch die Pädagogin folgendermaßen kommentiert:

„Entscheidung der Eltern für eine Einrichtung schließt die Entscheidung über die pädagogische Konzeption oder Herangehensweise ein (oder sollte es). Daher keine Grundsatzdiskussionen!“

Fazit:

Es wird in diesem Bereich der Fragebögen ersichtlich, dass die befragte Erzieherin zum großen Teil Wert auf die Rahmenbedingungen legt. Beteiligung wird in Bezug auf Elterndienste, außerordentliche Veranstaltungen, Elternabende und Entwicklungsgespräche gewünscht. Jedoch wird den Eltern die Option geboten, Wünsche bezüglich der Raumgestaltung zu äußern und diese umzusetzen. Eine vollständige Zurückhaltung und das Betrachten der Betreuung im Rahmen eines Kinderladens als Dienstleistung werden komplett abgelehnt. Jedoch wird als Kontrast zu den Kinderläden Ende der 60er Jahre und Anfang der 70er Jahre deutlich, dass eine elterliche Mitbestimmung pädagogischer Aspekte nicht erwünscht ist, was in den damaligen Einrichtungen gängige Praxis war. Dies zeigt deutlich einen strukturellen Widerspruch auf, welcher erkennbar durch die Tatsache wird, dass Eltern Hilfstätigkeiten im Rahmen einer Einrichtung durchführen, deren Träger sie durch ihre Vereinsmitgliedschaft selbst sind.

Übersicht zum Kapitelinhalt

<p><u>Ergebnisse Elternfragebögen:</u></p> <p><i>Erziehungsstil:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -befragte Eltern bereit, Prozesse auszuhandeln und Kinder zu beteiligen – dabei tendenziell endgültige Kontrolle erwünscht -Eltern sehen sich tendenziell als hierarchisch höher angesiedelt <p><i>Bildungsverständnis:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -insgesamt tendenziell Zustimmung zu „aktuellem“ Bildungsverständnis -vereinzelt Antworten, die auf ein hierarchisches Verständnis von Bildung schließen lassen -insgesamt knappes Ausfallen der Ergebnisse <p><i>Gründe für die Wahl eines Kinderladens als Betreuungsort und elterliche Beteiligung:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Rahmenbedingungen für Eltern bedeutsam 	<p><u>Ergebnisse Erzieher innenfragebögen:</u></p> <p><i>Erziehungsstil:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -insgesamt Favorisierung demokratischer Aushandlungsprozesse zwischen Kindern und Erwachsenen, Aussprechen für Selbstbestimmung des Kindes -Befürwortung des Aufstellens und Umsetzens von Regeln, die für alle im Erziehungsprozess beteiligten Akteur_innen verbindlich sind (Verbote und Einschränkungen durch Erwachsene) <p><i>Bildungsverständnis:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -insgesamt Zustimmung zu dem zuvor, im Kapitel 2, geschilderten Bildungsverständnis -Favorisierung von Methoden, die Bildungsprozesse als Eigenleistung des Kindes berücksichtigen, die kokonstruktive Prozesse unterstützen, die kindliche
--	--

<p>(z.B. „kleine Kindergruppe“, „familiäre Atmosphäre“, „guter Betreuungsschlüssel“, „individuelles Eingehen auf kindliche Bedürfnisse“, „Wohnortnähe“)</p> <p>-pädagogisches Konzept lediglich für Eltern des Kinderladens Schöneberg ausschlaggebend</p> <p>-Beteiligung in Bezug auf Elterndienste, außerordentliche Veranstaltungen und Entwicklungsgespräche gewünscht → eigenes Kind im Fokus → Kontrast zu „alten“ Kinderläden, in denen Kinderkollektiv im Mittelpunkt stand</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Eltern übernehmen Hilfstätigkeiten, aber keine Mitbestimmung zentraler pädagogischer Belange ➤ strukturellen Widerspruch: Einrichtung als Dienstleistung angesehen, deren Träger man selbst ist 	<p>Interessen und Themen in die Arbeit einfließen lassen</p> <p>–jedoch Ablehnung der vollständigen Gleichwertigkeit der Themen der Kinder, Eltern und Pädagog_innen → hierarchische Strukturen erwünscht</p> <p>Gründe für die Wahl des Kinderladens als Arbeitsort/ Vorstellungen bezüglich elterlicher Beteiligung:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Rahmenbedingungen von Bedeutung -Beteiligung in Bezug auf Elterndienste, außerordentliche Veranstaltungen, Elternabende und Entwicklungsgespräche gewünscht -jedoch Option für Eltern Einfluss auf Raumgestaltung zu nehmen -Ablehnung vollständiger elterlicher Zurückhaltung und des Betrachtens der Betreuung als Dienstleistung -elterliche Mitbestimmung pädagogischer Aspekte nicht erwünscht <ul style="list-style-type: none"> ➤ struktureller Widerspruch: Eltern führen Hilfstätigkeiten im Rahmen einer Einrichtung durchführen, deren Träger sie selbst sind
	<p>Finanzierung:</p> <p>Alle Kinderläden, die nach Kitafög arbeiten, Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfe → Mitfinanzierung durch Senat (http://www.daks-berlin.de/downloads/rv_tag_inkl_anlagen.pdf)</p>

4. Gesamtfazit:

Im Gesamtfazit soll es darum gehen, die vorherigen Kapitel zusammenzufassen und die untersuchten Einrichtungen mit den Kinderläden der Anfangszeit, mit Bezug auf die der Arbeit zugrunde liegenden Forschungsfragen, zu vergleichen.

- ***„Hat sich im Laufe der Zeit eine hierarchische Verschiebung der beteiligten Akteur_innen- Eltern, Pädagog_innen und Kindern-vollzogen?“***
- ***„Wie sollte sich Partizipation in Kinderläden gestalten um den Anspruch zu erfüllen, den Vorstellungen aller am Erziehungs- und Bildungsgeschehen beteiligten Akteur_innen (in dieser Arbeit insbesondere Eltern und Pädagog_innen) gerecht zu werden um für die Kinder ein optimales Lernumfeld zu gestalten?“***

4.1. Gemeinsamkeiten der Kinderläden Ende der 60er/ Anfang der 70er Jahre und heute:

Der Name „Kinderladen“ bleibt bei heutigen Elterninitiativeeinrichtungen in Berlin weiterhin erhalten und ebenso die Räumlichkeiten in ehemaligen Ladengeschäften oder Wohnungen haben weiterhin Bestand. Des Weiteren verfügen Kinderläden seither insgesamt betrachtet über dieselbe Organisationsform. Damals wie heute fungieren Eltern als Träger der Einrichtungen. Auch in heutiger Zeit beherbergen Kinderläden eine kleine Anzahl an Kindern, so dass ein sehr guter Betreuungsschlüssel zustande kommt. Außerdem ist die Atmosphäre in Kinderläden damals und heute geprägt durch eine regelmäßige Kommunikation zwischen den Eltern, Pädagog_innen und Kindern. Es kommt seither zur Durchführung von Elterndiensten, beispielsweise in Form von Renovierungsarbeiten oder Reinigungstätigkeiten. Weiterhin kam es damals wie heute zu häufig und in regelmäßigen Abständen durchgeführten Elternabenden und Entwicklungsgesprächen. Auch die Sozialraumvernetzung spielte Ende der 60er/ Anfang der 70er Jahre als auch heute eine bedeutende Rolle im Rahmen der alltäglichen Abläufe im Kinderladen. Im vorweg geschilderten Beispiel aus der Zeit Anfang der 70er Jahre kam es beispielsweise zu einer Mitnutzung der Räumlichkeiten Musikhochschule. Bei den geschilderten Vertretern der Kinderläden

aus heutiger Zeit kommt es beispielsweise zu einer Mitnutzung der Sporthalle einer Grundschule oder auch externer Spielplätze. Weiterhin stellt die an den Bedürfnissen der Kinder ausgerichtete Pädagogik und die Erziehung der Kinder zu selbstsicheren und selbstständigen Individuen eine Gemeinsamkeit heutiger Kinderläden und der Kinderläden der 60er und 70er Jahre dar. Bezüglich der öffentlichen Wahrnehmung lässt sich festhalten, dass sich der mediale Fokus in Bezug auf die Kinderläden kaum verändert hat. Während man über aktuelle Kinderläden kaum Zeitungsartikel finden kann, werden aktuell nur die „Urkinderläden“ im Zusammenhang mit Pädophilie in der Gründungszeit von Bündnis 90/ Die Grünen genannt.

4.2. Unterschiede:

4.2.1. Pädagogik:

Zu damaliger Zeit wurde die antiautoritäre Erziehung in den Kinderläden praktiziert, welche eine kaum vorhandene Regelaufstellung und Grenzsetzung für die Kinder durch die Erzieher_innen beinhaltete.

In der heutigen Zeit hingegen wird in beiden untersuchten Berliner Kinderläden Wert darauf gelegt, dass allgemein verbindliche Regeln und Grenzen gemeinsam mit den Kindern vereinbart und eingehalten werden.

Die praktizierte Pädagogik Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre beinhaltete weiterhin, dass es zum freien Ausleben von Aggressionen und Gewalt gegenüber der Kinder, Erzieher_innen und Eltern kam. Dies war wichtiger Bestandteil der Erziehungspraxis und wurde mit keinerlei Sanktionen belegt.

Im Kontrast dazu werden in den beiden untersuchten Kinderläden aus heutiger Zeit die Kinder bei auftretenden Aggressionen und Problemen angeregt, diese selbstständig zu lösen, jedoch sind allgemein verbindliche Verhaltensregeln vorhanden, die regelmäßig mit den Kindern thematisiert werden und es kommt bei Tätlichkeiten zum sofortigen Eingreifen durch die pädagogischen Fachkräfte.

Einen weiteren wichtigen Bestandteil der Pädagogik der „damaligen“ Kinderläden stellte das freie Ausleben der kindlichen Sexualität dar, welcher beispielsweise kindliche Sexspiele, Nacktheit oder die Thematisierung des elterlichen Liebesaktes umfasste.

In den beiden Berliner Kinderläden heutiger Zeit hingegen wird dem Thema der Sexualität nicht so viel Aufmerksamkeit geschenkt. Es kommt jedoch bei kindlichem Interesse zur Thematisierung. Dass sich die Art und Weise kindliche Sexualität zu thematisieren verändert hat, hat sicher auch mit der veränderten Elternstruktur in Kinderläden heutiger Zeit zu tun. Für Eltern, die nicht am pädagogischen Alltag teilhaben, ist es schwer zu überprüfen, ob es bei Handlungen, wie in den „UrKinderläden“ ausschließlich um kindliche Neugier und nicht um die Bedürfnisbefriedigung Erwachsener geht. Ohne derartige Kontrolle ist solch weitgehende Enttabuisierung der Sexualität kaum möglich. Die Vorgänge in der Gründungszeit der Partei Bündnis 90/ Die Grünen zeigen zudem, dass es auch zu dieser Zeit Erwachsene gab, die die gewonnene Freiheit zur eigenen Bedürfnisbefriedigung ausgenutzt haben. (vgl. <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2013-05/gruene-paedosexualitaet-cohn-bendit>)

4.2.2. Stellung des Kindes:

In den Kinderläden der „damaligen“ Zeit stand das sogenannte Kinderkollektiv im Mittelpunkt, nicht das einzelne Individuum. Das bedeutet, dass die im Kinderladen praktizierte Erziehung nicht losgelöst von gesellschaftlichen Prozessen betrachtet wurde. Kinder sollten im Kollektiv dazu erzogen werden, sich unterdrückenden Mechanismen zu widersetzen und sich als gleichwertiger Bestandteil der Gesellschaft zu sehen ohne Hierarchiebestrebungen.

In den Kinderläden heutiger Zeit steht laut der Ergebnisse der Fragebögen das einzelne Individuum im Mittelpunkt der Betrachtung. Eltern richten beispielsweise Wünsche bezüglich des eigenen Kindes an die Erzieher_innen, ohne den Fokus auf die anderen Kinder zu richten. Jedoch ist in der heutigen Zeit die gesellschaftliche Situation eine andere, als damals. Heutzutage ist die Erziehung in städtischen und nichtstädtischen Kindertageseinrichtungen, im Gegensatz zu „damals“, nicht rein autoritär, sondern verfügt über eine Vielfalt verschiedenster pädagogischer Ansätze und Angebote. Somit reiht sich laut der Auseinandersetzung mit den Forschungsergebnissen der Kinderladen als Betreuungsform in die Reihe der anderweitigen Kindertagesbetreuungseinrichtungen ein und steht nicht im starken Kontrast zu anderen Einrichtungsformen.

Des Weiteren stellte die vollständige Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit aller im Erziehungsprozess beteiligten Akteur_innen eine Besonderheit der Erziehungspraxis in den Kinderläden Ende der 60er/ Anfang der 70er Jahre dar.

In beiden untersuchten Einrichtungen der heutigen Zeit ist sowohl seitens der Eltern als auch der Erzieher_innen ein hierarchisches Gefälle gegenüber den Kindern im Erziehungsprozess sichtbar und wird durch Eltern und Erzieher_innen gewünscht.

4.2.3. Stellung der Eltern:

Ein weiterer Unterschied ist im Bereich des Erziehungsstils zu erkennen, wohingegen in „damaligen“ Kinderläden darauf Wert gelegt wurde, dass der im Kinderladen praktizierte Erziehungsstil mit dem elterlichen Erziehungsstil übereinstimmt, ist in heutigen Elterninitiativeeinrichtungen eine Vielfalt elterlicher Erziehungsstile anzutreffen, die auch nicht zwangsläufig mit dem in der Einrichtung praktizierten Erziehungsstil übereinstimmen müssen. Die Ergebnisse der Elternfragebögen machen deutlich, dass die elterlichen Erziehungsstile weit, von autoritär bis zu Elementen der antiautoritären Erziehung, streuen und somit von einer starken Heterogenität der Elternschaft ausgegangen werden kann. Es kann somit darauf geschlossen werden, dass der Kinderladen als Betreuungsform für das eigene Kind in der heutigen Zeit nicht gewählt wird aufgrund eines kompletten Kontrastprogrammes zu städtischen und nichtstädtischen Einrichtungen, wie es früher der Fall war, sondern dass der Kinderladen als weitere Betreuungsform in der Reihe der Kinderbetreuungsangebote angesehen wird.

Weiterhin war in den Einrichtungen Ende der 60er/ Anfang der 70er Jahre gängige Praxis, dass die Eltern maßgeblich die pädagogische Arbeit entweder vollständig gestalteten oder über vielfältige Möglichkeiten der Einflussnahme verfügten.

In der heutigen Zeit wird in beiden untersuchten Einrichtungen die pädagogische Arbeit ausschließlich durch die Erzieher und Erzieherinnen abgedeckt. Die Fragebögen ergaben das größtenteils sowohl Erzieher_innen als auch Eltern keinen vermehrten elterlichen Eingriff in pädagogische Angelegenheiten wünschten. Die Partizipation der Eltern wird sowohl von Eltern als auch von Erzieher_innen in Bezug auf außerordentliche Aktivitäten, wie beispielsweise Vorbereitung von Festen, Renovierungs- und Putztätigkeiten gewünscht.

Aus den Befragungen lässt sich schließen, dass sowohl Eltern als auch Pädagog_innen ein ähnliches Rollenverständnis aller Beteiligten besitzen. Das bedeutet, dass sich die Erwartungen an Strukturen, Aufgabenverteilung und Hierarchie zwischen Eltern, Pädagog_innen und Kindern decken, sodass der Grad der aktuellen Beteiligung und Mitbestimmung dem entspricht, wie es die involvierten Personen als angemessen wahrnehmen. In diesem Rahmen haben also die Akteur_innen, einen für sich geeigneten Weg gefunden das Lernumfeld der Kinder gemeinsam zu gestalten, was allerdings auch für die damaligen Kinderläden gilt. Der ideale Grad von Beteiligung und Mitgestaltung scheint also Ergebnis von Aushandlungsprozessen zu sein.

Forschungsreflexion:

Dieses kurze Kapitel stellt die Reflexion des Forschungsprozesses dar. Diese ist ein wichtiger Bestandteil dieser Arbeit, da sie auch Grundlage sein kann für eventuelle weitere Forschungsvorhaben zu diesem Thema, sodass andere Details und Feinheiten besser untersucht werden können.

Was die Partizipationsprozesse betrifft, sollte in zukünftigen Forschungsaktivitäten die Sicht der Kinder bezüglich des Themas nicht außer Acht gelassen werden. Es könnte in diesem Zusammenhang zu Befragungen der Kinder zur Teilhabe kommen und in diesem Zuge könnten ebenfalls gemeinsame Projekte von Kindern, Eltern und Pädagog_innen entwickelt werden.

Des Weiteren wäre eine ergänzende Forschungsvariante um die Entwicklung der Kinderläden von der damaligen zur heutigen Zeit aufzuzeigen die Durchführung eines Zeitzeugeninterviews, was sich auch trotz einer Kontaktaufnahme mit dem DAKS (Dachverband der Kinder- und Schülerläden in Berlin) nicht realisieren ließ, da keine Person, die sich für ein Interview bereit erklärte, zur Verfügung stand.

Weiterhin ist festzustellen, dass es besonders im Bereich der Erzieher_innenfragebögen zu einem geringen Rücklauf kam, einer von vier verteilten Fragebögen kam ausgefüllt zurück. Die Ursache könnte darin bestehen, dass aufgrund der geringen Personenzahl keine große Anonymität bezüglich der Ergebnisse gewährleistet werden kann beziehungsweise, dass sich befragte Erzieher_innen nicht mit den zur Verfügung gestellten Antwortmöglichkeiten identifizieren können und somit eine Zuordnung zu einer Antwortmöglichkeit vermeiden. Um diesen Fakt in künftigen Forschungsaktivitäten zu optimieren, könnten die Befragungen der Pädagog_innen mittels qualitativer Methoden durchgeführt werden.

Quellennachweis:

Literatur:

Andres, Beate/ Laewen, Hans-Joachim (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim/ Basel/ Berlin: Beltz

Baader, Meike Sophia (Hrsg.) (2008): „Seid realistisch, verlangt das Unmögliche!“. Wie 1968 die Pädagogik bewegte. Weinheim/ Basel: Beltz

Berliner Kinderläden (1970): Antiautoritäre Erziehung und sozialistischer Kampf. Köln/ Berlin: Kiepenheuer& Witsch

Bott, Gerhard (Hrsg.) (1970): Erziehung zum Ungehorsam. Antiautoritäre Kinderläden. Frankfurt: März Verlag

Breiteneicher, Hille Jan/ Mauff, Rolf/ Triebe, Manfred/ Autorenkollektiv Lankwitz (1971): Kinderläden. Revolution der Erziehung oder Erziehung zur Revolution? Reinbek bei Hamburg: Rowohlt

Fahrenberg, Jochen/ Steiner, John M. (2004): Adorno und die autoritäre Persönlichkeit. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie

Friedrich, Hedi (2008): Beziehungen zu Kindern gestalten. Berlin/ Düsseldorf/ Mannheim: Cornelsen Scriptor

Iseler, Katharina (2010): Kinderläden. Fallstudien zum Fortbestand sozialpädagogischer Organisationen. Münster/ New York/ München/ Berlin: Waxmann

Regner, Michael/ Schubert-Suffrian, Franziska (2011): Partizipation in der Kita. Projekte mit Kindern gestalten. Freiburg/ Basel/ Wien: Herder

Schäfer, Gerd E. (2004): Bildungsprozesse in der frühen Kindheit. Trier

Senatsverwaltung für Jugend, Bildung und Sport Berlin (Hrsg.) (2004): Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Weimar/ Berlin: Verlag das netz

Textor, Martin R. (2009): Elternarbeit im Kindergarten. Ziele, Formen, Methoden. Norderstedt: Books on Demand GmbH

UN- Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien- Übereinkommen über die Rechte des Kindes (1989)

Wagner, Petra (2008): Handbuch Kinderwelten- Vielfalt als Chance: Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder

Internet:

Hüther, Gerald (2008) in: http://www.uni-giessen.de/~gk1189/sfa/pdf/prof_dr_g_huether_-_auf_die_atmosphaere_kommt_es_an.pdf (Stand: 04.06.2013)

Dawirs, Ralph (2007) in: <http://www.welt.de/wissenschaft/article1323499/Warum-Kinder-am-besten-mit-Gefuehl-lernen.html> (Stand: 04.06.2013)

Fthenakis, Wassilios E. (2007) in: http://www.fthenakis.de/cms/BetrifftKinder_08-07.pdf (Stand: 04.06.2013)

Danner, Stefan (2012) in: <http://www.bpb.de/apuz/136767/partizipation-von-kindern-in-kindergaerten?p=all> (Stand: 04.06.2013)

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Partizipation> (Stand: 04.06.2013)

<http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/8.html> (Stand: 04.06.2013)

<http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/22.html> (Stand: 04.06.2013)

<http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/22a.html> (Stand: 04.06.2013)

http://www.bundestag.de/bundestag/aufgaben/rechtsgrundlagen/grundgesetz/gg_01.html (Stand: 04.06.2013)

http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_de.pdf (Stand: 04.06.2013)

http://www.daks-berlin.de/downloads/rv_tag_inkl_anlagen.pdf (Stand: 01.07.2013)

Weitere Quellen: (Aus Gründen des Datenschutzes wird diese Quelle nur in anonymer Form genannt):

Bildungskonzeption Kinderladen Steglitz

Eidesstattliche Erklärung zur Bachelorarbeit

Ich versichere, die Bachelorarbeit selbstständig und lediglich unter Benutzung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel verfasst zu haben.

Ich erkläre weiterhin, dass die vorliegende Arbeit noch nicht im Rahmen eines anderen Prüfungsverfahrens eingereicht wurde.

Berlin, den _____