

# Kinder in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

## Bilder der Kindheit, das Politische und politische Solidarität

von Christian Tollning und Nils Wenzler

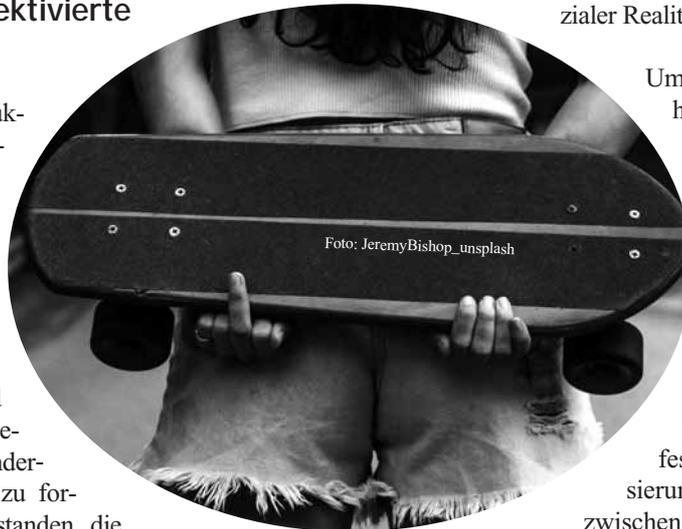
Der vorliegende Beitrag versteht sich als ein erster gedanklicher Aufriss. Er wendet sich der Frage zu, inwieweit Kinder im Rahmen von politischer Bildung ein Thema für die Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) sein können oder sollten. Darüber hinaus entwickeln wir Überlegungen, wie politische Bildung mit Kindern konzeptionell gefasst werden könnte.

### Kindheit, eine verobjektivierte Lebensphase

„Unter Kindheit wird die strukturelle Einheit einer eigenständigen Lebensphase verstanden, Kindheit ist insofern eine gesellschaftstheoretische Konstruktion.“ (Bock 2015: 163)

Während Kinder vom Einzelhandel als kaufkräftige und konsumfreudige Zielgruppe beworben werden, werden sie andererseits als unmündige, noch zu formentwickelnde Schutzbedürftige verstanden, die ohne Erwachsene nicht lebensfähig sind. (vgl. Rose 2013: 163 ff.) Die Kindheit wird aus einer vorherrschenden Lesart erwachsener Menschen als vielschichtig, undurchsichtig, gar kompliziert und unter dem Gesichtspunkt der fehlenden Selbstständigkeit und Selbstbestimmung wahrgenommen. In der OKJA werden die Kinder vor allem als jüngere Geschwister der Jugendlichen oder als nachwachsende Generation, also als zukünftige Zielgruppe betrachtet. Der Verweis auf den Konstruktionscharakter von Kindheit eignet sich gut, die auffällig oft erlebte und vorherrschende Janusköpfigkeit hervorzuheben, der sich Kindheit ausgesetzt sieht. Dabei kann man sagen, dass Kinder vor allem als das Gegenteil von dem konstruiert werden, was Erwachsene für sich gerne als positive Merkmale in Anspruch nehmen. Demnach sind Kinder vor al-

lem zunächst unmündig und unselbstständig. Was bedeutet, dass sie weder über sich bestimmen können, noch einen vernünftigen Gebrauch von Freiheit machen können oder etwa verantwortlich mit Ressourcen haushalten können. Somit gelten diese jüngeren Gesellschaftsmitglieder lediglich als unmündige Beteiligte, welche von der „normalen“ Welt der Erwachsenen weitgehend entkoppelt sind, insbesondere wenn es um die Mitgestaltung und die Mitverantwortung sozialer Realität(en) geht.



Um etwas über Kinder zu erfahren hat sich zuletzt ein Blick auf Kinder durchgesetzt, welcher vor allem den gesellschaftlichen Prozess der Hervorbringung von Kindheiten thematisiert. Hierüber lassen sich vor allem drei Dimensionen von Kindheiten finden. Erstens, die in vielen Einrichtungen, Gesetzen, Verordnungen, Praktiken und Denkweisen festgeschriebene Altershierarchisierung, welche die Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen stabilisieren und beispielsweise über die jewei-

gen Rechte, Teilhabemöglichkeiten und Pflichten entscheidet und als gesellschaftliches Verhältnis Aus- und Einschließungen produziert. Zweitens, die Institutionalisierung, insbesondere auch der frühen Kindheit, durch den Ausbau von gesellschaftlich verantworteten Betreuungs- und Sorgeeinrichtungen und den damit einhergehenden Formen der Pädagogisierung von Kindheiten. Und drittens, die Familiarisierung, welche das Zentrum der kindlichen Lebenswelt im privaten Raum einer Familie konstruiert, einhergehend mit den hierdurch entstehenden Elternrechten und -pflichten. (vgl. Mierendorff 2010)

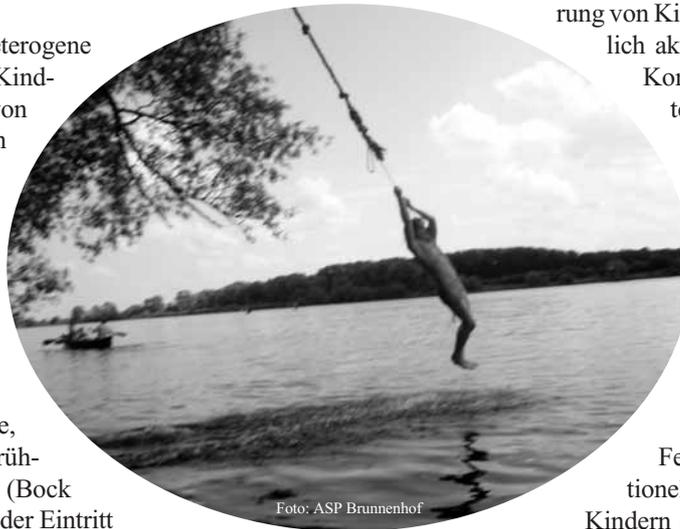
Kinder werden in diesem dritten Punkt insbesondere als Teil eines Familienverbundes wahrgenommen. Dabei begegnen Kinder den wirkmächtigen Erwartungshaltungen und Rollenzuschreibungen seitens Erwachsener. Zwar befinden sich Familienformen in ständiger Bewegung und es lassen sich im Vergleich zu früher sicherlich Prozesse der Demokratisierung des Familienlebens beobachten, doch sind Kinder an dieser

Während Kinder vom Einzelhandel als kaufkräftige und konsumfreudige Zielgruppe beworben werden, ...

... werden sie andererseits als unmündige, noch zu formende Schutzbedürftige verstanden.

Stelle auch immer den Zuschreibungen und Positionierungen durch Erwachsene ausgesetzt und fungieren als Objekt zur Darstellung einer kompetenten und verantwortlichen Elternschaft. Hierzu gehört nicht nur die Übertragung und Projektion von Wunsch- und Wertvorstellungen, sondern Kinder werden auch im Hinblick auf die Stabilisierung oder die Verbesserung der sozialen- und ökonomischen Position durch Bildung in Schule und diversen Angeboten in der Freizeit betrachtet. Damit wird aber auch sichtbar, dass Kinder sich in einer Abhängigkeit zu den sozialen- und ökonomischen Positionierungen ihrer Familien befinden, die durch Wohnsituation, ökonomische Ausstattung, Ausgestaltung der Stadtteile in denen sie leben oder die vorhandenen sozialen Bezüge, auch die Möglichkeiten der kindlichen Exploration mini- oder maximiert fördert oder einschränkt. (vgl. Fuhs/Brand 2013: 91 ff.)

Neben der Familie wird die heterogene Aufladung des Begriffes Kindheit(en) durch die Vielzahl von Spezialeinrichtungen für eben diese Zielgruppe ersichtlich: „Kindheit findet zunehmend mehr in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen statt, die sich durch ein wachsendes Professionalisierungsverständnis auszeichnen (Familie, Kinderkrippe, Kindergarten, Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Früh- und Kleinkinderpädagogik).“ (Bock 2015:164) Für Kinder kommt der Eintritt in Bildungseinrichtungen mit Erziehungsauftrag oder andersherum gesprochen, der Eintritt in Erziehungseinrichtungen mit Bildungsauftrag, so Winkler (2012), einer Erweiterung ihrer Subjektivität gleich. Diese Einrichtungen verfolgen ihr jeweiliges pädagogisches Programm, wobei der junge Mensch mit den damit einhergehenden Erwartungen und Möglichkeiten zunächst erstmal konfrontiert ist. Die OKJA ist hierbei nicht unbeteiligt, sie ist selbst Teil dieser Institutionalisierung und Pädagogisierung von Kindheiten. Im Zweifelsfall greifen die Maxime der OKJA, um hierzu eine kritisch reflexive Haltung zu entwickeln und in der Konsequenz eine subjekt- und lebensweltorientierte Bildungsarbeit anzubieten. Sollte aber am Ende des Tages die OKJA ihren Ansprüchen im Umgang mit Kindern nicht gerecht werden, kann sie sich damit trösten, dass im Schatten der Bildungs- und Kompetenzorientierung, zumindest als Nebenprodukt auch der Erwerb eines nebulösen Schlüssels an Kompetenzen zu erwarten ist, welcher in Einzelfällen ja dann wie von selbst für Chancengerechtigkeit sorgen könnte. Erfüllt die OKJA in der Arbeit mit Kindern ihre eigenen allge-



meinen fachlichen Ansprüche und Maxime nicht, muss das also auf die Erwachsenen in der OKJA nicht irritierend wirken. Legitimieren und Akzeptieren lässt es sich durch die vorherrschenden problematischen Vorstellungen und Bilder von Kindern und die Erwartungen der Erwachsenen an die Lebensphase Kindheit als eine Vorbereitungsphase für etwas Wichtiges was noch kommen wird, die Jugendphase.

Die tagtägliche Verortung innerhalb von Institutionen, die Bewältigung des dortigen Bildungsalltags, die vorherrschenden Anpassungsprozesse, die Übernahme oder der Widerstand gegen die zugeschriebenen Rollen, sowie die Bewältigung der vorgeschriebenen Statuspassagen können die kindliche Erfahrung und die resultierenden inkorporierten Bedürfnisse prägen. Das Konstrukt Kind wird im Beiwohnen einer institutionellen Abhängigkeit entworfen und entwirft sich vor dieser institutionellen Blaupause selbst mit. (vgl. Lindner 2021: 536) Diese pädagogisierenden Institutionalisierungen lassen sich auch im Hinblick auf die Übernahme und Ausweitung struktureller Co-Abhängigkeiten analysieren. (vgl. Koch

u.a. 201: 9 ff.) Die einhergehende Verobjektivierung von Kindheiten plätschert gesellschaftlich akzeptiert dahin, solange in einer Kompetenz- und konsumorientierten Welt, das mannigfaltige Tandem Erziehung und Bildung als Ursprungsquelle vom Subjektivitätsanspruch, weiterhin die Versprechungen zu erfüllen scheint, die durch Erwachsene als relevant markierte Vielzahl an Lernaufgaben zu bearbeiten. (vgl. Winkler 2007)

Festzuhalten ist, dass die institutionellen Ordnungen, welche allen Kindern gleichermaßen und unabhängig ihrer Lebenslagen Zugänge eröffnen sollen, gleichermaßen und unabhängig pädagogisierbare Subjekte produzieren. (vgl. Koch u.a. 2018) Nimmt man die hier vorliegenden Gedankengänge zusammen, so liegt die Vermutung nahe, dass durch die heterogenen Formen der Institutionalisierung und Familiarisierung, in Reaktion auf einen scheinbaren Anstieg an Bildungs- und Bewältigungserfordernissen, die Differenz zwischen den Kindern, also denen die sich im Werden befinden, und den Erwachsenen, also denen die schon etwas sind, immer weiter verfestigt wird. Gerade die mediale Berichterstattung 2021 mit dem omnipräsenten Thema Covid-19 hat bewiesen, dass Kinder und Jugendliche vor allem auf ihre institutionellen Funktionen, als zu Erziehende und Schüler\*innen, reduziert werden und somit eine

Die OKJA ist selbst Teil der Institutionalisierung und Pädagogisierung von Kindheiten.

Attribution zugunsten der vorab genannten Rollen und Machtverhältnisse reproduziert wird.

Wir fragen uns, wie sich Träger und Einrichtungen der OKJA innerhalb dieser Thematiken positionieren. Eine Möglichkeit wäre es Kinder als wirkmächtige Akteur\*innen zu begreifen, um hiermit ein Handeln zu mobilisieren, welches die bestehenden allgegenwärtigen Wirkmechanismen in Frage stellt und von dem dominanten Denken und Sprechen *über* und *für* die Zielgruppe befreit, welche in erster Linie in ihrer Sortier- und Positionierungsfunktion zu sehen sind. Eine gedankliche Öffnung lässt im Alltagsgeschäft der OKJA mehr Möglichkeiten für die praktische, prominentere Platzierung kindlicher Erfahrungen, Wissen und Handlungen zu. Eine freiere Artikulation infantiler Bedürfnisse und die tatsächliche Ermöglichung von Gestaltungsräumen und tatsächlicher Einmischung seitens der Kinder sind angezeigt. Die Pädagogisierung läuft nämlich Gefahr im Vorfeld schon alle politischen Artikulationen, Aneignungsweisen und Formen der Infragestellung von bestehenden Ordnungen in der OKJA einzuhegen und zu befrieden.

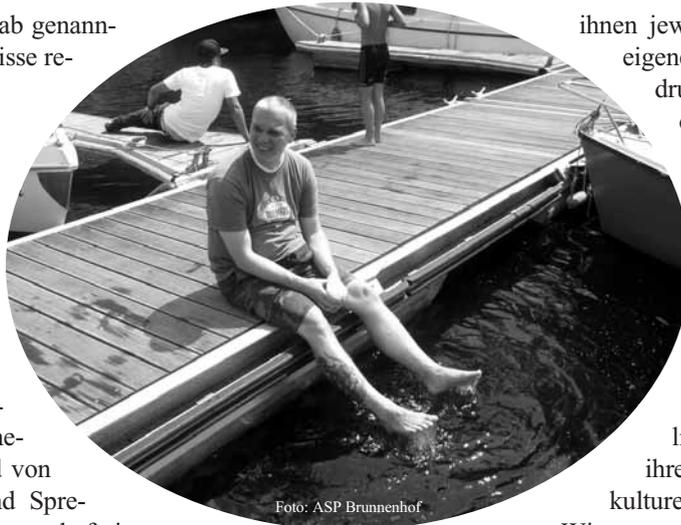


Foto: ASP Brunnenhof

## Kinder als Akteur\*innen: Agency

Demgegenüber ließe sich ein Bild von Kindheit und Kindern profilieren, welches Kinder als bereits wirkmächtige soziale Akteur\*innen sichtbar werden lässt. Man könnte dazu übergehen, Kinder nicht mehr nur als im Werden befindliches Ergebnis von Erziehung oder als zu behütendes Objekt der sie umgebenden Einrichtungen zu sehen. „Handlungsfähigkeit – agency – verweist darauf, dass Menschen nicht nur passiv in sozialen Strukturen eingebunden sind, sondern diese durch ihr Handeln aktiv in Form einer konstruktiven Aneignung und Verarbeitung sozialer Wirklichkeit beeinflussen und gestalten.“ (Ziegler 2008: 83)

Für die OKJA würde sich anbieten Kinder als aktive soziale Akteur\*innen zu verstehen, welche im Hinblick auf die gegebenen Umstände Fähigkeiten haben, sich in ihrer sozialen Welt zu bewegen, die Einfluss auf ihre Lebensführung nehmen, die soziale Beziehungen gestalten und organisieren, und die an ihrer Erziehung und Entwicklung selber mitwirken. (vgl. Honig 1999: 157) Hierbei greifen sie in ihrem Handeln auf die

ihnen jeweils zur Verfügung stehenden eigenen Kulturtechniken und Ausdrucksformen zurück. Kinder sind demnach unter den gegebenen Bedingungen an der Herstellung sozialer Situationen und Prozesse beteiligt und handlungsfähig. Dies lenkt den Blick beispielsweise auf die Beteiligung von Kindern in der Herstellung des Alltags in der OKJA. Dabei meint kindliche Agency, die Möglichkeit von Kindern im Kontext ihrer sozialen Bezüge, sich Räume, kulturelle Praktiken, Kategorien und Wissen, sowie Handlungsbedingungen anzueignen, um diese dann aber auf der Grundlage

ihrer lebensweltlichen Perspektive, ihrer eigenen Weltansichten und ihres Eigensinns, individuell oder kollektiv zu verändern. In einer solchen relationalen Vorstellung ist Handlungsfähigkeit kein Merkmal eines einzelnen Kindes oder als eine Form von Besitz zu verstehen, sondern als etwas, was in sozialen Situationen hergestellt und verteilt wird. (vgl. Raitelhuber 2018: 535)

Eine solche relationale Vorstellung von kindlicher Handlungsfähigkeit verweist darauf, dass diese auf sozialen Rückhalt, Kindheitskulturen, Räume, Gegenstände oder kollektive Zusammenhänge angewiesen ist. So lässt sich also von einer *sozialen* Handlungsfähigkeit sprechen mit der Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Anerkennung einhergehen können. (vgl. Böhnisch/ Schröder 2018: 321) Damit ist aber auch auf die Ungleichheitsdimension von Agency verwiesen. Der Zugang zu kollektiven Zusammenhängen, Räumen und Ressourcen und auch die damit einhergehende Verteilung von Agency sind selbst wiederum abhängig von den jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnissen und den sozialen Positionierungen der Kinder.

Darum bedarf es einer OKJA, die nicht nur aktuelle Befunde der Lebensphase Kindheit kennt, sondern deren Mitarbeitenden auch um die großen Möglichkeiten und Optionen für ihre Partizipanden wissen. Es geht hierbei um die Chancen, aus Teilnehmenden gar Regisseur\*innen zu machen. Demnach ist es an den Jugendarbeiter\*innen, nicht nur einen ausformulierten Subjektivitätsbegriff zu finden, sondern auch die Gruppe der Kinder als politische Akteur\*innen der gemeinsamen Lebenswelt anzuerkennen. Somit wird kindliches Tun und Unterlassen nicht nur geduldet, sondern im besten Fall ermöglicht. Daraus erschließt sich dann die weiterführende Suche nach den Räumen, die auch den Kindern gehören.

Im Familienverbund begegnen Kinder wirkmächtigen Erwartungshaltungen und Rollenzuschreibungen.

## Politische Bildung in der OKJA

Wie also ist im Anschluss daran politische Bildung mit Kindern in der OKJA konzeptionell zu denken?

Im Anschluss an die Agency-Debatte sind die politischen Dimensionen einer solchen Perspektive dort zu finden, wo die OKJA versucht: „Einzelne oder Gruppen mit einer stärkeren Handlungsmächtigkeit oder Handlungsbefähigung zu versehen und ihnen reale Verwirklichungschancen [zu] bieten. [...] Gefordert wird also, dass Menschen über Fähigkeiten und ein Vermögen verfügen sollen, ihre eigene Welt (selbst) positiv zu gestalten, d.h. zu transformieren.“ (Raitelhuber 2018: 532) Agency verweist auf einen demokratisch-politischen Moment, auf die Möglichkeit von Kindern als Individuen oder in Gruppen, Einfluss auf die eigene Lebenssituation, auf die Ausgestaltung von Stadtteilen, auf Räume, Regeln und Einrichtungen zu nehmen. Abstrakt formuliert heißt das, bestehende Ordnungen in Frage zu stellen und sie zu verändern. Vieles davon lässt sich unmittelbar mit sozialräumlichen Perspektiven und aneignungstheoretischen Überlegungen verknüpfen, wie sie Ulrich Deinet u.a. umfänglich für die OKJA ausgearbeitet haben.

Politische Bildung ließe sich zunächst als (1) ein gemeinsames Tun unter (2) konkreten (Rahmen-) Bedingungen und (3) innerhalb von konkreten gesellschaftlichen Verhältnissen konzipieren, welches „[...] erfahrbar machen kann, wie durch eigenes Handeln und eingreifendes Denken politische Angelegenheiten veränderbar sind oder wo sich Grenzen politischer Gestaltung eröffnen“ (vgl. Lösch 2010: 124). Das gemeinsame Tun von Kindern und den Erwachsenen in der OKJA verweist auf das miteinander Sprechen und Handeln, welches sich bestimmen lässt als kollektive Aktivität, in der ein Interesse an der Ausgestaltung der gemeinsamen Welt zum Tragen kommt. Hierbei werden die allgemeinen Grundlagen, Bedingungen und gesellschaftlichen Verhältnisse des Zusammenlebens mitgedacht und bearbeitet. Dies kann einhergehen mit der Bewusstwerdung der gesellschaftlichen Strukturierung der eigenen Erfahrungen, der eigenen Positionierung und Handlungsoptionen. Nicht zuletzt zielt dies auf die Auseinandersetzung mit den eigenen Selbst- und Weltverhältnissen. Hieran anschließend geht es einer kritischen politischen Bildung folglich nicht um die Vermittlung oder gar Erziehung zur Demokratie, sondern um die Befähigung zur Selbstbestimmung, Reflexion und zum Nicht-Mitmachen (vgl. Adorno 1975: 93).

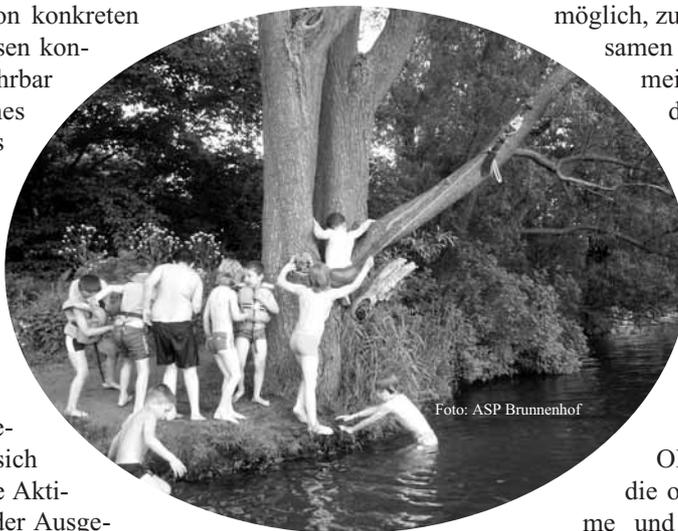


Foto: ASP Brunnenhof

... oder als zu behütendes Objekt der sie umgebenden Einrichtungen zu sehen, sondern als aktive soziale Akteur\*innen.

In diesem Fall bezieht sich die politische Bildung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit auf das *Besondere*, welches in den jeweils konkreten Lebensumständen und lebensweltlichen Erfahrungen von Kindern zum Ausdruck kommt und vermittelt dieses Besondere mit dem *Allgemeinen*, indem die konkreten Lebensumstände und Erfahrungen im Hinblick auf ihre Bedingungen innerhalb der gegebenen Strukturen und Ordnungen begreifbar gemacht werden. Somit lassen sich reale Grenzziehungen, welche durch gesellschaftliche Strukturen und Verhältnisse hervorgebracht werden und die mit Differenzenerfahrungen, Erfahrungen von sozialem Ausschluss, sowie Erfahrungen von Diskriminierung einhergehen und damit einer selbstbestimmt(eren) Lebenspraxis entgegenstehen, nicht nur markieren, sondern auch kritisch zur Diskussion stellen und, wenn möglich, zum Ausgangspunkt des gemeinsamen Handelns machen. Dieses gemeinsame Handeln zeichnet sich dann dadurch aus, dass Kinder in ihrem eigenen unverstellten Sein und ihrer Sprache, mitsamt der vielen verschiedenen kulturellen Ausdrucks- und Aneignungspraxen akzeptiert werden und performen dürfen.

Ein solches Verständnis von politischer Bildung in der OKJA, erlaubt es also nicht nur, die ohnehin schon geöffneten Räume und die obligatorische „Komm-Struktur“ bereitzustellen, sondern reichert die vielzitierten und bereits zum Grundrepertoire gehörenden konzeptionellen Ansätze der OKJA nach und nach inhaltlich an. Darüber hinaus bietet man den Besucher\*innen neue Spielräume und regt zur Exploration der Einrichtung und des Stadtteils an.

Die politische Bildung ist ein Mitschwingen mit der nahen Umwelt, ein Hinausschauen aus der Einrichtung, in das Quartier, ein Vernetzen mit der Welt. Man würde mit dem gesicherten Wissen aus der Praxis, in Verbindung mit den Handreichungen zu der politischen Bildungsarbeit im Rahmen der OKJA, bereits bestehende Netzwerke bespielen und somit dazu beitragen, die Weltdeutungen und Lesarten, sowie dem Wissen und kulturellen Ausdrucksformen von Kindern einen weiteren Raum zu verschaffen und dazu beitragen wirkmächtige gesellschaftlich konstruierte Denkschablonen zu verändern oder zumindest zu irritieren.

Man könnte dazu übergehen, Kinder nicht mehr nur als im Werden befindliches Ergebnis von Erziehung ...

## Politische bzw. transformative Solidarität

Es geht also darum Kinder als bereits wirkmächtige Akteur:innen zu sehen, die in und mit Institutionen, als Individuen oder Gruppen, agieren und wirken (oder nicht wirken) und hierbei auf soziale Bezüge, Räume, Ressourcen usw. angewiesen sind. Wie aber lässt sich im Sinne der politischen Bildung das Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen der OKJA beschreiben?

Wir gehen im Anschluss an Stephan Lessenich und seiner demokratiegeschichtlichen Perspektive davon aus, dass politische Teilhabe als ein Verteilungsproblem anzusehen ist. Die Geschichte westlicher Demokratien ist durch Prozesse der Öffnung und Schließung von Berechtigungsräumen gekennzeichnet. Politische Teilhabe-Optionen oder Teilhabe-Möglichkeiten realisieren sich durch die Öffnung von Berechtigungsräumen für bestimmte Gruppen innerhalb der Bevölkerung. Ohne Frage sind Kinder weitestgehend von diesen Teilhabe-Möglichkeiten ausgeschlossen. Um ein Verteilungsproblem handelt es sich insofern, als dass die Teilhabe der einen, so die grundlegende These, immer auch mit Prozessen der Schließung von Berechtigungsräumen der anderen einhergeht: „Anders gesagt: Außenstehende stehen nicht ‚immer schon‘ außen, sondern sie werden zu konkreten historischen Zeitpunkten unter konkreten sozialen Bedingungen zu solchen *gemacht*.“ (Lessenich 2019: 33, H.i.O.) Kinder sind also einer demokratischen Grenzziehung unterworfen, welche sie systematisch, im Sinne einer Schließung, aus demokratischen Berechtigungsräumen ausschließt.

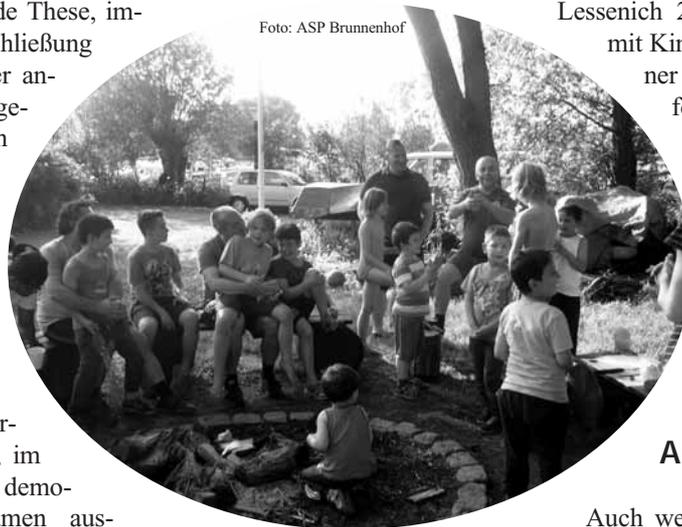
Diese Grenzziehungen können nun im Zentrum des Verhältnisses von Kindern und Erwachsenen der OKJA stehen und zwar, wenn diese Grenzziehungen im Sinne einer solidarischen Praxis zu gemeinsamen Prozessen der Aushandlung von Teilhabe-Optionen und Prozessen der Öffnung und Schließung von Berechtigungsräumen führen. Solidarische Praktiken sind in diesem Sinne solcherlei Praktiken, „[...] die nicht, wie Schließungsprozesse dies in der Regel bezwecken, eine gegebene Verteilungsordnung stabilisieren“, sondern „vielmehr die herrschenden Verteilungsordnungen in Frage [stellen] – was entsprechende Widerstände derjenigen provoziert, die unter gegebenen Bedingungen das Privileg der Berechtigung genießen.“ (Lessenich 2019: 123)

Ein solches solidarisches Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern der OKJA kann durch eine kooperative, performative und transformative soziale Praxis entstehen. Solidarität ist keine Praxis unter Gleichen, sondern ihre Grenzbe-

Es geht in der OKJA um die Chancen, aus Teilnehmenden gar Regisseur\*innen zu machen.

beitung verweist auf die Anerkennung und zugleich Überwindung von Differenz im Akt des gemeinsamen Vertretens und der kooperativen Kämpfe, in geteilten Anliegen. Hierbei braucht es kein ‚sich erkennen im Anderen‘, sondern „[...] setzt voraus, dass es gerade nicht geteilte [...] Grundlagen gibt und dass dieses Trennende temporär überwunden werden kann“. (Lessenich 2019: 118) Dieses miteinander Sprechen und Handeln ist insofern kooperativ, als dass ein kollektives Handeln möglich wird, welches über die Zugehörigkeitsordnungen der Erwachsenen und der Kinder hinausreicht. Hierbei ist diese solidarische Praxis nicht ‚stellvertretend‘, sondern ein ‚gemeinsames Eintreten‘ für ‚geteilte Belange‘. Trotz der bestehenden Differenz zwischen Kindern und Erwachsenen bedarf es keiner romantisierenden Vorstellung einer vorgängigen ‚Verbundenheit zwischen Gleichen‘. (vgl.

Lessenich 2019: 116) Politische Bildung mit Kindern in der OKJA im Sinne einer solidarischen Praxis wäre transformativ: „Ziel solidarischer Praxis ist demgegenüber die grundlegende, radikale Veränderung des gesellschaftlichen Systems ungleicher Möglichkeiten der Teilhabe an der Gestaltung der eigenen Lebensbedingungen.“ (Lessenich 2019: 117)



## Abschluss

Auch weiterhin sind Kindheiten in gesellschaftlichen Machtverhältnissen konstruiert und Kinder werden hierdurch positioniert und zugleich objektivierend subjektiviert. Doch seit dem 16. Kinder- und Jugendbericht lassen sich im Sinne des Auftrags der OKJA (§11 SGB VIII) und auf Grund der Rahmenbedingungen non-formaler Bildungssettings Spielräume für politische Bildung mit Kindern argumentieren und durchsetzen. Dem, was dies heißen könnte, haben wir uns wiederum versucht gedanklich anzunähern. Es ginge dann um eine politische Bildung, welche die Konstruktionsbedingungen von Kindheiten selber und die daraus entstehenden institutionellen Bedingungen, Barrieren und Ausschließungen einer Kritik unterziehen, Räume für Aneignungsmöglichkeiten in der je spezifischen Art und Weise kindlicher Ausdrucksformen ermöglicht und einer Pädagogisierung von Kindheiten und deren Lebenswelten entgegen wirkt. Um das Verhältnis zwischen den Erwachsenen der OKJA und den Kindern zu irritieren, dort wo anstelle von pädagogischen Räumen auch Momente des Politischen als wünschenswert erachtet werden, wäre es denkbar eine solidarische Praxis zu etablieren.



**Christian Tollning**

ist Sporttherapeut und Sozialpädagoge (B.A.). Während des Studiums der Sozialen Arbeit an der TH Köln arbeitete er bereits im Rahmen aufsuchender Jugendarbeit für die RheinFlanke gGmbH. Nach der Mitarbeit für die Kölner Elterninitiative Mittendrin e.V. im Modellprojekt „Chillen Inklusive“ ist er nun für die Jugendeinrichtung Pavillon Kalk in Köln unterwegs.



**Nils Wenzler**

ist Sozialpädagoge (M.A.) und Mitarbeiter am Forschungsschwerpunkt Nonformale Bildung an der TH Köln.

## Literatur:

Adorno, Theodor (1975): Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Bock, Karin (2015): Kindheit, Kinder. In: Thole, W./Höflich, D./Ahmed, S. (Hrsg.): Taschenwörterbuch Soziale Arbeit Bad Heilbrunn/Stuttgart: Klinkhardt UTB

Böhnisch, Lothar/Schröder, Wolfgang (2018): Lebensbewältigung. In: Graßhoff, Gunther et al. (Hrsg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung, Wiesbaden, S. 317-326

Fuhs, Burkhard/Brand, Dagmar (2013): Kinder bis 10 Jahre. In: Deinet Uwe/Sturzenhecker Benedikt (Hrsg.) Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer VS

Honig, Michael-Sebastian (1999): Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Raithelhuber, Eberhard (2018): Agency. In: Graßhoff, Gunther et al. (Hrsg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung, Wiesbaden: Springer VS, S. 531-544

Koch, Sandra u.a. (2018): Frühpädagogische Perspektiven auf Kinder und Kindheiten. Eine Einführung. In: Koch, Sandra u.a. (Hrsg.) Frühpädagogische Perspektiven auf Kinder und Kindheiten. Weinheim: Beltz-Juventa

Lessenich, Stephan (2019): Grenzen der Demokratie. Teilhabe als Verteilungsproblem. Stuttgart: Reclam

Lindner, Werner (2021): Was ist „sozialpädagogische Bildung? Anregungen und Konturierungen für die Kinder- und Jugendarbeit“. In: deutsche jugend, 69. Jg., H. 12/2021, S. 536

Lösch, Bettina (2010): Ein kritisches Demokratieverständnis für die politische Bildung. In: Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hrsg.) (2010): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau

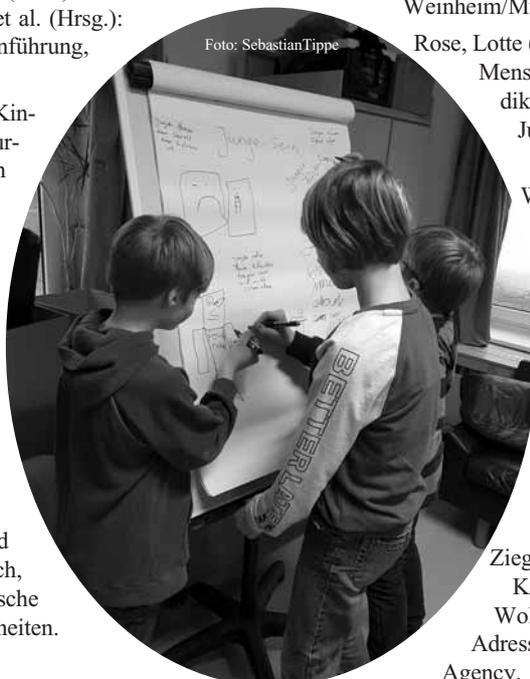
Mierendorff, Johanna (2010): Kindheit und Wohlfahrtsstaat Entstehung, Wandel und Kontinuität des Modells moderner Kindheit, Weinheim/München: Juventa-Verlag

Rose, Lotte (2013): Konsum und Kommerz von jungen Menschen. In: Deinet Uwe/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.) Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 1343-1347

Winkler, Michael (2007): Pädagogik und die Kollateralschäden der Moderne. Ein Essay mit überraschendem Ausgang. In: Der pädagogische Blick 15.2, S. 68-81

Winkler, Michael (2012): Bildung als Entmündigung? Die Negation des neuzeitlichen Freiheitsversprechen in den aktuellen Bildungsdiskursen In: Vieweg, Klaus/Winkler, Michael (Hrsg.): Bildung und Freiheit. Ein vergessener Zusammenhang. Paderborn: Schöningh, S.11-28

Ziegler, Holger (2008): Agency und soziales Kapital. In: Homfeld, Hans Günther/Schröder, Wolfgang/Schwepe, Cornelia (Hrsg.): Vom Adressaten zum Akteur – Soziale Arbeit und Agency. Opladen/Farmington Hills: Budrich S. 83-96



## Leser\*innenbriefe

Liebe Leser\*innen,  
wir möchten die Anregung unserer Leser\*innenschaft aufnehmen und einen Raum zur Diskussion über erschienene Artikel schaffen. Daher haben wir die Rubrik Leser\*innenbriefe im FORUM etabliert. Hat Sie ein Beitrag zum Nachdenken angeregt, besonders berührt oder geärgert? Lassen Sie uns und unsere Leser\*innen an ihren Gedanken teilhaben und schreiben Sie uns gerne eine eMail an [info@vkjh.de](mailto:info@vkjh.de).

Beiträge bis zum 2. Mai 2022 können in der nachfolgenden Ausgabe abgedruckt werden. Die Auswahl der eingegangenen Briefe und Kürzungen behält sich die Redaktion vor.

Wir freuen uns über Ihre Kommentare, Ihr Feedback und spannende Diskussionen!