

WIR MACHEN UNS AUF DEN WEG!

*Kitas qualifizieren sich
für Vorurteilsbewusste
Bildung und Erziehung*



Bericht aus dem Projekt Kita International
der Initiative "Fachkräfte sichern"

Das Projekt "Kita International" wird im Rahmen der Initiative "Fachkräfte sichern - weiter bilden und Gleichstellung fördern" durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.



Titel: Wir machen uns auf den Weg!

Kitas qualifizieren sich für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung.

Berichte aus dem Projekt „Kita international“

Hamburg, 2019

*Autor*innen: Nuran Ayten, Sandra Richter, Tajan Ringkamp, Petra Wagner*

*Herausgeber*innen: Bildungswerk ver.di in Niedersachsen e.V. und ISTA Institut für den Situationsansatz/*

Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in der INA Berlin gGmbH

Layout: Leonie Sophie Werner

Illustrationen: Natascha Welz



Inhaltsverzeichnis

Vorwort (Anja Kramer)

1. **Einführung: Qualifizierungen zum Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung im Projekt**
(Petra Wagner)
2. **Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung beginnt bei mir**
(Sandra Richter)
3. **Vorurteilsbewusste Teamentwicklungen gestalten und verankern**
(Sandra Richter)
4. **Die Kita vorurteilsbewusst leiten** (Petra Wagner)
5. **Die Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen vorurteilsbewusst gestalten** (Tajan Ringkamp)
 - 5.1 **Die Vielfalt der Familien sichtbar machen - mit Familienwänden und Familienbüchern**
(Nuran Ayten)
 - 5.2 **Familiensprachen wertschätzend begegnen**
(Tajan Ringkamp)

Die Familiensprachen in der Kita sichtbar machen
Das mehrsprachige Eingewöhnungsbuch
Mehrsprachige Materialien einsetzen
Die Familiensprachen hörbar machen
 - 5.3 **Familienzusammenkünfte neu denken**
Die Cafeteria als Begegnungsort (Tajan Ringkamp)
Frühstücken in der Kita (Tajan Ringkamp)
Familientreff – Ein Ort der Begegnung für alle Familien (Tajan Ringkamp)
Partizipationsnachmittag statt Elternabend (Sandra Richter)
Der Aufbau einer Familienprojektgruppe (Sandra Richter)
6. **Schlussfolgerungen** (Petra Wagner)

Literatur



DEMOKRATIE-
STÄRKUNG IN DER
KITA HEISST, DIE
TEILHABE ALLER
ZU ERMÖGLICHEN
UND SICH DABEI
KLAR GEGEN
AUSGRENZUNG
UND DIE AB-
WERTUNG VON
MENSCHEN ZU
POSITIONIEREN.



Vorwort

Das Projekt „**Kita international**“ wurde 2015 entwickelt. Es war die Zeit, als geflüchtete Menschen in den Medien als „Problem“ und „Belastung“ dargestellt wurden. Das System der Kindertageseinrichtungen war herausgefordert, zu zeigen, dass es für alle Kinder zuständig ist und fachlich kompetent mit der Vielfalt der Familien und ihrer Lebensumstände umgeht.

Wir suchten Praxiskonzepte mit dem Ziel der Teilhabe aller Kinder und gelingender Kooperation mit Eltern/Bezugspersonen in ihrer Vielfalt. Im Projekt sollten Kolleg*innen in Kitas dabei unterstützt werden, diese Ziele zu verwirklichen, indem sie sich einzeln und als Teams weiter qualifizierten. In Kooperation mit der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung im Berliner Institut für den Situationsansatz sollte dies mit dem Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung geschehen. Im Rahmen der Entwicklung einer inklusiven und diskriminierungskritischen Kitapraxis geht es bei diesem Ansatz auch um die Reflexion von eigenen Ressentiments.

Seitdem ist Einiges passiert und hat die Qualität öffentlicher Debatten in unterschiedliche Richtungen verändert: Einerseits wird Diskriminierung klarer benannt und in ihren Auswirkungen beschrieben. Der #metoo-Auseinandersetzung mit Sexismus folgte die #metwo-Kampagne¹: Unter diesem Hashtag berichten tausende Menschen von ihren Erfahrungen mit Rassismus in Deutschland, insbesondere von sehr deprimierenden Entmutigungen und Diskriminierungen in der Schule.

Andererseits sind antidemokratische Stimmen in Deutschland lauter geworden. Laut Mitte-Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung (2019)² stimmen viele Menschen rechtspopulistischen Positionen zu, nicht nur Anhänger*innen der AfD.



ANJA KRAMER

*Bildungswerk ver.di
in Niedersachsen e.V.*

¹ Hashtag gegen die Diskriminierung von Menschen mit Migrationsgeschichte.

² <https://www.fes.de/forum-berlin/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie/>

Es gibt mehr Zustimmung zu Antisemitismus, auch zur Relativierung des Nationalsozialismus und zu Verschwörungstheorien, und es gibt die Ablehnung von Muslim*innen, Geflüchteten, Homosexuellen, auch von Menschen, die arbeitssuchend sind.

Gleichzeitig nimmt die Anzahl derer zu, die in den Befragungen mit teils/teils-Antworten eine klare Positionierung meiden. Demokratische Werte werden nicht offensiv verteidigt, sondern es kommt zu einer schleichenden Akzeptanz menschenfeindlicher Positionen. Diese Befunde zeigen, wie wichtig Maßnahmen zur Demokratiestärkung sind.

Die gesellschaftlichen Polarisierungen machen vor den Kitas nicht Halt. Demokratiestärkung in der Kita heißt, die Teilhabe aller zu ermöglichen und sich dabei klar gegen Ausgrenzung und die Abwertung von Menschen zu positionieren. Diskriminierung ist mit Demokratie unvereinbar.

Eine demokratische Kultur lässt sich nicht nebenbei entwickeln. Es gibt sie nicht zum Nulltarif. Es braucht Zeit für Reflexion und einen systematischen Austausch, um demokratische Werte zu klären, Leitlinien festzulegen, sich für Veränderungen in der Praxis zu entscheiden und diese zu überprüfen.

Dies hat im Projekt stattgefunden, mit vielfältigen Qualifizierungsmaßnahmen gab es Impulse für eine Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität in Kitas, über die Auseinandersetzung mit Zielen, Prinzipien und Methoden der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung.

Während der Projektzeit wurde der Fachkräftemangel immer drastischer. Die Belastungen durch Personalmangel und Fluktuation stiegen an und erschwerten den Kitateams die Weiterentwicklung ihrer pädagogischen Qualität, weil die Zeit für regelmäßige Reflexionen der Arbeit und für den Austausch noch knapper wurde. In einer solchen Situation kann ein Projekt paradoxerweise wie eine zusätzliche Belastung erscheinen, denn es unterstützt ja das, was auch in solchen Zeiten nötig ist: Sich zu vergegenwärtigen, welche Anliegen man mit seiner Arbeit verfolgt und wie man diese am besten erfüllen kann. Es braucht unbedingt Zeit für die Teamentwicklung und die Entwicklung des pädagogischen Profils der Einrichtung, das alle mittragen. Dabei geht es um Handlungskompetenzen im



**BILDUNG, DIE
KINDER FÜR DAS
DEMOKRATISCHE
MITEINANDER
STÄRKT UND
SIE VOR AUS-
GRENZUNG UND
DISKRIMINIERUNG
SCHÜTZT, MUSS
DAS ZIEL SEIN.**



Umgang mit Vielfalt und um das Entstehen für demokratische Werte. Zentrales Anliegen von Kitas als demokratischen Lernorten ist das kompetente Umgehen mit der Verschiedenheit der Kinder und Erwachsenen und eine klare Linie gegen Ausgrenzung. Das ist nichts Zusätzliches und kein „Extra“, sondern nötig für die gleichen Bildungschancen aller Kinder und um als Einrichtung für die realen gesellschaftlichen Herausforderungen gewappnet zu sein.

Hierfür ist insbesondere die Unterstützung seitens des Trägers wichtig: Zum Beispiel, wenn festgestellt wird, dass die Vielfalt der Kinder nicht ausreichend im Team abgebildet ist, braucht es Trägerentscheidungen, um dafür zu sorgen, dass vielfältige Perspektiven, Erfahrungen und Familienkulturen in den Teams repräsentiert sind, auch um Zugangshürden für zugewanderte Familien abzubauen. Quereinstiege ins Praxisfeld Kita, womit in einigen Bundesländern dem Fachkräftemangel begegnet wird, können hier eine Chance sein: Kitateams werden vielfältiger, das Spektrum ihrer Kompetenzen und Erfahrungen ebenfalls. Diverse Teammitmitglieder können Kindern mehr Identifikations- und Erfahrungsmöglichkeiten bieten.

Auch wenn die Zuwanderungszahlen inzwischen deutlich niedriger geworden sind, bleibt das Thema des Projekts ein zentrales. Bildung, die Kinder für das demokratische Miteinander stärkt und sie vor Ausgrenzung und Diskriminierung schützt, muss das Ziel sein. Diesem dient auch vorliegende Broschüre, die Beispiele aus den Qualifizierungsmaßnahmen im Projekt vorstellt.

Qualitativ hochwertige frühkindliche Bildung braucht natürlich angemessene Rahmenbedingungen. In der politischen Auseinandersetzung dürfen wir nicht lockerlassen, diese einzufordern.

Anja Kramer

Bildungswerk ver.di in Niedersachsen e.V.

1.

Einführung:

QUALIFIZIERUNGEN ZUM ANSATZ DER VORURTEILS- BEWUSSTEN BILDUNG UND ERZIEHUNG IM PROJEKT

Das dreijährige Projekt "Kita international" wurde vom Europäischen Sozialfonds im Rahmen des Programms "Fachkräfte sichern" vom 1.9.2016 bis 31.8.2019 gefördert. Kommunale Kitaträger erhielten Qualifizierungsangebote für ihr Fachpersonal. Es beteiligten sich die städtischen Kita-Träger in Berlin, Bremen, Hannover, Laatzen, Köln und Wuppertal. Das Bildungswerk Ver.di Niedersachsen e.V. als Projektträger führte das Projekt in Kooperation mit der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Die Fachstelle ist Teil des Instituts für den Situationsansatz in Berlin. Für die Qualifizierungen zum Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung war das Projektteam der Fachstelle Kinderwelten verantwortlich: Petra Wagner (Projektleitung), Sandra Richter (Projektkoordination) und Tajan Ringkamp (Pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin), unterstützt von den freiberuflichen Fortbilder*innen Anke Krause, Anke Dietrich, Seyran Bostancı, Gabriele Koné, Nuran Ayten, Arun Singal und Stephanie Nordt. Der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung schien am besten geeignet, um Fachkräfte zu unterstützen, den kompetenten Umgang mit Unterschieden und ein aktives Eintreten für Bildungsgerechtigkeit und Nicht-Ausgrenzung als zentrale Aspekte von Kitaqualität zu verfolgen. Was kennzeichnet den Ansatz?

DER ANSATZ VORURTEILSBEWUSSTER BILDUNG UND ERZIEHUNG® ALS INKLUSIVES PRAXISKONZEPT

Der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung ist ein Praxiskonzept zur Wertschätzung von Verschiedenheit und gegen Ausgrenzung und Diskriminierung in Kindertageseinrichtungen, das mehrfach erprobt und über die Jahre weiterentwickelt wurde. Er basiert auf dem Situationsansatz und dem US-amerikanischen Anti-Bias Approach, einem frühpädagogischen Ansatz gegen Diskriminierung für Kinder ab 2 Jahren (Derman-Sparks/Olsen 2010). Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung wurde seit 2000 im Berliner Institut für



PETRA WAGNER
Petra Wagner ist Erziehungswissenschaftlerin mit dem Schwerpunkt Interkulturelle Bildung und Erziehung, Direktorin des Instituts für den Situationsansatz, Mitbegründerin der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung und deren Leitung im ISTA in Berlin.*

wagner@situationsansatz.de

den Situationsansatz entwickelt und in mehreren Kinderwelten-Projekten sowie in Kitas und Grundschulen erprobt und verbreitet.

Mit der Verabschiedung der UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen verpflichtet sich Deutschland, das Bildungssystem inklusiv zu gestalten. Was dies für die Frühe Bildung bedeutet, hat die Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) in ihrer Resolution „Frühkindliche Bildung inklusiv gestalten“ formuliert:

„Unabhängig von Geschlecht, Religion, ethnischer Zugehörigkeit, besonderen Lernbedürfnissen, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen etc. müssen allen Menschen die gleichen Möglichkeiten offenstehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln.“

„Die Deutsche UNESCO-Kommission begrüßt das Konzept der Inklusion, das die unterschiedlichen Bedürfnisse aller Lernenden in den Mittelpunkt rückt und Vielfalt als Chance für Lern- und Bildungsprozesse begreift.“

„Barrieren im frühkindlichen Bildungssystem müssen abgebaut werden, um jedem Kind die Teilhabe an qualitativ hochwertiger Bildung zu ermöglichen.“

(Deutsche. UNESCO-Kommission 2009, s.o.)

Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung stimmt mit diesen zentralen Bestimmungen von Inklusion überein und wird daher als inklusives Praxiskonzept bezeichnet. Er liefert Prinzipien und Methoden für eine systematische inklusive Praxisentwicklung (ISTA 2016ab).

JUNGE KINDER UND DIE WIRKUNGEN VON DISKRIMINIERUNG

Im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung wird davon ausgegangen, dass Kinder bereits in jungen Jahren von diskriminierenden Verhältnissen beeinflusst sind. Diskriminierung setzt voraus, dass Menschen kategorisiert werden, indem ihnen bestimmte Gruppenzugehörigkeiten zugeschrieben werden. Gesellschaftlich relevante Kategorien sind derzeit in Deutschland: Lebensalter, Geschlecht, sexuelle Identität, Hautton, ethnische Herkunft, sozio-ökonomischer Status, Behinderung, Familienkonstellation, Körperform, Religion, Sprache(n), Nationalität/ Staatsangehörigkeit. Die Kategorien spielen bei der Identitätsentwicklung von Menschen eine wichtige Rolle, das Selbstbild wird konstruiert aus Selbstzuordnungen zu den

Kategorien und zu einem großen Teil aus dem, wie man von anderen gesehen und eingeordnet wird.

Doch die Kategorien dienen nicht einfach der Einteilung von Menschen. Innerhalb jeder Kategorie gibt es Hierarchisierungen, die festlegen, welche Untergruppe innerhalb der Kategorie wertvoller oder besser ist als die andere. Diese Bewertungen stimmen mit gesellschaftlichen Machtunterschieden überein und werden als diskriminierende Ideologien weitergegeben. Es sind wirkmächtige Überzeugungen, die jeweils die Höherbewertung einer gesellschaftlichen Gruppe vor einer anderen behaupten, wie Sexismus, Rassismus, Linguizismus, Adultismus, Heteronormativität, Klassismus etc. Es wird jeweils eine Gruppe aufgewertet (Männer, Weiße, Deutschsprechende, Erwachsene, Heterosexuelle, Mittel-/Oberschicht) und eine Gruppe abgewertet (Frauen, Schwarze, Kinder, LSBT*IQ, finanziell benachteiligte Menschen)³. Ihre Funktion ist, die Schlechterstellung von benachteiligten und marginalisierten Gruppen zu rechtfertigen und als „normal“ oder „akzeptabel“ erscheinen zu lassen.

Diskriminierend sind abwertende Ungleichbehandlungen in jeglicher Form, mit denen auf diese Kategorien und Ideologien Bezug genommen wird. Sie sind mit erheblichen Einschränkungen und Nachteilen für die Betroffenen verbunden, zum Beispiel beim Zugang zu Bildungseinrichtungen, Wohnungen, Arbeit, Teilhaberechten. Menschen können in einem Aspekt ihrer Identität diskriminiert werden und in einem anderen privilegiert sein. Und Menschen können von mehreren Ungleichbehandlungen betroffen sein.

Dies beginnt früh im Leben: Kinder werden früh bestimmten Kategorien zugeordnet und erleben zunehmend, wie ihre Familie bewertet wird. Vielfältigen Informationen und Beobachtungen entnehmen Kinder, wie weitere Gruppen von Menschen bewertet werden. Ihre Schlussfolgerungen zeigen sich als Vor-Vorurteile, mit denen sie erproben, wie weit sie selbst mit bewertenden Äußerungen über andere kommen:

„Du kommst nicht in die Vorschule, du kannst kein Deutsch!“

„J. ist braun, sie kann nicht Dornröschen sein!“

„Zwei Männer können nicht heiraten, nur ein Mann und eine Frau.“

„Ein behindertes Kind lade ich nicht zum Geburtstag ein.“



KINDER WERDEN
FRÜH BESTIMMTEN
KATEGORIEN
ZUGEORDNET
UND ERLEBEN
ZUNEHMEND,
WIE IHRE FAMILIE
BEWERTET WIRD.



ZIELE VORURTEILSBEWUSSTER BILDUNG UND ERZIEHUNG FÜR KINDER

Die Besonderheit des Ansatzes Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung ist, dass er intersektional angelegt ist: Alle Aspekte von Vielfalt gehören dazu wie auch jede Form von Diskriminierung. Es gilt, die Unterschiede zwischen Menschen zu erkennen, sachlich korrekt und respektvoll zu benennen, sie als gleichwürdig anzuerkennen. Gleichzeitig gilt es, sich ungerechten und diskriminierenden Handlungen und Äußerungen zu widersetzen und auf die Beendigung von Ausgrenzung und Diskriminierung hinzuwirken. Der Ansatz orientiert auf vier Ziele (vgl. Derman-Sparks&Olsen 2010):

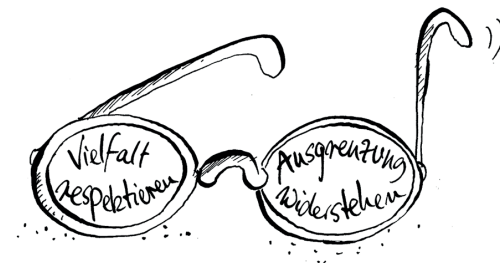
- ZIEL:**
- 1 → Alle Kinder in ihren Identitäten stärken**
Jedes Kind findet Anerkennung und Wertschätzung, als Individuum und als Mitglied einer bestimmten sozialen Gruppe. Dazu gehören Selbstvertrauen und ein Wissen um den eigenen Hintergrund.
 - 2 → Allen Kindern Erfahrungen mit Vielfalt ermöglichen**
Auf der Basis einer gestärkten Ich- und Bezugsgruppen-Identität wird Kindern ermöglicht, aktiv und bewusst Erfahrungen mit Menschen zu machen, die anders aussehen und sich anders verhalten als sie selbst, so dass sie sich mit ihnen wohl fühlen und Empathie entwickeln können.
 - 3 → Kritisches Denken über Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit anregen**
Das kritische Denken von Kindern über Vorurteile, Einseitigkeiten und Diskriminierung anzuregen heißt auch, mit ihnen eine Sprache zu entwickeln, um sich darüber verständigen zu können, was gerecht und was ungerecht ist.
 - 4 → Aktivwerden gegen Unrecht und Diskriminierung**
Kritisch denkende Kinder werden ermutigt, sich aktiv und gemeinsam mit anderen für Gerechtigkeit einzusetzen und sich gegen einseitige oder diskriminierende Verhaltensweisen zur Wehr zu setzen, die gegen sie selbst oder gegen andere gerichtet sind.

Diese Ziele gelten bei der vorurteilsbewussten Gestaltung der Lernumgebung, der Interaktion mit Kindern, der Zusammenarbeit im Team und bei der Zusammenarbeit mit Eltern. (Beispiele in ISTA 2016b, Bände 1-4).

Die Ziele bauen aufeinander auf. Sie setzen an Alltagserfahrungen von Kindern und Familien an und realisieren sich im Alltag. Vorurteilsbewusste Arbeit ist

„wie eine Linse, durch welche alle Interaktionen, Lehrmaterialien, Aktivitäten geplant und betrachtet werden müssen“

(Derman-Sparks 2001, 15).



ZIELE VORURTEILSBEWUSSTER BILDUNG UND ERZIEHUNG FÜR ERWACHSENE

Louise Derman-Sparks geht es darum, die Spannung fruchtbar zu machen zwischen dem "Respektieren von Unterschieden" und dem "Nicht-Akzeptieren von Vorstellungen und Handlungen, die unfair sind" (1989,). Dies ist insbesondere eine Aufforderung an die Erwachsenen, ihren Umgang mit Unterschieden kritisch zu reflektieren und für Einseitigkeiten, Vorurteile, Diskriminierung und deren Folgen sensibler zu werden.

Die Ziele für die pädagogische Praxis mit Kindern korrespondieren mit folgenden Zielen für die Lernprozesse von pädagogischen Fachkräften:

- Um Kinder in ihren Identitäten und Familienkulturen zu unterstützen, brauchen pädagogische Fachkräfte ein positives Verhältnis zu ihrer eigenen Identität und Bewusstheit über ihre familienkulturellen Prägungen.
- Kindern eine aktive Auseinandersetzung mit Vielfalt zu ermöglichen geht nur, wenn Fachkräfte selbst wissen, mit welchen Aspekten von Vielfalt sie sich leichter und schwerer tun, wo ihre eigenen Vorurteile liegen und welche frühen Botschaften über Menschen sie selbst verinnerlicht haben.
- Kritisches Denken über Unrecht bei Kindern zu unterstützen erfordert kontinuierlich Klärungen des eigenen Gerechtigkeitsbegriffs und eine kritische Reflexion der eigenen Vorurteile und Einseitigkeiten, wie auch der pädagogischen Routinen und Vorstellungen im Hinblick auf gerechte Teilhabe und Antidiskriminierung.
- Das Aktivwerden gegen Einseitigkeiten und Ungerechtigkeit bei Kindern zu ermutigen ist gebunden an die Reflexion eigener Erfahrungen mit Widerstand und an die Reflexion des Unbehagens und der Ängste beim „Nein“-Sagen.

Wie man selbst und wie die eigene Praxis zur Ungleichheit und zu Ausgrenzung beitragen, ist Gegenstand laufender Selbst- und Praxisreflexion. Die Verknüpfung von Diversitätsbewusstsein mit Diskriminierungskritik als Qualifikationsanforderung ist gebunden an den fachlichen Austausch in Teams. Ohne die vielfältigen Perspektiven und Erfahrungen anderer kann es nicht gelingen, seine jeweils für selbstverständlich und „normal“ gehaltenen eigenen Sichtweisen zu hinterfragen. Daher ist es am besten, wenn das gesamte Team einer Einrichtung schrittweise und systematisch den Prozess von vorurteilsbewusster Qualitätsentwicklung vollzieht. Dabei verknüpft es organisationales und individuelles Lernen: Die einzelnen Kolleg*innen lernen dazu und gleichzeitig erweitert das Team als Ganzes seine Kompetenzen.



ALLE FAMILIEN
SIND GLEICH –
JEDE FAMILIE IST
BESONDERS



QUALIFIZIERUNGEN IM PROJEKT „KITA INTERNATIONAL“: FORMATE UND THEMEN

Die Qualifizierungen im Projekt „Kita international“ wurden so konzipiert, dass es für die Einrichtungen der jeweiligen städtischen Kitaträger in unterschiedlichen Lernzusammenhängen möglich war, sich im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung zu qualifizieren und konkrete Praxisveränderungen vorzunehmen. Über unterschiedliche Angebote und Formate sollten sich durch eine Verdichtung von Anregungen und Impulsen innerhalb eines Trägers Synergien ergeben. Folgende Qualifizierungen wurden durchgeführt:

- ➔ Teamqualifizierungen, mit bis zu 10 Fortbildungstagen und Prozessbegleitung, zur Implementierung des Ansatzes Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung (*Hieran waren neun Projektkitas beteiligt*)
- ➔ Kitaübergreifende Qualifizierungen zu den Grundlagen Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung (*Kurse mit 8 Tagen und 15 Tagen*)
- ➔ Leitungsfortbildungen: Die Kita vorurteilsbewusst leiten (*4Tage*)
- ➔ Kitaübergreifende Fortbildungsangebote (*1-3tägig*) zur Vertiefung bestimmter Themen, z.B.
 - Alle Kinder sind gleich – jedes Kind ist besonders. Einführung in den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung & Erziehung
 - Junge Kinder – keine Vorurteile? Einführung in den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung & Erziehung
 - Die vorurteilsbewusste Auswahl und Nutzung von Spielmaterialien
 - Die vorurteilsbewusste Gestaltung der Lernumgebung

- Die Zusammenarbeit mit Familien vorurteilsbewusst gestalten
 - Die Zusammenarbeit im Team vorurteilsbewusst gestalten
 - Allah, Buddha, Gott – Woran glaubst Du? – Religionen und Weltanschauungen vorurteilsbewusst begegnen
 - Adultismus – die erste erlebte Diskriminierungsform
 - Kinder und Familien mit Fluchterfahrung in der Kita – Welchen Beitrag kann die Arbeit nach dem Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung leisten?
 - Kitas als Spiegel der Gesellschaft: Armutssensibles Handeln in der Kita
- ➔ Fachtage im größeren Rahmen (*150-200 Teilnehmer*innen*) zum Thema **„Alle Familien sind gleich – jede Familie ist besonders“**, mit Vorträgen und Workshops.

In allen Qualifizierungen wurden folgende vier Elemente berücksichtigt:

RELEVANTES WISSEN:

- ➔ Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung baut auf dem Wissen über die Wirkung von Diskriminierungserfahrungen bei jungen Kindern auf. In den Fortbildungen gibt es Informationen darüber, wer in dieser Gesellschaft wie diskriminiert wird, welche Folgen dies hat und wie diskriminierende Ideologien wirken, insbesondere auf die Identitätsentwicklung von Kindern.

SELBST- REFLEXION:

- ➔ In den Fortbildungen gibt es Gelegenheit, sich selbst als aktiv im Arbeitsfeld Handelnde zu reflektieren. Im Vordergrund steht, die eigene gesellschaftliche Position und deren Bedeutung für das fachliche Handeln besser zu verstehen. Gelingt dies, so die Annahme, ist es eher möglich, sich in Menschen hineinzusetzen, deren gesellschaftliche Position sich von der eigenen unterscheidet.

PRAXIS- REFLEXION:

- ➔ Die kritische Analyse von Routinen, Ausstattung, Abläufen in der Kita ist wichtig, um Praxisveränderungen vorzubereiten. Bei der Analyse der pädagogischen Praxis wird häufig deutlich, dass sich bestimmte Gepflogenheiten in der Einrichtung über die Jahre herausgebildet haben, die nicht zu vereinbaren sind mit Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Die Analyse ist eine Chance, neue Abstimmungsprozesse darüber herzustellen, wie die Praxis in Zukunft gestaltet sein soll.

PRAXIS- ANREGUNGEN:

- ➔ Die Entwicklung vorurteilsbewusster Praxis braucht Anregungen, die ein inneres Bild davon entstehen lassen, wie eine vorurteilsbewusste Lernumgebung aussehen kann, wie die Interaktion mit Kindern, die Zusammenarbeit mit Eltern/ Bezugspersonen und die Zusammenarbeit im Team. Praxisveränderungen kommen häufig durch konkrete Beispiele zustande, die pädagogische Fachkräfte faszinierten und ein Denken in erweiterten Möglichkeiten auslösten.

Die folgenden Beiträge geben beispielhaft Einblick in bestimmte Aspekte der Qualifizierungen im Projekt „Kita international“. Es sind Beispiele

ZU

- SELBSTREFLEXIONS-PROZESSEN
- TEAMENTWICKLUNGS-PROZESSEN
- LERNPROZESSEN VON LEITER*INNEN
- VERÄNDERUNGEN IN DER ZUSAMMENARBEIT MIT FAMILIEN.

Die Beiträge sind auch gedacht als Anregungen für Kitateams, für Leiter*innen und Kita-Träger, die sich mit dem Gedanken tragen, ebenfalls Respekt für Unterschiede und Eintreten für Bildungsgerechtigkeit verstärkt in den Fokus zu nehmen. Die Beispiele zeigen nicht nur, was sich dabei entwickelt und womit man auf persönlicher Ebene, auf Teamebene, auf der Ebene der ganzen Institution Kita rechnen muss. Die Beispiele zeigen auch: **So kann es gehen!**

Erforderlich sind die beherrzte Entscheidung, diesen Fokus zu setzen, eine Konzentration auf das Thema und eine geduldige Prozessorientierung mit sich ergänzenden Qualifizierungsangeboten, die möglichst viele Fachkräfte erreichen.

Wir wünschen anregende Lektüre!

Für das Projektteam der Fachstelle Kinderwelten
Petra Wagner, Sandra Richter, Tajan Ringkamp

2.

VORURTEILS- BEWUSSTE BILDUNG UND ERZIEHUNG BEGINNT BEI MIR

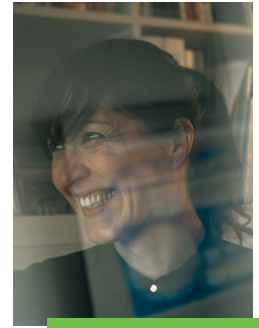
SANDRA RICHTER

„Die haben doch wohl einen Knall!“ So oder ähnlich beschrieben Teilnehmer*innen aus den Projektkitas das, was sie zum Start des Projekts dachten. Es waren Kolleg*innen, die am Ende des Projekts zu den stärksten Befürworter*innen der Arbeit nach dem Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung gehörten. Was ermöglicht eine solche Entwicklung? Wie wird der anfängliche Unmut zu Begeisterung und Engagement?

Der Weg zu einer vorurteilsbewussten Praxis braucht zuallererst Zeit und die Bereitschaft, sich – entgegen der ersten Impulse – auf die Thematik einzulassen. Zu verstehen, dass jede*r von uns, je nach gesellschaftlicher Position, Teil eines Systems ist, das bereits junge Menschen ausgrenzt, diskriminiert und benachteiligt – dies zu erkennen fällt häufig besonders Kolleg*innen schwer, die ihren Beruf lieben und tagtäglich versuchen, das Beste für die Kinder zu erreichen. Sie behandeln doch bereits alle Kinder so gerecht wie nur möglich – und jetzt kommen Projektmitarbeiter*innen und weisen sie überall auf Praxiselemente hin, die nicht inklusiv seien und somit Kindern Teilhabe verwehren.

Es kommt zu Abwehr, die sich häufig dadurch zeigt, dass Kolleg*innen oder ganze Teams äußern: „Das tun wir alles bereits!“, „Das spielt in unserer Einrichtung keine Rolle!“ oder auch „Mir fehlt hier Struktur, was soll denn bitte das Ziel des Projekts sein?“ Später wandeln sich die Bedenken oft zu: „Was dürfen wir denn überhaupt noch sagen?“, „Machen wir denn etwa alles falsch?“, „Wir sollen Rücksicht auf alle nehmen, aber auf uns und unsere Arbeitssituation nimmt niemand Rücksicht!“ Die Aussagen bringen etwas zum Ausdruck, dem nachgegangen werden muss, sei es Unsicherheit, Überforderung, Ärger.

Mit manchen Aussagen wird die Auseinandersetzung an einen fernen Ort verlagert, zumeist in der Zukunft: „Damit können wir uns beschäftigen, wenn das Thema akut bei uns ist!“ oder „Dafür haben wir keine Zeit, solange wir nicht ausreichend Personal haben!“ Ja, die Bedingungen pädagogischer Praxis



SANDRA RICHTER
*Sandra Richter ist
Frühpädagogin und
Multiplikatorin für den
Ansatz der Vorurteils-
bewussten Bildung
und Erziehung. Sie
ist als Koordinatorin,
Referentin, Autorin
und Evaluatorin tätig.
Ihre Themenschwer-
punkte sind Vorurteils-
bewusste Bildung und
Erziehung, Inklusion,
Adulthood, Rassism-
mus/Anti-Rassism-
mus-Arbeit sowie
kritische Weißseins-
forschung.*

sandra.richter@kinderverwelten.net

sind nicht optimal, und nein, die Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung kann nicht warten, da Diskriminierung bereits seit langer Zeit in den Einrichtungen angekommen ist. Jedes Kind erlebt jeden Tag nur ein einziges Mal – wir als Pädagog*innen haben maßgeblich in der Hand, ob es diesen Tag stärkend oder schwächend erlebt.

Ein weiterer häufiger Abwehrmechanismus macht die Kinder und besonders auch ihre Familien „zum Problem“, was sich z.B. in Aussagen zeigt wie: „Bei unseren Familien hier bringt das gar nichts, das kommt bei denen nicht an!“ Auch hier gilt es, das Gesagte genauer in den Blick zu nehmen: Zunächst sind in keiner Einrichtung alle Familien gleich. „Unsere Familien“ unterstellt, dass die Aussage für alle Familien zutreffe. Die Aussage zeichnet überdies ein stereotypes und abwertendes Bild der Familien. Sie führt die Familien als Grund an, warum eine bestimmte Praxis nicht funktioniert. Es ist jedoch Aufgabe der Kita, Zugänge und Beteiligungsformen für alle Familien zu finden. Werden die Familien zum „Problem“ erklärt, bleiben problematische Mechanismen und Strukturen unerkannt, die für Familien mit Nachteilen verbunden sind. Es ist wichtig, diese Problemverschiebung aufzudecken, denn nicht die Menschen sind das Problem, sondern es sind die exkludierenden Strukturen unserer Gesellschaft, die sich auch in pädagogischen Einrichtungen widerspiegeln.

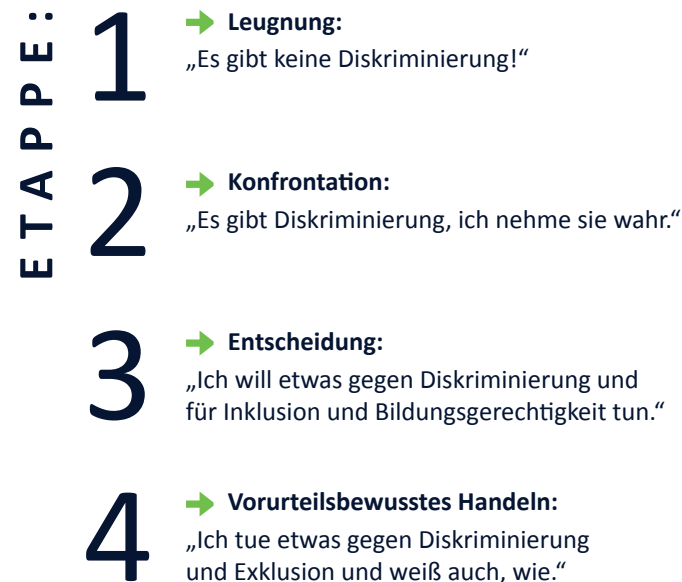
Die Erfahrung, dass Abwehrformen zum Prozess gehören und zumeist dann auftreten, wenn Menschen sich ihrer Privilegien bewusst werden, sich mit ihren Unterdrückungserfahrungen und -erlebnissen beschäftigen oder erkennen, dass Veränderungen notwendig sind, bestätigte sich auch im Projekt.

Wie verliefen die Wege der einzelnen Kolleg*innen? Studien⁴ zufolge verläuft der Weg der Entwicklung einer diskriminierungskritischen Identität in verschiedenen Etappen⁵. Die Etappen gehen ineinander über. Es gibt jedoch keinen Automatismus, sich von der einen in die nächste Etappe zu bewegen, sondern dies erfordert jeweils eine bewusste Entscheidung. Ein Grund, nicht weiterzugehen, kann beispielsweise darin liegen, dass man die Erkenntnis der Allgegenwärtigkeit von Diskriminierung nicht ertragen kann.

4 Z.B. Cross Jr. (1991); Tatum (1992); Eggers (2005); Derman-Sparks et al. (2015)

5 vgl. Ausführungen in ISTA 2018a, 36-41

So kann z. B. das Erkennen der Tatsache, dass es auch in der eigenen Einrichtung diskriminierende Mechanismen gibt, die Kindern schaden (Etappe 2), so schmerzen, dass man der Konfrontation lieber aus dem Weg geht.



Diese verschiedenen Etappen waren auch das, was wir in den Einrichtungen im Projektverlauf wahrnahmen. Was wir dabei erleben durften, glich keinem Spaziergang, sondern vielmehr dem Wellengang am Meer. Wir, die Referent*innen und Kita-Teams, waren uns zunächst fremd, wurden mit zunehmender Zeit vertrauter miteinander, arbeiteten uns gemeinsam durch viele verschiedene Übungen, in denen es um persönliche Erfahrungen mit Ausgrenzung, Diskriminierung, Ungerechtigkeit und ja, auch „Fremdheit“ ging.

Wir erkundeten, was uns als Menschen und Pädagog*innen leitet, erforschten die Ursprünge unserer Werte und setzten sie in Abgleich zu dem, was wir uns heute für Kinder wünschen. Es wurde viel diskutiert, viel nachgedacht, es wurde geschwiegen, es wurde gelacht, es wurde geweint. Die Prozesse verliefen nicht geradlinig. Phasenweise stagnierten sie, häufig dann, wenn der pädagogische Alltag die Kolleg*innen stark erschöpfte. Es gab Menschen, die sich bereits in Etappe 3 befanden, als das Projekt begann und nur noch das „Handwerkszeug“

für Etappe 4 benötigten. Es gab Teilnehmer*innen, die bereits aktiv Etappe 4 lebten, einige mit Diskriminierungserfahrungen, die sich damit im Team zurückhielten. Und es gab fortwährende gemeinsame Anstrengungen, nicht in Etappe 1 zu verharren und sich immer wieder zu engagieren und zu entwickeln. Vielleicht beschreibt die Karte, die wir zum Projektabschluss von einer Einrichtung erhielten, die Facetten der Auseinandersetzung am besten:

„Wir möchten uns ganz herzlich für die wunderbare, spannende, aufregende, interessante, intensive, kontroverse, energiegeladene, ergebnisreiche, leise, laute, gemütliche, ungemütliche, aufwühlende, lustige und haltungsverändernde Zeit hier in der Kita bedanken!“

Louise Derman-Sparks, eine Mitbegründerin des Ansatzes, beschreibt die Entwicklung einer vorurteilsbewussten und diskriminierungskritischen Identität als Reise. Diese Reise sei in Verlauf und Geschwindigkeit weder planbar noch normierbar, sondern immer eine persönliche Lerngeschichte jedes*r Einzelnen. Reflektieren wir unser pädagogisches Handeln, reflektieren wir immer auch unsere persönliche Geschichte. Wir decken Vorstellungen auf – über uns selbst und andere Menschen. Das ist notwendig, um bisherige Praxen aufzugeben, uns für Veränderungen zu öffnen und einzusetzen. Selten verläuft ein solcher Prozess geradlinig. Die Reise hält Überraschungen bereit, vor allem am Anfang. Es treten innere und äußere Konflikte auf, Schmerz und Scham oder auch Wut. Immer wieder gibt es Irritationen und „Reiseangst“.

Um diese Reise gemeinsam antreten zu können, müssen wir bereit sein, einander zuzuhören, müssen Räume schaffen, in denen alle Beteiligten sich sicher genug fühlen, um sich zu öffnen, um andere Meinungen, Denkanstöße und auch kritisches Feedback zuzulassen. Wir müssen das gemeinsame Ziel, Gerechtigkeit für alle Kinder der Einrichtung, im Auge behalten, es in Abgleich mit existierenden Strukturen bringen und vorurteilsbewusstes Arbeiten nicht als zusätzliches Konzept verstehen, sondern als Basis, die es uns erlaubt, alle zu beteiligen und selbst beteiligt zu werden. Es benötigt die Bereitschaft jedes*r Einzelnen, sich auf den Weg zu machen, die eigenen Verstrickungen in ungleiche Machtverhältnisse zu erkennen und sie im persönlichen beruflichen Einflussbereich zu verändern.

Ist dies der Fall, so kann die Reise sehr aufschlussreich werden, persönlich wie fachlich. Da die Teilnehmenden als ganze Personen angesprochen sind, kann die Reise regelrecht heilsam sein, wie es eine Teilnehmerin zum Abschluss des Projekts ausdrückte:

„Danke, dass ihr mir einen Teil von mir selbst zurückgegeben habt!“



WIR MÜSSEN DAS
GEMEINSAME
ZIEL, GERECHTIG-
KEIT FÜR ALLE
KINDER DER
EINRICHTUNG, IM
AUGE BEHALTEN



Die Reise zu einer
vorurteilsbewussten +
diskriminierungs-
kritischen Identität
ist lang, aber lohnend!



3.

VORURTEILS- BEWUSSTE TEAM- ENTWICKLUNGEN GESTALTEN UND VERANKERN

SANDRA RICHTER

Um es Kitas zu ermöglichen, ihre inklusive Praxis zu entwickeln und zu verstetigen, hat es sich als äußerst vorteilhaft erwiesen, wenn das gesamte Team sich über einen längeren Zeitraum qualifiziert – dies war im Rahmen des Projekts möglich. In allen Projektkitas startete der Prozess mit einer Teameinschätzung, um die aktuelle Praxis zu erfassen, zu würdigen, was bereits gut gelingt und Entwicklungsbedarfe ausfindig zu machen. Die Teameinschätzung erfolgte auf der Basis der Qualitätskriterien⁶ und Handlungsfelder Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung:

- **GESTALTUNG DER LERNUMGEBUNG**
- **INTERAKTION MIT KINDERN**
- **ZUSAMMENARBEIT MIT FAMILIEN**
- **ZUSAMMENARBEIT IM TEAM**

Am Ende der Einschätzung entschieden die Teams, mit welchem Handlungsfeld sie den weiteren Prozess fortsetzen möchten. Es gab Teams, die mit der vorurteilsbewussten Gestaltung der Lernumgebung begannen, andere Teams entschieden sich für die vorurteilsbewusste Interaktion mit Kindern oder die Zusammenarbeit mit Familien. Einige Teams starteten mit der vorurteilsbewussten Zusammenarbeit im Team, so auch die Kita Quittengarten in Hannover:

In einem intensiven Prozess erarbeiteten die Kolleg*innen ein Team-ABC⁷, das festhielt, auf welcher Basis sie zukünftig miteinander arbeiten möchten. Es gab intensive Auseinandersetzungen mit Werten und Normen, die jede*r Kolleg*in, bewusst oder unbewusst, in die Arbeit einfließen ließ. Welche sollten für die Arbeit als Team gelten? Es gab lange Auseinandersetzungen mit einzelnen Begriffen, z.B. „Vertrauen“: Kann man Vertrauen einfordern und schenken oder muss man es sich erst verdienen? Es gab Momente der Erschöpfung und Phasen der Begeisterung. Am Ende schloss die Einrichtung das Handlungsfeld mit einem Team-ABC aus einzelnen Sätzen ab, die sowohl Sicherheit als auch Orientierung und damit einen Rahmen für die gemeinsame Zusammenarbeit bieten. Als besonders wichtig benannten die Kolleg*innen dabei die intensive Auseinandersetzung mit den einzelnen Werten und Sätzen und dem damit verbundenen Kennenlernen und Verstehen der Kolleg*innen: „Ich habe so viel über meine Kolleg*innen erfahren während dieser Studientage. Wir arbeiten bereits so lange zusammen, aber erst jetzt verstehe ich, warum sie handeln, wie sie handeln.“ Die Einrichtung äußerte im Verlauf des Projekts auch wiederholt, dass die intensive Auseinandersetzung mit dem Handlungsfeld Zusammenarbeit im Team den Boden geschaffen hat, der sie durch den weiteren Prozess trug.



⁷ Im Team-ABC halten Teams die grundlegenden Werte ihrer täglichen Arbeit fest. Der Fokus liegt dabei auf der Zusammenarbeit als Team. Das ABC sollte maximal 10 Sätze enthalten. Diese sollten zugänglich, nachvollziehbar und verbindlich sein. Sie ermöglichen es damit auch neuen Kolleg*innen, die Basis der Zusammenarbeit zu erfassen und sich entsprechend zu orientieren. Der Prozess der Auseinandersetzung mit den jeweils eigenen Werten und dem Aushandeln von Werten, die für das gesamte Team gelten (sollen), hat sich als äußerst wichtiger und verbindender Schritt erwiesen. Viele der Einrichtungen rahmten ihr Team-ABC und machten es an verschiedenen Stellen der Einrichtung sichtbar. So wiederum entstanden Dialoge mit Kindern und Familien zum Thema „Wie möchten wir miteinander umgehen?“.

„Wir sind als Team zusammengewachsen! Wir haben so viel von-, über- und miteinander gelernt. Das Projekt hat uns zwei Jahre Supervision erspart!“ (Leiter einer Projektkita)

Was braucht ein solcher Prozess?

„Anti-Bias-Arbeit erfordert Engagement, Mut, Geduld und Beharrlichkeit. Sie erfordert auch, dass wir die Entwicklungsdynamiken persönlicher Wachstumsprozesse anerkennen und dass wir den vielen Höhen und Tiefen mit Humor begegnen. Kleine Erfolge müssen wir feiern – und gleichzeitig müssen wir daran arbeiten, größere zu erzielen.“
(Derman-Sparks in Preissing & Wagner 2003, 10)

In jedem Team spiegeln sich gesellschaftliche Strukturen von Benachteiligung und Privilegierung, es gibt Macht- und Rollenunterschiede, sich unterscheidende Bedürfnisse, Kompetenzen und Erfahrungen. Gemäß der Systematik der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung empfiehlt sich die Auseinandersetzung mit folgenden Fragen:

- ➔ Was kennzeichnet meinen sozio-kulturellen Hintergrund und welchen Einfluss hat er auf mein berufliches Handeln?
- ➔ Was weiß ich über die Familienkulturen meiner Kolleg*innen und ihre Vorstellungen von Pädagogik?
- ➔ Wie gerecht geht es bei uns im Team zu? Welche Hierarchien und Ungleichwertigkeiten machen sich bemerkbar?
- ➔ Wie entwickeln wir eine Teamkultur, die macht- und diskriminierungs-kritisch ist und es erlaubt, dass sich sowohl der*die Einzelne als auch das Gesamtteam gegen Ungerechtigkeit zur Wehr setzt und diese abbaut?

Nachdem diese Fragen bearbeitet wurden, gibt es erfahrungsgemäß eine gemeinsame Basis, die die Auseinandersetzungen mit den weiteren Handlungsfeldern trägt. Das heißt nicht, dass der weitere Weg automatisch konfliktfrei verläuft, jedoch gelingt es den Teams leichter, sich wieder zu verbinden, Konflikte zu lösen und das gemeinsame Ziel im Auge zu behalten.

Was brauchen Teams?

Zunächst ist es empfehlenswert, dass die Entscheidung, sich auf den Weg zu einer vorurteilsbewussten Praxis zu machen, vom gesamten Team gemeinsam getroffen wird. Häufig geschieht es, dass auf Träger-

oder Leitungsebene entschieden wird, das Thema zu setzen – selten mit dem erhofften Erfolg. Die Beschäftigung mit Themen wie Benachteiligung und Diskriminierung ist zu intensiv, um sie ungefragt oder nebenbei zu führen.

Wurde die Entscheidung getroffen, benötigen Teams Zeit für die Auseinandersetzung mit den vielfältigen Bereichen Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Neben den Fortbildungstagen⁸ haben sich sowohl thematische Dienstbesprechungen als auch offene Reflexionsräume für die jeweiligen Klein- und Gesamtteams als notwendig herausgestellt. Diese bieten einen Ort, um die Auseinandersetzungen der Fortbildungstage fortzuführen, Themen zu vertiefen, Teamentscheidungen nach Beobachtungsphasen zu reflektieren und bei Bedarf anzupassen, aktuelle Praxisgeschehnisse mit der „vorurteilsbewussten Brille“ zu betrachten und gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Im Rahmen des Projekts wurden die thematischen Dienstbesprechungen vom Projektteam der Fachstelle Kinderwelten geplant und begleitet.

Leitungskräfte haben eine tragende Rolle, die maßgeblich zum Miss- oder Gelingen des Prozesses beiträgt. Zu ihren Aufgaben zählen (vgl. Derman-Sparks, LeeKeenan & Nimmo, 2015 in ISTA/Fachstelle Kinderwelten 2018a, 74ff):

→ Eine vorurteilsbewusste Lerngemeinschaft bilden

Leitungskräfte tragen die Verantwortung dafür, dass gemeinsames Lernen möglich ist. Gleichzeitig sind sie Teil der Lerngemeinschaft. Sie haben die Aufgabe, Reflexionsprozesse im Team anzuregen und zu gestalten. Ziel ist es, eine Umgebung zu schaffen, in der sich Kolleg*innen vom ersten Tag an respektiert, wertgeschätzt und beteiligt fühlen können. Gibt es in Teams eine starke Fluktuation von Kolleg*innen, gehört es ebenso zur Verantwortung von Leitungskräften, neue Kolleg*innen in den Prozess einzubinden und ihnen zu ermöglichen, das bisher Behandelte zu erfassen. Dies geschah im Rahmen des Projekts in einigen Einrichtungen z.B. durch den Projektordner, der alle bearbeiteten Materialien enthielt, oder Kolleg*innen, die als „Informations-Pat*innen“ fungierten.



**DIE BESCHÄFTIGUNG
MIT DEM THEMA
DISKRIMINIERUNG
IST ZU INTENSIV,
UM SIE UNGEFRAGT
ODER NEBENBEI
ZU FÜHREN.**



→ Lerngemeinschaften stärken

Im Verlauf des Projekts gab es neben den Fortbildungstagen in den Einrichtungen übergreifende Grundlagenkurse für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, die sich als äußerst prozessunterstützend erwiesen. Besonders wirksam waren sie dort, wo durch die Teilnahme von Leitung und pädagogischen Fachkräften in den spezifischen Grundlagenkursen Synergien entstanden, die den Prozess in der Einrichtung stärkten und voranbrachten. Der Kurs für Leitungskräfte begann in den meisten Projektregionen nach dem Kurs für die pädagogischen Fachkräfte und diese berichteten durchgängig, wie hilfreich sie es erlebten, dass die Leitungen nun klarer hinter dem Thema stehen und sie sich zwischen den Fortbildungstagen nicht mehr so oft als Einzelkämpfer*innen fühlten.

Einer Projektkita gelang es innerhalb von zwei Jahren, acht Kolleg*innen, inklusive der Leiterin, die Teilnahme an Grundlagenkursen zu ermöglichen – die Wirkung war immens!

→ Ein Klima schaffen, in dem man etwas wagen kann

– Grundregeln des Umgangs aufstellen:

Ziel ist, eine vorurteilsbewusste Teamkultur zu schaffen, d.h. eine Teamkultur, in der sich alle Kolleg*innen emotional sicher und respektiert fühlen können, wenn sie sich auf Gespräche und Diskussionen einlassen. Die Leitung trägt die Verantwortung dafür und sorgt für eine Gesprächskultur, in der Menschen nicht angegriffen und ausgegrenzt oder diskriminiert werden. Gemeinsame Regeln zu erarbeiten schafft eine sichere Basis (z.B. durch ein „Team-ABC“).

– Risiko- und Entwicklungsbereitschaft bei der Umsetzung vorurteilsbewusster Pädagogik vorleben:

Indem Leiter*innen Risiko- und Entwicklungsbereitschaft vorleben, ermutigen sie ihr Team, aus der Komfortzone herauszutreten, Offenheit zu entwickeln und neue Anregungen oder Arbeitsweisen in den Alltag zu integrieren.

– Das Team unterstützen:

Leitungskräfte sollten das Team sowohl bei der vorurteilsbewussten Praxisentwicklung insgesamt unterstützen als auch dabei, herauszufinden, wobei sie Hilfe von Teamkolleg*innen oder der Leitung brauchen. Zu wissen, dass sie Verbündete haben, erleichtert Fachkräften die vorurteilsbewusste Arbeit ungemein.

– Einander kennenlernen:

Erzieher*innen, die nach dem Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung arbeiten, müssen wissen, wer sie als Pädagog*innen sind und wie sie geworden sind, wer sie sind. Dazu ist der fortlaufende Austausch mit den Kolleg*innen unerlässlich.

– Sich dem vorurteilsbewussten Arbeiten verpflichten:

Das bedeutet, dass es zu den Aufgaben von Leitungskräften gehört, Räume zu schaffen, in denen sowohl sie selbst als auch das Team immer wieder die Möglichkeit erhält, die Ziele und Prinzipien Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung kennenzulernen, zu diskutieren, umzusetzen und zu reflektieren.

– Ein vorurteilsbewusstes Leitbild erarbeiten:

Ein in der Konzeption der Einrichtung verankertes vorurteilsbewusstes Leitbild ist zum einen unumgänglich als gemeinsame Basis der Arbeit und gleichzeitig erleichtert es diese. Das Leitbild sollte – im Sinne einer Selbstverpflichtung – beschreiben, was das Team als Grundlagen der pädagogischen Praxis setzt.

– Sich vorurteilsbewusste Ziele setzen und diese umsetzen:

Das Anerkennen der Ziele Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung führt nicht automatisch zu einer vorurteilsbewussten Praxis. Diese muss in ihren verschiedenen Facetten fortwährend gestaltet

werden. Dabei gliedern sich die Ziele in drei Kategorien: Ziele für die gesamte Einrichtung (z.B. Wir gestalten die Zusammenarbeit mit Familien so, dass sich wirklich alle Familien bei uns willkommen fühlen), Ziele für die einzelnen Gruppen oder Bereiche (z.B. Wir statten die Lesecke mit vorurteilsbewussten Materialien aus) sowie Ziele der einzelnen Kolleg*innen (z.B. Ich achte zukünftig darauf, weniger adultistisch zu sprechen und zu handeln). Aufgabe der Leiter*innen ist es – neben der Beschäftigung mit ihren individuellen Lernvorhaben – die Kolleg*innen beim Erreichen ihrer Ziele zu unterstützen, Zeitfenster für den kollegialen Austausch zu schaffen, als Ansprechpartner*in zur Verfügung zu stehen und bei Bedarf notwendige finanzielle Mittel, z.B. zur Anschaffung vorurteilsbewusster Materialien, zu akquirieren.

Diese Schritte wurden im Rahmen des Projekts von und gemeinsam mit den Referent*innen angestoßen und umgesetzt. Der Weg zu einer inklusiven Praxis ist jedoch nie zu Ende, d.h. Aufgabe der Leitungskräfte wird es auch nach Projektende sein, das Erreichte zu bewahren und Weiterentwicklungen zu steuern.

Dies gilt ebenso für die am Projekt beteiligten Trägervertreter*innen. Die Einrichtungen benötigen für diesen Weg die fortwährende Unterstützung des Trägers, der die genannten Aufgaben für Leitungskräfte ebenso auf Trägerebene übertragen und umsetzen kann. Sowohl Leitung als auch Träger haben die Verantwortung, die Motoren der Veränderungsprozesse zu sein.

4.

DIE KITA VORURTEILS- BEWUSST LEITEN

PETRA WAGNER

Kitaleitungen kommt eine Schlüsselrolle zu, die Kita als vorurteilsbewusste, inklusive Einrichtung zu profilieren. Im Projekt gab es hierzu eine Unterstützung von Kitaleiter*innen in Fortbildungen, die auf ihre Zielgruppe zugeschnitten waren. „Die Kita vorurteilsbewusst leiten“ war der Anspruch, dem in 4-tägigen und in 15-tägigen Fortbildungskursen nachgegangen wurde.

Die Anforderungen an Kitaleitungen im Hinblick auf die Implementierung Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung sind komplex. Im Qualifizierungskonzept „Die Kita vorurteilsbewusst leiten“ werden auf drei Ebenen Erkenntnisprozesse angeregt:

- EBENE**
- **Gestaltung der pädagogischen Praxis mit Kindern und Eltern**
Leiter*innen brauchen ein Wissen darum, wie die vier Ziele Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung mit Kindern zu realisieren sind und auf welchen Erkenntnissen in Bezug auf kindliche Identitätsentwicklung und in Bezug auf Verarbeitungsprozesse von gesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnissen bei jungen Kindern sie beruhen. Hierzu gehören auch das Wissen um die Bedeutung der Familie für kindliche Identität und Zugehörigkeit sowie methodische und kommunikative Kompetenzen für die Zusammenarbeit mit Eltern/ Bezugspersonen.
 - **Gestaltung der Teamprozesse**
Leiter*innen gestalten Teamprozesse und brauchen hierfür erwachsenenpädagogische Kompetenzen. Sie müssen wissen, wie sie Teamkolleg*innen anregen und unterstützen, damit diese vorurteilsbewusste Praxis mit Kindern und Eltern realisieren. Sie müssen wissen, wie sie mit dem Team daran arbeiten und dafür ist es unumgänglich, dass sie die Prozesse der Reflexion eigener Vorurteile und Diskriminierungserfahrungen selbst vollziehen.
 - **Selbst- und Praxisreflexion in der Leitungstätigkeit**
Die Leitungskräfte haben eine besondere Position in der Hierarchie einer Einrichtung. Für das Verstehen von Prozessen der Ein- und Ausgrenzung, der Privilegierung und Benachteiligung ist es wichtig, Machtverhältnisse zu erkennen. Leiter*innen müssen Machtkonstellationen analysieren können und ihre eigene Position darin verstehen. Die vier Ziele Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung für Leitungskräfte geben Hinweise, was analog zu den Zielen für Kinder und pädagogische Fachkräfte auf der Leitungsebene zu berücksichtigen ist.

ZIEL:

- 1 → Reflektieren Sie Ihre Identität als Leitung und Ihr Verhältnis zu Macht und Verantwortung. Erweitern Sie ständig Ihre Kommunikations- und Konfliktfähigkeit.
- 2 → Sorgen Sie dafür, dass die vielfältigen Erfahrungen und Kompetenzen aller Kolleginnen im Team wahrgenommen und gefördert werden.
- 3 → Setzen Sie sich mit Formen und Auswirkungen von Macht- ausübung auseinander. Thematisieren Sie Einseitigkeiten und Diskriminierungen.
- 4 → Beziehen Sie eindeutig Position gegen Diskriminierung und Einseitigkeit. Initiiieren und unterstützen Sie den Dialog über Fragen von Ungerechtigkeit und Diskriminierung in Ihrer Kita. (ISTA 2018a, 53f)

Aus Leitungsqualifizierungen im Projekt „Kita international“ werden hier beispielhaft einige Aspekte benannt, die von den Teilnehmer*innen als relevant eingeschätzt wurden.

DIE REFLEXION VON EIGENEN DISKRIMINIERUNGSERFAHRUNGEN

In den Kursen ist ein wichtiges Prinzip, an die Themen mehrperspektivisch heranzugehen. Im sozialen Gefüge heißt dies, zu differenzieren: Trifft das wirklich für die ganze Gruppe zu? Welche Unterschiede macht es, wenn ich Betroffene von Diskriminierung war oder eher zu den Privilegierten gehörte? In den Kursen decken die Kolleg*innen Diskriminierungs- und Unterdrückungserfahrungen auf und wie sie damit umgegangen sind:

„Ich durfte nicht das werden, was ich wollte, weil ich ein Mädchen war.“

„Wir waren aus Arbeiterfamilien, lebten in der Arbeitersiedlung. Dort haben wir uns als Kinder wohlgefühlt. Erst später haben wir erfahren, dass es ein „sozialer Brennpunkt“ war, dessen Adresse man lieber nicht angab.“

„Wir beide haben Ortswechsel erlebt, mit 11 Jahren aus Polen und als junge Frau aus Sachsen. Wir haben Abwertung und Ausgrenzung erlebt. Wir hatten das Gefühl, uns mehr anstrengen zu müssen, uns beweisen zu müssen.“

„Nach Deutschland zu kommen, war eine Krise für mich, ohne Sprache und abgeschnitten von allem. Vorher war ich sehr aktiv, jetzt war das schwer möglich, ich musste mich sehr anstrengen. Wenn ich dann in den Ferien nach Polen kam, wurde ich ausgelacht.“

„Ich war es gewohnt, dass ich verspottet wurde, weil ich dick war.“

Die Kolleg*innen erkennen, dass sie sich gerade als Kind kaum dagegen wehren konnten. Dass die Abwertungen regelrecht in ihr Selbstbild einsickerten und sie die Maßstäbe sogar verinnerlicht, unter denen sie litten. Weil es gar keine Bezeichnung gab für das, was da mit ihnen geschah und weil es kaum Ermunterung gab, sich zu wehren. Die Fortbildung ist ein Ort, wo dieses nach oben kommen darf:

„Der Tag gestern war für mich so, als wären mir Scheuklappen weggenommen worden, so dass ich es endlich klar sehen konnte: Ich wurde in dieser Gesellschaft diskriminiert! Ich hatte immer gedacht, ich hätte eine andere Familie haben sollen. Nein, meine Familie war in Ordnung, das System hätte ein anderes sein müssen!“

Die Reflexion der Erfahrungen zusammen mit der Aufklärung über Adultismus, der Diskriminierung, die in der Höherbewertung der Sichtweisen von Erwachsenen vor denen der Kinder liegt, führt bei einigen Teilnehmer*innen zu einer größeren Klarheit, was ihre Aufgabe gegenüber jungen Kindern ist:

„Anwältin der Kinder sein, einschreiten, wenn sie schlecht behandelt werden, damit sie nicht hilflos zwischen zwei Erwachsenen stehen, die sich scheinbar einig sind.“

Für manche Leiter*innen hat die Fortbildung selbst eine empowernde Wirkung: Insbesondere die Auseinandersetzung mit den Zielen 3 und 4 „Kritisch werden gegenüber Unrecht“ und „Aktiv werden gegen Unrecht“ regt Kolleg*innen an, bei Übergriffen klarere Grenzen zu setzen und sich deutlicher gegen unangemessene Angriffe zu positionieren, teilweise mit überraschenden Ergebnissen wie in diesem Beispiel:

„Durch die Fortbildung habe ich den Mut bekommen, zu intervenieren. Zuvor hatte ich immer Bedenken. Jetzt war ich klar, habe die Sache angesprochen – und die Person hat sich entschuldigt!“

Die systematische Reflexion eigener Erfahrungen ermöglicht ein tieferes Verstehen eigener Reaktionen und Beweggründe. Sich selbst und die Beweggründe des eigenen Handelns besser zu verstehen ist eine wichtige Grundlage, um anderen Menschen und ihren Beweggründen Interesse und Verständnis entgegenzubringen. Erst damit sind Empathie für andere Menschen und die kognitive Fähigkeit, sich in sie hineinzuversetzen, möglich.

Leiter*innen erfahren diesen Zusammenhang im Kurs, zum Beispiel bei der Reflexion der eigenen Familienkultur und wie diese in der Umgebung bewertet wurde. Es regt sie an, diese Erkenntnisse in ihr Team zu tragen:

„Wenn ich mir meiner Familiengeschichte klar bin, kann ich anderen mehr Verständnis entgegenbringen. Wenn ich das als Leitung ins Haus bringe, habe ich etwas Wichtiges erreicht. Manche Kolleg*innen wollen das nicht. Ich möchte mein Team sensibilisieren für den Wert der Familienkultur.“

ZEIT FINDEN UND NUTZEN FÜR DEN TRANSFER INS TEAM

Die mehrtägigen Fortbildungen erlauben etwas, das nach Aussagen der Teilnehmer*innen sehr selten ist: Dass sie sich für diese Auseinandersetzungen Zeit nehmen können. Und dass es dadurch möglich ist, Themen differenziert und in ihrem Facettenreichtum zu betrachten:

„Die intensive Auseinandersetzung hier ist gut. Dass ich dann auch weiterdenke, erhöht die Intensität. Die unterschiedlichen Ebenen, die Vielfalt der Methoden, das macht Spaß! Zwischendurch werde ich auch müde.“

„Die Fortbildung ist ein Geschenk! Ich bin total froh, weil so viel in Bewegung gekommen ist. Mir ist nicht langweilig, da ist so viel drin, auch die Gruppe ist toll, die Kleingruppen, sehr wertvoll!“

Dass die Auseinandersetzungen „tief“ gehen können, hat auch damit zu tun, dass ein längerer Prozess für die Bearbeitung vor ihnen liegt. Mehrmals wird diese Möglichkeit als „Luxus“ bezeichnet:

„In der Kita haben wir häufig nicht genug Zeit für diese Art von Auseinandersetzung. Dass wir sie hier haben, ist wie ein Luxus.“

„Ich finde es vor allem schön, dass wir so viel Zeit haben, um uns damit auseinanderzusetzen. Die Sinne sind geschärft und ich vertraue darauf, dass wir alle in den nächsten Wochen ganz anders beobachten und dass uns Dinge anders auffallen.“

Die Leiter*innen entwickeln durch die Fortbildung Blickschärfungen: Sie sehen Aspekte des Themas Vielfalt und Gleichwürdigkeit überall. Sie berichten davon, dass eine kritische Betrachtung von Stereotypen und ausgrenzenden Äußerungen auch in ihrem Privatleben dazu führt, dass sie nicht länger schweigen.



In der Kita gibt es nicht annähernd so viel Zeit für die Reflexionsprozesse. Manche Leiter*innen sehen daher keine Möglichkeit, die Fortbildungsinhalte ins Team zu tragen. Manche Leiter*innen tun es, indem sie unterschiedliche Vorgehensweisen ausprobieren:

„Die Fortbildung verändert mich, geht in mein Innerstes. Ich habe den Kolleg*innen einen Zeitungsartikel über Vorurteile hingelegt („Wer hat etwas mitgehen lassen?“ auf Grund von Bildern). Bei der WM bemerkte ich Formen von Diskriminierung („Wieso heißt der Rüdiger?“ über einen dunkelhäutigen Spieler). In der Kita fallen mir viele Beispiele zu Adultismus auf, die mache ich bei den Mitarbeiter*innenbesprechungen zum Thema. Ich will mutig sein und direkt intervenieren, aber die Kolleg*innen machen sich Sorgen, dass Kinder davon zuhause erzählen, dass die Leitung „geschimpft“ hat, damit will ich achtsam umgehen.“

„Mich beeindruckt die Nachhaltigkeit: Das Thema ist aktuell, facettenreich, reichhaltig, ich gebe kleine Dinge ins Team, das freut mich.“

Von Vorteil erweist es sich, wenn nicht nur die Leiter*innen an einer Fortbildung teilnehmen, sondern parallel dazu Teamkolleg*innen andere Kurse im Rahmen des Projekts besuchen. In einigen Fällen sind sie so zu zweit – Leitung und pädagogische Fachkraft – und können den Transfer ins Team absprechen und gemeinsam durchführen:

„Gestern in meiner Teamsitzung begannen meine Kolleg*innen, über selbst erlebte Abwertung und Verletzungen zu sprechen, ausgelöst von unseren Schilderungen von dieser Fortbildung.“

Weil die Teamzeiten für Reflexion so knapp bemessen sind, bleibt es schwierig. Leiter*innen, die den Transfer vornehmen, tun dies, indem sie die zeitlichen Möglichkeiten gut nutzen und weil sie ganz klar einen Schwerpunkt darauf setzen. Manche Leiter*innen kommen zur Überzeugung, dass ihr gesamtes Team eine solche intensive Fortbildung braucht und sie beschließen, sie in die Wege zu leiten. Kitaleiter*innen, deren Einrichtung im Rahmen des Projekts bereits einen Prozess der Implementierung Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung durchlaufen, haben es leichter, mit dem aus der Fortbildung Gelernten die Kitateams fachlich zu unterstützen.

EXPERTISE FÜR VORURTEILSBEWUSSTE PRAXIS MIT KINDERN ZUR VERFÜGUNG STELLEN

Die Leitung hat die Aufgabe, das Team zu unterstützen. Sie braucht erwachsenenpädagogische Kompetenzen, denn sie adressiert an Erwachsene. Gleichzeitig braucht sie Sicherheit darin, was Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung für die Gestaltung der alltäglichen Praxis mit Kindern bedeutet. Sie muss mit den vier Zielen vertraut sein und wissen, wie die Lernumgebung und wie die Interaktion mit Kindern zu gestalten ist. Von Vorteil ist es hierfür, wenn Leiter*innen mit Kindern im regelmäßigen Kontakt sind, indem sie bestimmte Alltagssituationen verantwortlich übernehmen. Dann können sie sich selbst in der Realisierung der vier Ziele erproben. Günstig ist, wenn ihnen dabei deutlich wird, wie die Ziele aufeinander aufbauen – und sie diese Erkenntnis ihrem Team zur Verfügung stellen.

In einer Fortbildung zu den Zielen 3 und 4 heißt es: Damit Kinder lernen, Konflikte auszutragen, müssen sie es einüben. Sie brauchen dafür ruhige Gesprächssituationen, in denen die Vorfälle besprochen werden und untersucht wird, worin der Konflikt bestand, was daran ungerecht oder gemein war und warum. Außerdem: wie sich die Beteiligten fühlen und was man machen kann. Dass gemeinsam Lösungen entwickelt werden, vermittelt Kindern Selbstwirksamkeitserfahrungen. Und macht ihnen deutlich, dass sie es nicht hinnehmen müssen, wenn in der Kita etwas Gemeines passiert. Leiter*innen entwickeln an einem Praxisbeispiel ein Vorgehen, das alle vier Ziele berücksichtigt. Das Beispiel ist eine Gesprächsrunde mit Kindern:

SCHRITTE IN DER GESPRÄCHSRUNDE

*Ich beginne mit einer Runde:
Wie geht es dir? Jedes einzelne Kind berichtet, wie es ihm geht.*

*Während alle berichten, hören die anderen Kinder zu und erleben:
Bei mir ist es so, bei dir ist es so.
Wir sind nicht alle gleich.
Wir müssen nicht gleich sein.*

ZIELE DER VORURTEILSBEWUSSTEN BILDUNG & ERZIEHUNG

Ziel 1:
Jedes Kind in seiner Identität stärken

Ziel 2:
Unterschiede aktiv erleben, um sich mit Unterschieden wohlfühlen und empathisch mit anderen Menschen zu sein



DASS GEMEINSAM
LÖSUNGEN
ENTWICKELT
WERDEN,
VERMITTELT
KINDERN SELBST-
WIRKSAMKEITSER-
FAHRUNGEN.



Jemand lacht über das Kind, das in der Runde stottert. Ich greife es auf, frage nach, was es für ein Lachen war: Weil etwas lustig ist? Oder ist es: jemanden auszulachen? Die Kinder sagen, es war das Lustig-Lachen, weil es sich lustig anhörte. Der betroffene Junge sagt, für ihn war es das Auslachen-Lachen und nicht schön. Und dass Leute oft lachen, wenn er spricht. Die Kinder versichern, dass es nicht das Auslachen-Lachen war.

Oder weiter: Frage an alle: Wie ist das, wenn man ausgelacht wird? (Ziel 3: Kritisch nachdenken über Unrecht) Habt ihr das auch schon mal erlebt? (Ziel 1) Kinder schildern ihre Erfahrungen damit, es gibt eine ganze Reihe von Erlebnissen dazu (Ziel 2: Unterschiede) Zusammenfassung: Das tut meistens weh, wenn man ausgelacht wird. Und darüber kann man unglücklich sein. Was können wir hier verabreden, damit es nicht vorkommt, weil es Kinder unglücklich macht? Einen Lösungsvorschlag/ eine Regel verabreden (Ziel 4)

Ist die Leitung mit den Zielen Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung so vertraut, dass sie mühelos gedanklich vom einem zum anderen Ziel gehen kann, kann sie im Team dazu beitragen, die Ziele in ihrer Bedeutung aufzuschließen. Sie kann die Ziele in ihrer inneren Logik verständlich machen, die nicht abstrakt ist, sondern ganz nah bei der Wahrnehmung der Kinder bleibt.

Ziel 3:
Kritisch nachdenken über Unrecht, Einseitigkeiten, Ausgrenzung

Ziel 4:
Aktiv etwas dagegen tun, wenn man merkt, dass etwas gemein ist

EINÜBEN, WIE MAN KINDER ERMUTIGT, SICH GEGEN UNRECHT ZU WEHREN

Für Handlungssicherheit im Umgang mit Ungerechtigkeiten oder Übergriffen haben die Leiter*innen das Thema „Ausgrenzung widerstehen“ als besonders bedeutsam bezeichnet. Dazu gehört die Reflexion der eigenen Erfahrungen mit Widerstand gegen Unrecht. Sie sind unterschiedlich:

„Als Kind habe ich nicht die Kraft gehabt, offen gegen die Eltern anzugehen, ich habe eher still boykottiert.“

„Als Kind von gewerkschaftlich aktiven Eltern wurde mir mitgegeben, dass man sich gegen Ungerechtigkeiten wehren muss.“

„Mir wurde vermittelt: Widerstand gegen Unrecht ist immer richtig. Weil Unrecht nicht richtig ist!“

In der Tätigkeit als Kitaleitung stellen die Kolleg*innen fest, dass sie häufiger nichts sagen, auch wenn ihnen beispielsweise administrative Regelungen vom Amt ungerecht oder unsinnig erscheinen. Grund dafür sind unterschiedliche Befürchtungen:

„Wenn die Entscheidung, mich zu wehren, nur mich selbst betrifft, ist sie leichter getroffen, als wenn sie auch andere betrifft. Dann kommen Zweifel, man fragt sich, kann ich das riskieren, wie wird es für die anderen ausgehen?“

„Es gab den Fall, dass einer Familie, die ihren Essensbeitrag nicht bezahlt hat, vom Amt das Mittagessen gekündigt wurde und das Kind nun um 12 Uhr abgeholt werden musste. Und das, obwohl die Situation des Kindes in der Familie äußerst katastrophal ist und das Kind hungrig ist, wenn es am Morgen kommt. Die Rechtslage ist wohl, dass Kitas untersagt ist, Kindern dann Essen zu geben. Auch wenn genügend Essen da ist, das sonst in den Müll wandert. Es gibt „Notessen“, doch wenn es durchgängig genutzt wird und nicht nur in „Notfällen“, kommen Nachfragen vom Amt. Das hat eine einschüchternde Wirkung. Man könnte es riskieren, dennoch Essen zu geben: Was würde passieren? Ich werde deswegen ja wohl nicht im Gefängnis landen! Sollte man zur Presse gehen, das Ganze öffentlich machen?“

Mit diesen Reflexionen wird deutlich, dass „Widerstand gegen Unrecht“ keine einfache Sache ist. Es sollte möglich sein, schon als Kind einzuüben, wie das geht. Dafür brauchen Kinder in ihrer Umgebung Menschen, die es gut finden, wenn man sich zur Wehr setzt. Mit einer Übung erproben Leiter*innen, was sie Kindern sagen könnten, die sich mit einem Ausgrenzungs- oder

Diskriminierungserlebnis an sie wenden. In der Übung wird deutlich, dass eine wirklich tröstende Reaktion regelrecht eingeübt werden muss. Sie erfordert, die Kinder in ihrer Verletzlichkeit wahrzunehmen, als Kinder gegenüber Erwachsenen, aber auch als Kinder, die unterschiedliche Risiken tragen, mit Verweis auf ein Merkmal ihrer Identität diskriminiert zu werden. Folgende Interventionsstrategien werden zusammengetragen:

INTERVENTIONS-STRATEGIEN:

- ➔ Zuerst Einfühlung geben. Dafür genau darauf achten, welches Gefühl das Kind äußert (erschrocken sein ist etwas anderes als ärgerlich oder traurig sein).
- ➔ Benennen, was ungerecht war = Positionierung gegen Ungerechtigkeit, in Worte fassen = dem Kind recht geben, dass hier etwas gemein, unangemessen, verletzend etc. war.
- ➔ Eine Erklärung anbieten, die das kritische Denken über Machtverhältnisse und Ungerechtigkeiten anregt: „Manche Menschen glauben, dass Sprachen unterschiedlich viel wert sind. Aber das stimmt nicht.“ Nicht so tun, als gäbe es diese Ungerechtigkeit nur dieses eine Mal, gewissermaßen als Ausrutscher, das hilft Kindern nicht. Sie brauchen keinen billigen Trost, denn sie müssen damit rechnen, dass es wieder passiert.
- ➔ Dann erst überlegen, was getan werden kann: Soll ich dir helfen? Was könntest du beim nächsten Mal sagen?

In der Auswertung benennen die Leiter*innen ihre Erkenntnisse:

- „Mir ist bei der Übung klar geworden, wie wichtig es ist, den Kindern zunächst Einfühlung zu geben: Ich verstehe dich. Und dass wir sie nicht dazu drängen sollen, sich ausgerechnet in die hineinzusetzen, die gerade ungerecht zu ihnen waren.“
- „In der Kita ist die Zeit nicht da. Kolleg*innen nehmen vielleicht eine Beleidigung wahr und intervenieren schnell, aber so viel nachfragen und besprechen, dafür fehlt Zeit.“
- „Es hat mich aber als Erzieherin verfolgt, wenn ich nicht nachgehakt habe. Dann dachte ich nachher, hätte ich mir bloß die Zeit genommen, dann hätte ich angemessener reagieren können.“
- „Es braucht nicht viele Sätze, das haben wir in der Rolle des Kindes gemerkt: wenige Sätze, die uns als Kind erreichen.“

„Und die ehrlich sind. Wenn die Erzieherin sagt, sie verstehe mich und ich merke, das sagt sie immer, dann hilft es mir nicht. Wenn sie sagt, dass ich etwas toll kann und ich weiß selbst, dass es nicht stimmt, nimmt sie mich nicht ernst.“

„Was es braucht, ist die Einfühlung darin, dass ein Kind Grenzen seiner selbst wahrnimmt und wie es sich dabei fühlt. Das fällt Erwachsenen schwer, sie kommen häufig mit dem Schmerz, der darin liegt, nicht klar. Dann ‚trösten‘ sie schnell, indem sie zum Beispiel sagen: Dafür kannst du etwas anderes! Das führt weg von dem, was das Kind gerade beschäftigt.“

Gerade das Intervenieren gegen Unrecht erfordert Handlungssicherheit, die sich erst als Ergebnis einer intensiven Auseinandersetzung mit den Fortbildungsthemen einstellt. Auch hier erkennen Leiter*innen, dass im Kern der vorurteilsbewussten Arbeit die Lernprozesse im Team stehen, an denen möglichst alle beteiligt sind und die in abgestimmte Praxisveränderungen münden.

5.

ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN UND BEZUGSPERSONEN¹⁰ VORURTEILSBE- WUSST GESTALTEN

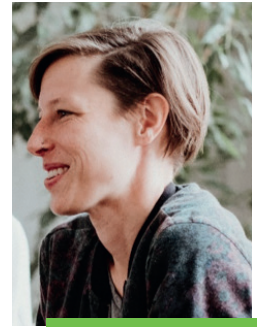
TAJAN RINGKAMP

Die Zusammenarbeit mit Familien gestaltet sich nicht immer einfach. Nicht selten gibt es Vorbehalte, Erfahrungswerte und Annahmen gegenüber Eltern und Bezugspersonen, die sich auf den gemeinsamen Kontakt auswirken. Im Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung geht es darum, diese zu reflektieren und gesellschaftliche Machtverhältnisse in die Reflexion einzubeziehen.

Nachfolgend werden Praxisbeispiele aufgezeigt, die dazu beitragen können, dass sich Eltern/ Bezugspersonen in der Kita angenommen fühlen. Dies ist eine Grundvoraussetzung, um Kinder in ihrer Ich- und Bezugsgruppenidentität stärken zu können (Ziel 1 der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung). Dazu gehört das Wissen, dass ein Kind sich nur wohl und angenommen fühlen kann, wenn seine primäre Bezugsgruppe, die Familie, anerkannt wird.

„Soziale Gegebenheiten können Vorstellungen von Kindern über ihre Familien, über andere und über sich selbst unterstützen oder ihnen schaden. Obgleich unsere sozialen Identitäten nicht ausschließlich über unser Glück oder unsere Erfolge im Leben bestimmen, können sie unseren Zugang zu Möglichkeiten und Ressourcen öffnen oder untergraben. Unsere sozialen Identitäten beeinflussen auch unsere Vorstellungen von unseren eigenen Fähigkeiten und Begrenzungen und tragen dazu bei, ob wir im Leben mehr oder weniger erfolgreich sind.“

(Derman-Sparks & Olsen Edwards in ISTA 2016a, Bd. 1, 12)



TAJAN RINGKAMP
Tajan Ringkamp ist Erzieherin*, Erziehungswissenschaftlerin* mit dem Schwerpunkt Gender Studies, Multiplikatorin* für den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung & Erziehung und arbeitet als pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin* in der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung /ISTA in Berlin.

9

Mit dem Begriff Familie sind alle Gemeinschaften umfasst, in denen Erwachsene Verantwortung für die mit ihnen lebenden Kinder übernehmen. Diese sind nicht nur die Eltern, es können auch weitere Bezugspersonen sein. In diesem Sinne sprechen wir im Text von „Eltern/ Bezugspersonen“. Familienformen sind sehr vielfältig, sie variieren nach Anzahl und Anwesenheit der Familienmitglieder, nach Alter, sexueller Identität, Staatsangehörigkeit, Religion, Sprachen, u.v.m. (vgl. Glossar Fachstelle Kinderwelten)

Kinder spüren, wenn es Vorbehalte gegenüber ihren Familien gibt, sie besitzen feine Sensoren für Abwertungsmechanismen und erfassen, wenn ihre Bezugsgruppe abgelehnt wird. Damit Kinder ein positives Selbstbild entwickeln können, ist es unabdingbar, dass pädagogische Fachkräfte den Eltern/ Bezugspersonen wertschätzend begegnen. Dazu gehört, Eltern/ Bezugspersonen als Expert*innen für ihre Kinder anzuerkennen und einen gleichwürdigen Austausch zu ermöglichen. Wie kann dies gut gelingen? Insbesondere, wenn es Vorbehalte gibt?

SCHRITT 1: WIE WERDEN FAMILIEN BEI UNS WILLKOMMEN GEHEISSEN?

Für diese Reflexion ist es wichtig, sich als Einzelperson und im Team zunächst Gedanken darüber zu machen, wie die Familien in der Einrichtung willkommen geheißen werden. Eine Situationsanalyse ist ein erster Schritt, um mögliche Ausschlüsse und Barrieren zu erkennen.

Folgende Reflexionsfragen können hierbei behilflich sein:

- ➔ Sind in unserer Einrichtung Spuren der Familien zu finden, in Form von Fotos, Alltagsgegenständen, Lieblingsritualen, Lieblingsessen¹⁰?
- ➔ Gibt es einen Raum für die Eltern/ Bezugspersonen, in dem sie sich aufhalten und austauschen können?
- ➔ Werden die Eltern/ Bezugspersonen bei Entscheidungen, die den Kita-Alltag betreffen, einbezogen?
- ➔ Finden Elterngespräche nur in Bezug auf Probleme statt, oder gibt es einen regelmäßigen konstruktiven Austausch?
- ➔ Wie verständigen wir uns mit den Eltern/Bezugspersonen, wenn wir keine gemeinsame Sprache haben?
- ➔ Ist unsere Einrichtung einsprachig?
(Aushänge, Informationstafeln, Elternabende...)

¹⁰ Hierbei sind vermutende Annahmen zu vermeiden, welches die Lieblingspeise, die Rituale in der Familie sein könnten. Denn dabei ist die Gefahr, dass es zu Zuschreibungen kommt, die nichts mit dem Alltag der jeweiligen Familie zu tun haben. Stattdessen empfiehlt es sich, die jeweiligen Familien zu fragen.

SCHRITT 2: FAMILIENKULTUREN MIT INTERESSE UND RESPEKT BEGEGNEN

Anzuerkennen, dass jede Familie ihre eigene Familienkultur mitbringt und dieser mit Interesse und Respekt zu begegnen, ist ein weiterer wichtiger Schritt. Familienkultur ist abzugrenzen von Nationalkultur. Der Begriff „Familienkultur“ umfasst das

„*einzigartige Mosaik aus Gewohnheiten, Deutungsmustern, Traditionen und Perspektiven einer Familie, in das auch ihre Erfahrungen mit Herkunft, Sprache(n), Behinderungen, Geschlecht, Religion, sexueller Orientierung, sozialer Klasse, mit Ortswechsel, Diskriminierung oder Privilegien eingehen.*“ (Wagner 2014, 20).

Um das Wohlbefinden der Kinder zu gewährleisten, ist es unumgänglich, ihre Eltern/ Bezugspersonen anzunehmen. Dafür ist es notwendig, eine Atmosphäre des gemeinsamen Verständnisses und Verstehens zu erzeugen (vgl. Richter 2017, 78). Solange es ein Unverständnis oder eine Abwertung gegenüber Verhaltensweisen oder Alltagsritualen von Familien gibt, die als „nicht normal“ eingestuft werden, kann keine gelungene Zusammenarbeit entstehen¹¹.

Tritt dies dennoch ein, ist es eine gute Möglichkeit, kritisch zu prüfen, woher die eigenen Wert- und Normvorstellungen kommen. Wodurch weiß ich, was „normal“ ist? Warum denke ich, dass meine Ansicht „normal“ ist? Der Moment, in dem pädagogische Fachkräfte das Anliegen haben, die Eltern/ Bezugspersonen zu erziehen oder zu belehren, mündet meistens in einer Sackgasse und erschwert den gemeinsamen Weg zu einer konstruktiven Zusammenarbeit.

¹¹ Etwas anderes ist es, wenn es sich um Fälle von Kindeswohlgefährdung, Herabwürdigung oder Diskriminierung handelt, hier gilt die Aufforderung, einzuschreiten.



WODURCH
WEISS ICH, WAS
„NORMAL“ IST?
WARUM DENKE
ICH, DASS MEINE
ANSICHT
„NORMAL“ IST?



SCHRITT 3: ALLEN FAMILIEN TEILHABE ERMÖGLICHEN

Ein weiterer wichtiger Schritt in der vorurteilsbewussten Zusammenarbeit mit Familien ist es, die Teilhabe aller Familien zu ermöglichen. Das heißt nicht, dass Eltern/ Bezugspersonen den gesamten Tagesablauf in der Kita mitbestimmen sollen, sie sollten aber die Möglichkeit haben, sich einzubringen. Häufig wird von Seiten der pädagogischen Fachkräfte bemängelt, dass die Eltern zwar eingeladen oder aufgefordert werden, sich zu beteiligen, dies aber dennoch nicht geschieht. Hier lohnt es sich, genauer hinzuschauen, wie die Eltern/ Bezugspersonen eingeladen werden. Gibt es die Aufforderung nach Beteiligung im Sinne von „Bringt euch bitte ein“ oder „Tragt euch in die Listen xy ein“? Solche Aufforderungen könnten für manche Eltern/ Bezugspersonen mit Barrieren verbunden sein, die nicht so einfach zu überwinden sind. Hier könnte helfen, Interesse an den Erwartungen und Wünschen der Eltern/ Bezugspersonen in Bezug auf die Kita zu zeigen, um sie als Teil der Kita ernst zu nehmen und sie somit an den Geschehnissen und Abläufen zu beteiligen. Die Transparenz des pädagogischen Konzeptes und eine wertschätzende Kommunikation mit allen Eltern/ Bezugspersonen sind hierfür die Voraussetzungen.

Dabei sind die gesellschaftlichen Machtverhältnisse und deren Auswirkungen auf die Familien zu berücksichtigen. Damit ist gemeint, sich der Auswirkungen der verschiedenen Positionen im Machtgefüge bewusst zu werden. Was Familien erleben in Bezug auf ihren sozio-ökonomischen Status, sexuelle Orientierung, Familien-Sprache(n), Religion, Familienstand, Rassismuserfahrungen, Aufenthaltsstatus, Alter, körperliche Beeinträchtigung, Geschlecht usw., ist bedeutsam für ihre Erwartungen und für ihr Auftreten in der Kita.

Mit dem Bild einer „Machtblume“, deren Blütenblätter auf Privilegien und Benachteiligungen verweisen, kann pädagogischen Fachkräften in der Fortbildung bewusst werden, wo sie selbst im gesellschaftlichen Machtgefüge stehen und worin sich ihre „Machtblume“ von der einigen Familien unterscheidet.

„Macht und Einfluss sind gesellschaftlich unterschiedlich verteilt und hängen unter anderem mit der Zugehörigkeit zu gesellschaftlichen Gruppen beziehungsweise der Einteilung in gesellschaftliche Kategorien zusammen. Die Zugehörigkeit ist nicht unbedingt selbstgewählt, sondern häufig fremdbestimmt.“ (ISTA 2018b, 61f)

Hier kann eine Herausforderung für pädagogische Fachkräfte sein, diskriminierende Mechanismen zu erkennen, von denen sie persönlich nicht betroffen sind (siehe Kapitel 2).

Eine Beobachtungsaufgabe hierfür kann sein:

- ➔ Werden bei uns in der Einrichtung alle Eltern/ Bezugspersonen gleichermaßen angesprochen oder wenden wir z.B. weißen, deutschsprachigen Eltern/ Bezugspersonen mehr Aufmerksamkeit und Austauschzeit zu?
- ➔ Überprüfen wir regelmäßig, ob wirklich alle Eltern gleichermaßen Zugang zu den Beteiligungsmöglichkeiten in der Kita haben¹¹?

Weitere Reflexionsfragen zur vorurteilsbewussten Zusammenarbeit mit Familien finden Sie im Qualitätshandbuch für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung (ISTA 2016b)

Im Projekt haben Kitateams zu diesen drei Schritten gearbeitet.

Zu Schritt 1

„Wie werden Familien bei uns willkommen geheißen?“ wurde im Rahmen der Teameinschätzung zum Handlungsfeld „Die Zusammenarbeit mit Familien vorurteilsbewusst gestalten“ in einem Teil der Einrichtungen deutlich, dass die Zusammenarbeit bereits in hoher Qualität erfolgte, wie folgende Aussage zeigt:

„Wir sind in sehr gutem Kontakt zu den Familien und bekommen dies auch immer wieder rückgemeldet. Für mich ist die Tatsache, dass sich die Familien z.B. bei Problemen mit der Schule an uns wenden, ein großer Vertrauensbeweis, der mir zeigt, dass wir bereits Vieles richtig machen.“

In anderen Einrichtungen hingegen wurde sichtbar, an welchen Stellen es Entwicklungsbedarf gibt, um die Qualität der Zusammenarbeit zu erhöhen.

Zu Schritt 2

„Familienkulturen mit Interesse und Respekt begegnen“

fiel es den Kitateams nicht immer leicht, die exkludierenden Mechanismen zu erkennen, die in Kitas wirksam sind. Aufbauend auf die drei Bausteine Selbstreflexion, Wissenserweiterung und Praxisreflexion gelang es den pädagogischen Fachkräften, Barrieren zu erkennen, sowie gemeinsame Schritte zu deren Abbau zu entwickeln und umzusetzen.

Schritt 3

„Allen Familien Teilhabe ermöglichen“

ist ein fortlaufendes Thema in frühpädagogischen Einrichtungen. Es gelang in einem Teil der Kitas bereits erfolgreich, in anderen Einrichtungen wurde nach neuen Ideen gesucht, um noch mehr und besonders allen Familien Beteiligung zu ermöglichen. Es wurde deutlich, dass der klassische Elternabend nur selten zum gewünschten Erfolg führte. Neue Ideen und Wege mussten her! Einige davon finden Sie in den nachfolgenden Beispielen.

Deutlich wurde auch bei diesem Thema, dass sich Eltern/ Bezugspersonen selten aus “Unlust” nicht beteiligen. Häufig wirken Barrieren, die den pädagogischen Fachkräften nicht bewusst sind:

: „Zu verstehen, dass Eltern nicht einfach nicht kommen, weil sie sich
: für das, was in der Kita passiert, nicht interessieren, war ein wichtiger
: Schritt für uns als Team. Ja, ich gebe zu, wir waren erschöpft, wenn
: es darum ging, wieder einen Elternabend zu organisieren. Oft hörte
: ich, ach, da kommt ja sowieso niemand. Dass dieses Nicht-Kommen
: sehr viel damit zu tun hat, in welcher Form und zu welcher Zeit wir
: einladen, ist uns nun deutlich. Seitdem hat sich viel verändert und
: ich würde sagen, wir sind auf einem guten Weg!“

*Die nachfolgenden Praxisbeispiele aus den
Projekteinrichtungen dienen als Impulse und
Anregungen, sich auf einen gemeinsamen Weg
für eine vorurteilsbewusste Zusammenarbeit
mit Familien zu machen!*

5.1

DIE VIELFALT DER FAMILIEN SICHTBAR MACHEN – MIT FAMILIEN- WÄNDEN UND FAMILIENBÜCHERN

NURAN AYTEN



NURAN AYTEN
*Erzieherin, Fachkraft
für Integration, Sozial-
arbeiterin, Prozess-
begleiterin für die
Implimentierung von
Kinderrechten in Kitas,
Referentin für die
Vorurteilsbewusste
Bildung und Erziehung.*

Wenn wir die Perspektive der Kinder und ihren Blick auf Familien und Bezugspersonen einnehmen, stellen wir sehr schnell fest, dass es für sie keine Bedeutung hat, ob ihre Bezugspersonen dick oder dünn sind, blonde oder braune Haare haben, ob sie einen akademischen Grad haben oder nicht. Wir bemerken schnell, dass diese Unterscheidungen häufig damit verbunden sind, durch uns bewertet und entwertet, beurteilt oder verurteilt zu werden. Dabei sind in der Regel all die Unterschiede Aspekte von Vielfalt. Vielfalt, die eine Kita ausmacht, Vielfalt, die eine Kita bereichert. Familienbücher und/oder Familienwände geben Kindern und Familien eine Möglichkeit, diese Vielfalt durch die Augen der Beteiligten zu zeigen, eine Möglichkeit, ihre eigene Geschichte zu erzählen. Kinder in ihren Ich- und Bezugsgruppenidentitäten stärken und ihnen Erfahrungen mit Vielfalt zu ermöglichen sind die ersten beiden Ziele der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Die Familienbücher bzw. -wände unterstützen diese Ziele.

„FAMILIENWÄNDE“¹³

Familienwände zeigen Fotos und/oder Zeichnungen, auf denen Kinder mit ihren Familien zu sehen sind, also mit den Menschen, mit denen sie zusammenleben und die ihnen wichtig sind. Jedes Kind fertigt das Bild über sich und seine Familie gemeinsam mit den Bezugspersonen an.

Familienwände sind für die Kinder konzipiert und haben einen festen Platz in den Kitaräumen. Sie hängen auf Augenhöhe der Kinder und sollten groß sein, damit die Kinder erkennen können, wer oder was abgebildet ist. Besonders für jüngere Kinder empfiehlt es sich, die Bilder zu laminieren, so dass sie auch bei täglichem Berühren lange halten.

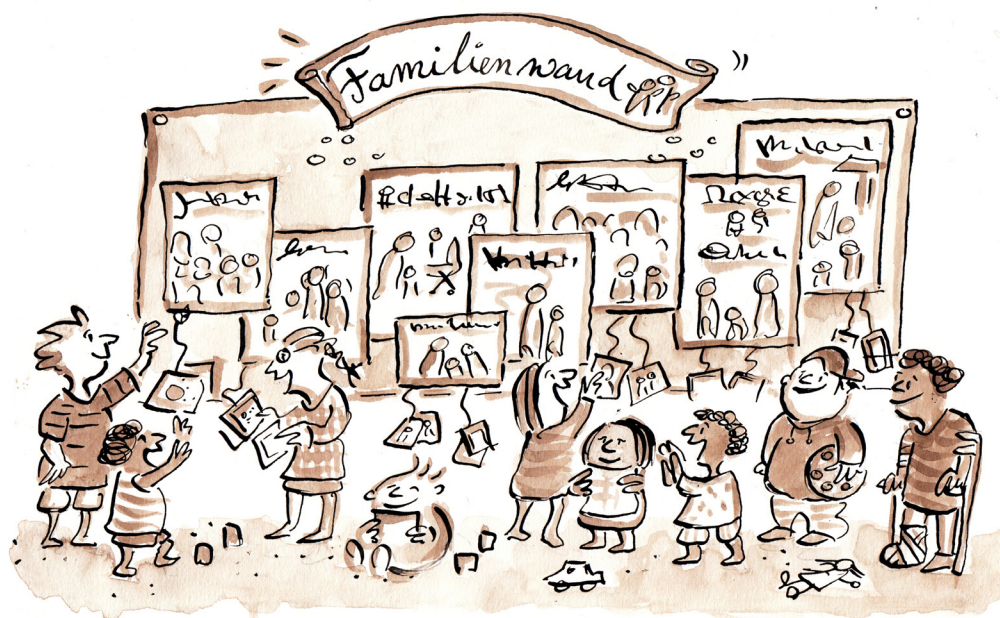
Wichtig ist, dass die Familienwände bei Veränderungen der Familiensituationen aktualisiert werden.

Familienwände zeigen Kindern, dass nicht nur sie, sondern auch ihre Bezugspersonen in der Einrichtung willkommen sind. Darüber hinaus ermöglichen sie, Kinder und Familien ohne Stereotypisierungen darzustellen, denn sie bilden die jeweiligen Familienkonstellationen realistisch ab. Dadurch liefern sie Gesprächsanlässe für Kinder und regen an, sich über Gemeinsamkeiten und Unterschiede auszutauschen.

Kommt es zu abwertenden Äußerungen über Familienmitglieder oder -konstellationen auf den Bildern, sind pädagogische Fachkräfte aufgefordert, zu intervenieren.

Alternativ zu Familienwänden können auch Familienbücher, -platzsets, -kissen, -fotowürfel o.ä. gestaltet und genutzt werden. Stellen sich Fragen des Datenschutzes, ist es wichtig, darzulegen, für welchen Zweck die Methode eingesetzt wird und dass die Bilder nur innerhalb der Einrichtung einsehbar sind.

Zudem empfiehlt es sich, dass auch die Erzieher*innen ihre Familienwände gestalten. Sie gehören ebenso zur Kita wie die Kinder und Familien. Häufig berichten pädagogische Fachkräfte, dass Kinder und Familien sehr positiv überrascht und interessiert auf ihre Familienwände reagieren: „Seit auch wir und unsere Familien auf den Familienwänden sichtbar sind, scheint es eine neue Offenheit zu geben. Ich hörte von einigen Eltern, dass sie es schön finden, auch unsere Familien zu sehen. Sie haben schon recht, wir möchten sehr viel von den Familien wissen, geben jedoch selten etwas von uns preis.“



Familienwände und Familienbücher werden mit dem Ziel erstellt, Familien in der Kita wertschätzend zu repräsentieren. Die Vielfalt der Familien darzustellen bedeutet aufzuzeigen, dass sie in unterschiedlichen Familienkonstellationen leben. Manchmal gehören zu den Familien die Urgroßeltern, manchmal Haustiere und manchmal auch bedeutsame Gegenstände. Die gemeinsame Auswahl der Fotos mit den Kindern eröffnet ihnen die Möglichkeit, ihren eigenen Familienbegriff sichtbar zu machen: Wer gehört alles zu meiner Familie? Was ist mir wichtig? Ist mein Kuscheltier Teil meiner Familie?

Familien werden sichtbar gemacht, die sonst nicht sichtbar sind oder in Schubladen gesteckt werden. Mit den Familienbüchern oder -wänden bekommen die Kinder eine Gelegenheit, sich selbst aus ihrer Perspektive darzustellen.

Über die Arbeit mit Familienbüchern oder -wänden berichten pädagogische Fachkräfte, wie intensiv Kinder sich mit den Materialien auseinandersetzen. Die Interaktion unter den Kindern wird gefördert: In Gesprächen erzählen Kinder sich gegenseitig Geschichten über ihre Familien, sie zeigen Gemeinsamkeiten auf und lernen sich anders kennen, als es bisher im Kita-Alltag möglich war. Manchmal sind z. B. Familienbücher auch sehr tröstend. Wenn ein Kind nach dem Mittagschlaf traurig ist oder weint, hilft es oft, das Familienbuch herauszuholen und seine Familie anzuschauen. Es ist fast wie ein kleiner Zauber.

„WENN ICH DAS SCHON HÖRE ...“

In den Fortbildungen fiel es nicht allen pädagogischen Fachkräften leicht, sich mit ihrer eigenen Familienherkunft bzw. Familienkultur auseinanderzusetzen. Einige berichteten, dass sie sich auch an sehr traurige und schmerzhaft Ereignisse erinnerten. Eine pädagogische Fachkraft fragte „Welches Fass machen wir denn da auf?“. Sie fand den Begriff Familie schwierig, denn ihre Familie erlebte aktuell einige Umbrüche und daher konnte sie nicht sagen, wer gerade alles zu ihrer Familie gehört. Brüche und Neuanfänge sind manchmal auch Ereignisse in den Familien, die Teil einer Kita sind. Dies erfordert von pädagogischen Fachkräften eine hohe Sensibilität, manchmal kann wirklich ein „Fass aufgemacht“ werden. Daher war es hilfreich, mit einer Übung die Selbstreflexion des eigenen Familienhintergrundes zunächst selbst vorzunehmen.



**DIE VIelfALT
DER FAMILIEN
DARZUSTELLEN
BEDEUTET AUfZU-
ZEIGEN, DASS SIE
IN UNTERSCHIED-
LICHEN FAMILIEN-
KONSTELLATIO-
NEN LEBEN.**



Eine Teilnehmerin befürchtete eine Wiederholung der bereits zuvor erlebten Festlegung auf national-kulturelle Zuschreibungen und das damit verbundene „Besondert-Werden“¹⁴. Sie berichtete, dass sie den Begriff „Familienkultur“ zunächst belastend fand:

„Ihr könnt ja alle so gut tanzen, kannst du nicht auf dem Schulfest einen Bauchtanz aufführen?“ sagte meine Deutschlehrerin in der 6. Klasse. Ich kann mich noch ganz genau an dieses beklemmende Gefühl erinnern und daran, dass ich gedacht habe, wie soll ich jetzt aus dieser Nummer raus? Weder konnte ich Bauchtanz noch wurde in meiner Familie Bauchtanz getanzt. Vor allem aber mochte ich überhaupt keinen Bauchtanz. Zum Glück verwarf meine Lehrerin diesen Vorschlag. Vielleicht auch nur deshalb, weil ich sie wie versteinert angestarrt habe. Jetzt, als erwachsene Frau, saß ich da und überlegte, wohin diese Übung und wohin die Gespräche über Familienkulturen führen würden. Ich befürchtete, dass wir in dieser Fortbildung anfangen würden, Zuschreibungen zu reproduzieren. Ich merkte nach kurzer Zeit, dass genau das Gegenteil passierte. In dieser Fortbildung ging es u.a. darum, eigene Zuschreibungen zu reflektieren. Worte fielen wie ‚Familienkultur sind ein Mosaik von Gewohnheiten, Ritualen etc.‘ Die Referent*innen luden uns ein, nicht von Verallgemeinerungen auszugehen, sondern jede Familie als ein einzigartiges Gebilde anzusehen. Dieser Gedanke gefiel mir sehr und im Laufe der Fortbildung fing mein beklemmendes Gefühl an, sich zu lösen. Ich begann, mich mit der Idee von Familienbüchern bzw. Familienwänden anzufreunden.“

Die Auseinandersetzung mit Begriffen wie „Kultur“, oder in diesem speziellen Fall „Familienkultur“, unterstützte die pädagogischen Fachkräfte, ihre Annahmen über die Familien in ihrer Kita kritisch zu überprüfen. Dabei stießen sie auf Verengungen und Einseitigkeiten, die üblicherweise mit dem Begriff „Kultur“ verbunden sind:

„Dem starren Kulturbegriff liegt ein eingegengtes Kulturverständnis zugrunde, welches Menschen beziehungsweise soziale Gruppen in vermeintliche ‚Kulturkreise‘ einordnet oder mit Nationen oder Religionszugehörigkeiten gleichsetzt.“ (Bostancı & Bovha in ISTA 2018b, 45)

14 Besonderung (auch: Othering, BeAnderung, VerAnderung) bezeichnet einen machtvollen Benennungs- und Abgrenzungsmechanismus, bei dem Merkmale Einzelner unzulässig herausgestellt und als „anders“ definiert werden. Dies geht zumeist mit der dominanten Konstruktion eines „Wir“ und „die Anderen“ einher und spricht den Betroffenen Zugehörigkeit und Gleichwertigkeit ab (vgl. Glossar Fachstelle Kinderwelten)

Dabei wurden auch gesellschaftliche und politische Diskurse diskutiert und besonders ihr Einfluss auf die pädagogische Arbeit in den Blick genommen. Einige pädagogische Fachkräfte stellten fest, dass auch in ihrer Kita „VerAnderungsprozesse“ stattfanden. Diese äußerten sich z. B. in Aussagen wie „die anderen Kulturen sind bei uns auch willkommen“. Es wurde deutlich, dass Kinder und Familien in „unsere“ und „andere“ aufgeteilt wurden und dieser eingengte Blick pädagogische Fachkräfte daran hindert, die individuellen Ressourcen der Kinder und Familien zu erkennen. Gleichzeitig wurde deutlich, dass ein solcher Blick es schwer macht, eine Kindergruppe zu stabilisieren, da er zur Trennung in „wir“ und die „anderen“ führt.

STARTSCHWIERIGKEITEN...

Im Rahmen einer Fortbildung entschied sich ein Kitateam, Familienwände in den Gruppen zu gestalten. Den pädagogischen Fachkräften gefiel der Gedanke, dass Kinder ihre Familien damit immer in der Kita dabeihaben. Diese Wände, die sie gemeinsam mit ihren engsten Bezugspersonen gestalten, wären für die Kinder immer sichtbar.

Tatkräftig planten die pädagogischen Fachkräfte die Umsetzung und stellten rasch fest, dass sie keine geeigneten Wände zur Verfügung hatten. Das war die erste Hürde und sie entschieden, stattdessen Familienbücher im A5-Format zu gestalten. Im nächsten Schritt teilten sie den Eltern ihre Idee mit. Innerhalb der ersten vier Wochen mussten sie feststellen, dass die Familienbücher keine Selbstläufer waren und sie auf Abwehr bei den Eltern stießen. Einige Eltern äußerten große Skepsis und verstanden den Sinn der Bücher nicht. Folgende Einwände wurden geäußert:

„Wozu sollen die Familienbücher gut sein?“
„Ich möchte keine intimen Familienfotos rausgeben!“
„Wir haben nicht so viele Fotos, sie gingen während der Flucht verloren.“
„Wir haben keine schönen Bilder.“

Auf der nächsten Teamsitzung besprachen die pädagogischen Fachkräfte die Situation und überlegten sich, wie sie mit den kritischen Rückmeldungen der Eltern umgehen sollten:

„Als wir im Team merkten, dass die Familienbücher keine Selbstläufer wurden, beschlossen wir, einen kurzen Brief in verschiedenen Sprachen zu schreiben. In diesem Brief konnten wir besser erklären, wozu die Familienbücher gut sind. Eine andere Kollegin machte ein kleines Kitabuch, in dem alltägliche Abläufe in der Kita mit Fotografien dargestellt wurden. Durch dieses Beispielbuch konnten wir aufzeigen, dass es nicht, wie befürchtet, um intime Situationen geht, sondern darum, Dinge zu zeigen, mit denen sich die Kinder identifizieren können. Danach konnten wir mit den Eltern besprechen, worin der Sinn für die Kinder lag. Nachdem wir mit den Bezugspersonen intensiver gesprochen haben, haben wir konkrete Nachmittage vereinbart, an denen wir die Bücher gemeinsam mit den Kindern und Bezugspersonen gestalteten.“

Eine andere pädagogische Fachkraft berichtete:

„Wir haben alle gebeten, die Fotos mit den Kindern gemeinsam auszusuchen und somit den Kindern die Möglichkeit zu geben, jene Fotos zu wählen, die für sie ihre Familie widerspiegeln. Die Kinder hatten ein sehr erweitertes Verständnis von Familie. Nicht nur die Fotos der engsten Familienmitglieder wurden ausgesucht, sondern auch Fotos auf denen Kuscheltiere zu sehen waren oder für die Kinder wichtige Ereignisse, wie eine Karussellfahrt mit Freunden“.

Rückblickend fassten die Kolleg*innen zusammen:

„Bei unserem ersten Termin wurden mehrere Familienbücher hergestellt. Die Kinder waren begeistert. Die Familienbücher wurden sehr intensiv genutzt. Die Kinder zeigten sich gegenseitig die Bücher und erklärten, wer das ist, was sie gerade machen, usw. Gleichzeitig fingen manche an, ihre Bücher sehr stolz den anderen Eltern zu zeigen. Die Freude und die Begeisterung, die die Kinder über ihre Familienbücher zeigten, stifteten auch die skeptischen Eltern an. Es wurden mehrere Familiennachmittage geplant und durchgeführt. Mittlerweile haben alle Kinder in unserer Kita ihre Familienbücher“.

Das oben beschriebene Beispiel ist nur eins von vielen. Jede Kita hat ihre eigenen Arbeitsprozesse mit unterschiedlichen Fragestellungen. Auch die thematischen Auseinandersetzungen und Schwerpunkte sind von Kita zu Kita verschieden. Um die Familienbücher oder -wände herum finden Auseinandersetzungen und Selbstreflexionen auf verschiedenen Ebenen statt. Auf der Ebene politisch-gesellschaftlicher Diskurse, auf der Ebene der Trägerstrukturen und zur Frage, wie Träger Familien betrachten und einbeziehen, auf der Ebene der Einrichtungen und auf der Ebene der pädagogischen Fachkräfte selbst.

Diese Auseinandersetzungen zeigen uns jedes Mal, dass Vielfalt und das Sichtbarmachen von Vielfalt keine einfachen und gradlinigen Prozesse sind. Vielfalt sichtbar zu machen ist sehr oft ein Ringen und Aufdecken der bestehenden Vorurteile, Machtpositionen und Deutungsmacht. Kitas, die sich auf den Weg begeben, bereichern und stärken nicht nur die Kinder, sondern auch die pädagogischen Fachkräfte in ihrer Professionalität und Verantwortung, für die Rechte der Kinder einzutreten.



KITAS, DIE SICH
AUF DEN WEG
BEGEBEN, BE-
REICHERN UND
STÄRKEN NICHT
NUR DIE KINDER,
SONDERN AUCH
DIE PÄDAGOGI-
SCHEN FACH-
KRÄFTE



5.2

FAMILIENSPRACHEN WERTSCHÄTZEND BEGEGNEN

TAJAN RINGKAMP

Sprache ist ein wichtiger Bestandteil der Identität. Mit Sprache verständigen wir uns, nehmen teil, partizipieren, zeigen uns, erfassen die Umgebung und ordnen ein¹⁵.

„Familiensprachen sind die Sprachen, in die ein Kind hineingeboren wird. Wie die Bezugspersonen sprechen, der Klang ihrer Stimmen, die Sprechmelodie - all das ist dem Kind vertraut. Deshalb ist es für Kinder, deren Familiensprachen in der Einrichtung nicht gesprochen werden, wichtig, den vertrauten Klang dort wiederzufinden, zum Beispiel in Abzählreimen und Liedern, beim Vorlesen und in Erzählstunden, in denen Eltern Geschichten in ihren Familiensprachen erzählen. Erfahren die Sprachen der Familie Wertschätzung, heißt das für die Eltern und Kinder: Unsere Familien und unsere Familienkultur sind in der Kita willkommen. Dies ist besonders für die Kinder wichtig, deren Familiensprachen in der Mehrheitsgesellschaft wenig Anerkennung finden.“ (ISTA 2016a, Bd.2, 58)



15

Hierbei ist jegliche Form des sprachlichen Handelns gemeint, gesprochene und geschriebene Sprache, auch Gebärdensprache und Brailleschrift.

Für die Identitätsentwicklung junger Kinder ist also die Wahrnehmung wichtig, dass ihre Familiensprache(n) wertgeschätzt wird bzw. werden. Wie kann dies gelingen?

Damit sich Familien in ihrer Mehrsprachigkeit zeigen können, brauchen sie die grundlegende Erfahrung, dass ihre Sprache(n) in der Einrichtung willkommen ist bzw. sind. Dies setzt Interesse und Reflexion der pädagogischen Fachkräfte voraus, z.B. durch das Nachgehen der Frage „Welche Familiensprachen werden bei uns in der Einrichtung gesprochen?“

Es kann sein, dass sie feststellen: Manche Sprachen kommen vor, andere nicht. Was steckt dahinter? Zeigt es eine „implizierte Hierarchisierung von Sprachen“ (Panagiotopoulou 2016, 19), wonach manche Sprachen als wertvoller und wichtiger gelten als andere?

In der WiFF-Expertise „Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis“ von Argyro Panagiotopoulou wird festgestellt, dass sich solche Bewertungen von Sprachen auch in Bildungsinstitutionen wie Kitas zeigen, womit deutlich ist, dass diese sich nicht in einem herrschaftsfreien Raum befinden:

„Sprachen werden nicht als gleichwertig wahrgenommen, genauer gesagt, einige davon erfahren (k)eine besondere Anerkennung.“
(Panagiotopoulou 2016, 19).

Zu den Abwertungsmechanismen, die bestimmte Sprachen betreffen, kommt hinzu, dass mehrsprachige Kinder – unabhängig von der Familiensprache - oftmals auf eine einsprachige Lernumgebung treffen. Insofern diese ihre Zwei- oder Mehrsprachigkeit ignoriert, wird Kindern übermittelt, dass ihre Familiensprachen irrelevant sind.

Damit wird die Kompetenz der Kinder, sich in mehr als einer Sprache zu bewegen, abgewertet. Während mehrsprachige Kompetenz in bestimmten Sprachkombinationen durchaus erwünscht ist, erhalten sie die Botschaft, dass Einsprachigkeit im Deutschen das wichtigste Ziel sei. In einer vergleichenden Studie von Natalie Thomauske (2015) zu Sprachideologien und Sprachpolitiken und- praktiken in Kitas in Deutschland und Frankreich wird beschrieben wie translinguales Handeln in deutschen Kitas teilweise nicht erlaubt und eine einsprachige Norm gesetzt wird. (vgl. Panagiotopolou 2016,23)



MANCHE
SPRACHEN
KOMMEN VOR,
ANDERE NICHT.
WAS STECKT
DAHINTER?



Mit translingualem Handeln ist ein dynamischer Sprachgebrauch gemeint, bei dem Kinder teilweise quer durch die Sprachen handeln und diese mischen.

Welche Auswirkungen haben solche abwertenden Botschaften über ihre Familiensprachen auf Kinder? In den Fortbildungen im Rahmen des Projekts wurde von zahlreichen schmerzhaften und schädigenden Erfahrungen berichtet, wenn ein Teil der Identität, ihre Familiensprache, unterdrückt werden musste. Teilnehmer*innen erinnerten sich an unangenehme Situationen in ihrer Kindheit, in denen sie verstummen, da sie ihre Familiensprachen nicht in der Öffentlichkeit sprechen durften. Sie mussten im öffentlichen Raum still sein, da ihre Eltern Angst vor Diskriminierung hatten. Eine Teilnehmerin beschrieb:

„Das Problem war nicht das Deutsch sprechen, das Problem war, dass ich keine Wörter mehr hatte, um meine Gefühle auszudrücken.“

Dieses Verstummen oder „Stumm-Machen“ wird im wissenschaftlichen Kontext „Silencing“ genannt.

In der einsprachigen Kitapraxis werden somit (oft unbewusst) Machtverhältnisse aufgebaut, die dazu führen können, dass Kinder und ihre Familien über die Abwertung ihrer Familiensprachen eine umfassende Herabwürdigung und Entwertung erleben. Diese wirkt als Barriere, sich aktiv zu beteiligen und in Bildungsprozessen zu engagieren.

Für eine inklusive Kitapraxis, die Ausschlüsse vermeidet, sind alle Kinder in ihrer Identität zu stärken, wozu die Anerkennung ihrer Vorerfahrungen und Familienkulturen und auch ihrer Familiensprachen gehört (Ziel 1 Vorurteilbewusster Bildung und Erziehung). Weiterhin ist allen Kindern der Umgang mit Vielfalt zu ermöglichen, indem sie sie aktiv und bewusst erleben, auch die Vielfalt der Sprachen und Schriften (Ziel 2 Vorurteilbewusster Bildung und Erziehung). Im Folgenden werden einige Beispiele aufgezeigt, wie eine pädagogische Praxis gestaltet werden kann, in der die Familiensprachen wertgeschätzt werden.

DIE FAMILIENSPRACHEN IN DER KITA SICHTBAR MACHEN

In einigen Projekteinrichtungen wurden im Eingangsbereich und teilweise in den Gruppenräumen die verschiedenen Familiensprachen sichtbar gemacht, indem das Schriftbild abgebildet wurde, beispielsweise durch ein Begrüßungswort, Plakate, einzelne Wörter oder Sprachbildertafeln. Sprachbildertafeln zeigen ein Bild von verschiedenen Alltags- oder Gebrauchsgegenständen und unter diesem Bild steht das Wort in verschiedenen Sprachen. Die Eingangsbegrüßungen sind mittlerweile in vielen Einrichtungen vorhanden, jedoch ist es wichtig, die Eltern/ Bezugspersonen einzubeziehen. Bei den beschriebenen Beispielen wurde von den Teams zunächst in Erfahrung gebracht, welche Familiensprachen in der Einrichtung vorhanden sind. Dadurch kamen die pädagogischen Fachkräfte über die Schriftsprachen und Aussprachen mit den Eltern/ Bezugspersonen ins Gespräch. Dieser scheinbar kleine Schritt zeigte große Wirkung. Häufig berichteten pädagogische Fachkräfte, dass die Eltern/ Bezugspersonen sich gefreut haben und angeregte Gespräche stattfanden. Dass es den Kontakt zwischen ihnen intensiviert hat, wenn sie die Aussprache der Namen und Wörter einübten oder versuchten, ihr Schriftbild korrekt wieder zu geben. Einzelne Eltern berichteten, dass es sich angenehm anfühlt, in die Einrichtung zu kommen und an verschiedenen Stellen ihre Familiensprache(n) zu sehen.

Familiensprachen sichtbar machen auf einer Familienwand:

Im Kinder- und Familienzentrum Blanker Hans in Bremen gibt es im Eingangsbereich ein großes Dach aus Tonpapier. „Viele Familien unter einem Dach“ ist dort in den verschiedenen Familiensprachen zu lesen. Darunter befinden sich die Familienfotos aller Kinder.

DAS MEHRSPRACHIGE EINGEWÖHNUNGSBUCH

Insbesondere die Eingewöhnungszeit ist eine Phase, die eine enge Zusammenarbeit mit den Familien erfordert und auf einem gemeinsamen Verstehen und Vertrauen basiert. Ein neuer Lebensabschnitt beginnt und die Kinder werden in die Obhut der Einrichtung übergeben. Es ist die Phase, in der es den ersten und einen besonders engen Kontakt zwischen der Kita und den Eltern und Bezugspersonen gibt. Gerade in dieser Situation entstehen häufig Unsicherheiten. Sie können abgebaut werden, indem Eltern und Bezugspersonen ermöglicht wird, die Strukturen und Abläufe des Kita-Alltags zu verstehen.

In der Krippe der Kita Nordring in Hannover entwickelte eine pädagogische Fachkraft ein Buch zur Eingewöhnung in verschiedenen Sprachen. Die Erzieherin Jola Hachira stellte fest, dass die Verständigung mit den Eltern/ Bezugspersonen nicht immer gelang, weil eine gemeinsame Sprache fehlte und manche Abläufe nicht zu Genüge erklärt werden konnten. Sie wollte eine bessere Transparenz der Kitaabläufe sichtbar machen. So entstand die Idee für ein Eingewöhnungsbuch. In diesem Buch sind Schritt für Schritt die einzelnen Tagesabläufe in der Kita mit Fotos bebildert und in bisher sechs Sprachen beschrieben. Jola Hachira schildert, dass die Idee und Entstehung des Eingewöhnungsbuches die Mitarbeit der Eltern einschloss und die Vertrauensbasis zwischen Bezugspersonen und den Familien intensivierte.

MEHRSPRACHIGE MATERIALIEN EINSETZEN

In fast allen Einrichtungen untersuchten die Projektteilnehmer*innen gemeinsam mit den Mitarbeiter*innen der Fachstelle Kinderwelten in unterschiedlichen Phasen des Projekts die Lernumgebung. Sie folgten dem Grundsatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, die Kita als Spiegel zu betrachten. Das bedeutet: die Familien, deren Kinder die Einrichtung besuchen, sollten sich auch in der Lernumgebung wiederfinden können.



**DIE FAMILIEN,
DEREN KINDER
DIE EINRICHTUNG
BESUCHEN, SOLL-
TEN SICH AUCH IN
DER LERNUMGE-
BUNG WIEDER-
FINDEN KÖNNEN.**



Auch in Bezug auf die Wertschätzung von Familiensprachen wurde eine Bestandaufnahme der in der Einrichtung vorhandenen Materialien im Hinblick auf die darin vorkommenden Sprachen vorgenommen:

Wie sehen unsere Bücher und Spielmaterialien aus, sind sie mehrsprachig? Welche Lieder singen wir, in welchen Sprachen? Gibt es Bilderbücher, Spiele, Hörspiele, Videos in Gebärdensprache und Lieder in verschiedenen Familiensprachen?

Nach wie vor sind Bilderbücher im Handel überwiegend in deutscher Sprache publiziert. Mehrsprachige Materialien sind noch nicht so einfach zu beziehen, sondern müssen meist gezielt recherchiert und bestellt werden. Innerhalb des Projekts lernten die pädagogischen Fachkräfte mehrsprachige Spielmaterialien und Bilderbücher kennen. Viele Mitarbeiter*innen waren erstaunt, dass es bereits zahlreiche mehrsprachigen Materialien gibt. Auf der Homepage der Fachstelle Kinderwelten (<https://situationsansatz.de/vorurteilsbewusste-kinderbuecher.html>) sind mehrsprachige Bücher und Materialien zu finden, die für die vorurteilsbewusste, inklusive Praxis empfohlen werden.

Mehrsprachige Bibliothek für Eltern:

Das Kinder- und Familienzentrum Blanker Hans in Bremen hat eine mehrsprachige Bibliothek angelegt, in der Bücher in allen Familiensprachen vorhanden sind. Diese können sich die Familien jederzeit ausleihen. Das Angebot wird von den Eltern/Bezugspersonen sehr geschätzt und rege in Anspruch genommen.



DIE FAMILIENSPRACHEN HÖRBAR MACHEN

In vielen Einrichtungen gibt es Kinder, die mit mehr als einer Sprache aufwachsen. In mehreren Projekteinrichtungen stellten die Mitarbeiter*innen fest, dass sich die Kinder sehr für die unterschiedlichen Familiensprachen interessierten. In einigen Einrichtungen wurden hin und wieder Kinderbücher in verschiedenen Sprachen vorgelesen. Auch Kinder, die diese Sprache(n) nicht sprachen, hörten gebannt zu.

Dieses Angebot wollten die pädagogischen Fachkräfte erweitern, indem sie die Familien einbezogen. Damit die Familiensprachen auch beim Lesen von Büchern einen festen Platz bekommen, finden nun in einigen Kitas regelmäßige Vorlesenachmittage in verschiedenen Familiensprachen statt. Hierfür werden Eltern/ Bezugspersonen an einem Nachmittag eingeladen, in die Einrichtung zu kommen und den Kindern vorzulesen. Diese Angebote werden gerne angenommen. Die Eltern melden zurück, wie sehr es ihnen Freude macht, sich in ihrer Sprache in der Kita zu zeigen. Die pädagogischen Fachkräfte beschreiben, dass die Kinder diese Nachmittage sehr genießen und sich freuen, wenn in ihrer Familiensprache vorgelesen wird, insbesondere wenn es ihre Eltern sind, die vorlesen. Mittlerweile entstehen manches Mal auch spontane Vorleseaktionen beim Bringen oder Abholen. Weiterhin lesen die pädagogischen Fachkräfte immer wieder Kinderbücher in den im Team vorhandenen Sprachen vor. Durch diese Erfahrung kommen die Kinder in den Kontakt mit Sprachen-Vielfalt und die Eltern/ Bezugspersonen erfahren, dass der Vielfaltsaspekt Sprache wertgeschätzt und ein hörbarer Teil im Kita-Alltag ist.

5.3

FAMILIEN- ZUSAMMENKÜNFTE NEU DENKEN

TAJAN RINGKAMP

Bei der Identitätsentwicklung von Kindern spielt die Art und Weise eine wichtige Rolle, wie pädagogische Fachkräfte auf die Eltern zugehen und mit ihnen kooperieren (ISTA 2016a, Band 1, 9). Häufig ist der Elternabend die klassische Wahl der Zusammenkünfte, um Eltern/ Bezugspersonen einzubeziehen oder zu informieren. In einigen Einrichtungen beklagten die pädagogischen Fachkräfte, dass die Resonanz an Elternabenden sehr gering sei und sie oftmals nur wenige und meist die gleichen Eltern/ Bezugspersonen damit erreichten.

Um ihre Ich- und Bezugsgruppenidentität gut zu entwickeln, hilft es jungen Kindern, wenn sie eine positive Resonanz auf sich und ihre Familie bekommen. Dazu kann beitragen, wenn sie erleben, dass ihre Eltern/ Bezugspersonen in der Kita aktiv sind und selbstverständlich dazugehören. Wie kann die Kita ein Ort für alle Eltern/ Bezugspersonen werden? Günstig ist hierfür, wenn es in der Kita einen Raum für sie gibt.

Folgende kleine Gedankenreise kann für eine erste Situationsanalyse hilfreich sein:

- Wenn ich mich in die Eltern/ Bezugspersonen hineinversetze und durch unsere Einrichtung gehe, an welchem Ort würde ich gerne verweilen?
- Gibt es in unserer Einrichtung einen Platz, wo die Eltern/ Bezugspersonen verweilen können?
- Wie sieht dieser Bereich aus?
- Handelt es sich um eine kleine Ecke?
- Gibt es einen Bereich, der einladend gestaltet ist und es ermöglicht, sich willkommen zu fühlen, Gespräche zu führen oder auch einfach kurz zur Ruhe zu kommen?

Im Folgenden werden bereits bestehende Praxisideen und Beispiele vorgestellt.

CAFETERIA ALS BEGEGNUNGSSORT

(Tajan Ringkamp)

In der Kita Hauptstraße ist die Cafeteria ein Begegnungsort für Familien geworden. Durch die bewusste Einladung und ein interessiert Zugehen auf die Eltern/ Bezugspersonen ist es gelungen, dass z. B. bei der Bringphase oder während der Eingewöhnungszeit Eltern/ Bezugspersonen noch in der Kita bleiben. Mit einer gemütlichen Couch, weiteren Sitzgelegenheiten und Getränken haben die pädagogischen Fachkräfte eine Atmosphäre geschaffen, die zum Verweilen einlädt. So können die Eltern/ Bezugspersonen in der Cafeteria einen Tee oder Kaffee trinken, sich austauschen, Kontakte knüpfen, sich begegnen. Die Cafeteria gehört zum Kita-Alltag und die Elternschaft ist ein Teil davon. Diese Möglichkeit, in der Kita zu sein, wird von einigen Familien gerne angenommen. Auch die Gestaltung oder der Austausch über die in der Cafeteria hängende Familienwand führt dazu, dass Eltern/ Bezugspersonen verweilen. Für Kinder ist dies eine wichtige Botschaft, und zwar, dass ihre Bezugsgruppe ein Teil der Kita sein darf, willkommen ist und ebenfalls dazugehört.

FRÜHSTÜCKEN IN DER KITA

(Tajan Ringkamp)

In der Kita Nordring in Hannover findet in regelmäßigen Abständen ein Familienfrühstück statt. Hierfür werden die Eltern/ Bezugspersonen mit ihren Kindern zum gemeinsamen Frühstück in die Kita eingeladen. Jede Familie bringt zu diesem Anlass etwas mit, das sie gern zum Frühstück isst. Dadurch entsteht ein gemeinsames und abwechslungsreiches Büffet. Dieser Frühstückstag ist beliebt und wird von den Familien der Einrichtung zahlreich angenommen. Durch das Frühstück wird für die Familien ein (Zeit)Raum geschaffen, sich in Ruhe kennenzulernen und zu begegnen. Ebenfalls bietet es einen anderen Rahmen, um sich mit den pädagogischen Fachkräften außerhalb der täglichen Tür- und Angelgespräche auszutauschen. Durch diese regelmäßige Aktion erfahren Eltern/ Bezugspersonen, dass sie am Geschehen im Kita-Alltag teilhaben können und willkommen sind.



DURCH DAS
FRÜHSTÜCK
WIRD FÜR DIE
FAMILIEN EIN
(ZEIT)RAUM
GESCHAFFEN,
SICH IN RUHE
KENNENZU-
LERNEN UND
ZU BEGEGNEN.



Hinweis:

Manches Mal kommt es bei Kitafesten oder Elternbegegnungen dazu, dass Eltern/ Bezugspersonen von pädagogischen Fachkräften aufgefordert werden, eine „landestypische“ Speise mitzubringen.

„Vermutet oder unterstellt wird, es gäbe etwas Typisches in der Küche der Herkunftsländer, das für die Familie Bedeutung hat. Möglicherweise kommen solche Speisen im Alltag der Familie gar nicht vor. Auch in Deutschland werden nicht überall und schon gar nicht jeden Tag Spätzle gegessen“ (ISTA 2016a, Band 2, 160).

Um nicht in eine kulturalisierende „Tourismusfalle“ zu geraten, ist es eine Möglichkeit, nach den Lieblingsgerichten/Rezepten der Familien zu fragen.



FAMILIENTREFF – EIN ORT DER BEGEGNUNG FÜR ALLE FAMILIEN

(Tajan Ringkamp)

Im Kinder- und Familienzentrum Blanker Hans in Bremen findet wöchentlich ein Familientreff statt. Zum Familientreff sind alle Menschen eingeladen, die für die einzelnen Kinder zu ihren Familien gehören. Es kommen Großeltern, Geschwisterkinder und weitere wichtige Bezugspersonen in die Kita. Das Angebot startet in der regulären Öffnungszeiten und geht über die Schließzeit hinaus. Die Eltern/Bezugspersonen können während dieses Zeitrahmens jederzeit dazukommen. Über einen Aushang an der Familientreff-Wand erfahren sie, in ihren jeweiligen Familiensprachen, was die pädagogischen Fachkräfte für das Treffen geplant haben.

Wie der Familientreff inhaltlich gestaltet wird, ist ganz unterschiedlich. Manches Mal findet ein Angebot in der Einrichtung statt, ein anderes Mal gibt es eine Stadtteilerkundung oder Ausflüge. So werden beispielsweise Ausflüge in die Stadtbibliothek unternommen, ins Weserstadion oder das Mitmachmuseum. Insbesondere für neu hinzugekommene Familien bietet sich dadurch die Möglichkeit, den Stadtteil und die Stadt Bremen besser kennen zu lernen.

Finden die Treffen in der Einrichtung statt, wird häufig etwas gestaltet. So fand vor kurzem ein Angebot mit einem Künstler statt, der gemeinsam mit den Familien eine Mosaiksitzgelegenheit im Außengelände gestaltete. Ein anderes Mal wurden große Tontöpfe für das Außengelände bemalt. Beliebt sind auch die Spielenachmittage, bei denen die Kinder ihren Eltern/Bezugspersonen ihre Lieblingsspiele aus der Kita zeigen und sie gemeinsam mit ihnen spielen.

Begleitet wird der Treff immer von einer pädagogischen Fachkraft und gegebenenfalls, je nach Angebot, kommen weitere Kolleg*innen dazu.

Der Familientreff ist beliebt und wird von den Familien als Angebot sehr geschätzt. Die Familien der Einrichtung lernen sich durch den Treff besser kennen und erfahren, dass nicht nur ihre Kinder, sondern auch sie zur Einrichtung gehören.

„Der Familientreff macht den Blick weit - zum einen für den Stadtteil und zum anderen für die verschiedenen Familien in der Einrichtung.“
(Leiterin Blanker Hans)

PARTIZIPATIONSNACHMITTAG STATT ELTERNABEND (Sandra Richter)

Nachdem aus dem bisherigen Mittagessen in den einzelnen Gruppen ein offenes Mittagessen in der Cafeteria wurde, herrschte in der Laatzeener „Kita an der Masch“ Aufregung und zum Teil deutliches Unverständnis innerhalb der Elternschaft. Auch viele persönliche Gespräche zwischen Erzieher*innen und Familien, schriftliche Informationen zum Thema Partizipation und offenes Mittagessen sowie der Einbezug der Elternvertreter*innen konnten die Wogen nicht glätten. Was tun?

Ein klassischer Info-Elternabend? Aus Erfahrung wussten die Kolleg*innen, dass sie damit meist nur eine geringe Anzahl von Bezugspersonen erreichen würden. Eine neue Idee musste her! Es entstand die Idee, einen offenen Partizipationsnachmittag im großen, zentral gelegenen Sportraum der Einrichtung durchzuführen. Gesagt, getan! Die Kolleg*innen interviewten die Kinder zum Thema „offenes Mittagessen“, ließen einige Kinder den Ablauf der Mahlzeiten zeichnen, machten Fotos während der Mittagszeit und druckten verschiedene Texte zu den Themen Selbstbestimmung und Beteiligung aus. Ein Plakat am Eingang der Kita kündigte den Termin an. Stehtische mit Obst und Getränken sowie verschiedene Sitzgelegenheiten gestalteten den Raum einladend. Auf Stellwänden fanden sich die Zeichnungen, Fotos und Informationen.

In der Zeit von 12-17 Uhr konnten die Familien der Kinder vorbeischaun, sich alles ansehen, lesen und bei Bedarf ins Gespräch mit den Erzieher*innen kommen. Der Dienstplan wurde so gestaltet, dass neben der Projektmitarbeiterin der Fachstelle Kinderwelten und der Leitung der Einrichtung immer 1-2 Kolleg*innen vor Ort sein konnten. Auch die Kinder waren eingeladen, sich zu beteiligen. Im Verlauf des Nachmittages kamen immer wieder Familien in den Raum, betrachteten die Bilder, lasen die Kinderstimmen und Texte und suchten das Gespräch mit den anwesenden Fachkräften. Kolleg*innen kamen gemeinsam mit Eltern in den Raum, um das, was sie im Vorfeld besprochen hatten, zu vertiefen oder zu veranschaulichen. Besonders die abgedruckten Aussagen der Kinder, die dem „neuen Mittagessen“ zumeist offen und positiv gegenüberstanden, beruhigten die Erwachsenen. Die Wogen glätteten sich in den darauffolgenden Wochen weiter.

Die Einschätzungen der Leitung und des Teams zum Nachmittag waren positiv:

„Wir haben leider auch mit dieser Variante nicht alle Familien erreicht, aber auf jeden Fall deutlich mehr als mit einem Elternabend. Und es war wichtig, einen Ort zu schaffen, an dem die Familien ihre Sorgen und Bedenken äußern konnten, sie gehört wurden und auch die Meinungen der Kinder sowie unsere Beweggründe nochmals sichtbar wurden.“

DER AUFBAU EINER FAMILIENPROJEKTGRUPPE

(Sandra Richter)

Ein wichtiger Teil der vorurteilsbewussten Zusammenarbeit mit Familien besteht darin, Kitas für die Familien zu öffnen und die Bezugspersonen der Kinder aktiv in die Entwicklung einer inklusiven Kitakultur einzubeziehen. Dies führt nicht nur zu echter Teilhabe, sondern ermöglicht es den Familien auch, die Veränderungsprozesse besser nachvollziehen und mitgestalten zu können. Die gemeinsame, parallele Auseinandersetzung mit Kernthemen Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung baut ein mögliches „Wissensgefälle“ ab und ermöglicht es den Familien, sich aktiv in Auseinandersetzungen einzubringen. Im nachfolgenden Beispiel wird beschrieben, wie der Aufbau einer „Familienprojektgruppe“ in einer Projektkita, der „Kita an der Masch“ in Laatzen, gelang, welche Herausforderungen es dabei gab und welche Potentiale eine solche Form der Zusammenarbeit mit Familien bietet.

Kurz nach dem Einstieg des Teams in die Auseinandersetzung mit Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung entstand der Wunsch, auch den Familien der Kinder zu ermöglichen, sich vertiefend mit den bearbeiteten Themen auseinanderzusetzen. Ausgehend von den Erfahrungen in einer Berliner Modellkita wuchs die Idee, eine „Familienprojektgruppe“ zu gründen. Zunächst mussten zwei Mitarbeiter*innen gefunden werden, die sich vorstellen konnten, die Gruppe gemeinsam mit der Projektmitarbeiterin der Fachstelle Kinderwelten inhaltlich zu planen und zu gestalten. Ziel war, dass die beiden Kolleg*innen die Gruppe nach und nach selbstständig begleiten und nach Projektende weiterführen. Es fanden sich eine Kollegin aus dem Kitabereich der Einrichtung, sowie eine Kollegin aus der Krippe, denen die gelingende Zusammenarbeit mit den Familien schon immer ein besonderes Anliegen war.

Im nächsten Schritt galt es, einen Zeitpunkt zu finden, der es möglichst vielen Bezugspersonen ermöglichte, sich zu beteiligen. In Abhängigkeit von den zeitlichen Möglichkeiten der Projektmitarbeiterin, die aus Berlin anreisen musste, nach Rücksprache mit den Elternvertreter*innen der Einrichtung und in Verbindung mit der monatlich stattfindenden Projekt-DB des Teams fiel die Entscheidung auf mittwochs 15:00-16:30 Uhr. Eine Zeit, in der die Kinder betreut waren und die im Verlauf der Familienprojektgruppe von den Teilnehmenden als günstig beurteilt wurde.

Ziel war es, die Treffen alle 2-3 Monate stattfinden zu lassen, so dass sich eine Kontinuität entwickeln konnte, es jedoch nicht zu einer Terminüberfrachtung bei den Familien und den verantwortlichen Kolleginnen kam.

Vor dem 1. Treffen wurden die Elternvertreter*innen über die Gruppe informiert, herzlich eingeladen und gebeten, die Informationen zu verbreiten. Es erfolgte ein Aushang, der sowohl das Thema „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“ als auch die begleitende Projektmitarbeiterin kurz vorstellte. In den Tagen vor den Treffen wurde im Eingangsbereich der Kita ein Flipchartplakat aufgestellt, das nochmals einlud und auf den Termin hinwies. Außerdem erfolgte die persönliche Ansprache und Einladung der Familien durch alle Kolleg*innen. Als besonders wirksam erwies sich im späteren Verlauf das Teilen der Informationen durch die Personen, die an der Gruppe teilnahmen – Familien luden Familien ein und weckten durch ihr Erzählen über das Treffen Interesse.

Es war soweit, das erste Treffen konnte stattfinden. Die Kolleginnen vor Ort bereiteten den Teambesprechungsraum vor und sorgten für Getränke sowie eine Kleinigkeit zu knabbern. Inhaltlich waren geplant: eine Vorstellungsrunde, Informationen zur Idee und den Zielen der Gruppe, Vereinbarungen zu Zusammenarbeit und Vertraulichkeit, eine kurze Einführung in den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, der Einstieg in die Übung „Wurzeln & Flügel“ sowie Zeit für Rückfragen und Wünsche der Teilnehmer*innen – ein volles Programm! Es erschienen circa 10 Personen zum Treffen. Schon nach kurzer Zeit war der Raum von einer Offenheit gefüllt, die beeindruckend war. Im Rahmen der Übung, die beim 2. Treffen fortgesetzt wurde, beschäftigten sich die Teilnehmer*innen damit, was ihnen persönlich als Kinder „Wurzeln und Flügel“ verliehen hat, wie die jeweiligen Erfahrungen sie prägten, was davon sie sich für ihre Kinder wünschen oder auch nicht wünschen. Abschließend tauschte die Gruppe sich darüber aus, welche Bedeutsamkeit das Besprochene für den pädagogischen Alltag in der Kita hat.



SCHON NACH
KURZER ZEIT
WAR DER RAUM
VON EINER
OFFENHEIT
GEFÜLLT, DIE
BEEINDRUCKEND
WAR.



Vereinbarungen zu Zusammenarbeit und Vertraulichkeit

*Die pädagogischen Fachkräfte sorgen für einen geschützten Raum und sichern Vertraulichkeit zu. Ins Team werden nur die Themen getragen, die sich die Teilnehmer*innen wünschen. Auch die Teilnehmer*innen untereinander sichern sich Vertraulichkeit zu.*

*Die Haltung der Moderator*innen ist geprägt von Interesse und Empathie. Sie achten auf ein Klima gegenseitiger Wertschätzung, in dem Bewertung oder Abwertung persönlicher Erfahrungen und Meinungen keinen Raum bekommen.*

*Die Moderator*innen treten nicht als „Allwissende“ auf, sondern als Dialogpartner*innen und Lernende.*

*Die Teilnehmer*innen werden als Expert*innen betrachtet. Die Familienprojektgruppe ist ein für sie geschaffener Ort, an dem sie ihre Fragen und Gedanken teilen und ihre Kompetenzen einbringen können.*

Auch bei den weiteren Treffen erschienen immer etwa 10 Personen. Der Kern der Gruppe blieb bis zum Projektende konstant, was die Vertrautheit und Intensität der Auseinandersetzung erhöhte. Kamen neue Teilnehmer*innen dazu, erforderte dies die gegenseitige Vorstellung und einen Rückblick auf das, was bisher in der Gruppe bearbeitet wurde. Dieser Schritt kostete Zeit, war jedoch bedeutsam dafür, dass auch Menschen, die nicht vom 1. Treffen an dabei waren, sich wohlfühlen und beteiligen konnten.

Da für jedes Treffen nur 1,5 Stunden zur Verfügung standen, die Inhalte und besonders die Reflexion eigener Erfahrungen jedoch ausreichend Zeit benötigen, wurden immer zwei aufeinanderfolgende Termine für ein Thema eingeplant. Nach der Beschäftigung mit den Wurzeln und Flügeln erfolgte eine Übung zum Thema Familienkulturen: Was war in meinem Aufwachen wichtig? Was galt als „normal“? Was nicht? Welche Werte waren in meiner Ursprungsfamilie bedeutsam? Welche davon habe ich übernommen? Welche bewusst abgelegt? Was möchte ich meinem Kind/meinen Kindern vermitteln & mitgeben? (...) Auch hier entstand ein Raum, in dem verschiedenste Erfahrungen und Perspektiven geteilt wurden. Erzählungen, die deutlich machten, dass jede Familie ihre ganz eigene Familienkultur pflegt – eine Kultur, die unabhängig von Nationalkulturen ist.

Auf Wunsch der Teilnehmer*innen erfolgte im Rahmen der beiden folgenden Treffen die Auseinandersetzung mit dem Thema

Vorurteile. Hierfür wurde das Familienspiel der Fachstelle Kinderwelten genutzt, das dazu einlädt, sich eigener Vorurteile bewusst zu werden und sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen.

Als nächstes Thema entschied sich die Gruppe gemeinsam für Adultismus¹⁶. Ein großes Thema, das häufig viele Emotionen auslöst und gleichzeitig der erste Termin, den die beiden Erzieherinnen selbstständig anleiteten. Da die Kolleginnen die Übung bereits selbst im Rahmen der Teamfortbildung erlebt und sich intensiv mit der Thematik auseinandergesetzt hatten, gelang ihnen dies – trotz Aufregung – hervorragend.

→ Wer kam?

Es kamen Mütter, Väter und Großeltern und häufig kam auch ein jüngeres Geschwisterkind mit, das noch keinen Platz in der Krippe hatte.

→ Wer kam nicht?

Weitere Familien der Einrichtung. Die genannten Gründe waren unterschiedlich, häufig war es jedoch Zeitmangel; Berufstätigkeit, die es nicht erlaubte, bereits um 15 Uhr in der Kita zu sein, oder eine Fülle weiterer Termine.

→ Wie geht es weiter?

Die Gruppe wird nach Projektende fortgeführt und von den beiden Kolleginnen begleitet.

→ Was sagen die Teilnehmer*innen?

*„Ich erlebe die Gruppe als Bereicherung. Sonst ist wenig Zeit, sich so intensiv mit den Erzieher*innen und anderen Eltern auszutauschen, das ist toll!“*

„Ich wusste am Anfang nicht wirklich, was es mit dieser Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung auf sich hat, ich habe nur gemerkt, dass sich in der Kita Dinge verändern, jetzt verstehe ich es.“

„Zu erleben, dass ich nicht allein bin mit meinen Fragen, tut gut, das stärkt!“

*„Ich bin jetzt nicht automatisch mit allem einverstanden, was die Erzieher*innen tun, aber zu hören, was ihre Gründe sind, hilft mir, entspannter mit den Dingen umzugehen, die ich vielleicht anders machen würde.“*

„Das Thema Adultismus wird mich noch nachhaltig beschäftigen, das ist nicht immer leicht, oh nein, ganz und gar nicht, aber ich bin froh, dass ich hier zum Nachdenken angeregt wurde.“



„Es ist schön, dass es die Gruppe gibt, ich freue mich schon auf die nächsten Treffen und werde versuchen, noch mehr Eltern dafür zu begeistern.“

„Viele Vorurteile sind einem oft selbst nicht bewusst.“

„Als Mutter finde ich es wunderbar, wenn die Kita ein Bildungsangebot macht, bei dem die Kinder betreut sind und man sich um eine Fremdbetreuung gar nicht kümmern muss. Inhaltlich war ich sehr gespannt, was genau hinter dem Terminus ‚Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung‘ steckt, da ich als aufgeklärte Mutter natürlich davon ausgehe, weitestgehend frei von Vorurteilen in der Erziehung zu sein. Doch der erste von bisher insgesamt fünf Nachmittagen belehrte mich eines Besseren. Wir alle haben Vorurteile in den unterschiedlichsten Bezügen und geben diese Vorurteile meist unbewusst an unsere Kinder weiter. Daher hat mir jeder der Nachmittage neu die Augen geöffnet und mich auf viele verinnerlichte Muster aufmerksam gemacht, die ich durch dieses Bildungsangebot zumindest durchschauen und manchmal auch durchbrechen konnte. Durch viele unterschiedliche und anschauliche Methoden haben es die Erzieherinnen Frau Sievers und Frau Rinaldi gemeinsam mit der Referentin Frau Richter geschafft, die Aufmerksamkeit aller teilnehmenden Eltern zu erlangen und sie in Bezug auf Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung zu sensibilisieren. Am eindrucklichsten und nachhaltigsten war für mich der Themenschwerpunkt Adultismus. Auch wird der Blick auf das eigene Kind geschärft und der Austausch mit anderen Elternteilen angeregt. Diese Termine fand und finde ich rundum bereichernd und freue mich auch jedes Mal nach einem anstrengenden Arbeitstag auf diese spannenden Nachmittage.“

Was sagen die Pädagog*innen?

„Meine Gedanken vor und während des Prozesses: Im Verlauf der Teamfortbildungen ist uns, dem Team, bewusst geworden, dass wir den Weg der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung nicht allein gehen können und wollen. Sondern dass es eine Bereicherung und ein Miteinander darstellt, wenn Familienangehörige der zu betreuenden Kinder erleben und nachvollziehen können, was wir tun und warum wir es tun. Die Familienprojektgruppe ist ein Schritt von vielen in Richtung Gelingen!“ (Kati Sievers, Erzieherin)

„Hoffentlich gelingt es uns, die Familiengruppe auch über das Projekt hinaus am Leben zu erhalten. Die Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung liegt mir sehr am Herzen und es gibt noch so viel zu besprechen, zu lernen und weiterzuentwickeln.“ (Andrea Rinaldi, Erzieherin)

WELCHE IDEEN ZUR FORTFÜHRUNG UND WEITERENTWICKLUNG GIBT ES?

- ➔ Gibt es einen Zeitpunkt, der noch mehr Bezugspersonen die Teilnahme erlauben würde? Können wir die Treffen zu verschiedenen Zeitpunkten stattfinden lassen? Wenn ja, wäre dies in die Arbeitszeiten der begleitenden Kolleg*innen integrierbar?
- ➔ Wie gewährleisten wir das Einbinden von neuen Teilnehmer*innen, ohne dass Teilnehmer*innen, die von Anfang an dabei sind, sich „langweilen“?
- ➔ Wie schaffen und erhalten wir eine gewisse Kontinuität innerhalb der Gruppe, die sich als so wertvoll für den Austausch erwiesen hat?
- ➔ Wie kann es uns gelingen, die Dominanz der deutschen Laut- und Schriftsprache im Rahmen der Treffen zu durchbrechen und damit sprachliche Barrieren abzubauen sowie das Interesse weiterer Bezugspersonen zu wecken?
- ➔ Wie können wir es ermöglichen, dem Wunsch der Teilnehmer*innen, die Zeit der Treffen auf zwei Stunden zu verlängern, gerecht zu werden?

Zusammenfassend bleibt zu sagen, dass Familienprojektgruppen eine sehr wertvolle Gelegenheit bieten, gemeinsam mit den Familien der Einrichtung an verschiedenen Themen zu arbeiten, den Dialog mit den Familien zu intensivieren und die Transparenz der pädagogischen Arbeit zu erhöhen.

6.

SCHLUSS- FOLGERUNGEN

PETRA WAGNER

*Was lässt sich resümierend sagen,
nach drei Jahren Projektarbeit?*

LANGSAM BESCHLEUNIGEN: DIE BESCHÄFTIGUNG MIT DIVERSITÄT UND AUSGRENZUNG ZEIGT ERST IM GEMEINSAMEN LERNPROZESS IHR POTENTIAL FÜR DIE WEITERENTWICKLUNG DER KITA-QUALITÄT

Kitaträger beteiligten sich am Projekt „Kita international“, um ihren Fachkräften Qualifizierungen zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung zu ermöglichen. Die Entscheidungen der Kitaträger zur Projektteilnahme wie auch die Entscheidungen der Kitateams, Leiter*innen und Fachkräfte, sich an den Qualifizierungsmaßnahmen zu beteiligen, brauchten ihre Zeit. Mehr Zeit, als der knappe Projekt-Zeitrahmen dafür vorsah. Weitere Informationen waren notwendig, um Befürchtungen zu zerstreuen, dass mit dem Projekt sehr viel mehr zusätzliche Arbeit auf die Kitas zukäme und um sich vorstellen zu können, was überhaupt auf die Teams zukommt.

Das ist nicht ungewöhnlich: Das Personal in Kitas ist derzeit durch hohe fachliche Anforderungen bei unzureichenden Rahmenbedingungen belastet. Die Belastungen werden durch den Fachkräftemangel verschärft. Außerdem ist es zu Beginn der Auseinandersetzung mit dem Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung schwer vorstellbar, wie diese verlaufen wird und welche persönlich-fachlichen und teambezogenen Prozesse sie bedeutet. Es dauert, bis die Arbeitsformen in den Fortbildungen vertraut sind und Befürchtungen abgebaut werden können. Erst durch die Beschäftigung mit Diversität und Ausgrenzung wächst die Überzeugung, dass sie sinnvoll und praxisnah ist.

Das wurde auch im Projekt deutlich: Nach einem schleppenden Start stieg das Interesse an Qualifizierungen steil an. Es stieß im zweiten Projektjahr sogar an die Kapazitätsgrenzen, so dass auf weitere Werbung verzichtet werden musste. Was war geschehen? Es hatte sich nach den ersten Fortbildungen herumgesprochen, wie sie verlaufen und dass sie eine gute Möglichkeit sind, sich selbst und die eigene Praxis systematisch zu reflektieren.

Dass sie mit Praxisanregungen verbunden sind, die man gut ausprobieren kann. Zum anderen wurde deutlich, dass mit dem Projekt keine zusätzlichen Aufgaben verbunden waren, die zu den bisherigen Aufgaben hinzukämen. Sondern dass sich die Fachkräfte Blickschärfungen mit der „vorurteilsbewussten Brille“ erarbeiten, die es ihnen ermöglichen, ihre Praxis anders zu gestalten, eben inklusiv und vorurteilsbewusst. Es dauerte, bis davon überzeugt werden konnte: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung ist nichts Zusätzliches zur bisherigen Praxis, sondern schafft eine wesentliche Grundlage für jegliche pädagogische Praxis.

AUF SYNERGIEN SETZEN: DIE QUALIFIZIERUNG FÜR DIVERSITÄT UND NICHT-AUSGRENZUNG BRAUCHT EINE KLARE SCHWERPUNKTSETZUNG UND DIE BEARBEITUNG IN UNTERSCHIEDLICHEN SETTINGS

In den Projektstädten gab es unterschiedliche Qualifizierungsangebote, die gleichzeitig stattfanden. Es gab Fortbildungen für Kitaleitungen, für Kitateams, für interessierte einzelne Fachkräfte in kitaübergreifenden Fortbildungen, Fachtage für viele Interessierte¹⁷. Das Zusammenspiel dieser unterschiedlichen Angebote erwies sich als besonders effektiv, weil es die Beschäftigung mit den Themen in den Kitas und beim Träger voranbrachte:

„Seit unsere Leitung auch an einem Grundlagenkurs teilnimmt, ist es viel leichter für mich, die Inhalte von hier mit ins Team zu nehmen. Jetzt bin ich nicht mehr die Einzige, die Dinge kritisch hinterfragt und sich Veränderungen wünscht.“

„Es ist gut, dass wir zu zweit hier sind und auch unsere Leiterin einen Leitungskurs macht. Wenn wir zurück in die Kita kommen, haben wir so immer jemanden, mit dem wir uns austauschen können und es ist leichter, die Inhalte ins Team zu tragen.“

„Wenn meine Leitung nicht parallel auch eine Fortbildung zum Thema machen würde, wäre es sehr schwer. Dann wäre ich alleine und ich wüsste nicht, wie ich all das hier ins Team bringen soll.“

„Ich habe versucht, das, was wir hier besprochen haben, in der DB weiterzugeben. Aber es ist schwer, wenn man allein ist. Es ist so viel! Ich würde mir wünschen, Kolleg*innen oder am besten unser Leitungsteam wäre mit hier, dann könnten wir es gemeinsam machen.“

¹⁷ Diese und weitere Fortbildungsangebote, zugeschnitten auf die Bedarfe der Kitaträger, sind buchbar über die Fachstelle Kinderwelten, www.kinderwelten.net

Die Verdichtung der Auseinandersetzung mit Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung durch unterschiedliche Fortbildungsmaßnahmen, die gleichzeitig stattfanden, erwies sich als besonders qualifizierend. Sie führte auch zu Erweiterungen, mit denen zu Beginn nicht zu rechnen war:

Der Personalrat von Kita Bremen interessierte sich für eine auf seine Tätigkeiten zugeschnittene 2-tägige Fortbildung. Die Mitglieder des Personalrats identifizierten zahlreiche Aufgabengebiete, in denen ihnen Diversität und Diskriminierung begegnet und erarbeiteten sich in der Fortbildung vorurteilsbewusste Handlungsoptionen.

In Hannover brachten die Kitakolleg*innen ihre Kompetenzen in einem Stadtteilgremium ein, in dem Bildungs- und Kultureinrichtungen eines Stadtteils vertreten waren, um über eine bessere Zusammenarbeit mit Familien zu beraten. Die Kitakolleg*innen überzeugten mit ihren Erfahrungen und ihrer Sachkenntnis. Und mit ihrem interessierten und wohlwollenden Zugang zu Familien.

ZUSCHREIBUNGEN WIDERSTEHEN: EINE KERN-KOMPETENZ IM UMGANG MIT DIVERSITÄT UND AUSGRENZUNG BESTEHT DARIN, VORHANDENE PROBLEME ANZUGEHEN, STATT MENSCHEN ZUM „PROBLEM“ ZU ERKLÄREN

Die vorliegende Publikation zeigt mit vielen Beispielen, wie es in Kitas gelungen ist, die Zusammenarbeit mit Familien zu verbessern. Ein wesentlicher Gelingensfaktor war die Bereitschaft der pädagogischen Fachkräfte, sich für die gute Zusammenarbeit zuständig zu erklären und passende Vorgehensweisen zu finden und auszuprobieren. Die Möglichkeiten der Zusammenarbeit standen im Vordergrund, nicht die „Grenzen“. Sich als „Ermöglicher*innen“ zu verstehen, verändert den Kontakt zu Eltern/ Bezugspersonen grundlegend.

Üblich ist insbesondere in Belastungssituationen, dass mit pauschalen Schuldzuweisungen an Eltern/ Bezugspersonen reagiert wird, wenn die Zusammenarbeit nicht wie gewünscht verläuft. Die Schuldzuweisungen werden häufig mit ethnisierenden und/ oder abwertenden Zuschreibungen verknüpft, etwa indem Konflikte pauschal mit der Herkunft der Familien erklärt werden oder wenn ihnen „Bildungsferne“ oder



VORURTEILS-
BEWUSSTE
BILDUNG UND
ERZIEHUNG
IST NICHTS
ZUSÄTZLICHES
ZUR BISHERIGEN
PRAXIS, SON-
DERN SCHAFFT
EINE WESENTLICH-
E GRUNDLAGE
FÜR JEGLICHE
PÄDAGOGISCHE
PRAXIS.



„Integrationsunwilligkeit“ unterstellt wird. Solche Zuschreibungen kennzeichnen diskriminierende Ausgrenzungsmuster.

Die pädagogischen Fachkräfte in den Beispielen haben erkannt, dass Schuldzuweisungen und Zuschreibungen zusätzliche Barrieren darstellen, die Kontakt und Verständigung erschweren oder sogar unmöglich machen. Sie haben bewusst darauf verzichtet, die Familien zum „Problem“ zu erklären. Stattdessen zeigten sie Interesse an der Verständigung mit den Eltern/ Bezugspersonen über vorhandene Probleme. Damit war es möglich, die Probleme aus dem Weg zu räumen oder zu umgehen. Es entstanden neue Ideen für die Zusammenarbeit, die teilweise von den Eltern/ Bezugspersonen mit ihrer aktiven Beteiligung und wachsenden Zugehörigkeit zur Kita reich belohnt wurden.

Die Identifikation der Eltern/ Bezugspersonen mit der Kita ist für Kinder ein wichtiges Signal, dass ihre Familien in der Kita wichtig sind. Es stärkt ihre eigene Zugehörigkeit und trägt zu ihrem Wohlbefinden bei. Es ermutigt sie, sich ebenfalls aktiv zu beteiligen, wenn sie die Erfahrung machen, dass es auf sie ankommt und dass ihre Beiträge geschätzt werden. So wird die Kita als demokratischer Lernort erlebbar, für Kinder und Erwachsene.

DRANBLEIBEN! DIE KONTINUIERLICHE QUALITÄTS- SICHERUNG UND -ENTWICKLUNG ZU DIVERSITÄT UND NICHT-AUSGRENZUNG LIEGT IN DER VERANTWORTUNG DER KITATRÄGER

Ein Projekt ist immer ein zeitlich befristetes Unterfangen. Das gilt auch für „Kita international“ und für die zusätzlichen Mittel, die für Qualifizierungsangebote zur Verfügung standen. Die Gefahr ist, dass mit Beendigung des Projekts auch die Reflexions- und Veränderungsprozesse zu Nicht-Ausgrenzung und Diversität enden. Damit dies nicht geschieht, bedarf es zum Ende des Projekts erneut bewusster Trägerentscheidungen, um die erreichte vorurteilsbewusste Qualität zu sichern und weiterzuentwickeln.

LITERATUR

Cross, William E. (1991): *Shades of Black: Diversity in African-American identity.* Philadelphia, PA: Temple University Press

Derman-Sparks, Louise (2001):

Culturally Relevant Anti-Bias-Education with Young Children. Unveröffentlichtes Manuskript

Derman-Sparks, L.& Olsen Edwards, J. (2010):

Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves. Washington DC: NAEYC

Derman-Sparks, Louise; Lee Keenan, Debbie & Nimmo, John (2015): *Leading Anti-Bias Early Childhood Programs. A Guide for Change.* Columbia University: Teachers College

Eggers, Maureen Maisha (2005):

Rassifizierung und kindliches Machtempfinden: Wie Schwarze und weiße Kinder rassifizierte Machtdifferenz verhandeln auf der Ebene von Identität. Dissertation Online verfügbar unter http://macau.uni-kiel.de/receive/dissertation_diss_00002627

Fachstelle Kinderwelten. Glossar Fachstelle Kinderwelten:

https://situationsansatz.de/Downloads_kiwe.html

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016a):

Inklusion in der Kitapraxis #1 – Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten. Berlin: Wamiki

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016a):

Inklusion in der Kitapraxis #2 – Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten. Berlin: Wamiki

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016a):

Inklusion in der Kitapraxis #3 – Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten. Berlin: Wamiki

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016a):

Inklusion in der Kitapraxis #4 – Die Zusammenarbeit im Team vorurteilsbewusst gestalten. Berlin: Wamiki

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2018b):

Inklusion in der Fortbildungspraxis. Lernprozesse zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung begleiten. Ein Methodenhandbuch. Berlin: Wamiki

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2018a):

Inklusion in der Praxis: Die Kita vorurteilsbewusst leiten. Berlin: Wamiki

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2017):

Kinder und Familien mit Fluchterfahrungen in der Kita. Fortbildungsbausteine für die pädagogische Praxis. Beziehbar über: www.situationsansatz.de

ISTA/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016b):

Qualitätshandbuch für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kitas. Verfahren und Instrumente für die interne Evaluation zur Weiterentwicklung inklusiver pädagogischer Praxis. Zu beziehen über: www.situationsansatz.de

Montanari, Elke G.& Panagiotopoulou Julie A. (2019):

Mehrsprachigkeit und Bildung in Kitas und Schulen. Tübingen: Narr Verlag

Panagiotopoulou, Argyro (2016):

Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 46. München

Preissing, Christa & Wagner, Petra (2003):

Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder

Richter, Sandra (2013):

Adultismus - Die erste erlebte Diskriminierungsform?

Theoretische Grundlagen und Praxisrelevanz.

Online verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/file-admin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_richter_2013.pdf

Richter, Sandra (2017):

Frühpädagogische Konzepte praktisch umgesetzt:

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in der Kita.

Berlin: Cornelsen Schulbuchverlag

Tatum, B. D. (1992):

Talking about race, learning about racism:

The application of racial identity development theory in the classroom.

Harvard Educational Review, 62(1), 1-21

Thomauske, Nathalie (2017):

Sprachlos gemacht in Kita und Familie.

Ein deutsch-französischer Vergleich von Sprachpolitiken und -praktiken.

Wiesbaden: Springer Fachmedien

Wagner, Petra (2014):

Was Kita-Kinder stark macht:

Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben.

Berlin: Cornelsen Schulbuchverlag

Wagner, Petra (Hrsg.) (2017):

Handbuch Inklusion.

Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung.

Freiburg: Herder (überarbeitete Neuauflage)

Autor*innen: Nuran Ayten, Sandra Richter, Tajan Ringkamp, Petra Wagner

Hrsg.: Bildungswerk ver.di in Niedersachsen e.V. und ISTA Institut für den Situationsansatz/
Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in der INA Berlin gGmbH

Bildungswerk ver.di in Niedersachsen e.V.
Region Lüneburg

Lessingstraße 1
21335 Lüneburg

Tel. 04131 409 460

lueneburg@bw-verdi.de
www.bw-verdi.de/lueneburg