

Katinka Beber

„Ich habe doch keine Macht, sondern Stress!“ Die Kindertageseinrichtung vorurteilsbewusst leiten¹

In Fachdiskussionen zur Stellung und zum Aufgabenprofil von Kitaleitungen ist man sich in den letzten Jahren einig, dass es im modernen Kindergarten mit Blick auf dessen Dienstleistungsfunktion, aber auch unter zunehmendem ökonomischen Druck, nicht mehr ausreicht, eine gute Erzieherin mit langjähriger Erfahrung in der Kinderarbeit zu sein. Das unterstreichen Bücher mit Titeln wie „*Management im Kindergarten*“ (Künkel/ Watermann 2001) oder „*Jetzt auch noch Managerin*“ (Schaub 1998) und mit Aussagen wie: „*Es genügt nicht mehr, als Vorgesetzte die beste Fachfrau zu sein. In Zukunft brauchen Führungskräfte mehr und andere Qualifikationen.*“ (Weber/ Herrmann 2000, S.31). Über pädagogische Zielsetzungen wird im Zusammenhang mit der Professionalisierung von Leitung allerdings kaum diskutiert.

Leiten in einer Kindertagesstätte kann aber ohne eine klare pädagogische Ausrichtung, ohne innere pädagogische Werte nicht funktionieren (vgl. Garske 2003). Mitarbeiterführung ist wichtig, aber wohin? Teamentwicklungsinstrumente sind unerlässlich, aber was ist die Entwicklungsrichtung? Konfliktbereitschaft kann man lernen, aber wofür lohnt es sich zu streiten? Erst pädagogische Ziele einer Leitung stellen eine Orientierung für die Mitarbeiterinnen dar und geben Konflikten einen Sinn. Leitung muss in der Tat mehrfach qualifiziert sein, denn sie darf neben verwaltungstechnischen, wirtschaftlichen und managementbedingten Aufgaben nie die Kernfragen aus dem Blick verlieren: *Was braucht ein Kind in unserer heutigen Zeit, was brauchen die Familien und wie wollen wir alle in der Einrichtung zusammenleben?* Eine Leitung muss selbst Antworten auf diese Fragen haben, mit denen sie sich in die Diskussion begibt im Team und mit den Eltern der Einrichtung.

Wie wichtig die pädagogisch-philosophische Überzeugung einer Leitung und natürlich des gesamten Teams ist, wird bei der Entscheidung für eine vorurteilsbewusste Praxis in der Kita besonders deutlich. Hier geht es darum, eigenen Vorurteilen auf die Schliche zu kommen, Diskriminierungen zu erkennen und dazu Stellung zu nehmen. Es geht darum, bereits mit kleinen Kindern eine behutsame Praxis zu entwickeln, die es erlaubt, Vorurteilsbildungen entgegen zu wirken, ohne moralischen Zeigefinger. Unterschiede und Gemeinsamkeiten wahrnehmen, respektieren, diskutieren und dabei ein Miteinander kreieren, das sind Ziele, für die man „brennen“ muss, um sie auf immer neue Art und Weise im Kita-Alltag umsetzen zu können. Wenn die Leitung nicht „lodert“ wird ein Team diese Schwerstarbeit nicht auf sich nehmen.

Vier aufeinander aufbauende Ziele strukturieren die Anti-Bias-Arbeit (vgl. Kapitel 2 in diesem Band). Sie sind differenziert nach Zielen für Kinder und für pädagogische Fachkräfte, doch

¹ Kapitel 8 aus Preissing/Wagner (Hrsg.) (2003): *Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*, 1. Aufl., Verlag Herder.

ihre innere Logik ist dieselbe: Sie beginnen beim Respekt für die einzelne Person und ihre Familienkultur (Ziel 1), als Basis für die Begegnung mit anderen und mit der Vielfalt menschlicher Lebensentwürfe (Ziel 2). Von hier aus werden Einseitigkeiten und Diskriminierung kritisch in den Blick genommen (Ziel 3), um ihnen zunehmend besser zu widerstehen (Ziel 4). Was heißen diese Ziele für die Kitaleitung? Wie können sie differenziert werden, damit sie zum spezifischen Auftrag und den besonderen Wirkungsebenen von Leitung passen?²

Anti-Bias-Ziele für die Leitung

Die folgenden vier „Anti-Bias-Ziele für die Kitaleitung“ bauen ebenfalls aufeinander auf. Sie stellen eine Art Programm dar, das schrittweise durchgearbeitet werden sollte. Liest man sie zusammen mit den Zielen für die pädagogischen Fachkräfte, so wird sowohl die besondere Verantwortung und Blickrichtung der Leitung deutlich, wie auch das Gemeinsame des Lernprozesses, in den sich Team und Leitung bei der Entscheidung für vorurteilsbewusste Arbeit begeben.

Die Orientierung an gemeinsamen Zielen gibt dem Kitateam die Basis für eine zunehmende Fachlichkeit im Austausch über Inhalte. Die Differenzierung der Ziele verdeutlicht, dass Leitung und Erzieherinnen an unterschiedlicher Stelle für die Umsetzung der gemeinsamen Sache arbeiten. Die Leitung ist Teil des Prozesses und Motor zugleich. Sie gestaltet ihr eigenes Lernen und steuert gleichzeitig die Kita als „lernende Organisation“, indem sie Erkenntnisse und Kompetenzen der Erzieherinnen fürs Ganze herausfordert und nutzt.

Ziel 1:

Reflektieren Sie Ihre Identität als Leitung und Ihr Verhältnis zu Macht und Verantwortung. Erweitern Sie ständig Ihre Kommunikations- und Konfliktfähigkeit.

Im ersten Ziel geht es darum, sich mit der eigenen Identität auseinanderzusetzen, d.h. auch mit der Gewordenheit und kulturellen Geprägtheit der eigenen Identität, und welche Auswirkungen diese auf das berufliche Handeln hat: *Welche Werte habe ich in der Familie gelernt? Gegen welche habe ich mich aufgelehnt? Zu welchen bin ich im reiferen Alter vielleicht zurückgekehrt? In was für einem Umfeld bin ich aufgewachsen? Worin unterscheiden wir uns von der Nachbarschaft, worin nicht? Woran habe ich gemerkt, in meiner Familie zu sein? In welchen Bezugsgruppen halte ich mich auf? Wer sind meine Freunde? Welche kulturellen, religiösen, politischen Bezugspunkte habe ich? Wie bin ich zu meinem Beruf gekommen und welche professionellen Überzeugungen vertrete ich? Welche Vorstellungen von kindlicher Entwicklung, von Autonomie und Verbundenheit, von einem anstrengenswerten gemeinschaftlichen Zusammenleben habe ich?*

Wichtig an der Beschäftigung mit all diesen Fragestellungen ist, sich den eigenen Standort bewusst zu machen, ihn aber auch in seiner Abhängigkeit von den eigenen Entwicklungs-

² Mit dieser Frage beschäftigten sich die Leiterinnen der Kitas im Projekt Kinderwelten. Sie erarbeiteten die im Folgenden vorgestellten „Anti-Bias-Ziele für die Kitaleitung“.

und Lebensbedingungen zu erfassen. Das macht es leichter, eigene Sichtweisen gut vertreten zu können, ohne sie absolut zu setzen. Der eigene Zusammenhang von Standpunkt und Perspektive soll sichtbar werden, damit auch der anderer Menschen denkbar, einfühlbar und respektabel wird.

In der Funktion der Leitung gilt es noch weitere Ebenen zu reflektieren: *Welche Vorstellungen von Führen und Leiten habe ich? Welche Erfahrungen im Umgang mit Hierarchien? Welches Verhältnis zu Macht habe ich? Wie möchte ich meine Führungsposition ausfüllen?*

Leitung steht qua Funktion über den anderen und muss die Kunst beherrschen, sich nicht persönlich über die anderen zu stellen. Sie muss eigene Privilegien und Verantwortlichkeiten klar benennen können und zum Wohle der Kita einsetzen. Sie muss sich ihres Einflusses bewusst werden und auch, was es bedeutet, wenn sie ihn nicht geltend macht.

Im Projekt Kinderwelten gibt es unter den Leiterinnen schnell Einigkeit darüber, dass sie Machtunterschiede sowie Formen und Auswirkungen von Machtausübung thematisieren müssen, um Diskriminierung zu verstehen. Als es aber darum geht, die Machtposition der Leitung zu reflektieren, wird der Begriff „Macht“ nicht mehr so einhellig geteilt. Von „Macht“ bei Leitungen zu sprechen klinge übertrieben, es sei ein unschönes Wort, zu absolut... Eine Leiterin meint schließlich: „Ich habe doch keine Macht, sondern Stress!“

In der folgenden Diskussion wird deutlich: Es ist eine Sache, Machtverhältnisse und Ungleichheit als gesellschaftliche Realität anzuerkennen, Zugehörigkeiten zu Minderheiten- oder Mehrheitskulturen zu identifizieren und die Auswirkungen auf menschliche Beziehungen zu analysieren. Aber sich selbst darin zu verorten als jemand, der nicht am untersten Ende der Leiter steht, ist schwer. Macht ist etwas, das meist ausschließlich negativ besetzt ist und gerne nur anderen zugeschrieben wird.

Die Leiterinnen entdecken, dass es für sie als Frau unter Frauen nach wie vor heikel ist, eine Machtposition zu besetzen. Manche wollen kaum offen zugeben, dass es trotz Stress auch Spaß macht, Einfluss zu nehmen und etwas zu bewegen. Frauen in Leitungspositionen, die davor zurückschrecken, zu den "Mächtigen" zu zählen, neigen andererseits dazu, die Leitungsfunktion nicht wirklich auszuüben, indem sie beispielsweise Konflikte nicht konstruktiv angehen, sondern aussitzen.

Ihre herausgehobene Stellung macht Leiterinnen angreifbar und Konflikte wahrscheinlich. Viele Fettnäpfchen stehen bereit, in die nur sie treten können. Da sie in ihrem Team nicht Gleiche unter Gleichen ist, hat es z.B. besonderes Gewicht, wenn die Leitung anerkennend erwähnt, in welcher Reihenfolge sie Kolleginnen nennt oder wen sie vergisst. Leiterinnen können zum Sündenbock für alle Fehlentwicklungen der Einrichtung gemacht werden oder sie können von Kolleginnen und Eltern vereinnahmt werden, insbesondere wenn ihre Macht als Leitung überschätzt wird.

Ebenso wichtig wie die Selbstreflexion der Leitung ist es beim vorurteilsbewussten Leiten, auch die Kolleginnen zur Selbstreflexion zu ermutigen. Bewusstsein über eigene Vorurteile schaffen, eigene Diskriminierungserfahrungen als Diskriminierte und als Diskriminierende reflektieren, sensibel werden für einseitige und vorschnelle Beurteilungen, für ungleiche Voraussetzungen in der gemeinsamen Kommunikation sind Schritte, die eine Leitung selbst vollziehen und ihrem Team ermöglichen muss. Dabei ist es notwendig, eine fehlerfreundliche Diskussionskultur im Team zu entwickeln. Die Leitung muss immer wieder dafür sorgen, dass allen klar wird: Fehler wie Erfolge sind zum Lernen da, und im Anti-Bias-Prozess sind alle die Lernenden.

Das Ansetzen bei den eigenen Vorurteilen und einseitigen Sichtweisen bringt allerdings heftige Dynamik in ein Team. Konflikte entstehen, solche, die bisher schwelten, brechen aus. Unsicherheit steht im Raum, wie Konflikte kommuniziert werden können, ohne aufs Neue zu verletzen.

Eine Leiterin berichtet: „Auf einem unserer Projektworkshops im Juni 2002 gibt eine Kollegin zu Beginn des letzten Tages bekannt, dass sie eine Stunde früher gehen möchte, um ihre Tochter mit dem frisch erhaltenen Zeugnis zu Hause empfangen zu können. Eine andere Kollegin hat extra ihren Massagetermin abgesagt, um bis zum Ende bleiben zu können. Sie ist nun sauer und äußert offen ihren Ärger.

Nun haben wir unser Problem auf dem Tisch, denn es gibt schon lange Unzufriedenheiten zwischen den Kolleginnen, die Mütter sind, und den kinderlosen, wenn es um die Dienstplangestaltung geht. Und das jede Woche aufs Neue. Plötzlich erkennt jede Gruppe, dass sie sich diskriminiert fühlt, die Eltern, wie die Kinderlosen! Dann aber wird deutlich, dass das nur zwei von vielen Schubladen sind. Es gibt verwirrend mehr Unterschiede, aber ebenso viele Gemeinsamkeiten!“

Eine Leitung, die in einer solchen Situation erschrocken vor dem Konflikt zurückweicht oder aber autoritär versucht eine „Lösung“ anzuordnen, stärkt das Team nicht im Austragen von unterschiedlichen Interessen und lässt keine vorbildhafte Situation für den Umgang mit Kindern oder Eltern entstehen. Das Kollegium muss ermutigt werden zur Wahrnehmung und Bearbeitung solcher Konflikte. Das bedeutet aber für die Leitung, sie selbst muss darin kompetent sein und es beispielsweise aushalten, dass es manchmal keine schnellen Lösungen für ein Problem gibt, auch wenn der Dienstplan natürlich weiterhin funktionieren muss. Den anderen in seinen Interessen zunächst einmal anzuerkennen und die eigenen daneben zu stellen ist ein erster schwieriger Schritt, der oft geübt werden muss, z.B. in Seminaren zur gewaltfreien Kommunikation (vgl. Rosenberg 2002).

Ziel 2:

Sorgen Sie dafür, dass die vielfältigen Erfahrungen und Kompetenzen aller Kolleginnen im Team wahrgenommen und gefördert werden.

Hier geht es vor allem darum, die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Teammitglieder für die gemeinsame Arbeit fruchtbar zu machen. Spontan werden Unterschiede oft als Störung empfunden, bei Vergleichen geraten eher Defizite der Kolleginnen in den Blick als ihre Stärken. Das Entscheidende im Sinne vorurteilsbewussten Leitens scheint aber zu sein, genau diesen defizitgerichteten Blick zu hinterfragen, denn um einen Schatz zu heben, muss ich ihn schließlich erst entdeckt haben!

Erhellend in diesem Zusammenhang war die Erfahrung, dass Leitungskräfte wie alle anderen Menschen zu „Etikettierungen“ neigen. In der vertrauensvollen Runde der Leitungen gestanden sie sich ein, Erzieherinnen manchmal mit Namen zu belegen, wie „Basteltante, Nervensäge, Schleimer, Blender, Kaffeetante...“, aber auch positiv mit „Betriebsnudel, Vollbluterzieherin“ u.ä. Auch Leitungen unterstellen spontan alles mögliche, wenn sie sich oder den Betriebsablauf gestört sehen. Personen oder Handlungen werden nicht mehr differenziert erfasst, sondern unzulässig verallgemeinert. Man will sich entlasten und eigenen Hilflosigkeiten in einer Situation nicht begegnen, vielleicht will man auch nur nicht reagieren müssen. Die Störung der eigenen Befindlichkeit wird jedenfalls unreflektiert dem Gegenüber angelastet, oftmals ohne dass man es selbst merkt. Der andere kommt in die Schublade, man selbst ist das Problem los. Gesellschaftlich bereit gestellte Bilder helfen dabei.

Wie aber will man mit einem Team voller „unfähiger Störelemente“ in einen gemeinsamen Lernprozess eintreten?

Es geht also darum, die Perspektive zu wechseln. *Was trägt eigentlich jede und jeder dazu bei, dass der Laden hier läuft? Was sind die Stärken der Kolleginnen? Werden sie genug gewürdigt? Bekommen die starken Seiten genügend Raum? Nehme ich Störungen ausreichend ernst? Welche Botschaft gibt mir die Kollegin mit einem bestimmten Verhalten? Weiß ich eigentlich, warum eine Erzieherin so und nicht anders handelt? Was sind ihre Ziele und wie nimmt sie die Situation wahr?*

So gewendet wird so manche „störende Eigenheit“ einer Kollegin unverzichtbar: Die nervige Hemdsärmeligkeit einer Kollegin wird unter Umständen zur mitreißenden Risikobereitschaft beim Ausprobieren neuer Wege. Die ewige Skepsis eines anderen Kollegen erweist sich als geeignete Warnglocke bei allzu naiven Harmonisierungsversuchen. Natürlich lässt sich nicht jedes Verhalten umdeuten und damit fruchtbar in den gemeinsamen Prozess einbinden. Das Ernstnehmen von Störungen und das Eingeständnis von Etikettierungen hilft aber Leitungen auch, Konflikte anzusprechen und auszutragen, wo sie wirklich sind. Und möglicherweise wird in dem einen oder anderen Fall deutlich, dass sich Positionen nicht vereinbaren lassen. Das ist wichtig, um sich nicht auf Dauer sinnlos aneinander abzarbeiten.

Die Schwierigkeit für eine Leitung besteht außerdem darin, das Spannungsverhältnis auszuhalten und mit auszubalancieren zwischen den verschiedenen Lerntempi und individuellen Entwicklungswegen einer jeden Erzieherin. Das heißt, die Unterstützung durch die Leitung muss sehr individuell ausgerichtet sein. Schon um sich selbst zu entlasten, aber auch um die Kompetenzen des Teams voll zu nutzen und zu aktivieren, sollte die Leitung Raum für kollegiale Beratung und Unterstützung schaffen und dazu anregen. Dies kann in Form von hausinternen Untergruppen geschehen oder auch kita-übergreifend, sofern in den Häusern an ähnlichen Zielen gearbeitet wird.

Vor allem für die Leitung selbst ist es unerlässlich, eine eigene Unterstützungsgruppe zu haben. Hier kann sie im geschützten Raum ihren eigenen Lernprozess in den Vordergrund rücken und sich von Kolleginnen auf gleicher Ebene beraten und korrigieren lassen. Produktiv ist auch zu erleben, wie verschieden Leitung sein kann, wie verschieden die Bedingungen und Geschichten in den einzelnen Einrichtungen sind, selbst wenn alle das Ziel vorurteilsbewusster Erziehung verfolgen.

Insgesamt hat das Ziel 2 viel zu tun mit der Förderung der Kommunikationskompetenz und -kultur in der Kita, nicht nur bei Konflikten, auch beim Austausch guter Ideen. Bei der Auswertung von Beobachtungen und Aktionen kommt es häufig zu gegenseitigen Behinderungen, denn es ist unter Erzieherinnen oft ein „heißes Eisen“, sich mit gut gelungener Praxis hervorzutun, sich kritisch bei den Aktivitäten der Kollegin einzumischen oder gar konkrete fachliche Ansprüche an die Kolleginnen zu richten. Ein vorurteilsbewusster Umgang mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden verträgt sich weder mit einer „Gleichheitsideologie“, mit der ein näheres Beleuchten der je individuellen Arbeit oder Haltung unterlaufen wird, noch mit einer „Verschiedenheitsideologie“, die Beliebigkeit fördert, indem Eigenbrötlereien, liebge-wordene Attitüden oder Gewohnheitsrechte zu „Persönlichkeitsmerkmalen“ stilisiert wer-

den. Die Ideologien „Wir sind alle gleich, wir sind uns alle einig!“ wie auch „Jeder ist halt anders, jeder nach seiner Façon!“ behindern die Selbst- und Praxisreflexion von Fachkräften und unterminieren auf Dauer die Fachlichkeit eines Teams. Es bedarf einer gehörigen Portion Geduld und Beharrlichkeit seitens der Leitung und immer wieder gezielter Förderung der Profilierung von Erzieherinnen, gegen diese Abwehrstrategien anzuarbeiten. Nur in einem Klima gemeinsamen Forschens können neue Wege einer am Kind orientierten Pädagogik von einem Team gegangen und Irrwege ausgewertet werden.

Da gerade bei der Beschäftigung mit Diskriminierung und Vorurteilen immer wieder auch hohe emotionale Belastungen von einem Team bewältigt werden müssen, gehört es zur wesentlichen Aufgabe der Leitung, feierliche und lustvolle Formen der Würdigung und Anerkennung zu finden und zu initiieren. Hierbei geht es nicht um das Abhalten ritualisierter Betriebs- und Weihnachtsfeiern, sondern um das kreative und durchaus festliche Begleiten von Lernschritten und fachlicher Entwicklung. Anti-Bias-Arbeit soll auch Spaß machen, soll Teil eines lebendigen Aufeinanderzugehens sein.

Ziel 3:

Setzen Sie sich mit Formen und Auswirkungen von Machtausübung auseinander. Thematisieren Sie Einseitigkeiten und Diskriminierungen.

Im dritten Ziel wird ein kritisches Bewusstsein gegenüber Einseitigkeiten und Diskriminierungen auf allen Ebenen gefordert. Leitungen brauchen hierfür Wissen über gesellschaftspolitische Zusammenhänge, um glaubhaft und begründet Fragen von Ungleichheit, Ungerechtigkeit und deren Vertuschung im Team ansprechen zu können. Hilfreich sind dabei auch Anti-Bias-Workshops (s. Ansari 2003; Kübler/Reddy 2002) oder Schulungen im „Interkulturellen Dialog“ (s. Cohen Emerique 2002).

Spätestens in die Auseinandersetzung mit diesem Ziel gehören Fragen nach demokratischen Strukturen der Einrichtung, nach transparenten Entscheidungswegen, nach dem Verhältnis zu den Eltern der Einrichtung. Und hier wird die Spannung für die Leitung am größten zwischen einerseits Anerkennung von Vielfalt und unterschiedlichen Vorstellungen bezüglich der Arbeit und andererseits dem Nicht-Akzeptieren unfairer Denkweisen und Handlungen. Grenzen dessen, was in der Einrichtung tolerierbar ist, müssen verdeutlicht oder neu ausgehandelt werden.

Die Wachsamkeit und Sensibilität des Teams ist gefragt, um herauszufinden, mit welchen Formen von Diskriminierung man es in der Kita insbesondere zu tun hat. Geht es um Hautfarbe, um arm und reich, um Sprache und Herkunft, um „Ossi“ und „Wessi“, um Mann und Frau, Religion oder was sonst noch? Es geht um Diskriminierung gegenüber Kolleginnen und Machtausübung gegenüber Eltern und Kindern, aber um welche genau?

Im Leitungskreis der Kinderwelten-Kitas wurden immer wieder Situationen wie diese diskutiert: Eine Kollegin schiebt ein Kind mit Nachdruck am Hinterkopf in den Gruppenraum hinein. Ein Kind dunkler Hautfarbe wird „Schokokeks“ genannt, die Erzieherin verteidigt sich, das sei doch nett gemeint, Schokokekse würde doch alle gerne essen. Eine Erzieherin mit DDR-Hintergrund hat Schwierigkeiten damit, dass eine türkische Kollegin mit

den türkischen Eltern Türkisch spricht: „Die sollen schließlich Deutsch lernen!“ Eltern wollen zwar einen Früh-Englischkurs im Kindergarten, aber keinen zweisprachigen türkisch-deutschen Morgenkreis. Arabischen Eltern wird unterstellt, sie hätten kein Interesse an ihrem Kind, weil sie sich bei der Erzieherin nie nach etwas Anderem erkundigen würden als nach dem Ess- und Schlafverhalten des Kindes. Vierjährigen Kindern, die sich fürs Schreiben interessieren, wird von der Erzieherin gesagt, das gehöre nicht hierher, das komme erst in der Schule dran. Andererseits wundert sich dieselbe Erzieherin, warum diese kleinen Kinder dauernd Schule spielen. Ein türkischer Vater gerät mit einer Erzieherin in Streit, weil diese darauf besteht, dass sein Sohn wie alle anderen Kinder aufräumt. Die Erzieherinnen einer Abteilung sind verärgert, weil einige Eltern ihre Kinder immer zu spät bringen, die Eltern sind verärgert, weil sie einen gemütlichen Morgen mit ihren Kindern verbringen wollen und behaupten, die Erzieherinnen würden sowieso nur Kaffee trinken. Ein Hortkind fragt, ob Putzfrauen immer polnisch seien.....

Macht ausüben kann sehr subtil funktionieren. Oft reicht es schon, kein Interesse zu zeigen, keine Aufmerksamkeit zu zollen, vor allem als jemand, der in der Hierarchie oder in der Institution oder durch die Zugehörigkeit zur Dominanzkultur über dem anderen steht. In der Kita haben es Erzieherinnen mit vielen Menschen zu tun und ständig befinden sie sich in Entscheidungssituationen, auch darüber, wo sie Macht ausüben oder nicht. Als Verantwortliche für die Linie des Hauses hat die Leitung insbesondere die Aufgabe, solche Situationen anzusprechen. *Wie denn*, mögen sich Leitungen fragen, *wenn es bei einem Rundgang durchs Haus gleich mehrere Situationen sind, die mir auffallen?* Natürlich kann nicht immer alles und nicht immer sofort besprochen und ausdiskutiert werden. Aber eine Situation auswählen und mit dem Team oder den Betroffenen reflektieren, das ist schon ein wichtiger Anfang. Und eine analysierte Situation kann beispielhaft für andere stehen, der Lernprozess kann selbstständig fortgesetzt werden.

Ziel 4:

Beziehen Sie eindeutig Position gegen Diskriminierung und Einseitigkeit. Initiieren und unterstützen Sie den Dialog über Fragen von Ungerechtigkeit und Diskriminierung in Ihrer Kita.

Dieses Ziel geht noch einen Schritt weiter als das vorhergehende: Die Leitung muss in der Lage sein, Diskriminierungen beim Namen zu nennen, als Rassismus oder Sexismus oder was es ist. Das darf nicht in Form moralisierender Schuldzuweisungen geschehen, denn das würde einen Dialog eher behindern als fördern, aber es muss klar ausgesprochen werden, was für Vorurteile und Ungerechtigkeiten einem begegnen, welche man bei sich und den anderen beobachtet. Die Leitung interveniert und guckt nicht weg und beschönigt nicht. Sie gibt Gelegenheit zur Klärung und fordert dazu auf. Sie wirbt für Verständnis auf allen Seiten und für den nächsten Schritt im gemeinsamen Lernprozess, der vielleicht auch ein Verlernen festgefahrener, einseitiger Sichtweisen sein kann.

Diese Haltung in der Kita zu installieren weist gleichzeitig über die Kita hinaus. Position zu beziehen bei Diskriminierung und Ungerechtigkeit hört oft nicht an der Kita-Tür auf, denn die Lebensbedingungen und Erfahrungen der Kinder und ihrer Familien sind berührt. Umso wichtiger wird die Vernetzung im Gemeinwesen, das Zusammenwirken in der Nachbarschaft.

Bei den flächendeckenden Sprachtests für Vorschulkinder ist ein Mädchen mit türkischem Hintergrund, das nach Einschätzung ihrer Erzieherinnen recht gut Deutsch sprechen konnte, allerdings sehr zurückhaltend gegenüber Fremden war, wegen eines fehlenden Punktes als förderbedürftig eingestuft worden. Das bedeutete in dieser Schule, dass das Kind in eine „Ausländerklasse“ eingeschult wurde. Dies realisierten die Eltern des Mädchens allerdings erst am Einschulungstag, da sie vorher in keiner Weise von der Schulleitung informiert worden waren. Die Eltern waren entsetzt und wandten sich hilfeschend an die Kita. Die Kitaleitung unterstützte sie sowohl bei der Formulierung eines Beschwerdebriefes, als auch bei der Suche nach einer anderen Schule.

Innerhalb der Kita bedeutet es, vor allem die Kolleginnen zu unterstützen, die sich im Team diskriminiert fühlen und vielleicht nicht immer die Kraft haben, es anzusprechen. Wichtig ist auch, sich das eigene Team noch einmal im Hinblick auf Einseitigkeiten anzusehen: *Ist das Team monokulturell zusammengesetzt? Gehören wir alle zur weißen, deutschen Dominanzkultur? Gibt es mehrsprachige Kolleginnen? Welchen Status und welche Aufgaben haben sie bei uns? Können sich unsere Kinder in uns widerspiegeln? Sind beide Geschlechter vertreten? Suchen wir uns immer Leute, die uns ähnlich sind? Könnte ich mir beispielsweise eine Migrantin als Stellvertretung vorstellen, falls sich gerade die Gelegenheit der Neubesetzung ergibt?*

Es geht bei diesen Fragen nicht darum, als politisches Feigenblatt auch mal eine Türkin einzustellen oder ähnlich, sondern darum, sich Erfahrungen ins Team hereinzuholen, die man als homogene Gruppe von Angehörigen der deutschen Mehrheitskultur nicht hat. Bestimmte Blickwinkel bleiben einem verschlossen. Bestimmte Selbstverständlichkeiten hinterfragt man nicht. Wenn keiner im Team weiß, wie es sich anfühlt mit zwei Sprachen aufzuwachsen, wie es ist, wenn Mutter sich dort immer noch fremd fühlt, wo man selbst geboren ist, wie es ist, aufgrund der Hautfarbe von anderen gedanklich immer wieder zu Hütte, Regentänzen und Maisbrei verbannt zu werden, dann fehlen im Team Erfahrungen, über die die Kinder der Kita oft schmerzlich verfügen und mit denen wir sie nicht alleine lassen sollten. Und Leitungen können Einiges in diese Richtung in Bewegung setzen, denn schließlich haben sie Macht - und nicht nur Stress.

Literatur

- Alvarado, Cecilia; Burnley, LaVita; Derman-Sparks, Louise u.a. (1999): In Our Own Way. How Anti-Bias Work Shapes our Lives. St.Paul; Minnesota: Redleaf Press
- Ansari, Mahdokht (2003): Das Thema Diskriminierung in einem Anti-Bias-Workshop mit ErzieherInnen. In: TPS, Heft 5
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2000): Kinder- und Jugendhilfegesetz. 9. Auflage. Berlin.
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg., 1998): Zehnter Kinder – und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituationen von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Bonn.
- Brown, Babette (2001): Combating Discrimination. Persona Dolls in Action. London: Trentham Books
- Cohen Emerique, Margalit (2002): Interkulturelle Annäherung mit Respekt vor den kulturellen Unterschieden der Anderen. Unveröffentlichtes Manuskript, Übersetzung aus dem Französischen.

- Derman-Sparks, Louise (1989): Anti-Bias-Curriculum. Tools for empowering young children. Washington: NAEYC.
- Derman-Sparks, Louise (2001a): Culturally Relevant Anti-Bias Education with Young Children. Human Development Faculty, Pacific Oaks College, Manuskript
- Derman-Sparks, Louise (2001b): Education Without Prejudice – Goals and Principles of Practice. In: Murray, Colette (Hrsg.): Education without Prejudice, a challenge for early years educators in Ireland. Pavee Point Travellers' Centre: Dublin, S.22-31
- Derman-Sparks, Louise (2001c): Anti-Bias-Work with Young Children in the USA. Vortrag anlässlich der kinderwelten-Fachtagung „Kleine Kinder – keine Vorurteile?“ in Berlin. Manuskript
- Derman-Sparks, Louise; A.B.C. Task Force (1989): Anti-Bias-Curriculum: Tools for empowering young children. Washington D.C.: NAEYC
- Derman-Sparks, Louise; Brunson-Phillips, Carol (1996): Anti-Bias Work: Creating Practice. Early Learning Resource Unit (Hrsg.): Qhubeka Post-Conference Document. ELRU: Lansdowne; South Africa, S.3-15
- DJI-Projekt Multikulturelles Kinderleben (Hrsg. 2000): Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben. Ergebnisse einer Kinderbefragung. (Projektheft 4) München: Deutsches Jugendinstitut
- Duden – Das Fremdwörterbuch, 6. Auflage 1997
- Elschenbroich, Donata (2001): Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. München: Kunstmann
- Focks, Petra (2002): Starke Mädchen, starke Jungs. Leitfaden für eine geschlechtsbewusste Pädagogik. Herder: Freiburg, Basel, Wien
- Freire, Paulo (1977): Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten. Reinbek/Hamburg: Rowohlt
- Gaine, Brenda; van Keulen, Anke (1997): Anti-Bias Training Approaches in the Early Years. A guide for Trainers and Teachers. Utrecht/ London: MUTANT; EYTARN
- Garske, Karin: Pädagogik in Kindertagesstätten - Ein Studie zu den Konsequenzen pädagogischer Defizite für die Leitungstätigkeit - Dissertation. Geplante Veröffentlichung Mai 2003. Peter Lang Verlag
- Gogolin, Ingrid (1988): Erziehungsziel Zweisprachigkeit. Konturen eines sprachpädagogischen Konzepts für die Schule. Hamburg: Bergmann & Helbig
- Gomolla, Mechtild; Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionalisierte Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen: Leske und Budrich
- Heller, Elke (2000): Was zählt? Vom Umgang mit Geld und anderen Werten. Beltz: Weinheim und Basel
- Herrmann, Matthias; Weber, Kurt (2000): Führen kann man lernen - Leitungsaufgaben. In: Basiswissen Kita – Sonderheft der Zeitschrift „Kindergarten heute – Zeitschrift für Erziehung“
- Honneth, Axel (1998): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt/M.: Suhrkamp (2.Aufl.)
- Keupp, H. (1987): Soziale Netzwerke – Eine Metapher des gesellschaftlichen Umbruchs? In: Keupp, H.; Röhrle, B. (Eds): Soziale Netzwerke. Campus Verlag: Frankfurt, S. 11–53.
- Krumm, Hans-Jürgen; Jenkins, Eva Maria (Hrsg. 2001): Kinder und ihre Sprachen- lebendige Mehrsprachigkeit. Wien: Eviva

- Kübler, Annette; Reddy, Anita (2002): Anti-Bias-Trainingsmaterial. In: Inkota Netzwerk e.V. (Hrsg.): Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Inkota: Berlin
- Künkel, Almuth; Watermann, Rita (2001): Management im Kindergarten – Grundlagen für Leitungsaufgaben. Verlag Herder: Freiburg
- Langenscheidts Schulwörterbuch: Latein. 2001
- Leu, Hans Rudolf (1998): Zum Konzept der wechselseitigen Anerkennung. In: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Auf dem Weg zu einem Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Beiträge einer Fachtagung am 27./28.1.98. Potsdam
- Leu, Hans Rudolf (1999): Die biographische Situation als Bezugspunkt eines sozialisationstheoretischen Subjektverständnisses. In: Leu, H. R; Krappmann, L. (Hrsg.): Zwischen Autonomie und Verbundenheit. Bedingungen und Formen der Behauptung von Subjektivität. Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 77-107
- Leu, Hans Rudolf; Krappmann, Lothar: (1999): Subjektorientierte Sozialisationsforschung im Wandel. In: Dies. (Hrsg.): Zwischen Autonomie und Verbundenheit. Suhrkamp: Frankfurt/M., S. 11-18
- Marvakis, Athanasios (1995): Der weiße Elefant und andere nationale Tiere. Zu einigen entwicklungspsychologischen Voraussetzungen nationaler Orientierungen. In: Forum Kritische Psychologie, Heft 35, 67-86
- Militzer, Renate; Demandewitz, Helga; Fuchs, Ragnhild (2000): Hallo, Hola, Ola- Sprachförderung in Kindertagesstätten. Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen (Hrsg.), Bonn
- Permien, Hanna; Frank, Kerstin (1995): Schöne Mädchen – starke Jungen? – Gleichberechtigung (k)ein Thema in Tageseinrichtungen für Schulkinder. Lambertus, Freiburg im Breisgau
- Preissing, Christa (2003): Der Situationsansatz – Geschichte, Gegenwart und Perspektiven; www.ina-fu.org
- Preissing, Christa; Heller, Elke; Köpnick, Jana; Krüger, Angelika; Urban, Mathias (2001): Qualität im Situationsansatz. Konzeptionelle Grundsätze, Qualitätskriterien und Theoretische Dimensionen. (Teilprojekt IV der Nationalen Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder) Eigendruck des Institut für den Situationsansatz, Berlin
- Rosenberg, Marshall (2002): Gewaltfreie Kommunikation. Junfermann: Paderborn
- Sarason, S.B.; Carroll, C.F.; Maton, K.; Cohen, S.; Lorentz, E. (1977): Human Services & Resource Networks – Rationale, Possibilities, and Public Policy. Brookline Books: Cambridge, MA.
- Schaub, Clemens (1998): Jetzt auch noch Managerin – Der Spagat zwischen pädagogischen Anspruch und Wirtschaftlichkeit. Verlag Herder: Freiburg
- Ulich, Michaela.; Oberhuemer, Pamela.; Soltendieck, M. (2001): Die Welt trifft sich im Kindergarten: Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung. Staatsinstitut für Frühpädagogik. Berlin: Luchterhand
- Ulich, Michaela (2003): Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich. In: Kindergarten heute, Heft 3, S 6-18
- van Keulen, Anke u.a. (o.J.): Dolls with stories to tell. A guide for lecturers, students, practitioners and trainers. Persona Dolls Project. Supported by the European Commission.
- Wagner, Petra (1999): Kindertageseinrichtungen - Herausforderungen durch Immigration und gesellschaftliche Marginalisierung. In: BMFSFJ: Partizipation und Chancengleichheit zugewanderter Jugendlicher, Fachkongress der BAG JAW.

- Wagner, Petra (2000): Module für die Fortbildung von Multiplikator/innen in türkischen Vereinen zum Thema Frühkindliche Erziehung. Bausteine zur Qualitätsentwicklung in türkischen Vereinen. Herausgeber: Arbeitskreis Neue Erziehung e.V., Berlin, unter Mitarbeit von Jale Bulut.
- Wagner, Petra (2001): „Einen Kieselstein in den Fluss werfen...“ - Vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertagesstätten. Ein Tagungsbericht. In: KiTa aktuell MO, Heft 9
- Wagner, Petra (2001): Vorurteile tun im Herzen weh – Interkulturelle Arbeit in Kindertageseinrichtungen. In: Kita aktuell MO, Heft1, S.17-22
- Wagner, Petra (2001): Kleine Kinder – keine Vorurteile? Vorurteilsbewusste Pädagogik in Kindertageseinrichtungen. In: Diskurs, Heft 2, S.22-27
- Whitney, Trisha (1999): Kids Like Us: Using Persona Dolls. St. Paul: Redleaf Press
- York, Stacey (1991): Roots and Wings. Affirming Culture in Early Childhood Programs. St.Paul; Minnesota: Redleaf Press
- Zimmer, Jürgen (1999): Der Situationsansatz in der Diskussion und Weiterentwicklung. www.ina-fu.org. 30 S.
- Zimmer, Jürgen (2000): Das kleine Handbuch zum Situationsansatz. Weinheim und Basel: Beltz (Praxisreihe Situationsansatz)