

„Die verstehen uns nicht!“

Den Dialog eröffnen mit Immigrantene Eltern¹

Von Serap Şıkcan (2003)

Die Beteiligung von Eltern in den Kindertageseinrichtungen ist nicht nur eine Frage des „freien Willens“, sondern gesetzlich geregelt: Eltern haben das Recht auf Mitbestimmung und Mitgestaltung des pädagogischen Angebots. So heißt es im Kinder- und Jugendhilfegesetz (BMFSFJ 2000) in den Grundsätzen zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen: *„Das Leistungsangebot soll sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren“* (§ 22,2). Und weiter: *„Bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben sollen die in den Einrichtungen tätigen Fachkräfte und anderen Mitarbeiter mit den Erziehungsberechtigten zum Wohl der Kinder zusammenarbeiten. Die Erziehungsberechtigten sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung zu beteiligen“* (§ 22,3).

Die Empfehlungen des Zehnten Kinder- und Jugendberichtes (BMFSFJ 1998) formulieren den Gedanken des Mitbestimmens und Mitgestaltens weiter, indem sie die Kita als eine kind-, familien- und gemeinwesenorientierte Einrichtung beschreiben: *„Familien brauchen Integration in soziale Netzwerke. Einrichtungen, die Kinder besuchen, sollten immer auch Gesprächs- und Kooperationsmöglichkeiten für Eltern anbieten. Die Mitverantwortung der Eltern für die Arbeit dieser Einrichtungen soll auch deswegen gestärkt werden, damit Eltern zu gemeinsamem Handeln herausgefordert werden. Aufgaben und Probleme des Lebens von Kindern und Eltern sowie von Kindern untereinander sollten vermehrt die Aufmerksamkeit der in diesen Einrichtungen Tätigen finden, die dafür Zeit und Fortbildung sowie Supervision benötigen.“* (BMFSFJ 1998, S. 40)

Obwohl sich die Aussagen sowohl des Kinder- und Jugendhilfegesetz als auch des zehnten Kinder- und Jugendberichtes auf alle Kinder und alle Familien beziehen, sind sie in Bezug auf Immigrantene Eltern kaum realisiert. In Kitas wird allgemein über Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit geklagt. Es heißt, Immigrantene Eltern beteiligten sich wenig und hätten ein geringes Interesse an Erziehung im Allgemeinen und an der Kita im Besonderen. Erschwert werde der Kontakt durch die „Sprachbarriere“, die darin gesehen wird, dass Immigrantene Eltern wenig Deutsch sprechen. Außerdem erschweren ihre kulturellen Gewohnheiten eine Verständigung, weil sie fremd und anders seien. Die Verständigung zwischen Kitas und Immigrantene Eltern scheint blockiert zu sein – womit hat dies zu tun?

Dominanzverhältnisse erschweren den Dialog

Deutschland ist eine Einwanderungsgesellschaft mit vielfältigen Familienkulturen, diese Tatsache ist unbestreitbar. Einerseits leben hier Familien, die Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit und Migration machen. Andererseits lernen sie soziale Ungerechtigkeit und Ausgrenzung kennen, letzteres in Form von

¹ Kapitel 4 aus Wagner, Petra (Hrsg.) (2003, vergriffen): „Kleine Kinder, keine Vorurteile?“

rasistischer Diskriminierung ihrer ethnischen Herkunft, Hautfarbe und Sprache. Die Kinder und ihre Familien tragen diese unterschiedlichen Erfahrungen in die Kindertageseinrichtungen hinein.

Die Kita als eine gesellschaftliche Institution repräsentiert Normen und Werte der Dominanzkultur, die ihren Ursprung in der deutschen bürgerlichen Mittelschicht haben. Als Akteure innerhalb dieser Institution repräsentieren die Erzieherinnen diese Normen und Werte. Bestehende Status- und Machtunterschiede haben Auswirkungen auf ihre Beziehungen zu Kindern und Eltern. Als Erwachsene haben sie Macht über Kinder. Als Angehörige der Dominanzkultur haben sie auch Macht über Eltern, d.h. sie sind diejenigen, die darüber bestimmen können, was in der Kita als normal/nicht normal, richtig/falsch angesehen wird, welche Erfahrungen die Kinder und ihre Familien in die Kita einbringen dürfen und welche nicht. Gegenüber Immigranteneltern wird diese Dominanz mit einem besonderen „Erziehungsauftrag“ behauptet: Unter Bezugnahme auf die Integrationsdoktrin, die seit den siebziger Jahren die bundesdeutsche Ausländerpolitik prägt, lernen nicht nur ihre Kinder, sondern auch die Immigranteneltern mit dem Kindergarten eine deutsche Institution und damit die „deutsche Kultur“ kennen. Von einer erfolgreichen Integration ist dann die Rede, wenn sie sich deren Gepflogenheiten anpassen und sie auch in der Erziehung ihrer Kinder übernehmen (vgl. Wagner 1999).

Dominanzverhältnisse zu durchschauen ist für die Beteiligten nicht einfach. Sie sind ja gerade dadurch charakterisiert, dass die dominanten Werte und Normen kaum explizit mitgeteilt werden. In Kitas werden sie eher implizit in den Handlungen der Erzieherinnen deutlich, in den Geboten und Verboten, in der Raumgestaltung und in den eingesetzten Materialien. Sich dieser Botschaften bewusst zu werden erfordert eine Auseinandersetzung der Erzieherinnen mit der eigenen Norm- und Wertorientierung und mit der Frage, welchen Einfluss der eigene kulturelle Hintergrund auf ihr berufliches Handeln hat (Gaine/ van Keulen 1997). Bereits in der Ausbildung müssten diese Reflexionsprozesse stattfinden.

Kindertageseinrichtungen, die monokulturell und monolingual ausgerichtet sind und so die Werte und Normen der Dominanzkultur vertreten, schließen Werte, Normen, Erfahrungen und Sprachen der Minderheitenkulturen aus. Haben Eltern Erfahrungen, die den Normen und Werten der bürgerlichen Mittelschicht nicht entsprechen, so besteht die Gefahr, dass Erzieherinnen sie als von der Norm abweichend wahrnehmen. Ist ein Dialog zusätzlich durch Vorurteile und Stereotypisierungen gegenüber Eltern erschwert, so wird es nahezu unmöglich herauszufinden, was Eltern wollen.

Die multikulturelle Mischung von Kindergruppen führt keineswegs dazu, dass der Alltag in der Einrichtung alle Familienkulturen repräsentiert. Letzteres geschieht nur, wenn sich die Fachkräfte ganz bewusst um die Thematisierung der Vielfalt, der Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Familienkulturen bemühen. Dazu müssen Erzieherinnen herausfinden, was die Familienkultur eines jeden Kindes ausmacht und wie sie den Dialog mit Eltern initiieren und gestalten können. Um das Kind verstehen und es in seiner Entwicklung positiv unterstützen zu können, sind die Erzieherinnen auf das Wissen und die Unterstützung der Eltern angewiesen. Schließlich macht das Kind seine ersten Lebenserfahrungen in der Familie. Wie kann der Dialog mit Immigranteneltern initiiert werden?

Gesprächskreise mit Immigranteneltern über Erziehung

Elterngesprächskreise zu Erziehungsfragen sind ein möglicher Weg, um die partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Kita und Eltern zu verbessern. Sie setzen an den Erfahrungen an, dass es kaum

einen Dialog mit Immigranteneltern gibt und dass insbesondere Erziehungsfragen kaum thematisiert werden. Was unterscheidet solche Elterngesprächskreise von anderen Formen der Elternbeteiligung?

Das Besondere an den Elterngesprächskreisen ist ihre dialogische Struktur: Ein Kreis von Eltern kommt zusammen, um sich über Erfahrungen, Fragen, Ängste und Probleme bei der Erziehung ihrer Kinder auszutauschen. Dabei sind sie die Experten für die Situation ihrer Kinder und werden von den anderen Eltern als solche erlebt.

Die Erzieherin moderiert die Gesprächsrunden und hat die Aufgabe, hierzu die Eltern einzuladen und die Treffen vorzubereiten. Je nach Bedarf informiert sie die Eltern über frühkindliche Erziehungsthemen, z.B. darüber, wie sich ein Kind körperlich und geistig entwickelt, was es beim Spielen lernt, was beim Sprechenlernen geschieht.² Die Erzieherin geht davon aus, dass Eltern grundsätzlich das Beste für ihr Kind wollen. In den Gesprächen finden Eltern heraus, was ihr Erziehungshandeln leitet und ob es geeignet ist, das Kind in seiner Entwicklung angemessen zu unterstützen. Es wird gemeinsam nach Handlungsstrategien gesucht, wie sich Eltern in schwierigen Situationen verhalten können. Die Erfahrungen aller Teilnehmer sind gleich viel wert. Schuldzuweisungen oder sonstige bewertende Aussagen sind nicht erlaubt. Mit dieser Überzeugung und Herangehensweise nimmt die Erzieherin den Eltern Druck und schafft gleichzeitig ein vertrauensvolles Verhältnis. Die Botschaft „Ihr seid kompetente Eltern!“ zusammen mit der Versicherung „Perfekte Eltern gibt es nicht!“ ermutigt Eltern, von ihrem Elternsein zu erzählen und davon, was ihnen mit ihrem Kind wichtig ist und was ihnen gut oder weniger gut gelingt. Dabei kann die Erzieherin manches über die Lebenssituation von Familien erfahren, das ihr hilft, Familien und Kinder besser zu verstehen.

Eine Kita wird von Kindern verschiedener Herkunft besucht, im Erzieherinnen-Team sind alle Kolleginnen deutscher Herkunft. Dies erschien den Kolleginnen bisher nicht als Problem. Als im Rahmen des Berliner Projekts Kinderwelten ein arabischsprachiger Elterngesprächskreis über frühkindliche Erziehung durchgeführt wurde, stellte sich heraus, dass die arabischsprachigen Mütter die Kita ihrer Kinder als freundlich wahrnehmen und zu den deutschen Erzieherinnen eine gute Beziehung haben: Sie vertrauten den Erzieherinnen vieles an, auch Privates. Gleichzeitig fand jedoch kaum ein Austausch über Erziehungsfragen zwischen Müttern und Erzieherinnen statt. Die Beziehung war eher eine schwesterliche, weniger eine zwischen Müttern und Erzieherinnen, die zusammen mit dem Kind in einem Beziehungs-Dreieck stehen, das auf einem Betreuungsvertrag basiert. Die Mütter nannten einige Themen, die ihnen sehr wichtig sind, mit denen sie aber bei deutschen Erzieherinnen auf Unverständnis stoßen – so ihre feste Überzeugung. Unter anderem waren dies Sexual- bzw. Körpererziehung, Respekt zwischen Kindern und Erwachsenen, Mehrsprachigkeit. Die Mütter wirkten an dieser Stelle resigniert: **„Die verstehen uns nicht!“** Sie waren sich dessen so sicher, dass sie diese Themen in der Kita nicht ansprechen. Es war ein Rückzug, der zusätzlich verhinderte, dass sich Eltern und Erzieherinnen näher kamen. So wussten die Erzieherinnen zum Beispiel nichts von den Nöten der Mütter, ihren Kindern die arabische Sprache in Wort und Schrift beizubringen. Die Befürchtung, dass die zweisprachige Entwicklung ihrer Kinder in den einsprachigen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen ins Stocken kommt, insbesondere auf Kosten ihrer Familiensprachen, teilen die Mütter mit vielen Immigranteneltern. Den

² Im Rahmen des Projekts Kinderwelten wurden Gesprächskreise in türkischer und arabischer Sprache durchgeführt, die jeweils von Fachkräften türkischer bzw. arabischer Herkunft moderiert wurden. Die inhaltliche Grundlage bildeten die Module des Arbeitskreises Neue Erziehung e.V. für die Fortbildung von Multiplikator/innen in türkischen Vereinen zum Thema Frühkindliche Erziehung, ergänzt durch weitere Themen (WAGNER 2000).

Erzieherinnen fehlten an dieser Stelle Informationen, um sich ein mehrsprachiges Familienleben vorstellen zu können, in dem Eltern Sorge um die Entwicklung ihrer Familiensprache haben, die gesellschaftlich eine Minderheitensprache ist. Für die Erzieherinnen galten die Kinder in sprachlicher Hinsicht als „unproblematisch“, denn sie sprachen alle gut Deutsch.

Gesprächskreise können das Bedürfnis der Eltern nach Austausch und Information erfüllen. Sie können dazu beitragen, das stereotype Bild von Immigranteltern als „desinteressiert“ zu korrigieren. Wenn Eltern die Gesprächskreise intensiv für einen Austausch über ihre Sorgen und Erfahrungen bei der Erziehung ihrer Kinder nutzen, kommen sie irgendwann auf ihre Migrationserfahrungen zu sprechen, denn sie stellen fest, dass ihre Erziehungsvorstellungen und ihr Erziehungsverhalten viel mit ihrer Lebenssituation als Immigranten zu tun hat. Es kann sein, dass sie migrationspezifische Belastungen wie Arbeitslosigkeit, gesellschaftliche Diskriminierung und Trennungserfahrungen zur Sprache bringen, die sie als Eltern überfordern. Und dass ihnen Anerkennung und Wertschätzung für ihre Leistungen als Eltern fehlen, wenn in der Öffentlichkeit das Bild entsteht, sie seien daran schuld, dass ihre Kinder im hiesigen Schulsystem wenig erfolgreich sind. Gerade um solche Themen ansprechen zu können, kann es besonders hilfreich sein, dass Eltern diesen Austausch in ihren Erstsprachen beginnen.

Elterngesprächskreise in den Herkunftssprachen der Eltern

Ein besonderes Angebot zum Dialog ist die Durchführung von Elterngesprächskreisen in den Herkunftssprachen der Eltern. Es hat zum Ziel, diejenigen direkt anzusprechen und einzubeziehen, mit denen bisher wenig Verständigung über Erziehungsfragen stattfand: Immigranteltern mit türkischer, arabischer oder einer weiteren nichtdeutschen Herkunftssprache.

Das Angebot soll auch nicht deswegen gemacht werden, weil die Eltern kein oder wenig Deutsch sprechen. Es soll ein Angebot sein, das die mehrsprachige Situation der Familien berücksichtigt und das Eltern ermöglicht, bestimmte Erfahrungen und Themen „untereinander“ in ihrer Erstsprache zu besprechen. Für Angehörige von Minderheiten, deren Erfahrungen sonst häufig ignoriert oder an den Rand gedrängt werden, ist es leichter, über Diskriminierung oder Ausgrenzung mit Menschen zu sprechen, die ähnliche Erfahrungen machen oder ähnliche Werte- und Bezugssysteme haben. Häufig lässt sich dies besser in der Erstsprache tun.

Für zweisprachige Erzieherinnen sind Elterngesprächskreise in den Herkunftssprachen der Eltern eine Möglichkeit, ihre zweisprachigen und interkulturellen Kompetenzen gezielt in die Zusammenarbeit mit Eltern einzubringen. Dies ist nicht selbstverständlich: Kolleginnen, die sprachlichen Minderheiten angehören, erleben ihre zusätzlichen Stärken und Kompetenzen häufig als widersprüchlich oder belastend. In der Kita sind sie häufig mit Anforderungen als „Kulturvermittlerin“, „Übersetzerin“ oder „Streitschlichterin“ konfrontiert, die sie in eine schwierige Position bringen. Einerseits sollen sie in besonderer Weise für die Zusammenarbeit mit Immigranteltern zuständig sein, andererseits stehen sie durch ihre größere Nähe und Vertrautheit zu den Immigranteltern im Verdacht, von ihnen vereinnahmt zu werden. Für Eltern sind sie tatsächlich häufig die Ansprechpersonen in der Kita, denen sie auch Unzufriedenheit anvertrauen bei gleichzeitiger Bitte, dies bloß niemandem weiter zu erzählen. Dann haben zweisprachige Erzieherinnen das Gefühl, zwischen allen Stühlen zu sitzen. Wenn hingegen in Kitas diesen zusätzlichen Aufgaben und Kompetenzen mehrsprachiger Kolleginnen mit Wertschätzung begegnet wird, dann kann es für sie sehr befriedigend sein, diese zu übernehmen.

Elterngesprächskreise in den Herkunftssprachen von Immigranteltern können in Kitas auf Widerstände stoßen. Es kann Stimmen geben, dass die Eltern vor allem Deutsch lernen sollten und Gesprächskreise in ihren Herkunftssprachen das „falsche“ Signal seien. Es kann eingewandt werden, damit würden andere Elterngruppen ausgeschlossen. Darin spiegeln sich die bestehenden Dominanzverhältnisse wider. Die monolinguale und monokulturelle Ausrichtung der Einrichtung Kita gilt als selbstverständlich. Möglicherweise wehren deutsche Kolleginnen ein solches Angebot ab, weil sie nicht verstehen können, worüber in den Gesprächskreisen gesprochen wird. Damit verlieren sie die Kontrolle oder Verfügung über das, was in der Kita geschieht. In diesem Fall gilt es, Vertrauen zu vermitteln und die Ängste und Besorgnisse der Kolleginnen zu zerstreuen.

Erzieherinnen, die Elterngesprächskreise in ihrer Kita anbieten wollen, müssen mit Widerständen rechnen und sollten daher ihr Angebot von Anfang an sehr transparent machen, indem sie z.B. ihre Kolleginnen in die Planung der Gesprächskreise einbeziehen. Mehrsprachige Erzieherinnen, die oft vereinzelt in einer Kita tätig sind, brauchen Unterstützung durch die Kitaleiterin, in ihrem Team und durch den Träger, um Gesprächskreise erfolgreich durchführen zu können.³

Beispiel aus einem Gesprächskreis mit türkischsprachigen Eltern

Es sind 10 Mütter und ein Vater, die sich heute früh in der Kita versammelt haben. Sie alle sind der Einladung der türkischsprachigen Erzieherin gefolgt, die ihnen zuvor bei einem persönlichen Gespräch mitgegeben wurde. Um eine angenehme Atmosphäre zu schaffen, hat die Erzieherin den Eltern warme Getränke und Gebäck bereitgestellt. Die Kitaleiterin eröffnet den Gesprächskreis mit einer Begrüßung und heißt die Eltern im Namen der Kita herzlich willkommen. Sie wünscht allen Teilnehmern anregende Gespräche über Erziehungsfragen und überlässt alles weitere der türkischsprachigen Kollegin. Von nun an wird das Gespräch auf Türkisch fortgesetzt.

Nach einer kleinen Vorstellungsrunde schlägt die Erzieherin den Eltern vor, einige Gesprächsregeln aufzustellen, damit jeder Teilnehmer in der Gruppe zu Wort kommen kann. Ihre Frage „Wie möchten Sie in dieser Gesprächsrunde behandelt werden?“ werden mit schnellen Zurufen der Eltern beantwortet: „Sich ausreden lassen!“, „Keine Schuldzuweisungen machen!“, „Vertraulich mit den Informationen umgehen!“ Diese Regeln sollen auch bei zukünftigen Zusammenkünften gelten.

Die Erzieherin schlägt den Eltern als Einstieg vor, das eigene Kind zu beschreiben, indem sie folgende Fragen beantwortet:

- Welchen Namen haben Sie ihrem Kind gegeben? Was bedeutet der Name? Warum haben Sie ihrem Kind diesen Namen gegeben?
- Was mögen Sie besonders an ihrem Kind? Was kann das Kind gut (Fähigkeiten)?
- Was finden Sie im Umgang mit ihrem Kind schwierig? Wo haben Sie Fragen?

Die Idee, das eigene Kind zu beschreiben, finden die Eltern großartig, denn hierzu haben sie alle viel zu erzählen. Einige Mütter berichten, dass sie mit ihren Anstrengungen, ihren Kindern neben der Muttersprache Türkisch auch die deutsche Sprache beizubringen, an ihre Grenzen stoßen. Sie wissen, dass für

³ Im Rahmen des Projekts Kinderwelten wurde eine Multiplikatoren-Schulung für türkischsprachige Erzieherinnen in türkischer Sprache durchgeführt. Sie wurden in Inhalte und Methoden eingeführt, die für die Durchführung von Elterngesprächskreisen empfehlenswert sind.

den Schul- und Berufserfolg das Deutschlernen von hoher Bedeutung ist. Weil sie die Möglichkeiten nicht hatten, wünschen sie sich für ihre Kinder, dass sie es im Leben besser haben als sie selbst. Viele Themen und Fragen werden genannt: „Mein Kind will nicht einschlafen!“, „Wie setze ich Grenzen?“, „Eifersucht unter Geschwistern“ oder „Einmischung der Schwiegereltern in die Erziehung der Kinder“. Die Erzieherin schreibt die Themen auf eine Wandzeitung und zeigt damit, dass die Themen und Fragen der Eltern ernst genommen werden. Gerade das schafft eine Vertrauensbasis für die weitere Zusammenarbeit!

Die Eltern sind sehr vertieft in ihre Gespräche und bemerken gar nicht, dass die hierfür angesetzten drei Stunden vorüber sind. Sie einigen sich darauf, in der nächsten Gesprächsrunde das Thema „Mehrsprachigkeit und Sprachförderung“ zu behandeln, das die Erzieherin für sie vorbereiten wird.

Die Eltern bedanken sich bei der türkischsprachigen Erzieherin. Alle sind froh, endlich die Gelegenheit bekommen zu haben, über ihre Kinder sprechen zu können. Sie fühlten sich bisher mit ihren Fragen und Sorgen eher allein gelassen. Den Austausch mit anderen Eltern, vor allem in ihrer Erstsprache Türkisch, fanden sie besonders hilfreich. Der erste Elterngesprächskreis verlief für alle Anwesenden erfolgreich – der Dialog mit den Immigranteltern ist eröffnet.

Und wenn es Konflikte gibt?

In der Zusammenarbeit mit Eltern haben die Erzieherinnen die fachliche Aufgabe, den ersten Schritt zu tun und die Eltern zur Partizipation einzuladen. Die Eröffnung eines Dialogs kann Konflikte zum Vorschein bringen. Es kann sich herausstellen, dass Erziehungsvorstellungen erheblich voneinander abweichen. Was tun, wenn z.B. einige Eltern wollen, dass Mädchen und Jungen in der Kita getrennt duschen?

Zunächst ist wichtig, als Erzieherin die eigene Irritation ernst zu nehmen⁴: „Was die Eltern von mir wollen, „passt“ mir nicht. Ich kann innerlich nicht mitgehen und daher kann ich dem Wunsch der Eltern nicht einfach nachkommen.“ Ein wichtiger Schritt, um von der Absolutheit der eigenen Position abzukommen, ist die Frage nach den eigenen Normen und Werten, die hier verletzt sind. In unserem Beispiel ist es die Frage nach den Widerständen, die der Wunsch der Eltern auslöst: „Warum ist es mir wichtig, dass Mädchen und Jungen gemeinsam nackt duschen? Welchen Einfluss hat hier mein kultureller Hintergrund auf mein Erziehungsverhalten? Welche pädagogischen Ziele sind mir hierbei wichtig?“

Sich selbst diese Fragen zu stellen, macht deutlich, dass man selbst „gute Gründe“ für seine Position hat. In einem nächsten Schritt kann man dies anderen Menschen leichter zugestehen. Man kann auf sie zugehen und sie fragen, aus welchem Grund ihnen das wichtig ist, was sie sich wünschen. In unserem Beispiel kann die Erzieherin ihre Vorstellungen bei einem Elternabend erläutern und interessiert nach den Erziehungsvorstellungen der Eltern fragen: „Warum ist es euch wichtig, dass ich die Mädchen und Jungs getrennt duschen lasse? Was befürchtet ihr?“

⁴ Im Folgenden orientiere ich mich an den Schritten interkultureller Kommunikation nach Margalit Cohen Emerique (2002): Dezentrierung – Perspektivenwechsel – Aushandlung.

Danach geht es darum, etwas zu finden, das für beide Seiten annehmbar ist. Es ist Ergebnis eines Prozesses, in dem Verständigung stattgefunden hat, eine Annäherung über Reibungen. Man war zunehmend in der Lage, die „Gegenseite“ von ihren „guten Gründen“ her zu verstehen. Im Unterschied zu einem „faulen Kompromiss“, mit dem niemand recht zufrieden ist, ist dies etwas Drittes, das qualitativ eine Verbesserung darstellt, weil beide Seiten ihren Blick für die andere Seite geöffnet haben. Die praktische Lösung ist dabei nicht das wesentliche.

In unserem Beispiel könnte entschieden werden, dass die Kinder weiterhin gemeinsam duschen, aber eine Badehose tragen. Wesentlich ist, dass im Prozess der Verständigung die Beteiligten besser verstehen, was ihnen selbst und den anderen in der Erziehung wichtig ist. Häufig stellt man dann fest, dass es mehr Gemeinsames gibt als man dachte. In unserem Beispiel könnte es sein, dass Eltern der Befürchtung Ausdruck geben, das gemeinsame Nackt-Duschen stimuliere sexuelle Betätigung der Kinder. Es könnte sein, dass die Erzieherin sie hier beruhigt, weil ihr selbst auch fern liegt, Kinder sexuell zu stimulieren. Dann könnte sie mit Eltern über ihre unterschiedliche Einschätzung der Dusch-Situation sprechen und hier fachliche Ausführungen dazu machen, wie kindliche Sexualität und Geschlechteridentität sich entwickeln. Darüber ins Gespräch gekommen zu sein und ein Stückchen Wissen um das zu teilen, was Kinder brauchen, wäre dann der eigentliche Erfolg des Aushandlungsprozesses, weil er zu einer Differenzierung der Sichtweisen der Beteiligten beigetragen hat.

Auf diese Weise auch im Konfliktfalle im Dialog zu bleiben, erfordert viel Selbst- und Praxisreflexion der Erzieherinnen. Sobald der Dialog gelingt, ist er jedoch verbunden mit dem Erleben von Kompetenz und das ist sehr befriedigend.

Elterngesprächskreise über Erziehungsfragen stellen eine Möglichkeit dar, Eltern und Erzieherinnen zusammenzubringen – zu einem Thema, das ihren Kontakt begründet, nämlich die Betreuung, Erziehung und Bildung der Kinder. Indem Erzieherinnen den ersten Schritt tun und Eltern zu einem Dialog einladen, vor allem diejenigen Eltern, die in der Kita bisher „stumm“ geblieben sind, setzen sie ein Signal, dass diese in der Kita angenommen und willkommen sind.

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
- Gainé, 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, Mechthild; 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
- Miltzer, 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.inafu.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.inafu.org. 30 S.
- Zimmer, Jürgen (2000): Das kleine Handbuch zum Situationsansatz. Weinheim und Basel: Beltz (Praxisreihe Situationsansatz)