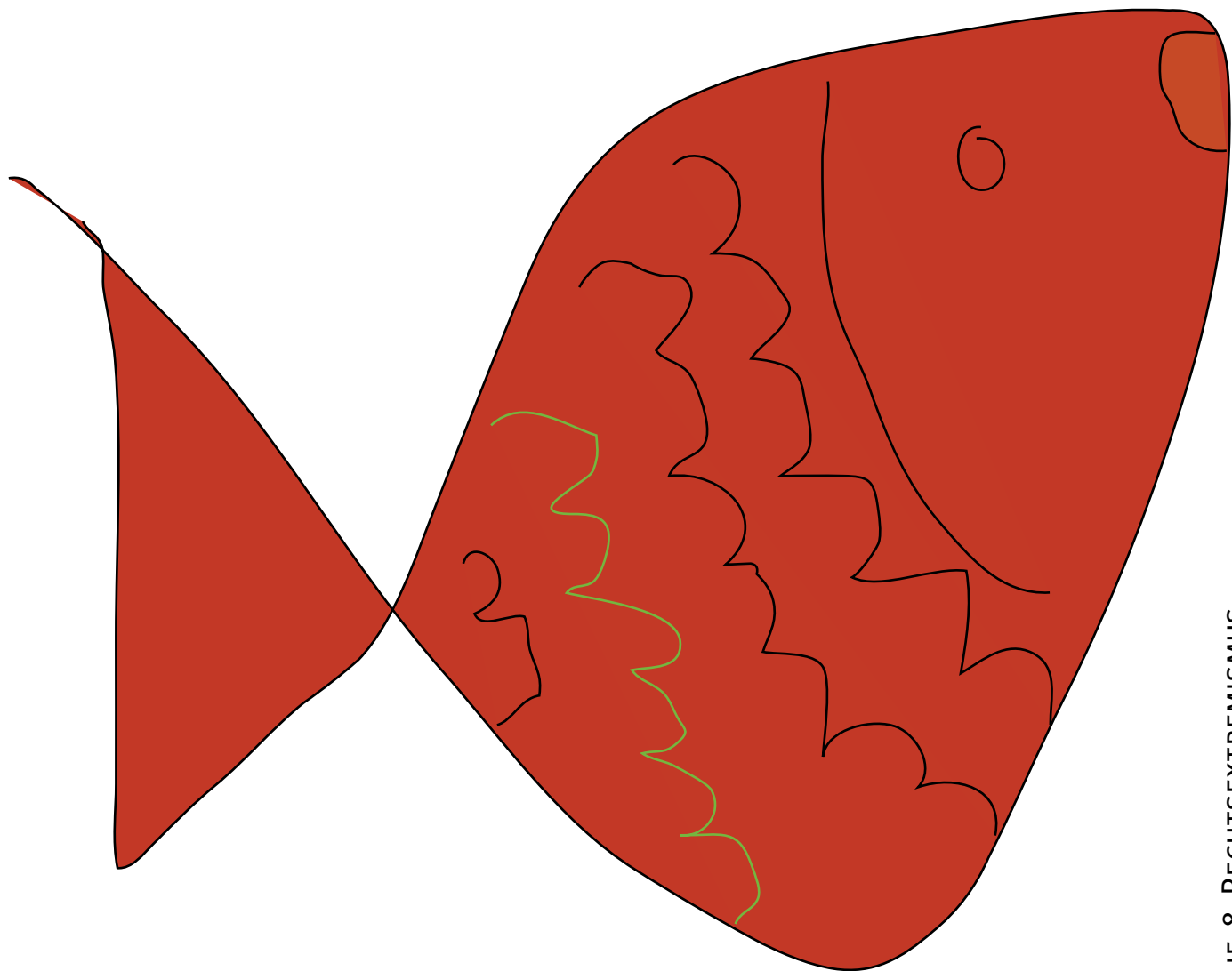
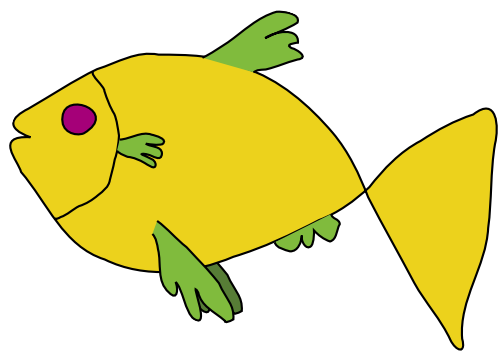




EINE BROSCHÜRE ÜBER RECHTSEXTREMISMUS ALS THEMA IN DER KITA



PROJEKT ELTERNSTÄRKEN (Hg.)
BERATUNG, VERNETZUNG, FORTBILDUNG ZUM THEMA FAMILIE & RECHTSEXTREMISMUS



Senatsverwaltung
für Arbeit, Integration
und Frauen



IMPRESSUM

Herausgeberinnen & Redaktion:
Eva Prausner und Kerstin Palloks
Projekt ElternStärken, pad gGmbH
Sewanstraße 43
10319 Berlin

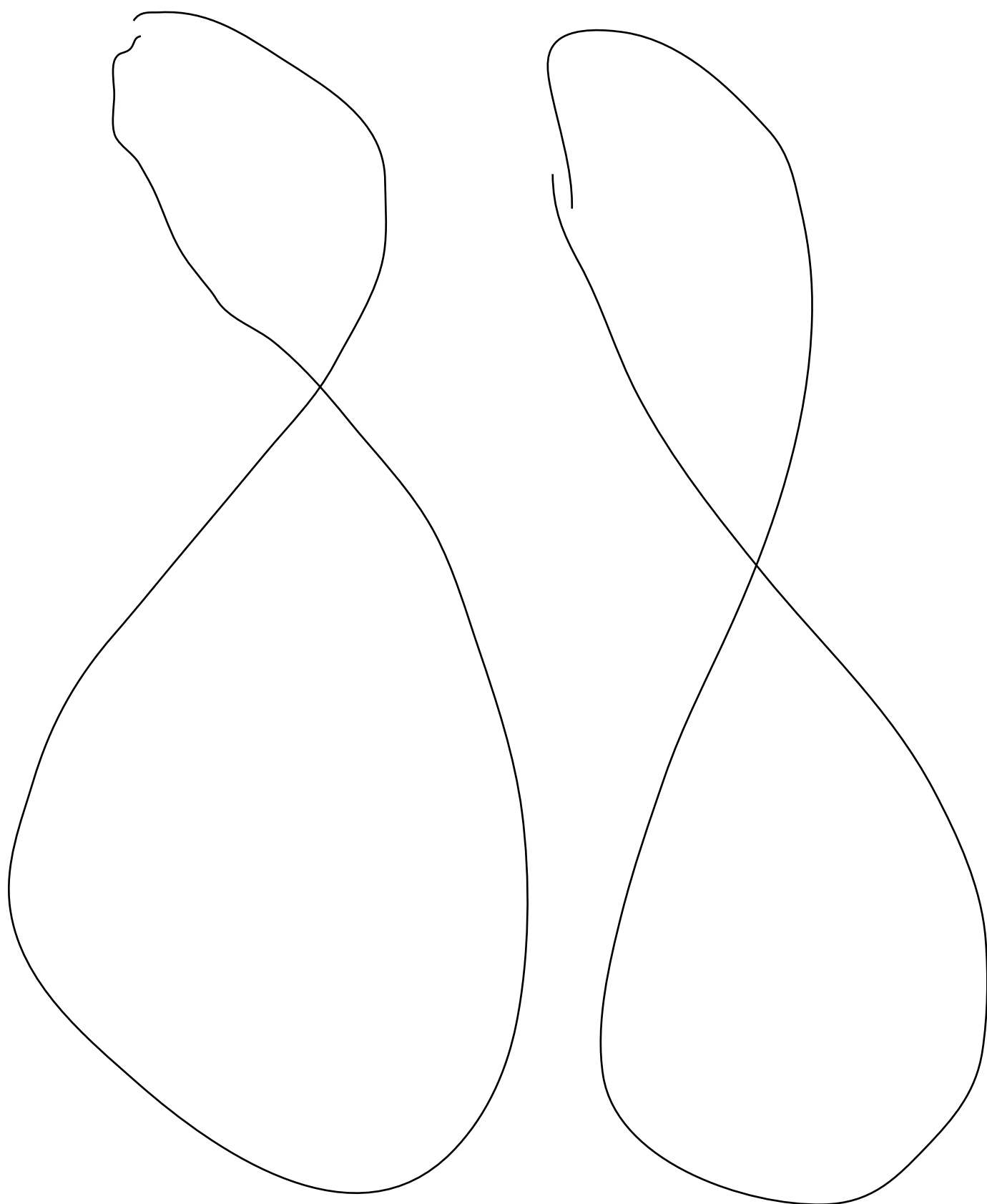
Telefon: 030 - 99 270 555
E-mail: post@licht-blicke.org
Internet: [<http://www.elternstaerken.de>]

Nachdrucke der Texte sind nur mit
Quellenangabe gestattet und bedürfen
der Zustimmung der Autor_innen.

Berlin 12/2015

V.i.S.d.P.: Andreas Wächter, pad gGmbH, Kastanienallee 55, 12672 Berlin

EINE BROSCHÜRE
ÜBER RECHTSEXTREMISMUS
ALS THEMA IN DER KITA



INHALTSVERZEICHNIS

Teil 1

Einführungen

ElternStärken, pad gGmbH

- S. 6 Auseinandersetzungen mit rechtsextremen Phänomenen
in der Kita – eine Problemeinführung

Esther Lehnert

- S. 8 Kita und Rechtsextremismus – (k)ein Thema für uns?

Teil 2

Fallbeschreibungen

- S. 12 Fall 1: „Komm wir spielen Krieg!“
S. 14 Fall 2: „Was malst du denn da?“
S. 18 Fall 3: „Geh doch nach Hause!“

Teil 3

Fachwissenschaftliche Kommentierungen

Iris Nentwig-Gesemann, Isabell Krähnert, Felix Hellbach

- S. 23 Der Umgang mit rechtsextremen Orientierungen
aus der frühpädagogischen Perspektive

Barbara Schäuble

- S. 30 Diskriminierendes Verhalten von Kindern und Eltern
– eine Anfrage, die Kitas beantworten können

Teil 4

Erkenntnisse aus Fortbildung und Beratung

Eva Prausner

- S. 38 Elternarbeit zwischen Wertschätzung und Positionierung

Petra Wagner

- S. 43 Was tun bei diskriminierenden Äußerungen von Kindern?

- S. 48 Autor_innen

- S. 49 Literatur und Materialien

DIE VORLIEGENDE BROSCHÜRE THEMATISIERT DIE AUSEINANDERSETZUNG MIT RECHTSEXTREMEN PHÄNOMENEN IN INSTITUTIONEN DER FRÜHKINDLICHEN BILDUNG UND ERZIEHUNG. IN DIESEN KONTEXTEN GEHT ES UM ELTERN, DIE SICH DEM RECHTSEXTREMEN SPEKTRUM ZURECHNEN. DIES DRÜCKT SICH EINERSEITS IN IHREM ERZIEHUNGSVERHALTEN, ANDERERSEITS DURCH SZENETYPISCHE KLEIDUNG UND SYMBOLIK BZW. VERBALE ÄUSSERUNGEN AUS – UND STELLT DIE FACHKRÄFTE VON KITAS UND FAMILIENZENTREN VOR BESONDERE HERAUSFORDERUNGEN.

„Auseinandersetzung mit rechtsextremen Phänomenen in der Kita – eine Problemeinführung“

ElternStärken, pad gGmbH

Kindertagesstätten und Einrichtungen der Tagespflege sind Orte, an denen Kinder sich entwickeln, erproben, miteinander und voneinander lernen können. Die „Kita“¹ bietet dabei schon lange sehr viel mehr als Betreuung und Beschäftigung. Sie hat einen Bildungsanspruch und setzt – in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich akzentuierte – Bildungsprogramme und themenspezifische Projekte (etwa der Sprachförderung oder des sozialen Lernens) um.

In Kindertageseinrichtungen soll die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit unterstützt werden. Dies umfasst – so steht es im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII, § 22) – die Förderung, also Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes. Alle Angebote sind, dem Anspruch nach, so zu entwickeln, dass sie sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren. Die Bedeutung der frühkindlichen Förderung und Bildung hat in den letzten Jahren im Bewusstsein von Gesellschaft und Politik stark an Gewicht gewonnen. Auch die Wissenschaft weiß seit langem: Viele Weichen stellen sich in der frühen Kindheit; es ist wichtig, dass Kindern Lern- und Erfahrungsräume zur Verfügung stehen, in denen sie nicht nur begleitet und gefördert werden, sondern sich auch „vergesellschaften“ können. Dies gilt nicht nur für die Kinder; auch die Familien – genauer: die Eltern – sind als wichtige Kooperationspartner der Erziehungsarbeit in und um Kindertagesstätten einzubeziehen. Eltern wirken in die Kita und die Kita kann – ebenfalls – in die Erziehungsarbeit der Familien zurückwirken. Relevante Erwachsene,

das sind in diesem Fall gerade nicht nur die Fachkräfte in den Kitas, sondern vor allem auch die Eltern der Kinder, die dort betreut werden. Sie sind einzubeziehen in Planungen und Entwicklung, sind also Teil des gemeinsamen Bildungs- und Förderungsauftrags.

Was passiert, wenn Erziehungsinhalte und -stile der Eltern von den gesetzten und gewünschten Zielen der Einrichtungen abweichen oder zu denen des Kita-Auftrags im Widerspruch stehen? Problemkonstellationen dieser Art sind bekannt und gehören auch zum Alltag von Kindertagesbetreuung in Deutschland: Eltern, die verunsichert oder überfordert sind, Familien in prekären Lebenssituationen, in denen Kinder nicht ausreichend gefördert oder gar versorgt werden, Familien, in denen autoritäre Erziehungsstile eine Rolle spielen oder auch Gewalt. Gut ausgebildete Fachkräfte und Einrichtungen verfügen hier über einschlägige Erfahrungen wie auch über angemessene Instrumente, mit denen solchen Phänomenen zu begegnen ist.

Wie aber reagiert man, wenn Eltern versuchen, ihre Kinder gemäß einer völkisch-rechtsextremen Ideologie angepasst zu erziehen, wenn diese Kinder in der Einrichtung auffällig werden, wenn Eltern selbst in rechtsextreme Milieus oder gar Organisationen, also in „stabilen Netz-

1. Mit dem Begriff Kindertagesstätte (Kita/KiTa) werden in Deutschland Einrichtungen der Kindertagesbetreuung gefasst, die unter dem Aspekt des Alters der Kinder weiter differenziert werden in: Kinderkrippe (3 Jahren), Kindergarten (3 bis 6 Jahre) und Hort (Grundschulalter). Wenn in dieser Broschüre von „Kitas“ die Rede ist, sind Einrichtungen der Kinderbetreuung im Vorschulalter gemeint.

werken“ eingebunden sind? Was, wenn sie versuchen, Einfluss auf andere Eltern zu nehmen, ihre Kinder dazu veranlassen, andere Kinder zu meiden oder auszugrenzen? Wie reagieren, wenn Eltern für Erziehungsgespräche nicht offen sind, sich den Dialogbemühungen der Fachkräfte entziehen? Entscheidet sich hier die Frage nach Integration oder Ausschluss? Und: Was bedeutet dies für die Kinder aus solchen Familien? Greifen in dieser Thematik die bewährten Instrumente noch oder benötigen die Einrichtungen weitere Interventionsmöglichkeiten?

Die Fachkräfte sehen sich vor folgende ambivalente Situation gestellt: Der Anspruch der Kinder auf Förderung, Bildung und Betreuung ist zu schützen. Die Betreuung ist ein freiwilliges Angebot; die Kinder müssen kommen wollen, wie auch deren Eltern für sich und ihre Kinder einen Gewinn in der Tagesbetreuung sehen müssen. Gerade für Kinder aus den skizzierten Milieus gilt es, alternative Angebote vorzuhalten und eine Integration in eine offene und solidarische Gemeinschaft zu ermöglichen. Andererseits sind die anderen Kinder und die gesamte Einrichtung auch vor Vereinnahmungsversuchen aus dem rechtsextremen Spektrum zu schützen. Es ist zu gewährleisten, dass im Kita-Alltag ein demokratisches Miteinander und ein Klima gegenseitiger Wertschätzung erhalten bleibt.

Für Kitas bestehen Herausforderungen in mehrfacher Hinsicht; sie müssen sich mit den betreffenden Eltern auseinandersetzen und ein pädagogisches Konzept für den Umgang mit den Kindern erarbeiten:

Wie kommt man mit diesen Eltern ins Gespräch? Sollte dieses Thema auch mit den anderen Eltern besprochen werden und wenn ja, wie? Was können Kitas im Umgang mit diesen Eltern und den Kindern voneinander lernen? Welche Beratungs- und Unterstützungsangebote gibt es?

Diese und weitere Fragen möchten wir gemeinsam mit unseren Expert_innen aus Praxis und Wissenschaft diskutieren. Die hier vorgestellten Fallbeispiele und Situationseinschätzungen sollen dazu beitragen, eine Klärung vorzunehmen und Konzepte für Einrichtungen auf den Weg zu bringen.

Die Broschüre gliedert sich in vier Teile: Teil 1 – die Einführung ins Thema – wird mit einem Exkurs in das Themenfeld „Gender und Rechtsextremismus“ weitergeführt. Esther Lehnert informiert in ihrem Beitrag darüber, warum bei der Auseinandersetzung mit dem Thema „Kita und Rechtsextremismus“ die Kategorie „Gender“

eine besondere Rolle spielt. Sie liefert damit eine vertiefende Problemeinführung aus der Perspektive der Rechtsextremismusprävention.

In Teil 2 folgt die Darstellung realer Fälle aus der Praxis von Kindertagesstätten. Im ersten Beitrag stellen wir den Fall einer externen Beratung im Kontext von Kindertagesbetreuung vor. Unser zweiter Fall ist aus der Perspektive einer Kita-Leiterin verfasst und schildert den alltäglichen Umgang mit einer Mutter, die Affinität zum rechtsextremen Spektrum aufweist. Der dritte Fall schildert Erfahrungen aus der Sicht einer Kita-Fachkraft, die sich selbst in ihrem Arbeitsalltag über mehrere Jahre mit einer ähnlichen Fallkonstellation auseinander gesetzt hat. Alle drei Fallrekonstruktionen fokussieren auf ein ähnliches Problem aber unterschiedliche Ebenen der Bearbeitung. Und: Alle Fälle werfen Fragen auf, die sich erst durch die Auseinandersetzung mit dem konkreten Fall fassen lassen.

Teil 3 dieser Broschüre widmet sich darum der Reflexion, einer „kritischen Befragung“ dieser Fälle aus Sicht der Fachwissenschaft. Isabell Krähnert, Iris Nentwig-Gesemann und Felix Hellbach sowie, in einem weiteren Kommentar, Barbara Schäuble übernehmen für uns die Aufgabe, die Fälle fachlich einzuordnen, Fragen zu priorisieren, das Allgemeine im Speziellen aufzuzeigen und über Lösungsansätze nachzudenken.

Teil 4 der Broschüre richtet schließlich den Blick – weg von den kommentierten Einzelfällen – hin zu Verallgemeinerbarem im Themenfeld. Eva Prausner stellt Erfahrungen mit und Erkenntnisse aus Fortbildungen vor, die im Rahmen des Projekts mit Fachkräften der Erziehungsarbeit in den letzten Jahren durchgeführt wurden. Problemstellungen und Diskussionsstränge, die Fachkräfte in den Fallbesprechungen thematisiert haben, werden benannt und zu weiterführenden Fragestellungen verdichtet. Der Beitrag von Petra Wagner „Was tun bei diskriminierenden Äußerungen von Kindern?“ enthält wichtige Gedanken und Handlungsansätze für die Handhabung „kritischer Situationen“ in der pädagogischen Arbeit mit den Kindern, wie auch im Umgang mit betroffenen Eltern.

Am Schluss dieser Broschüre finden Sie Informationen zu unseren Autor_innen und zu weiterführenden Materialien.

Kita und Rechtsextremismus

– (k)ein Thema für uns?

EIN WISSENSCHAFTLICHER KOMMENTAR AUS GENDER PERSPEKTIVE

Esther Lehnert

Nach wie vor sind romantisierende Bilder über das Thema der frühkindlichen Pädagogik virulent. Kitas und andere frühpädagogische Einrichtungen gelten immer noch als weibliche Domäne. Frauen scheinen in der Sphäre der frühkindlichen Pädagogik nach wie vor das Selbstverständliche, das „Natürliche“ zu repräsentieren. Die Kita gilt gemeinhin als ein friedlicher und unpolitischer Ort.

Doch sehen sich Einrichtungen der frühkindlichen Pädagogik zunehmend auch mit Rechtsextremismus/ Neonazismus konfrontiert. Das ist insofern nicht erstaunlich als dass seit Jahren darauf verwiesen wird, dass es sich bei Rechtsextremismus um ein gesamtgesellschaftliches Problem handelt und rechtsextreme Einstellungen und Erscheinungsformen in allen gesellschaftlichen Institutionen anzutreffen sind.

Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass es sich hierbei nicht um ein gänzlich neues Problem handelt (Radvan/Lehnert 2015:178). Eine qualitative und quantitative Veränderung lässt sich jedoch seit den 2000er Jahren beobachten.

Für die Auseinandersetzung mit dieser Herausforderung ist es grundsätzlich wichtig drei Ebenen sowohl im Blick zu haben als auch in der Bearbeitung voneinander abzugrenzen:

- **Die Ebene der Einrichtung (Erzieher_innen, Leitung, Träger)**
- **Die Ebene der Eltern**
- **Und die Ebene der Kinder selbst.**

In meiner Auseinandersetzung mit dem Thema unter dem Fokus auf die Kategorie „Gender“ werde ich mich in erster Linie mit den ersten beiden Ebenen beschäftigen und außerdem auf rechtsextreme Erziehungsstile und -konzepte eingehen. Abschließend werde ich die sich daraus ergebenden Fortbildungs- und Qualifizierungsbedarfe darstellen.

Warum spielt in der Auseinandersetzung mit dem Thema „Kita und Rechtsextremismus“ die Kategorie „Gender“ eine besondere Rolle?

Grundsätzlich stellt sich die Frage, warum für eine Auseinandersetzung mit dem Thema „Rechtsextremismus und Kita“ der Fokus auf die Kategorie Gender von besonderer Relevanz ist. Notwendig wird die Auseinandersetzung in einem explizit weiblich konnotierten pädagogischen Bereich vor dem Hintergrund, dass Mädchen und Frauen im modernen Rechtsextremismus in der Regel unter das Phänomen der „doppelten Unsichtbarkeit“ fallen und fahrlässig übersehen und unterschätzt werden. D.h. bereits aus diesem Grund müssen wir davon ausgehen, dass das auch für rechtsextreme Frauen im Bereich der frühkindlichen Pädagogik zutrifft, und zwar sowohl rechtsextreme Mütter als auch rechtsextreme Erzieherinnen.

Die „doppelte Unsichtbarkeit“ von Mädchen und Frauen ergibt sich zum einen aus der immer noch gültigen Annahme, dass Mädchen und Frauen grundsätzlich weniger politisch (interessiert) sind und dass es darüber hinaus noch unwahrscheinlicher zu sein scheint, dass sie rechtsextrem (interessiert) sind (Lehnert 2013). Rechtsextremismus wird gemeinhin immer noch als ein männliches (da gewaltförmiges) Phänomen wahrgenommen. Die häufige Reduzierung von Rechtsextremismus auf physische Gewalt und damit auf ein ordnungspolitisches Problem – ausgeübt durch in der Regel männlich gezeichnete (Unterschichts-)Jugendliche – ließ das, entsprechend der gesellschaftlichen Stereotype, „friedliche Geschlecht“ häufig aus dem Blick geraten.

Mädchen und Frauen im modernen Rechtsextremismus

Frauen und Mädchen finden sich in allen Bereichen des modernen Rechtsextremismus. Egal ob am Herd, am Schreibtisch, auf der Straße oder in ihrem Engagement außerhalb (wie z.B. der Kita): Frauen füllen wichtige Rollen und Funktionen aus. Einstellungsuntersuchungen wie auch Beobachtungen der rechten Szene bestätigen das. Während die erfasste Beteiligung an Gewalttaten vorbehaltlich einer erheblichen Dunkelziffer bei etwa 10 Prozent liegt, stellen Frauen bereits an die 30 Prozent der Mitglieder rechtsextremer Organisationen und Parteien. Auf der Einstellungsebene gleichen sich die Geschlechter vollkommen einander an. Insgesamt hat sich der Frauenanteil in allen Bereichen in den letzten Jahren deutlich nach oben entwickelt (Lang/Lehnert/Büttner im Erscheinen).

„Der moderne Rechtsextremismus ist (...) ohne das Engagement von Frauen nicht denkbar. Es sind Frauen, die in der Szene wichtige soziale Funktionen einnehmen und die Szene nach innen stärken sowie nach außen ‚normalisieren‘.“, so das Forschungsnetzwerk Frauen und Rechtsextremismus in einem offenen Brief anlässlich der Debatte um den NSU (2011).

Das verkürzende Klischee der friedliebenden Frau wird innerhalb der rechtsextremen Szene strategisch genutzt: Rechtsextreme Frauen tragen zu einer „Normalisierung“ der Szene bei, sorgen bereits mit einer größeren Präsenz für eine höhere Anschlussfähigkeit und geben dem Rechtsextremismus ein friedlicheres Image. Frauen sind sozialisatorisch und habituell bedingt nach wie vor besser darin, „unauffälliger“ zu sein. Mit diesen Zuschreibungen ausgestattet, ist es für rechtsextreme Frauen – und insbesondere für Mütter – ungleich einfacher, rechtsextremes und menschenverachtendes Gedankengut in die Gesellschaft und in die Kitas hineinzutragen.

Rechtsextreme Mütter

Stella Hähnel, Sabine R., Marianne Pasteurs stellen einige der bekanntesten Beispiele rechtsextremer Mütter (oder Großmütter) dar, die sich ehrenamtlich in der Kita ihrer Kinder oder Enkel eingebracht haben. Unser Wissen über das Engagement rechtsextremer Funktionärinnen/Kader im Bereich der frühkindlichen Pädagogik beziehen wir zum einen aus der Presse, zum anderen aus den Erfahrungen der Fachstelle Gender und Rechts-

extremismus der Amadeu Antonio Stiftung (für die ich seit Gründung als Mitarbeiterin tätig bin) in der Beratung von Kitas zum Thema Rechtsextremismus (vgl. u.a. Radvan/Lehnert 2015). Mir und meiner Kollegin Dr. Heike Radvan sind in der Beratungsarbeit dort wiederholt Fälle begegnet, in denen rechtsextreme Mütter gezielt versuchen, über ihr Engagement z.B. im Elternbeirat Einfluss zu nehmen. Vor dem Hintergrund der „doppelten Unsichtbarkeit“ werden diese Frauen in der Regel nicht als rechtsextrem erkannt. Zumal sie selbst sehr strategisch vorgehen und sich die bestehenden Geschlechterstereotype aktiv zunutze machen, um unerkannt ihre menschenverachtende Ideologie zu verbreiten. Sabine R., 10fache Mutter und über Jahre in dem indessen verbotenen rechtsextremen Thiazi-Forum als Moderatorin tätig, wird in diesem Zusammenhang wie folgt zitiert:

„Ich glaube, niemand würde mich mehr in den Elternbeirat wählen (...) wenn ich in der NPD wäre. Dann täte man mich als ‚bösen Nazi‘ abstempeln und niemand würde mir zuhören.“ (Speit 2010).

Wohl überlegt versuchen diese Mütter in einem ersten Schritt gegenüber den Fachkräften und den anderen Eltern Vertrauen aufzubauen. Sie bringen sich zu vielen Gelegenheiten positiv ein, beteiligen sich an den Kitafesten, übernehmen Putzdienste und stellen sich als mögliche Begleitung für Ausflüge zur Verfügung. Wenn ihnen der Beziehungsaufbau geglückt ist, beginnen sie nach und nach ihre Ideologie einzubringen, wenn sie sich beispielsweise für das Singen deutscher Kinderlieder aussprechen oder dafür plädieren, Bilder von der Wand zu entfernen, da die Kinder darauf vermeintlich nicht „deutsch“ aussehen, in ihren Unterhaltungen immer öfter rassistische Zuschreibungen einflechten oder gar Kinderbücher mit antisemitischen oder rassistischen Inhalten mit in die Einrichtung bringen. Wenn der Beziehungsaufbau erst einmal geglückt ist, scheint es nochmal schwieriger, einen rechtsextremen, menschenverachtenden Hintergrund einer Mutter wahrzunehmen. Das ist insofern nicht verwunderlich, als dass hierfür eine tiefergehende Selbstreflexion erforderlich ist.

Rechtsextreme Erzieherinnen

In den letzten Jahren haben Berichte und Artikel über rechtsextreme Erzieherinnen Eltern erschreckt und verunsichert. So zum Beispiel der Fall Antje P., die als Zeugin im NSU-Prozess in München aussagen musste. Sie war eine der wenigen Frauen der indessen verbotenen rechts-

extremen Blood und Honour Sektion Sachsen. Darüber hinaus gilt sie als eine mutmaßliche Helferin des Nationalsozialistischen Untergrunds (NSU). So soll sie 1998 Beate Zschäpe ihren Pass zur Verfügung gestellt haben [<http://www.spiegel.de/panorama/justiz/blood-honour-aus-dem-innenleben-des-rechtsextremen-netzwerks-a-898362.html>]. Bis 2013 war Antje P. als Erzieherin in einer Kita in Sachsen tätig. Die Filmemacherin Catarina Woj lässt in ihrer Reportage „weiblich, sexy, rechtsextrem“ die Kitaleiterin zu Wort kommen, die Antje P. als engagierte und qualifizierte Kollegin beschreibt, die von den anderen Kolleginnen immer sehr geschätzt worden ist. Zu keiner Zeit wäre ein rechtsextremer Hintergrund wahrnehmbar gewesen (ausgestrahlt am 05.10.2015 im WDR Fernsehen).

Auch in der Auseinandersetzung mit rechtsextremen oder rechtsextrem orientierten weiblichen Fachkräften sind wir mit dem Phänomen der doppelten Unsichtbarkeit konfrontiert. Den Kolleg_innen fällt es oft schwer, sich mit der Tatsache, dass die „nette, engagierte Kollegin“ über ein rechtsextremes Weltbild verfügt, auseinanderzusetzen oder sich von dieser inhaltlich abzugrenzen. Ein netter, lieber, als „mütterlich“ wahrgenommener Umgang mit den Kindern reicht aus, dass eine rechtsextreme Weltanschauung nicht auffällt oder auch als kein Problem wahrgenommen wird. Es herrscht die Auffassung vor, dass es möglich sei, eine rechtsextreme Einstellung morgens vor Beginn der Arbeit an der Garderobe abzugeben. Bei dieser Annahme wird unterschätzt und verkannt, dass das Auftreten und pädagogische Handeln der Kollegin einen wichtigen Bereich der rechtsextremen Normalisierungsstrategie darstellt. Zusätzlich wird die Gefährlichkeit der Ideologie der Ungleichwertigkeit unterschätzt. Nett und mütterlich zu sein bedeutet mitnichten, allen Kindern ungeachtet ihrer unterschiedlichen Hintergründe gerecht zu werden oder sie gleichwertig zu behandeln. Freundlich und fürsorglich aufzutreten und die menschenverachtende rechtsextreme Ideologie zu leben, muss nicht im Widerspruch zueinander stehen.

Rechtsextreme Erziehungsstile und Konzepte

Hierzu ist zu sagen, dass man nicht von einem einheitlichen Erziehungsstil im aktuellen Rechtsextremismus sprechen kann. So werden autoritäre Erziehungsmethoden, die auf Härte, Durchhaltevermögen, Gehorsam und Disziplin ausgerichtet sind, nicht von allen rechtsextremen Eltern angewandt. Es ist durchaus davon auszugehen, dass es auch hier unterschiedliche Erziehungs-

stile gibt. Anders gesagt: Viele rechtsextreme Mütter und Väter lieben ihre Kinder und wollen sie nach Kräften unterstützen und stärken. Allen gemeinsam, unabhängig ob autoritäre, gewaltförmige oder andere Erziehungsstile gepflegt werden, ist eine ideologische Ausrichtung. Die Kinder in diesen Familien wachsen mit einem rechtsextremen Weltbild auf. Diese Kinder lernen, dass Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen oder einer nicht-weißen Hautfarbe nicht den gleichen Wert (wie sie) haben. Kinder aus rechtsextremen Familien lernen dort und innerhalb rechtsextremer Lebenswelten zu diskriminieren. In rechtsextremen Internetforen diskutieren Mütter und Väter über die Erziehung ihrer Kinder. Oft wird darauf verwiesen, dass es wichtig ist, Kindern schon frühzeitig Gehorsam und Pflichtbewusstsein gegenüber der „Volksgemeinschaft“ zu vermitteln. Sehr häufig herrschen rigide Geschlechterrollenvorstellungen vor: Jungen sollen zu richtigen Männern und Mädchen zu wahren Frauen erzogen werden. Die biologistischen Geschlechtervorstellungen finden sich oft auch in der Kleidung und dem Aussehen der Kinder wieder (Röcke vs. Hosen, geflochtene Frisuren vs. Kurzhaarschnitt etc.) sowie in der Vermittlung davon, welche Arbeits- und Pflichtaufgaben Mädchen und Frauen im Gegensatz zu Jungen und Männern zu erfüllen haben. Verbreitung finden auch antisemitische Spiele und Bücher, häufig noch aus der nationalsozialistischen Zeit (Radvan/Lehnert 2015:184).

Fortbildungen

Die Fallbeispiele zeigen auf, dass es auch für Fachkräfte der frühkindlichen Pädagogik zunehmend wichtiger wird bzgl. von Einstellungen und Erscheinungsformen des modernen Rechtsextremismus auf einem aktuellen Stand zu sein. Im ersten Fallbeispiel wird gezeigt, dass u.a. auch spezifische Bilder darüber, wie Nazis aussehen (wahrscheinlich martialisch), aus welchen sozialen Schichten sie kommen (das Klischee fokussiert hier bildungsärmere Schichten) und mit welchen Themen sie befasst sind (keinesfalls ökologischer Landbau und Lebensweise) dazu geführt hat, dass der eindeutig rechtsextreme Hintergrund der Eltern über Jahre nicht wahrgenommen wurde. Auch im zweiten Fallbeispiel zeigt sich die Leiterin wenig informiert über rechtsextreme Codes und Erscheinungsformen. Nicht zuletzt von daher ist auch ihre pädagogisches Handeln gegenüber dem Kind und der Mutter von großer Unsicherheit geprägt. Nicht nur für „betroffene“ Einrichtungen aber besonders für diese, kann die Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte zu modernen Einstellungs- und Erscheinungsformen von

Rechtsextremismus eine wichtige Unterstützung für die (weitere) pädagogische Arbeit darstellen.

In den Fortbildungen muss es also zum einen um Erscheinungsformen, Codes, Symbole, Kleidung und Lifestyle gehen. Außerdem ist es wichtig, sich innerhalb der Fortbildungen mit aktuellen rechtsextremen Kampagnen, insbesondere zu den Themen Flucht oder sexualisierter Gewalt gegenüber Kindern und deren Bezüge in die Mitte der Gesellschaft auseinanderzusetzen. Gleichmaßen wichtig ist die Beschäftigung mit Frauen und Geschlechterrollen im modernen Rechtsextremismus. Nicht zu vernachlässigen ist darüber hinaus in den Fortbildungen die Auseinandersetzung mit Rassismus und Alltagsrassismus. Stellt doch Rassismus ganz oft ein Einfallstor in den Rechtsextremismus dar und ist in seinen alltäglichen Formen und Erscheinungen in allen gesellschaftlichen Bereichen präsent.

Ein wichtiges Ziel solcher Fortbildungen liegt einerseits in einer Sensibilisierung für moderne rechtsextreme Strategien (u.a. der Normalisierungsstrategie) und für deren strategischem Umgang mit Geschlechtsstereotypen. Ein weiteres Ziel ist die Erhöhung von Handlungssicherheit gegenüber rechtsextremen Einstellungen und Erscheinungsformen und die Erarbeitung von Präventions- und Interventionsstrategien. Außerdem dient die Auseinandersetzung mit dem Thema Rassismus der (selbst)reflexiven Bearbeitung vorhandener blinder Flecken.

Literatur:

- ▣ **Büttner, Frauke/Lang, Juliane/Lehnert, Esther (im Erscheinen):** Weder harmlos noch friedfertig. Frauen und Mädchen im modernen Rechtsextremismus.
- ▣ **Forschungsnetzwerk Frauen und Rechtsextremismus (2011):** [<http://www.frauen-und-rechtsextremismus.de/cms/images/medienarbeit/offener-brief-2011-11-15.pdf>], (Zugriff 10.09.2015).
- ▣ **Lehnert, Esther (2013):** Parteiliche Mädchenarbeit und Rechtsextremismusprävention, in: Radvan, Heike: Gender und Rechtsextremismusprävention, Berlin, S. 197–210.
- ▣ **Radvan, Heike/Lehnert, Esther (2015):** Rechtsextremismus als Herausforderung für frühkindliche Pädagogik, in: Hechler, Andreas/Stuve, Olaf: Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts, Opladen, Berlin, Toronto, S. 177–192.
- ▣ **Speit, Andreas (2010):** Neonaziforen-Macher geoutet, in: die tageszeitung vom 29.06.2010. [<http://taz.de/!53686>] (Zugriff 10.06.2015).

Fall 1: „Komm wir spielen Krieg!“

BERATUNG IN EINER KITA

Der vorliegende Fall basiert auf einem realen Geschehen; einem Beratungsprozess, der bereits einige Jahre zurück liegt. Der damals in den Fall involvierte Supervisor trug seine Erfahrungen mit der Beratung einer Kindertagesstätte mehrfach öffentlich vor; wir schildern an dieser Stelle die zugrunde liegende Fallkonstellation auf dieser Basis. Die Themen, Fragen und Reflexionsgehalte dieses Falles beschäftigten auch das Projekt „ElternStärken“ in der Vergangenheit; nicht zuletzt war dieser Fall – und die kritische Auseinandersetzung damit – auch für die Entwicklung dieser Broschüre sehr wichtig.¹

Fallskizze

Geschildert wird die Situation einer Kita im ländlichen Raum. Den dortigen Erzieher_innen fällt das Verhalten eines Jungen auf, das ihre Besorgnis erregt: Der Junge zeichnet wiederholt Hakenkreuze, wählt beim Spiel bevorzugt militärisches Equipment (z.B. Panzer) und zeigt beim Spielen insgesamt eine hohe Affinität zu gewalthaltigen Themen. Die Fachkräfte beobachten ebenfalls problematische Aspekte im Verhalten des Jungen in der Interaktion mit anderen Kindern: Er schmäht Kinder mit Behinderungen und versucht auch, andere Kinder in seine bevorzugten, aber von den Fachkräften als problematisch erkannten Spielaktivitäten zu involvieren, sie zur Nachahmung zu animieren.

Den Erzieher_innen scheinen die Gründe des beobachteten Verhaltens zunächst unklar zu sein. Erst später erfahren sie, dass die Eltern des Jungen – genauer: der Vater – in der lokalen rechtsextremen Szene involviert ist. Aus dieser Erkenntnis ziehen sie Schlüsse, eine mögliche Ursache für das Verhalten des Kindes wird diagnostiziert. Was folgt, sind Versuche der Fachkräfte, mit den Eltern über die Situation des Kindes ins Gespräch zu kommen, was nicht gelingt. Die Eltern teilen die Perspektive der Fachkräfte nicht, scheinen den Jungen eher in seinen Spiel- und Verhaltensvorlieben zu bestätigen und signalisieren auch, dass sie für diese Bestätigung Begründungen in der eigenen Weltsicht finden. Natürlich wird auch versucht, mit dem Kind – etwa über die Vermittlung von Wertorientierungen – anders in Kontakt zu kommen, positiv Einfluss zu nehmen.

Als auch nach mehreren Monaten keine Verbesserung der Situation eintritt, bemühen sich die Fachkräfte um Unterstützung – zunächst beim zuständigen Jugendamt. Als dieses Unterstützungsansinnen mit der Begründung nicht vorliegenden Hilfebedarfs abgelehnt wird (das Kind ist weder schlecht versorgt noch im häuslichen Umfeld erkennbar Gewalt ausgesetzt), wird eine externe Beratung mit besonderer Qualifikation im Bereich der Rechtsextremismusprävention hinzugezogen. Es folgt ein über mehrere Monate dauernder Beratungsprozess, bei dem die Fachkräfte wiederholt Problembeschreibungen zusammentragen und Lösungsoptionen diskutieren. Sie bemühen sich um Perspektivenwechsel, versuchen, die Anliegen des Kindes und seiner Eltern zu verstehen, gleichzeitig die anderen Kinder und ihre Eltern aber auch den Ruf der Einrichtung im Blick zu behalten. Es gibt Elternabende zum Thema Rechtsextremismus, eine Leitbild-Entwicklung wird vorgeschlagen und umgesetzt, ebenso die Intensivierung des Austausches mit anderen Kitas und Grundschulen zum Thema „rechtsextrem orientierte Eltern“.

Während so in den Bereichen Organisationsentwicklung, institutioneller Vernetzung und Kommunikation vieles gelingt, führen auch die weiteren Versuche der Fachkräfte, auf die Eltern einzuwirken, nicht zum Erfolg. Unterdessen dramatisiert sich die Situation in der Kita aus der Sicht der Erzieher_innen: der Junge ändert sein Verhalten nicht, andere Kinder fühlen sich offenbar zunehmend unwohl, kommunizieren den Eltern, dass sie die Kita lieber meiden würden; einige Eltern sprechen sogar Kontaktverbote zu dem Jungen aus – auch die Situation des Jungen selbst verschlimmert sich dadurch weiter.

Über die Art der pädagogischen Befassung mit dem Kind bzw. der Kindergruppe in der Einrichtung selbst ist wenig bekannt. Offenbar steigt aber der Druck der Einrichtung gegenüber den Eltern merklich: Die Fachkräfte bestehen nun auf Problemeinsicht und ein Einwirken

1. Auf die Darstellung der Fallgeschichte aus dem Kreis der unmittelbar Beteiligten, die ursprünglich an dieser Stelle der Broschüre dokumentiert werden sollte, musste verzichtet werden, da dieser Beitrag kurzfristig zurückgezogen wurde. Die Kommentierungen dieses Falls im zweiten Teil dieser Broschüre beziehen sich auf den hier nicht mehr abgebildeten Originaltext.

der Eltern auf den Jungen, der sein Verhalten ändern soll
– aber immer noch ändert sich nichts.

Schließlich wird – als ultima ratio – ein Ausschluss der Familie aus der Einrichtung, eine Kündigung des Betreuungsvertrages also, im Team diskutiert und später – nicht ohne größere Bedenken – auch beschlossen. Der Rechtsbeistand der Einrichtung wird beauftragt, diese Möglichkeit zu prüfen. Den Eltern nun wird in diesem Sinne ein Ultimatum gestellt – sie sollen endlich den Ernst der Lage erkennen und begreifen, welchen Schaden sie anrichten – in der Einrichtung, vor allem aber bei ihrem eigenen Kind. Diese Sanktionsdrohung, der Ausschluss aus der Betreuung, scheint schließlich Wirkung zu zeigen. Aus – nicht näher beschriebenen – Gründen verändert sich das Kind plötzlich, zeigt deutlich verändertes Verhalten gegenüber den anderen Kindern, ist weniger aggressiv, sein Spielverhalten ändert sich – die Lage beruhigt sich in den folgenden Wochen; der Beratungsprozess wird als erfolgreich bewertet und abgeschlossen.

Fall 2: „Was malst du denn da?“

FALLBESCHREIBUNG EINER KITA-LEITERIN

Wir sind ein kleiner Kinderladen und haben derzeit zwölf Kinder. Wir sind eine von Qweck zertifizierte Einrichtung mit fünf Bildungsternen und betreuen Kinder mit erhöhtem Förderbedarf und mit Mehrfachbehinderung. Zwei Erzieher_innen sind Facherzieher_in für Integration. Wir arbeiten mit einem großen Altersdurchschnitt von null bis sechs Jahren und haben jedes Jahr ein bis zwei Einschüler_innen.

Fallbeschreibung

Vor vier Jahren hatten wir einen freien Platz und suchten damals ein Mädchen im Alter von zwei Jahren. Wir entschieden uns für eine alleinerziehende Mutter mit ihrem Kind, die besonders engagiert wirkte und die sich sehr gut auskannte. Sie wohnte mit ihrem Kind in der Nähe und machte auf uns einen sehr netten und kompetenten Eindruck. Das Mädchen passte auch wunderbar in die Gruppe, fanden wir. Im Aufnahmegespräch erfuhr die Mutter, dass die Kinder hier mit verschiedenen kulturellen und sozialen Besonderheiten aufwachsen, sie hören verschiedene Sprachen und lernen unterschiedliche Essgewohnheiten kennen. Unsere Praktikantin, die ein Jahr bei uns beschäftigt ist, übt zum Beispiel kyrillische Schriftzeichen mit den Vorschulkindern. Die Mutter erfuhr auch, dass ich einen Migrationshintergrund habe. Ich habe ihr im Vorgespräch erzählt, dass wir Kinder mit Behinderungen betreuen. Das fand sie alles super, und sie wollte unbedingt hierher.

Das Mädchen fiel uns zunächst durch folgende Äußerung auf: „Mama hat gesagt ich brauch‘ nicht aufpassen, ich werd‘ sowieso mal heiraten und dann bin ich Zuhause und muss auf die Kinder aufpassen und kochen.“ Ihre blonden Haare trug sie immer in zwei Zöpfen, hatte fast nie eine Hose, immer Röcke an und war sehr darauf bedacht, alle Kinder zu versorgen, vor allem die Jungs. Sie riss sich immer darum, den Tischdienst zu machen, hat alles immer schön gedeckt und darauf geachtet, dass Blumen auf dem Tisch stehen, sehr untypisch, fand ich, für so ein kleines Kind. Alle Kinder wurden immer von ihr zur Ordnung ermahnt. Sie sagte Sätze wie: „Wir müssen halt lieb sein, wir müssen alles ordentlich machen, wir müssen hören.“ Das war sehr merkwürdig für uns, weil

das nicht das Bild ist, das wir hier vermitteln. Das hat mich jetzt nicht sofort auf den Gedanken gebracht, dass die Mutter rechts sein könnte, aber ich dachte schon: das ist ja komisch. So fing das an, und die Mutter hat sich parallel sehr intensiv um uns und auch die anderen Eltern gekümmert.

Irgendwann hatte das Mädchen Geburtstag. Es wurden alle Kinder der Gruppe eingeladen, auch die ganz Kleinen. Normalerweise werden immer nur die Kinder vom gleichen Alter eingeladen. Ich wurde von den anderen Eltern auf die Einladung angesprochen: „Guck mal, hier steht so ein Ort, wo gefeiert werden soll, da wohnt das Mädchen gar nicht. Weißt Du, was da ist?“ Ich wusste das nicht, habe es dann aber gelesen. Auf Nachfrage wickelte die Mutter aus: „Ja wir feiern halt da.“ Und auf die Frage der Eltern, ob die Großeltern dort wohnen würden, sagte sie „Nein.“ Ich bot mich an, dort einfach mal vorbeizufahren und mir das anzugucken, weil die anderen Eltern schon sehr besorgt waren. Ich teilte ihnen mit, dass es sich um eine Kleingartenanlage handelte und dass es im Sommer nicht ungewöhnlich sei, den Geburtstag des Mädchens dort draußen zu feiern.

Ich war auch eingeladen, aber ich bin nicht hingegangen, ich gehe nie zu Kindergeburtstagen, das finde ich einfach grenzüberschreitend. Am nächsten Tag war nicht mehr so eine gute Stimmung im Kinderladen. Ein Elternpaar sprach mich an: „Stell Dir mal vor, was da passiert ist, wir sind da angekommen mit unseren Kindern und wurden am Tor von der Mutter begrüßt mit dem Arm über dem Tor, so dass keiner durchgehen konnte. „Kinder her, Geschenke her und Ihr könnt abzwitschern.“ „Na ja“ habe ich gesagt, „da seid Ihr wieder gegangen – oder?“ „Ne, die Kinder wollten ja zu dem Geburtstag, und wir haben die Kinder dagelassen, auch die ganz Kleinen.“ Hinter dem Zaun waren auch schon andere Kinder, auch das Mädchen, das Geburtstag hatte. Die hat sich sehr über die anderen Kinder gefreut, und die Eltern haben die Verpflichtung gefühlt, ihre Kinder dazulassen. Und als sie sie am Nachmittag wieder abholten, hat sie dann der nächste Schock getroffen: Nicht nur dass die Kinder – was ich jetzt normal finde – von oben bis unten total verdeckt waren und auch nicht viel erzählten, sondern

folgendes Geschenk dabei hatten: Jedes Kind hatte ein T-Shirt bekommen auf dem stand: „Kleiner Germane“.

Ein Elternpaar war verstört und bat mich, dass darüber gesprochen wird. Wir haben dann eine Elternversammlung gemacht, zu der die Mutter aber nicht kam. Wir sprachen dann mit allen Eltern. Es waren viele dabei, also fast die meisten, die einfach dieses Shirt haben verschwinden lassen, die sagten: „Ach‘ watt, das interessiert uns ja nicht weiter“ – aber das besagte Elternpaar war ganz besonders daran interessiert, eine Lösung für dieses Problem zu finden.

Ich habe versucht, mit der Mutter des Mädchens zu sprechen. Sie hörte sich alles an und stimmte mir immer zu, „Jaja, aber ich habe ja eigentlich nichts Böses gewollt, ja aber, wenn Du meinst, dann mache ich das dann halt nicht mehr.“ Kurz nach dem Geburtstag fiel die Mutter durch rechtsextreme Symbolik auf. Mir selbst war das gar nicht so klar, weil ich mich nicht so auskenne und dieser Schmuck eigentlich unauffällig wirkte. Ich wurde später dann durch eine andere Mutter darauf hingewiesen. Mir fiel es nur auf, weil sie in den Gruppenraum trat, was bei uns eigentlich nicht üblich ist, weil bei uns die Kinder an der Tür abgegeben werden. Aber die Mutter kam halt rein, stellte sich vor mich und deutete auf ein neues Tattoo: „Guck mal, das wird dir jetzt nicht gefallen, aber wie findest Du mein neues Tattoo?“ Gleichzeitig hatte das Kind ein neues Basecap mit der Aufschrift Thor Steinar. Da habe ich dann mit der Mutter gesprochen: „Mit der Kappe gehe ich mit dem Kind nicht raus, das mache ich nicht.“ Und dann hat die Mutter auch erst versucht, mit mir darüber zu sprechen und mir einen Vortrag über die Marke Thor Steinar gehalten. Man könne diese Marke frei kaufen und überhaupt was die Medien alles behaupten würden. Ich habe gesagt, dass ich jetzt etwas darüber im Internet gelesen hätte und dass das aber so zugeordnet wird. Daraufhin hat die Mutter dem Kind diese Basecap nicht mehr aufgesetzt. Die Mutter trug weiter diesen Thorshammer und zeigte offen ihr Tattoo auf dem Oberarm („Schwarze Sonne“).

Dann gab es noch eine andere Situation mit dem Mädchen in der Kita beim Kaffeetrinken. Da hat sie in ihr Nutella-Brot ein Hakenkreuz geritzt, und ich habe mich hinter das Mädchen gestellt und gefragt: „Weißt Du was Du da geritzt hast?“ „Ja, das kann man aufessen“ und aß das Nutella-Brot auf.

In diese Zeit fällt auch diese Situation: Wir haben hier einen Jungen mit mehrfacher Behinderung. Das Mäd-

chen sagte über ihn: „Der stinkt“ und sie möchte nicht mit ihm spielen. Als dies immer massiver wurde, sprach ich die Mutter darauf an. Dann hat sie in unserer Gegenwart ihr Kind zurechtgewiesen und gesagt, sie möchte das nicht, dass sie sich so dem Jungen gegenüber verhält und sie hat ihr aufgetragen, mit dem Jungen zu spielen. Jeden Tag ein Spiel. Sie erklärte ihr, dass er eben nichts dafür könne. Die Mutter trug ihrem Kind auf, sich sozial adäquat zu verhalten. Das fand ich ziemlich krass.

Als es dann mit diesen Doktorspielen anfang, also im Vorschuljahr, stellte sich das Mädchen ziemlich massiv und eindeutig in der sexuellen Opferrolle dar. Sie teilte den anderen Kindern mit, was man dann alles machen müsse, wenn man verheiratet ist. Ich mischte mich ein: „Man muss das gar nicht so machen.“ Wir hatten viele Kinder, die von zu Hause aus sehr genau Bescheid wussten, dass nicht nur Frauen und Männer heiraten dürfen, sondern auch Frauen und Frauen und Männer und Männer. Das haben wir dann immer wieder thematisiert. Und sie hat das zu Hause dann auch erzählt, und ich habe dann im Flur noch gehört, wie ihre Mutter gesagt hat: „Ja, natürlich dürfen auch Frauen Frauen heiraten. Das Mädchen sagte dann: „Ich heirate dann mal Sophia.“ Das waren unsere Versuche, das von zu Hause geprägte Bild von Familie und Sexualität ein bisschen aufzuweichen.

Eine weitere Situation bereitete mir große Unruhe: Viele Eltern wünschten sich einen Sportkurs. Daraufhin organisierte die Mutter diesen Kurs, sodass sich alle Eltern am Samstag zur Sportgruppe einfanden. Dass die Mutter den Versuch unternommen hat, in die Elterngruppe reinzukommen und diese möglicherweise zu lenken, war für mich befremdlich und hat mir irgendwie auch Sorge bereitet: warum versucht sie jetzt außerhalb der Kita, Kontakt zu den Eltern zu bekommen? Einige Eltern sind dann auch ziemlich bald nicht mehr hingegangen, weil es ihnen zu krass wurde. Die Mutter hat vielleicht irgendwas erzählt, genau weiß ich es aber nicht. Die Sportgruppe löste sich dann auch irgendwann auf. Aber merkwürdigerweise blieb sie mit der einzigen Mutter mit Migrationshintergrund, die wir hier haben, sehr eng befreundet.

In den letzten Wochen, bevor das Mädchen in die Schule kam, ist noch folgendes passiert: Eines Tages hing an unserem Schwarzen Brett in der Kita: „Deutsch sein ist kein Verbrechen, Du beschimpfst mich, weil ich ein Deutscher bin. Es gibt zwei Möglichkeiten entweder ich bin im falschen Film oder Du bist im falschen Land.“ Die anderen Eltern regten sich sehr darüber auf. Dieser Spruch der Mutter hat nochmal zu großem Unmut geführt zwi-

schen den Eltern. Ich sprach auch mit der Mutter darüber, dass dieser Spruch da nichts verloren hätte.

Es haben sich nicht alle Eltern gleich verhalten, manche haben das einfach ignoriert. Und es war wirklich die absolute Minderheit, die sich ganz klar dagegen gestellt hat und klar gesagt hat: „Das möchte ich nicht wieder in unserem Kinderladen lesen.“ Erstaunlicherweise haben aber auch diejenigen Eltern, denen ich das so nicht zuge- traut hatte, genauso reagiert und sich beschwert. Das hat mich sehr verwundert, aber auch erfreut, das hätte ich selber nicht gedacht.

Am Ende wollte ich mit der Mutter noch ein Entwick- lungsgespräch führen und lud sie dazu ein. Das Gespräch hat es nicht mehr gegeben. Sie hat keine Zeit mehr gefun- den. Das Kind kam ja auch zur Schule. Sie war von den Vorschülereltern die einzige Mutter, die wollte, dass ich dem Kind ein Zeugnis schreibe, also mit Zensuren, was ich sehr merkwürdig fand. Dein einziges wichtiges Zeug- nis stand darüber und dann sollte man den Charakter des Kindes mit Schulnoten bewerten. Das fand ich sehr befremdlich. Jetzt geht das Kind auf eine Privatschule.

Wenn ich versuchte, mit der Mutter über diese und andere Auffälligkeiten zu reden, konnte ich sie überhaupt nicht greifen. Ich habe auch mal mit ihr über Erziehungs- vorstellungen gesprochen, weil mir von ihr geschildert wurde, wie sie ihr Kind bestraft, also ihr alles wegnimmt, was sie geschenkt bekommen hat. Das fand ich überhaupt nicht gut und teilte ihr dies mit. Da lenkte sie ein: Ja viel- leicht hätte sie da zu krass reagiert und wenn ich das so meine, dann würde sie das halt nicht mehr machen. Aber mir war völlig klar, dass sie auch weiterhin ihr Kind auf diese Art und Weise erziehen wird. Es war für mich nicht möglich, in mehreren Elterngesprächen, die wir ja alle hal- be Jahre anbieten, Einfluss zu nehmen. Das hätte wahr- scheinlich auch nichts mehr gebracht. Gerade zum Ende hin wollte die Mutter mit dem Verschicken der rechten Botschaft und eines Bildes ihres neuen Tattoos nochmal massiv auf sich aufmerksam machen. Das hat mir noch- mal deutlich gemacht, dass sie mir vielleicht irgendwas sagen wollte, aber 'hintenrum'. Auch die neuen Partner fielen mir in den Abholsituationen auf: Die waren auch alle sehr groß und hatten alle keine Haare, also nicht auf natürliche Weise die Haare verloren, die hatten sie abra- siert, waren alle sehr durchtrainiert und tätowiert.

Der Abschied am letzten Tag war sehr tränenreich, sie wollte auch gar nicht gehen, sie hat uns sogar noch Spielzeug geschenkt.

Wir waren in einem Dilemma

Ich hatte am Anfang die Befürchtung, dass ich mich entscheiden muss, zwischen dem Mädchen, seiner Mutter und allen anderen Eltern und ihren Kindern. Diese war viel größer als die Befürchtung, dass die Mutter die ande- ren Eltern außerhalb der Kita agitieren könnte. Das woll- te ich eigentlich nicht, weil die Kinder jahrelang zusam- mengewachsen sind. Das wäre auch für mich schrecklich gewesen, das Mädchen wegzuschicken oder die anderen verabschieden zu müssen.

Ich war eine Zeitlang sehr unsicher. Die massiven Sor- gen einiger Eltern haben diese Hilflosigkeit bei mir ver- stärkt. Ich wusste nicht mehr, was ich tun sollte. Und die anderen Eltern waren sich auch überhaupt nicht sicher, was zu tun ist. Wir haben uns dann aber darüber verständ- igt, dass wir das Kind nicht bestrafen können, indem wir den Vertrag mit der Mutter kündigen. Und das ist auch genau der Punkt, warum ich es dann so gemacht habe, weil ich dachte, dann geht sie halt irgendwo anders hin. Soll man jetzt alle Kinder, die Eltern haben mit einer Gesinnung, die einem nicht passt, irgendwo zusammen- fassen und getrennt betreuen? Das geht natürlich auch nicht.

Andererseits wollte ich nicht, dass hier bei mir im Kin- derladen so ein massives Problem auftritt, und ich mich auf einen ewigen Kampf mit der Mutter hätte einlassen müssen. Das erschien mir auch zu heikel. Ich wollte nicht in so in einen Betrachtungswinkel von den anderen Eltern geraten, dass ich etwas toleriere, was nicht tolerierbar ist. Ich war mir nicht sicher, ob es mir gelingen würde. Ich weiß auch jetzt nicht, ob es mir gelungen ist, ob das über- haupt der richtige Weg war, das Kind zu behalten und die Mutter als Mutter zu akzeptieren? Genau das habe ich letztendlich getan. Ich habe sie bei ihren Partnerschafts- problemen, Problemen mit ihrer Mutter und bei Erzie- hungsfragen unterstützt. Aber gleichzeitig habe ich ihr gesagt, dass wir das, was sie hier anzieht und was sie her- umschickt, nicht wollen. Ich hoffe, dass ich das Kind der Mutter genauso behandelt habe wie alle anderen Kinder auch und ihm nicht aufgrund der Gesinnung der Mutter mit Vorbehalten begegnet bin.

Ich habe andere Kollegen gefragt, die auch kleine Ein- richtungen haben, ob sie ein ähnliches Problem kennen. Sie sagten, bei ihnen wäre sowas noch nicht passiert. Wir haben uns dann entschieden, mit einer Mutter, die das Thema besonders beschäftigt hat, gemeinsam zu einer

Fortbildung zu gehen. Das war wirklich sehr gut, auch für die Mutter. Sie begriff, das gibt es auch woanders und das hat sie dann ziemlich beruhigt. Sie hat auch begriffen, wie schwer es für eine kleine Einrichtung ist, mit diesem Problem und diesem großen Druck ohne große Unterstützung von „oben“, fertig zu werden.

Fazit

Sich Hilfe zu holen ist auf jeden Fall wichtig. Erstmal erkennt man das Problem manchmal nicht von alleine. Und dann finde ich wichtig, dass man sich eindeutig positioniert und den Eltern auf keinen Fall irgendwie Raum gibt, auch nicht in der Elternarbeit. Wenn solche Eltern dann Elternvertreter werden möchten, muss man dann bestimmt noch mal massiver vorgehen.

Man sollte auch auf jeden Fall ansprechbar sein für alle Eltern in der Kita. In großen Einrichtungen kann ich mir sogar vorstellen, dass Eltern das Problem zuerst sehen und dann auf die Leitung bzw. Erzieher zukommen. Das darf nicht abgewiegelt, sondern muss ernst genommen werden, vielleicht ist es ja auch nichts, aber zuhören ist wichtig. Auch sensibel sein für die Eltern und für die Spiele der Kinder, was die Kinder sagen, dass bestimmte Äußerungen nicht nur als kindliches Geplapper heruntergespielt werden, sondern mal genau hinhört wird.

Für mich war es besonders erschreckend, wie wenig die anderen Eltern das überhaupt beschäftigt hat. Viele sagten: „Die kann doch glauben, was sie will.“ Das hat mich wirklich erschreckt, also auch von Eltern, von denen ich das nie gedacht hätte.

Fall 3: „Geh doch nach Hause!“

FALLBESCHREIBUNG EINER KITA-LEITERIN

Unsere Kita wurde als erste Kita des Trägers im Jahr 2012 eröffnet. Der mit Unterstützung von „Bildung im Quartier“ sanierte Altbau bietet Platz für 54 Kinder ab 3 Jahren und wird seit September 2012 durch einen Neubau für 33 Kinder unter 3 Jahren ergänzt.

Das Konzept unserer Einrichtung

Das pädagogische Konzept des Trägers unserer Einrichtung begreift Kitas als Bildungs- und Sozialisationseinrichtungen, die die gesamte Familie mit einbeziehen und im Sozialraum verwurzelt sind. Bildung sehen wir als Selbstbildung, Lernen als ganzheitliches Lernen. Kindern in Brennpunktgebieten werden Basiserfahrungen der unterschiedlichsten Art ermöglicht. Dafür beschreibt das Berliner Bildungsprogramm einen guten Rahmen. Unsere Kitas bieten Kindern Räume, Material und Gelegenheiten. Sie schaffen Möglichkeiten zu experimentieren, neue Erfahrungen zu machen, Fragen zu stellen und eigene Antworten zu finden, um so mit dem ganzen Körper und allen Sinnen zu lernen. Die Ausstattung der Kitas, die Fortbildung der Erzieherinnen, die Planung des Kitaalltags, die Schaffung von Anlässen tragen diesen Zielen Rechnung. Die Erzieher_innen sind Vorbild und Unterstützer_innen der Fähigkeiten des Kindes und sorgen für Entwicklung fördernde Rahmenbedingungen. Sie stellen eine emotional tragfähige Beziehung her, auf deren Grundlage Erziehung und Bildung erst möglich wird. Intensive Sprachförderung, vorurteilsbewusstes und soziales Lernen und inklusive Pädagogik sind für uns dabei Querschnittsaufgaben.

Ein wichtiger Bestandteil der Arbeit ist die Zusammenarbeit mit den Familien. Unsere Kitas sind ein offener Ort für die ganze Familie, in deren Zentrum das Kind steht. Eltern sollen sich eingeladen fühlen, sich einzubringen, soziale Kontakte zu knüpfen, die Kita ihres Kindes auch als ihren Ort zu verstehen und Verantwortung zu übernehmen. Wichtig ist für uns die Beteiligung der Eltern von Anbeginn auf allen Ebenen. Dazu gestalten wir die Arbeit transparent und laden zur Beteiligung ein. Im Rahmen der frühkindlichen Bildung führen wir entsprechend dem jeweiligen Bedarf familienbildende Angebote für Eltern oder Eltern-Kind-Gruppen durch.

Die Situation im Team zum Zeitpunkt der Krisensituation

Zum Zeitpunkt der Fallgeschichte waren wir ein kleines, noch in der Findungsphase befindliches Team von acht ErzieherInnen. Nach der Eröffnung des sanierten Altbaus 2012 hatten wir bis zum Sommer ca. 40 Kinder in der Altersmischung von 2 bis 6 Jahren eingewöhnt. Einige Kinder wurden durch die Vermittlung des Schulamtes als sog. „Schulrücksteller“ bei uns angemeldet. Diese Kinder waren teilweise erst ein paar Monate in Deutschland, kamen aus Krisengebieten und konnten zunächst kein Wort Deutsch. Die Eingewöhnung fand daher entweder mit Dolmetschern oder muttersprachlichen Erzieher_innen statt. Auch auf die Übersetzungshilfe anderer Eltern konnten wir zurückgreifen. Andererseits war der Bedarf an Plätzen für unter Dreijährige groß, Berlin befand sich noch in der „Krippenplatz-Ausbau“-Phase. Wir nahmen also auch eine kleine Gruppe von 2½-jährigen auf, die bis zur Fertigstellung des Krippen-Neubaus im Herbst 2012 vorübergehend in die offene Gruppe integriert wurden.

Es herrschte eine allen Neuanfängen innewohnende sehr offene, positive und energetische Grundstimmung im Team. Wir wussten gleichwohl, dass die Arbeit hier im „Kiez“ nicht einfach und unproblematisch werden würde. Da unsere pädagogische Arbeit auf die Prinzipien der Inklusion aufbaut, waren wir von Anfang an Anlaufstelle für Familien, deren Kinder besondere Bedürfnisse haben. Zwei Kinder wurden uns gleich zu Beginn durch Anfragen des Jugendamtes vermittelt, sie waren aus anderen Kitas „rausgeflogen“.

Vorbemerkungen zur Fallbeschreibung

Der Junge, um den es im Folgenden geht, war vorher in einer kirchlichen Kita im selben Kiez in der „Vorschulgruppe“ durch sein extrem aggressives Verhalten aufgefallen. Wie sich später herausstellen sollte, gab es auch massiven Ärger mit der Mutter des Jungen. Der Betreuungsvertrag in dieser Kita wurde daraufhin gekündigt. Die Mutter kam zur Anmeldung zu uns, in Begleitung

einer Familienhelferin und ihrer beiden Kinder: Paul, 5 Jahre alt und Janice 3 Jahre alt. Es wurde uns geschildert, dass Paul in der anderen Kita Probleme mit einer Erzieherin gehabt habe, dass es mehrere Gespräche mit der Mutter gegeben hatte, diese aber ohne Erfolg geblieben waren. Paul würde gerade auf ADHS untersucht werden, da die Mutter dort die Ursache für sein aggressives Verhalten in der Kita vermutete. Die Familienhelferin relativierte diese Aussage, indem sie darauf hinwies, dass sie seit dem Beginn ihrer Tätigkeit dort – vor ein paar Monaten – mit der Mutter am Erziehungsverhalten und der familiären Kommunikation arbeiten würde. Nähere Angaben zur Familien-Situation erhielten wir zu diesem Zeitpunkt nicht.

Wir nahmen Paul in unserer Kita auf, baten aber um konstante Zusammenarbeit zwischen Erzieher_innen, Familie und Familienhelferin/Jugendamt. Frau F., die Mutter des Jungen und die Familienhelferin sagten dies zu. Paul fiel in der Eingewöhnungszeit durch ein stark ambivalentes Verhalten auf. Einerseits hatte er oft Auseinandersetzungen mit anderen Kindern, die seine selbst definierten „Regeln“ beim Spielen oft nicht verstanden, also folglich auch ständig dagegen verstießen, andererseits war er sehr geknickt, wenn eine Erzieher_in eingreifen musste und es an eine Klärung von Konflikten ging. Paul äußerte dann immer die Sorge, er würde dann wohl jetzt auch aus dieser Kita „fliegen“. Wir sollten bloß seiner Mutter nichts von seinem „Ärger“ erzählen, die würde es dann beim Vater petzen und „der macht mir wieder Puffi“. (Diesen verniedlichten Ausdruck benutzte er auch, wenn er im Streit ein anderes Kind schlug.) Andererseits lernten wir ihn als sensiblen, hilfsbereiten Jungen kennen, der z.B. oft jüngeren Kindern behilflich war, andere gut trösten konnte und bei den Erziehern um „Jobs“ bat, die er dann auch freudig erledigte (Tischdecken etc.). Er bekam nach und nach Vertrauen zu den Erzieher_innen und ließ sich mehr auf die Kindergemeinschaft ein.

Die unterschiedlichen Familienkulturen in unserer Kita regen die Kinder dazu an, sich mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden auseinanderzusetzen, dies aber immer in einem geschützten Rahmen, niemand darf Opfer werden. Wir hatten im Team eine „Null-Toleranz“-Strategie vereinbart, Paul war den ganzen Tag einem „Bezugserzieher“ zugeordnet, der ihn eng begleitete und im Bedarfsfalle sofort intervenieren konnte.

Da wir aufgrund verschiedener Äußerungen und Verhaltensweisen Pauls einen autoritären Erziehungsstil im Elternhaus vermuteten, wollten wir so schnell wie mög-

lich mit der Mutter (der Vater war zu der Zeit weder in der Kita anwesend noch Thema) ins Gespräch kommen. Es wurden tägliche, kurze Feedback-Gespräche beim Abholen mit der Mutter und/oder der Familienhelferin verabredet und regelmäßige ausführlichere Entwicklungs-Gespräche. Von diesem relativ hohen personellen und zeitlichen Aufwand versprochen wir uns einen langfristigen Effekt auf die Beziehung zur Mutter und infolgedessen auf das Verhalten Pauls.

“Geh doch nach Hause!”

An einem Tag im Sommer 2012 spielte sich folgende Szene morgens während der Bringezeit ab: Es war kurz vor 9:00 Uhr morgens, Paul befand sich mit ca. 25 Kindern im Garten, drinnen waren noch etwa 10 Kinder beim Frühstück. Außerdem trafen noch einige Eltern mit ihren Kindern ein. Frau M., eine andere Mutter, die mit ihrem ebenfalls 5-jährigen Sohn kam, wollte zu mir ins Büro. Sie ging an Paul vorbei, der im Buddelkasten saß. Der Sohn von Frau M., Khalid, ging zu anderen Kindern zum Spielen. Da noch eine andere Mutter bei mir zum Gespräch war, setzte sich Frau M. auf den Rand des Sandkastens und wartete dort. Paul, der dort spielte, sagte: „Warum bist du nicht zu Hause?“ Sie antwortete: „Ich habe gerade Khalid gebracht. Dann gehe ich einkaufen.“ „Nee, du sollst in dein Land gehen, nach Hause. Du kannst hier nicht für immer bleiben.“ Frau M. erklärte ihm, dass das hier „ihr Land“ sei, sie würde jetzt hier wohnen. Paul wollte wissen, warum sie nicht „zurück“ gehe. Frau M. wurde das jetzt zu viel, sie war perplex, hatte mit so einem Dialog mit einem Kindergartenkind nicht gerechnet. Aufgebracht schilderte sie mir die Situation. Ich sagte ihr, dass ich die Sache mit der Bezugserzieherin von Paul besprechen werde und wir am Nachmittag auf sie zukommen würden. Sie war erst einmal beruhigt, ich dafür gar nicht.

Was macht man da? Viel Arbeit auf verschiedenen Ebenen! Da ich mich in dieser sich zuspitzenden Situation fachlich nicht erfahren genug fühlte, wollte ich mir vor dem weiteren Vorgehen Rat bei unserem pädagogischen Coach holen. Wir kamen in einem kurzen Telefonat überein, dass wir in einem ersten Gespräch mit Pauls Mutter nur den Anlass für ein Konfliktgespräch mitteilen sollten und dann in Ruhe und mit Vorbereitung in ein weiteres Gespräch gehen wollten. Die Familienhelferin sollte unbedingt dabei sein.

Die Familie

In einem Alter von 5 Jahren hatten sich bei Paul schon einseitige Vorstellungen und viele Fehlinformationen zu moralischen Regeln geformt, die es aufzuarbeiten galt. Paul äußerte sich einige Male im Kitaalltag abfällig über andere Kinder: „Du stinkst, neben dir sitze ich nicht.“ „Die redet komisch, die soll mal richtig Deutsch lernen.“ Zu einer türkischen Kollegin sagte er: „Du darfst mich nicht anfassen, deine Haut ist dunkel“.

Da wir davon ausgingen, dass sich seine Einstellungen im familiären Kontext gebildet hatten (er deutete ähnliche Aussagen von zu Hause an), sprachen wir diese Problematik bereits in dem ersten Elterngespräch mit der Familienhelferin an. Die Gespräche mit der Mutter verliefen, zu Anfang im Beisein der Familienhelferin, auf einer sehr deutlichen, verständlichen Ebene.

Wir wiesen die Mutter darauf hin, dass sich in unserer Kita die demokratischen Grundregeln widerspiegeln, indem die Kinder in ihrer Gemeinschaft alle die gleichen Rechte und Möglichkeiten haben. Wir würden allen Kindern mit Anerkennung und Wertschätzung entgegentreten, sie in der Entwicklung ihres Selbstwertgefühles unterstützen und zu kritischem Nachdenken anregen. Paul dürfe gerne hier an der Gemeinschaft teilhaben, müsse sich aber an klare Regeln halten, so z.B. diskriminierende Verhaltensweisen anderen gegenüber unterlassen.

Wir nannten ihr den aktuellen Anlass unseres Gesprächswunsches und fragten die Mutter, ob sie eine Idee habe, wie Paul mit knapp 5 Jahren zu solchen Einstellungen käme. Die Mutter reagierte zunächst erschrocken, wurde dann aber plötzlich aggressiv und ausfallend, jetzt ginge die Scheiße schon wieder los, das habe sie nicht nötig, sie seien nicht immer schuld, ob wir denn auch mal was dagegen machen würden, wenn Paul von Ausländer-Kindern angegriffen werde... Die anwesende Familienhelferin reagierte sehr betroffen und bat Frau F., sich doch bitte zu mäßigen, die Kita müsse solche Vorfälle ansprechen und Pauls Verhalten sei auf das Erziehungsverhalten von Familie F. zurückzuführen, was ja schon die ganze Zeit Thema der Familienhilfe durch das Jugendamt sei.

Ich machte einen neuen Anlauf und erklärte Frau F., dass wir Paul sehr wohl als Teil der Kindergemeinschaft sehen würden und dass wir der Meinung sind, er könne seine vorhandenen positiven Sozialkompetenzen festigen und ausbauen. Dazu bräuchte er aber sowohl die

Hilfe seiner Eltern als auch die der Erzieher. Wenn uns dies jetzt in dem verbliebenen Kitajahr gelänge, hätte er beim anstehenden Schulbesuch einen wesentlich besseren Start. Wir appellierten daran, das Abbild der Not in seinem Verhalten zu sehen, er sei ein sensibles und intelligentes Kind, das zutiefst verunsichert ist.

Die Familienhelferin schilderte uns, mit Einverständnis der Mutter, die jetzt sehr betroffen war, die weiteren familiären Hintergründe. Der Kindsvater sei wiederholt mit dem Gesetz in Konflikt geraten und zurzeit in U-Haft. Es gäbe den Verdacht der Betätigung in einer rechtsradikalen Gemeinschaft. Die Mutter hätte Probleme, sich vom Verhalten des Ehemannes zu distanzieren. Als Familienvater trete er nur sporadisch, und wenn, dann mit einem sehr autokratischen Erziehungsstil auf. Paul würde seinen Vater sehr vermissen, hätte aber auch Angst vor ihm.

Bei uns hatte Paul seinen Vater nie thematisiert, wir hatten den Eindruck, er rede nicht gern über sein Zuhause. Wir setzten klare Regeln für das elterliche Verhalten fest, welches unsere Kita betrifft. So vereinbarten wir z.B., dass ab sofort sowohl in der Kita als auch Zuhause jegliche Form von Gewalt unterbleibt. Es wurden Regeln für Paul in der Kita besprochen, die dem entsprachen, wie auch zu Hause in Zukunft gehandelt werden sollte. Das restriktive Verhalten der Eltern sollte Stück für Stück abgebaut werden. Die Mutter wurde vom Jugendamt zu einem Erziehungskurs angemeldet. Jegliche rassistischen oder sonst wie diskriminierenden Äußerungen in der Kita sollten sofort unterlassen werden. Zunächst war Frau F. bereit, sich auf ein Gespräch mit uns und Khalids Mutter einzulassen. Dazu kam es jedoch nicht mehr.

Der Vater tauchte weiterhin in der Kita nicht auf. In dem Moment, wo er wieder in der Familie anwesend war, verschlechterte sich sofort die gesamte Situation. Paul war total aufgedreht, Frau F. war nicht mehr zugänglich für Gespräche mit uns und dem Jugendamt. Die spärlichen Kontakte, die sie in der Kita mit anderen Eltern geknüpft hatte, wurden ihr vom Ehemann untersagt.

Wir erfuhren wenige Wochen vor der Abschiedsfeier für die Schulkinder, dass die Familie wohl in ein anderes Bundesland umziehen würde.

In der Kindergemeinschaft

Wir konnten die Äußerungen von Paul gut im Kontext der Auseinandersetzung um faires Verhalten untereinander aufgreifen. In der täglichen pädagogischen Arbeit ermöglichen wir als erstes, dass die Kinder Erfahrungen mit unterschiedlichen Menschen machen, egal ob es Sprache, Alter, Aussehen, Geschlecht oder Verhalten betrifft. Die Unterschiede dürfen und sollen thematisiert werden. Dabei kommt es uns vor allem darauf an, alle Kinder durch ein respektvolles Miteinander in ihrer jeweiligen Identität zu stärken, indem wir die jeweiligen Identitätsmerkmale und Familienkulturen in einer sachlich korrekten Sprache beschreiben. Bei den etwa dreijährigen Kindern tolerieren wir das „Experimentieren“ mit altersgemäßen „Argumentationsmustern“ bezüglich der Identitäts-Merkmale von Anderen, die Vorurteilen gleichen. Diese Auseinandersetzung mit den eigenen Merkmalen und dem Abgleich mit Anderen ist in diesem Alter ein wichtiger Weg zum Aufbau der ICH-Identität der Kinder. So gestärkt und sicher in der eigenen Identität können sie sich auseinandersetzen, aktiv werden und sich gegen die eigene Diskriminierung oder die anderer Menschen einsetzen.

Die Mutter

Das Gespräch mit der betroffenen Mutter verlief dann am Nachmittag ganz anders als erwartet. Wir sprachen über die Haltung unserer Pädagogen, unsere Aufgabe, Inklusion im Team „vorzuleben“, und wie wir mit den Kindern in der Hinsicht arbeiten. Die Mutter, als Englisch- und Französisch-Lehrerin in Marokko ausgebildet, hatte gegenüber unserer Einstellung zum Thema „Vorurteilsbewusste Erziehung“ keine Vorbehalte. Sie hatte Vertrauen, dass wir dieses heikle Thema nicht unter den „Tisch fallen“ ließen, sondern offensiv damit umgehen würden. Sie hatte allerdings einen Wunsch. Sie fragte mich, ob es ihr erlaubt sei, mit dem Jungen selbst ins Gespräch zu gehen.

Wir hielten fest, dass sie sich im Rahmen unseres pädagogischen Konzeptes, das Eltern als Erziehungs-Partner sieht, sehr wohl mit allen Kindern unterhalten dürfe, wenn diese es denn wollten. So sprach sie Paul am nächsten Tag an und erklärte ihm, dass sie über seine Worte sehr traurig gewesen ist. Jetzt sei ihr aber klar, dass er wahrscheinlich gar nichts über sie und ihr Herkunfts-Land wisse und die Gründe, warum sie hier in Deutschland leben wolle.

Ob sie ihm ein wenig davon erzählen dürfe? Paul hörte ihr tatsächlich sehr interessiert zu. Er fragte auch, warum sie denn bei der Hitze ein Kopftuch trüge.

In den folgenden Wochen saß sie, wie übrigens andere Eltern dies bei uns auch immer mal wieder tun, morgens nach dem Bringen ihres Sohnes noch ein Weilchen auf einer Bank im Garten und unterhielt sich mit ErzieherInnen, Eltern und Kindern. Sie sprach Paul immer mal wieder an, er sie auch.

Die Mutter von Khalid kam auch mit den anderen Eltern ins Gespräch. Sie schilderte den Vorfall, ohne Vorwürfe zu erheben. Gemeinsam mit den Erziehern ergab sich mit einigen Eltern ein Konsens, wie damit umgegangen werden kann/sollte. Ansprechen, aber ohne Vorwürfe an das Kind. Pädagogisch aufarbeiten, mit den betreffenden Eltern ins Gespräch gehen. Andere Eltern hielten sich aus dem Thema komplett heraus, es war ihnen sichtlich unangenehm. In dieser Beziehung steht noch viel Arbeit für uns an.

Was macht das mit dem Team?

Der geschilderte konkrete Fall wurde nicht direkt aufgelöst, aber mit allen uns zur Verfügung stehenden professionellen Mitteln bearbeitet. Im Team fand das Thema seine Fortsetzung, indem wir zum einen über diese und ähnliche erlebte Situationen sprachen und auch unsere Ängste in Bezug auf solche Vorfälle – auch mit den Eltern thematisierten. Einige Kollegen äußerten allerdings die Sorge, dass die ganze Arbeit unserer Kita dadurch in ein falsches Licht rücken könnte. Wir sollten das Ganze lieber nicht so nach außen dringen lassen, sonst würden wir uns damit einen schlechten Ruf einfangen. Andere meinten, dass wir doch im Team „multi-kulti“ seien, da brauche man sich ja nichts in Richtung Rassismus vorwerfen zu lassen. Das gab heftige Diskussionen, natürlich sei man trotz oder gerade deswegen nicht gefeit vor verstecktem Rassismus oder Ethnozentrismus. Wir waren auf einem guten Weg...

In unseren Teamsitzungen, aber vor allem in der monatlichen Supervision war Paul und seine Familie immer wieder Thema. Wir erarbeiteten uns einen Standpunkt, von dem aus wir die Lage, trotz aller persönlichen Betroffenheit, wieder professionell betrachten konnten. Es wurden im Hinblick auf die Überarbeitung der Konzeption Kriterien für unsere pädagogische Haltung diskutiert. Zum anderen reflek-

22 tierten wir stärker unsere eigenen Vorurteile, einseitigen Sichtweisen und Stereotype. Wir beschlossen, an dem Thema, auch pädagogisch, weiter „dran zu bleiben“.

Trotz aller Anstrengung, die diese Auseinandersetzung mit sich bringt, hatte das Team das Gefühl, das es gut tut, darüber ins Gespräch zu gehen. Diskriminierung wird zu oft verschwiegen, gedeckelt oder ignoriert. Diese Verdrängungsprozesse kosten viel Kraft, die wir lieber in die Bearbeitung stecken wollen. Wir sind, gerade in der Erziehungspartnerschaft mit „unseren“ Eltern, auch in dieser Hinsicht vielleicht weiter als einige andere Teams, aber immer noch am Anfang. Die teils hoch belasteten Familien in unserem Kiez bringen viele Thematiken in unsere Arbeit: Psychische Erkrankungen, Drogenkonsum, Arbeitslosigkeit, Beziehungslosigkeit, Kindsentzug durch das Jugendamt. Viele eigentlich Erziehungsberechtigte müssen von uns „nach-beeltert“ werden. Vielleicht ermöglicht aber gerade der familienunterstützende Aspekt unserer Einrichtung, seit Ende 2012 auch als Familienzentrum mit sozialpädagogischer Arbeit, gerade das relativ tolerante Miteinander so unterschiedlicher Familien.

Doch leider mussten wir in diesem Fall deutlich unsere Grenzen erkennen. Trotz guter Zusammenarbeit mit der Familienhelferin konnten wir nicht nachhaltig auf das System dieser Familie Einfluss nehmen.

Was brauchen wir für unsere Arbeit?

Wir sind als Team der Meinung, dass der Prozess der Auseinandersetzung mit Diskriminierung, egal welcher Art, nie abgeschlossen ist, nicht in der Einrichtung und nicht bei einem Individuum. Da auch wir Pädagogen unsere „blinden Flecken“ haben, setzt dies eine ständige professionelle Auseinandersetzung voraus im Sinne von „lebenslangem Lernen“! Unser Träger ermöglicht uns dieses Lernen durch regelmäßige interne und externe Fortbildungen, Supervision und externe Fachberatung.

Der Umgang mit rechtsextremen Orientierungen aus der frühpädagogischen Perspektive

WELCHE ÜBERLEGUNGEN UND EINSCHÄTZUNGEN ERGEBEN SICH, WENN DIE DREI FÄLLE AUS DER PERSPEKTIVE DER KINDHEITSPÄDAGOGIK BETRACHTET WERDEN? WELCHE PÄDAGOGISCHEN ORIENTIERUNGEN UND ETHISCH-NORMATIVEN GRUNDSÄTZE MÜSSEN ALS KERNELEMENTE VON QUALITÄT UND PROFESSIONALITÄT IN KINDERTAGESEINRICHTUNGEN ANERKENNUNG FINDEN? IN EINER FALLBEZOGENEN UND VERGLEICHENDEN ANALYSE WERDEN DIE REKONSTRUIERBAREN PROFESSIONELLEN DILEMMATA UND HERAUSFORDERUNGEN KONDENSiert SOWIE EMPFEHLUNGEN FÜR KiTa-FACHKRÄFTE FORMULIERT, DIE DIESE IM UMGANG MIT RECHTSEXTREMEN PHÄNOMENEN UNTERSTÜTZEN KÖNNEN.¹

Iris Nentwig-Gesemann, Isabell Krähnert und Felix Hellbach

Kindheitspädagogische Kernorientierungen

Im aktuellen Bildungsverständnis sind Kinder ernst zu nehmende, in ihren Rechten auf Achtung, Selbstbestimmung und freie Meinungsäußerung sowie in ihrer Würde anzuerkennende, an Diskursen zu beteiligende, mitbestimmende und partizipierende Gestalter ihrer Entwicklung und ihrer Lebenswelt. Sie benötigen ein Umfeld, das ihren Autonomiebestrebungen Raum gibt, ihnen aber auch genügend Sicherheit, Schutz und Unterstützung bietet, um ihre persönlichen Themen und Entwicklungsaufgaben bearbeiten zu können. Dafür brauchen Kinder verlässliche und ihnen zugewandte Bezugspersonen – diese Anwaltschaft zu übernehmen, ist die Kernaufgabe frühpädagogischer Fachkräfte.

Eltern und Familien sind als primäre Bezugspersonen ihrer Kinder und als wichtige Kooperationspartner von KiTa-Fachkräften anzuerkennen. Sie haben ein Recht auf Mitbestimmung und Transparenz hinsichtlich institutioneller Regeln und des Leitbildes einer Einrichtung und sind so in die pädagogische Arbeit einzubeziehen, dass es der gesunden körperlichen und psychischen Entwicklung ihres Kindes dienlich ist, dass dessen Rechte gewahrt werden und es sich wohl und glücklich fühlen kann.

Kindertageseinrichtungen haben den Auftrag, einen Rahmen dafür zu bieten, dass demokratische Grundwer-

te gelebt und verteidigt und die ihnen anvertrauten Kinder in diesem Sinne erzogen werden. Das völkerrechtlich verbrieftete Recht auf lebenslange und inklusive Bildung stellt einen der höchsten Grundsätze dar und bedeutet konkret, dass jedes Kind – ungeachtet seines Geschlechts, seiner Herkunft, Religion, Lebensweise, seines Alters und Entwicklungsstandes – das Recht hat, in seiner Individualität wertgeschätzt und in der Entfaltung seiner Potenziale gefördert zu werden. Die Zuerkennung dieses Rechts ist mit einer Pflicht verbunden: Alle in KiTas involvierten Personengruppen haben dafür Sorge zu tragen, dass Menschen- und Kinderrechte nicht in Frage gestellt oder verletzt werden.

Als ein weiteres Qualitätskriterium frühpädagogischer Qualität und Professionalität gilt die Kompetenz zur (Selbst-) Reflexion und zum kritisch-reflexiven Dialog in (multiprofessionellen) Teams. Da es kein fall- und situationsübergreifendes pädagogisches Rezeptwissen gibt, wird von *frühpädagogischen Fachkräften* – gerade in herausfordernden oder Dilemma-Situationen – erwartet, aufmerksam zu beobachten, multiperspektivisch und fachlich fundiert zu analysieren und abgewogene, pädagogisch und ethisch begründete Handlungsentscheidungen zu treffen.

1. Für wichtige Anregungen zu diesem Text danken wir sehr herzlich Frank Gesemann.

Von diesen Prämissen leiten sich spezifische Dimensionen ab, anhand derer im Folgenden die jeweilige Falllogik erschlossen und eingeschätzt werden kann: Wir nehmen fallvergleichend das jeweilige Bild vom Kind, das professionelle Selbstverständnis, die Einschätzung, des Problems² durch denjenigen, der den Fall schildert², sowie die darüber konstruierten Zuständigkeiten von KiTas in den Blick: Was wird als das Problem konstruiert? Welche Perspektiven auf das Kind und die Familien werden angelegt? Wie werden die beteiligten Akteure in der Schilderung des Konflikts positioniert? Wie ist der beschriebene Umgang mit dem Fall vor diesem Hintergrund zu verstehen? Da insbesondere der erste und dritte Fall stark kontrastieren, stellen wir diese in den Mittelpunkt und ergänzen sie um Überlegungen zum zweiten Fall.

Angemerkt sei an dieser Stelle, dass sich die rekonstruktiven Analysen nur auf die Logiken der jeweiligen Falldarstellung richten können und nicht auf den tatsächlichen Umgang der Beteiligten mit der Situation und ihr Engagement. Wir beginnen unsere Kommentierung mit Fall 1, der in seiner Konstruktion durch den Fallgeber unserer Meinung nach besonders gut subtile Mechanismen deutlich werden lässt, die in einem Spannungsverhältnis zu den oben dargestellten kindheitspädagogischen Kernorientierungen stehen. In den geschilderten Fällen 2 und insbesondere 3 dokumentiert sich hingegen ein professionelles Ringen um einen abgewogenen und reflexiven Umgang mit der Problematik, die sich – aus frühpädagogischer Perspektive – zuvorderst am Wohl des Kindes zu orientieren hat. Der dritte Fall kann unseres Erachtens eine für die frühpädagogische Praxis orientierende Funktion haben.

Kommentar zu Fall 1³

Das Problem „Rechtsextremismus in der KiTa“ wird in dieser Falldarstellung vorrangig über die *Dramatisierung kindlichen* Verhaltens entworfen, so wird das als abweichend („auffällig“) wahrgenommene Verhalten des Jungen wiederholt als Problem markiert, z.B. in der Formulierung: „Er malt Hakenkreuze und leitet andere Kinder an, dies auch zu tun. Am liebsten spielt er mit Panzern und Krieg und bedroht andere Kinder. Das ganze Spielverhalten ist auf verbale Gewalt ausgerichtet. Er drangsaliert Kinder, die behindert sind.“ In der Darstellung durch den Fallgeber erscheint das Kind ausschließlich als bedrohlich, invasiv und aggressiv – auf altersgemäßes und alltägliches kindliches Verhalten, das zu einer Differenzierung des Bildes beitragen könnte, wird hinge-

gen keinerlei Bezug genommen. Jenseits eines multiperspektivischen und stärkenorientierten Blicks wird es in seinem ganzen Tun als auf Gewalt ausgerichtet beschrieben. Mit der Zuschreibung gewaltförmigen Verhaltens in Richtung eines Kindes werden die anderen Kinder als ‚nicht aggressiv‘ und unproblematisch homogenisiert: „Die Situation in der Kita eskalierte mittlerweile zunehmend, da der Junge sein destruktives Verhalten nicht ändern konnte und einige Kinder sich darum weigerten, die Kita zu besuchen, da sie Angst hatten“. Die dichotome Konstruktion der Kinder in ‚Täter‘ und ‚Opfer‘ ordnet sie gewissermaßen zwei Lagern zu: Auf der einen Seite stehen die *bedrohten, schützenswerten* Kinder, auf der anderen das *bedrohende* Kind. Die Einschätzung, dass ein weiteres Kind dem ‚Problemträger‘ nachzueifern versuche („Ein Kind fühlt sich dennoch zu ihm hingezogen und fängt an, ihm nachzueifern.“), verschärft das so entworfene Bedrohungsszenario noch.

Diese *Konstruktion eines bedrohlichen Kindes*, die in der Entfaltung des Falles durch den Fallgeber deutlich wird, lässt weder einen multiperspektivischen Blick noch ein Subjektverständnis aufscheinen, das Kinder als prinzipiell ebenbürtige, auskunftsfähige und kompetente Gegenüber betrachtet. Als professioneller Anknüpfungspunkt wird nicht das Kind und die von ihm zu bewältigende Situation betrachtet, sondern sein ‚auffälliges‘ und ‚störendes‘ Verhalten, das „mit zunehmendem Alter (...) schlimmer werden“ würde. So fehlen in der Falldarstellung Beschreibungen über das alltägliche Interaktionsverhalten des Kindes mit Peers und Fachkräften sowie über pädagogische Gespräche mit ihm. Das Kind selbst erscheint in der Darstellung nicht als Adressat pädagogischer Interventionsversuche: Es wird nicht ‚mit‘ dem Kind, sondern ‚über‘ das Kind gesprochen und verhandelt. Während die vorhergehende Einrichtungsleitung das Problem – das darüber innerhalb des Teams zu einem *Stigma* wird – nicht publik machen wollte, wird es von der neuen Leitung thematisiert und damit nunmehr bearbeitbar: „Die neue Kindertagesstättenleiterin veränderte die bisherige Handhabung des Falls, indem sie das Verhalten des Jungen im Team thematisierte.“ In der Darstellung wird

2. Wenn wir im Folgenden von „Problem“ sprechen, dann ist damit immer das gemeint, was in der Fallbeschreibung selbst als solches konstruiert wird.

3. Die Kommentierung des Falles ist auf der Grundlage der später zurückgezogenen Originalversion der Falldarstellung entstanden. Damit unsere Analyse und Kommentierung nachvollziehbar bleibt, werden wir stärker als bei den zwei weiteren Fällen Zitate aus der originären Falldarstellung durch den Fallgeber in den Text integrieren. Mit dem Begriff des „Fallgebers“ möchten wir deutlich machen, dass wir kein ‚reales‘ Geschehen kommentieren können und wollen, sondern die Konstruktion eines Falles (kursiv) aus der Perspektive einer beteiligten Fachkraft.

hier aus einem Kind als Gegenüber in der pädagogischen Interaktion ein „Fall“, der „gehandhabt“ werden muss.

Als Adressaten des ersten Interventionsversuchs werden die *Eltern* entworfen, die mit dem „Verhalten ihres Sohnes“ ‚konfrontiert‘ und als diejenigen adressiert werden, die nun allein für dessen Verhaltensänderung zuständig sind: „Die Erzieherinnen führen in den folgenden zwei Jahren mehrere Gespräche mit den Eltern des Jungen (...) sie verlangen, dafür zu sorgen, dass der Junge sein Verhalten ändert.“ Es ist hier also weder eine Orientierung daran erkennbar, die Perspektive des Kindes erschließen und verstehen zu wollen, noch sich für eine *gemeinsam* mit den Eltern zu tragende Verantwortung dafür stark zu machen, dass der Junge sein Verhalten ändert. Das Dilemma, eine professionelle Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern zu realisieren, ihnen also *Wertschätzung und Respekt* entgegenzubringen und sie zugleich als ‚Problemverursacher‘ zu verurteilen, wird nicht reflektiert.

Für das Team – so die Falldarstellung – stehe das „Wohl des Jungen“ im Fokus; es formuliert als Ziel: „Wir wollen dem Jungen demokratische und christliche Werte vermitteln, um ihm einen vernünftigen Lebensweg zu ermöglichen und ihn wieder mehr in die Gesellschaft der anderen Kinder zu integrieren.“ Hier wird deutlich, dass es in der Fallkonstruktion durch den Fallgeber um die Re-Integration eines bereits exkludierten Kindes geht.

Der hinzugezogene Fallgeber initiiert daraufhin einen „Perspektivenwechsel“, der die anderen Kinder der Einrichtung als Gefährdete in den Blick nehmen soll: Das Team soll die Frage beantworten: „Wenn Sie als Mutter oder Vater ein Kind in dieser Einrichtung hätten, was wären ihre Wünsche? Wie sollte die Einrichtung mit dem Problem umgehen?“. Damit wird der Auftrag der Fachkräfte, die *anderen* Kinder zu schützen, als eine Verpflichtung aufgerufen. Schutzbedürftig erscheinen hier alle Kinder vor dem *einen* Kind – in der Falldarstellung formuliert das Team in Antizipation der elterlichen Perspektive: „Ich würde mein Kind sofort abmelden.“ Und weiterhin: „Wir haben nicht nur für dieses eine Kind Verantwortung, sondern auch für alle anderen, wir möchten diese schützen.“ Die Intervention des Fallgebers scheint damit das die Kindergruppe spaltende *Opfer-Täter-Bild* erneut stabilisiert und keine kritische Reflexion angestoßen zu haben. Ein so installiertes Muster verstellt den Blick auf den betroffenen Jungen: Sein Wohlbefinden, sein Schutzbedürfnis und seine Entwicklungsmöglichkeiten – dem die Fachkräfte wie dem eines jeden anderen Kindes

verpflichtet sind – können auf diese Weise nicht relevant und Gegenstand pädagogischen Bemühens werden.

Wenn der Fallgeber formuliert, dass „sie [die Teammitglieder] verlangten, dafür zu sorgen, dass der Junge sein Verhalten ändert“, wird das Team als Kollektiv in klare Frontstellung zu den Eltern gebracht, an die die Forderung gestellt wird, das Kind gewissermaßen ‚neu zu programmieren‘. Das Kind wird nicht als zu beteiligender Akteur entworfen, sondern als – notwendig zu bearbeitendes - *Produkt* der Eltern: An ihm wird der Interventions(miss)erfolg gemessen. Damit, dass der Junge nach diesen ‚Forderungsgesprächen‘ zwischen Team und Eltern, immer nur „für kurze Zeit etwas ruhiger“ geworden und dann wieder „in sein altes Verhaltensmuster“ zurückgefallen sei, wird die Exklusionsentscheidung auf paradoxe Weise implizit legitimiert: Da das Kind so bedrohlich ist, dass andere Kinder aus Angst nicht mehr in die KiTa kommen, isoliert es sich quasi selbst und erscheint darüber verantwortlich für seine eigene Exklusion: „Er isolierte sich bereits jetzt immer mehr und stand in der Kita abseits. Er hatte Schwierigkeiten, sich zu integrieren und Freunde zu finden.“

Wenn auch das Orientierungsdilemma kurz aufgerufen wird, sich an christlichen Werten zu orientieren und „das Wohl des Jungen“ schützen zu wollen, wird die anstehende Kündigung aus der Perspektive des Beraters als unumgänglich konstruiert. Der Mutter wird mitgeteilt: „... sollte sich das Verhalten Ihres Sohnes nicht grundlegend ändern, dann muss Ihr Sohn die Einrichtung verlassen.“ Die offene Exklusionsdrohung der Fachkräfte verschärft die bisher nachgezeichneten Konturen der Falldarstellung: 1. die Fachkräfte erscheinen als drohende und disziplinierende Autoritäten, die Forderungen an die Eltern richten, 2. das Problem wird ausschließlich als das des kindlichen Verhaltens entworfen und 3. das Kind erscheint wiederholt als programmierbares Objekt von Erziehung. Dieses Kindbild dokumentiert sich insbesondere in der ‚Lösung‘ des Falles durch die abrupte „*Wandlung*“ des Kindes, die mit der konsequenten, Exklusion androhenden und damit für die Mutter lehrreichen Haltung des Teams erklärt wird: „Seit dem Tag der – angedrohten – Kündigung verhielt sich der Junge völlig anders.“ Als Interventionsstrategie wird in dieser Falldarstellung zum einen eine offene und konsequente Ablehnung rechtsextremer Orientierungen den Eltern gegenüber entfaltet. Dies wird allerdings gekoppelt mit Strategien der De-Thematisierung und Exklusion: So erscheint in der Falldarstellung das ‚Unterbinden‘ von Praktiken (des Kindes), notfalls dessen Ausschluss aus

der KiTa der einzig mögliche Ausweg. Die Eltern werden weder als auskunftsfähige KooperationspartnerInnen entworfen, noch werden die Potenziale einer vorurteilssensiblen, inklusiven und basisdemokratischen pädagogischen Arbeit fokussiert. Auch die Initiierung eines offenen, kritischen und das System KiTa umfassenden Diskurses über das Phänomen wird als Handlungsoption nicht thematisiert – so wird z.B. nur der Elternbeiratsvorsitzende in den „Problemlösungsprozess“ einbezogen, nicht aber der ganze Vorstand des Elternbeirates, „da eine Elternbeirätin mit der Mutter des Jungen befreundet war und ein Interessenkonflikt zu befürchten war.“

Deutlich wird in der Falldarstellung schließlich die professionelle Herausforderung, sich als pädagogisches Team zum einen sozialräumlich zu vernetzen und eine *allgemein* gültige und formal bzw. rechtlich abgesicherte Umgangsweise mit dem Phänomen rechtsextremer Orientierungen zu erarbeiten, dabei aber zum anderen die pädagogische Verantwortung sehr ernst zu nehmen und sich ganz individuell auf das jeweilige Kind und seine Familie einstellen zu müssen. Im Sinne einer sinnvollen Kollektivierung⁴ der Problematik sichert das Team die eigene Umgangsweise mehrfach ab: Gemeinsam mit der Schule und anderen Betreuungseinrichtungen „ergänzten sie ihre Leitbilder durch einen gemeinsam formulierten Passus zu Werteerziehung, Demokratieförderung und gegen Extremismus.“ Auch der Träger wird mit seiner „ganz klaren, konsequenten Haltung“ als Unterstützung wahrgenommen. Den entworfenen Interventionsstrategien wird zudem ein rechtlich abgesichertes Fundament gegeben: „Mit dem Justiziar des Trägerverbandes wurde die Kündigung vorbereitet und juristisch abgesichert“. Das Kind selbst – das im Fokus des pädagogischen Auftrags einer Kita und der Beziehungs- und Bildungsarbeit der Fachkräfte stehen muss – rückt dabei aus dem Fokus der professionellen Aufmerksamkeit, es bleibt letztlich völlig unverstanden: Der Junge war – so die Falldarstellung – „wie auf Knopfdruck umgeschaltet. Niemand konnte sich letztendlich erklären, wie das möglich war.“ Auch wenn es sich hier um eine reine Spekulation handelt, wird mit der Darstellung selbst doch suggeriert, dass es eben die Androhung massivster Sanktionen war, die zu einer ‚Lösung‘ des Problems geführt hat.

Die große Sensibilität für das Problem, das frühzeitige Hinzuziehen professioneller Beratung und auch das engagierte Bemühen, die Herausforderung mit fachkundiger Unterstützung zu bearbeiten, konnten hier offenbar eine im Kern exkludierende Haltung gegenüber den Eltern und auch dem Kind nicht verhindern. In der Darstellung

des Falles erscheinen die Räume für einen nicht-hierarchisierten, gleichwürdigen⁵ Austausch zwischen den Beteiligten stark verengt. Das nachvollziehbare Motiv, Kinder zu schützen, hat die Problematisierung und Exkludierung eines Kindes nahegelegt: eine Aufkündigung der professionellen Anwaltschaft für das Kind, sein Wohlbefinden, seine Entwicklungsmöglichkeiten und Rechte. Mit der (geplanten oder realen) Exklusion des Kindes kann zugleich auch eine nicht nur abstrakte, sondern konkrete und fallbezogene Reflexion der PädagogInnen über das professionelle Spannungsfeld zwischen Elternpartnerschaft, pädagogisch-ethischen Grundwerten und der Verantwortung für *jedes* der KiTa anvertraute Kind zumindest zeitweilig suspendiert werden.

Kommentar zu Fall 2

In der Fallbeschreibung wird deutlich, dass die Leiterin und Fachkraft eines kleinen Kinderladens darum ringt, sowohl die Anwaltschaft für das Mädchen und seine Mutter als auch für die anderen besorgten Eltern der Einrichtung nicht aus den Augen zu verlieren. Als Problem wird zunächst das rigide geschlechtsstereotype Verhalten eines Mädchens sowie seine Aufforderung zu Gehorsam und Konformismus in der Kindergruppe wahrgenommen. Im weiteren Verlauf werden insbesondere die rechtsorientierte Agitation der Mutter und ihr Hereintragen von entsprechender Bekleidung und Symboliken in die Sphäre der Kita problematisiert. Da die Fachkraft sich über rechtsextreme Symbolik informiert hat, kann sie der Mutter mit einer klaren Positionierung entgegentreten und z.B. unterbinden, dass das Kind in der Einrichtung eine Thor-Steinar-Kappe trägt oder die Mutter einen eindeutig rechtsorientierten Slogan am Schwarzen Brett der Einrichtung platziert.

Die Leiterin beschreibt sich selbst als verunsichert und hilflos – sie findet allerdings Wege, mit der Herausforderung professionell umzugehen: Zum einen spricht sie die Mutter immer wieder auf Auffälligkeiten des Kindes an und problematisiert ihr übergriffiges Verhalten (z.B. Verschenken von T-Shirts mit dem Auftrag „Kleiner Germane“ an alle Kinderladen-Kinder). Zum anderen bleibt sie

4. Mit Kollektivierung ist hier gemeint, dass Probleme und ihre Lösungen nicht auf die individuelle Ebene verlagert, sondern als soziale Probleme betrachtet werden, die nur institutionell und gemeinschaftlich gelöst werden können.

5. Der Begriff „Gleichwürdigkeit“ wurde von Jesper Juul geprägt und verweist auf eine Interaktionsethik, in der sich die Personen mit demselben Respekt gegenüber der persönlichen Würde und Integrität des Partners begegnen und einander prinzipiell ernst nehmen. Er ist weder mit Gleichheit noch mit Ebenbürtigkeit (von gleicher Stärke) zu verwechseln.

mit der Mutter in deren Rolle als Elternteil im Gespräch und versucht, sie bei familiären Beziehungsproblemen und in Erziehungsfragen zu unterstützen. Damit mutet sie sich zu, immer wieder im Spannungsfeld zwischen Intervenieren (in der Sache) und Tolerieren bzw. Kommunizieren auf der Ebene der Fachkraft-Elternteil-Ebene zu agieren. Besonders deutlich wird der Inklusionsanspruch der Leiterin in Bezug auf *alle* Kinder: Dieser bezieht sich nicht nur auf die Kinder mit erhöhtem Förderbedarf im Kinderladen, sondern auch auf das Mädchen, das durch die Mutter in rechte Orientierungen einsozialisiert wird. Im expliziten Aufruf des ‚Entscheidungs-Dilemmas‘ entscheidet sich die Leiterin im geschilderten Fall dafür, das Kind nicht zu exkludieren (z.B. durch Auflösung des Vertrages), die Verantwortung für Mutter und Kind nicht aufzukündigen und folgt damit der an Inklusion orientierten Prämisse, allen Kindern vorbehaltlos zu begegnen und sie gleichermaßen anzuerkennen. Als Pädagogin setzt sie hier konsequent darauf, dem Mädchen in der Kinderladengemeinschaft andere Werte und Verhaltensweisen vermitteln zu können und zu müssen.

In der Falldarstellung wird deutlich, dass es der Fachkraft zunehmend besser gelingt, das Problem nicht individuell lösen zu wollen, sondern das Team einzubeziehen, sich mit anderen Kollegen auszutauschen, sich Informationen und Hilfestellung, z.B. in Form einer Fortbildung, zu verschaffen. Das Gefühl der völligen Hilflosigkeit („ich wusste nicht mehr, was ich tun sollte“) mündet hier nicht in die Suche nach einfachen ‚Patentlösungen‘, sondern in ein aufmerksames und für die Problematik sensibilisiertes Fragen, Hinschauen und Hinhören.

Kommentar zu Fall 3

In dieser Falldarstellung durch die Leiterin der KiTa wird deutlich, dass sich das Team von Anfang an eine klare Strategie erarbeitet hat, wie sie mit Paul und dessen Mutter umgehen wollen. Sie greifen dabei zum einen auf ihnen vorliegende Informationen zurück und bemühen sich zum anderen, über Gespräche mit der Mutter und der Familienhelferin verschiedene Perspektiven einzunehmen. Das Team ist sensibilisiert dafür, dass sowohl Mutter als auch Kind besonderer Aufmerksamkeit bedürfen und vereinbaren eine von allen getragene, zugleich zeitaufwändige „Null-Toleranz-Strategie“: Sie ordnen Paul eine Bezugs-erzieherin zu, die ihn den ganzen Tag eng begleitet und sofort interveniert, wenn er sich anderen Kindern gegenüber aggressiv verhält. Zudem führen sie täglich kurze Feedback-Gespräche mit der Mutter und/

oder der Familienhelferin, erkennen diese damit als wichtige Bezugspersonen an und stellen Transparenz her. In den Schilderungen des kindlichen Verhaltens wird eine differenzierte Wahrnehmung und Beobachtung deutlich: Paul wird nicht nur als Kind mit herausforderndem und (potenziell) bedrohlichem Verhalten beschrieben, sondern ebenso als sensibel, anderen Kindern zugewandt und hilfsbereit.

Der nicht-stereotypisierende Blick auf Paul ist von dem Bemühen geprägt, die Frage nach den Ursachen für sein herausforderndes Verhalten auf mehreren Ebenen zu stellen, Paul sehr intensiv zu beobachten, ihn in der Mehrdimensionalität seiner verschiedenen Verhaltensweisen wahrzunehmen und ihm damit Beachtung und Anerkennung zu schenken. Hierin dokumentiert sich die professionelle Kompetenz, einerseits pädagogisch-kritisch mit Verhaltensweisen umzugehen, zugleich das Kind selbst aber nicht abzuwerten, zu degradieren oder gar zu exkludieren. Die dafür als notwendig erachtete, enge Begleitung des Kindes wird vom Team getragen und nicht als Belastung, sondern als präventive und nachhaltige Maßnahme gerahmt. Durch die regelmäßigen Feedbacks an die Mutter signalisiert das Team zweierlei: Zum einen wird sie, sofern es um ihr Kind geht, einbezogen und damit ernst genommen, zum anderen stellen diese Kontakte auch eine Art ‚Inpflichtnahme‘ dar – die Mutter kann sich ihrer Rolle und Verantwortung nicht so ohne Weiteres entziehen, ihre Kooperation wird auf diese Weise eingefordert. Die Zusammenarbeit mit der Mutter wird bewusst und begründet gesucht und ausgestaltet. Hier dokumentiert sich ein reflektiertes Verständnis der Zusammenarbeit mit Eltern, die umso ernster genommen und überlegt gestaltet wird, je herausfordernder sie ist.

Zu einer krisenhaften Zuspitzung kommt es, als das Kind eine aus Marokko stammende Mutter, Frau M., wiederholt darauf verweist, dass sie hier nicht zu Hause sei und in ihr Land zurückgehen müsse. Die von der auf-gebrachten Mutter adressierte Pädagogin reagiert weder bagatellisierend noch unüberlegt spontan-emotional, sondern räumt sich und dem Team ‚Bedenkzeit‘ ein. In selbstreflexiver Anerkennung ihrer eigenen Unsicherheit holt sie sich für den Umgang mit dieser herausfordernden Situation sofort fachlichen Rat von ihrem pädagogischen Coach ein. Mit Frau M. wird ein ausführliches Gespräch geführt, in dem nicht Paul als ‚Problemkind‘ stigmatisiert, sondern das pädagogisch-ethische Konzept der KiTa noch einmal stark gemacht wird. Zwischen ihr und den Fachkräften, die sich im Hinblick auf das vorurteilsbewusste Konzept der KiTa einig sind, wird damit eine

solidarische Übereinstimmung gesichert und es gelingt, den Fokus auf die in der KiTa vorliegenden *Ressourcen* zu richten. Der Wunsch von Frau M., mit Paul zu sprechen, wird positiv aufgenommen – aber auch hier wird die pädagogische Entscheidungshoheit der KiTa verdeutlicht: Paul muss in das Gesprächsangebot einwilligen. Damit wird auch er konsequent in seinen Rechten anerkannt – was durch sein herausforderndes Verhalten nicht in Frage gestellt wird. So kann sich zwischen Paul und Frau M. dann offenbar ein interessierter Austausch entwickeln, in dem sich beide fragend einander zuwenden.

Die Ansagen der KiTa-Fachkräfte an die Mutter von Paul sind eindeutig, konsequent und fordernd; dabei erhält sie eine ethisch-moralische Begründung für das, was von ihr erwartet wird. Im Gespräch lässt sich die Leiterin nicht provozieren, sondern appelliert an die gemeinsame Verantwortung, Paul einen möglichst guten Start in die Schule zu ermöglichen. Sie stellt das *Kind* in das Zentrum ihrer Aufmerksamkeit und Sorge und signalisiert damit der Mutter, dass sie in Bezug auf Paul ein gemeinsames, verbindendes Interesse haben. Damit vermittelt sie, dass das Verhalten von Paul nicht akzeptabel ist, er aber als Teil der Gemeinschaft gewollt ist. Weder Paul noch die Mutter werden als Person kritisiert bzw. diskreditiert, sondern lediglich in ihrem Verhalten: Paul für sein diskriminierendes Verhalten anderen gegenüber und die Mutter darin, dies womöglich gutzuheißen bzw. zu fördern. Die pädagogischen Kernorientierungen werden dabei offensiv vom Team vertreten, sie gelten unmissverständlich und unverrückbar. Damit findet eine klare fachliche Verortung statt: Die KiTa bestimmt, welche Normen, Regeln und Werte in ihr gelten – sie macht dies transparent und bemüht sich um eine Zusammenarbeit mit den Eltern. Sie wirbt um sie, bemüht sich um Verständigung und sucht das Gespräch und die Auseinandersetzung, ohne dass die Werte und Grundsätze selbst dabei zur Disposition gestellt würden.

Durch die Einbeziehung der Familienhelferin wird es möglich, nicht allein die Mutter in die Verantwortung zu nehmen, sondern innerhalb einer *systemischen Perspektive* Einblick in den familiären Kontext des Kindes zu gewinnen. Die Fachkräfte formulieren als klare Regel für das Verhalten der Eltern, dass „jegliche Form von Gewalt“ Paul gegenüber „unterbleibt“ und sie ihr restriktives Verhalten ihm gegenüber abbauen. Hier werden also Verhaltensweisen zum elementaren Schutz des Kindes formuliert, seine diskriminierenden Äußerungen Anderen gegenüber werden dem nachgeordnet. Im Kontrast zum

Fall 1 wird hier die Sorge um und die Anwaltschaft in Bezug auf das Kind also *verstärkt*.

In Bezug auf die Zusammenarbeit im Team machen die Ausführungen der Leiterin deutlich, dass es nicht nur um die Bewältigung von akuten Krisen geht, sondern dass das Ziel ist, sich mit der Thematik an sich zu beschäftigen und eine von allen getragene Haltung zu finden. Dies wird als grundlegende pädagogische Herausforderung angenommen, der sich alle – im Team und individuell – zu stellen haben. Der eigene „Standpunkt“ muss „erarbeitet“ werden und zwar nicht im Sinne von Rezeptwissen – also einer festgelegten Verfahrensweise bei rechtsextremen oder anderen menschenverachtenden Phänomenen –, sondern im Sinne der Festigung einer professionellen Haltung.

Dieser Fall kann eine orientierende Funktion für die Praxis haben

Den pädagogischen Fachkräften ist es offenbar gelungen, die Mehrperspektivität und differenzierte Sicht, die umfassende Bearbeitung des Problems auf verschiedenen Ebenen kontinuierlich und beharrlich sicherzustellen. Als AdressatInnen der Interventionen und zugleich als KooperationspartnerInnen werden hier die Eltern, die Familienhelferin, das Kind selbst, eine weitere Mutter (Frau M.) sowie die Kindergemeinschaft der Einrichtung gefasst. Im Sinne einer systemischen Perspektive auf das Phänomen, wird nicht Paul und sein Verhalten als Problem isoliert, sondern die multikausale Genese kindlichen Verhaltens im Kontext der Herkunftsfamilie verortet, zeitgleich das Interventionspotenzial und die Verantwortung der KiTa – auch durch die Arbeit mit *allen* Kindern – in den Blick genommen. Als Kernprinzip der pädagogischen Arbeit wird das offene, wertschätzende Kommunizieren mit den Kindern über Diversität und Differenzenerfahrungen in der Einrichtung stark gemacht.

Paul wird in der Beschreibung nicht zum ‚Täter‘, sondern mit all seinen Facetten angenommen und inkludiert, aggressive und verletzende Verhaltensweisen werden jedoch sofort und konsequent unterbunden und de-legitimiert. Diese Exklusion verletzenden Verhaltens erfolgt dabei auf dem Weg der verstärkten Zuwendung, Beachtung und Anerkennung des Kindes, folglich über *Inklusion!* Seine soziale Integration und sein Bildungserfolg werden auch gegenüber der Mutter als primäres Ziel formuliert. Sein Schutz vor gewaltförmigen Übergriffen der Eltern wird ebenso stark gemacht wie der Schutz der

anderen Kinder vor seinem aggressiven Verhalten. Folgt man der Beschreibung der Leiterin, ist es dem Team gelungen, anerkennende, wertschätzende und inkludierende Strategien zu entwickeln, die es ermöglichen, alle Kinder in ihren Bedürfnissen und Ansprüchen im Blick zu behalten. Vor allem dokumentiert sich in der Fallbearbeitung der Grundsatz, dass ein Kind – durch welches Verhalten auch immer – sein Recht auf Schutz, Anerkennung, Wertschätzung und Inklusion nicht verwirken kann, sondern dass es eben diese Menschen- und Kinderrechte sind, die professionelle PädagogInnen stets in die Pflicht nehmen – und zwar für *alle* Kinder.

Herausforderungen für die Praxis

Die vorgestellten Fälle legen zwei eng miteinander verwobene, der Problematik zugrundeliegende und zu bearbeitende Dilemmata in Bezug auf die Arbeit mit Kindern und Familien offen:

■ Dilemma 1: Inklusion auf Kind-Ebene – Exklusion auf Verhaltensebene

Zum einen müssen Fachkräfte ihre Praxis grundsätzlich daran ausrichten, dass alle Kinder – unabhängig von ihrem konkreten *Verhalten* – die gleichen Rechte auf Anerkennung, Wertschätzung und individuelle Förderung haben. Dabei müssen die PädagogInnen die schwierige Herausforderung bewältigen, diskriminierendes, verletzendes Verhalten von Kindern offensiv zu delegitimieren und zu exkludieren, das betreffende Kind aber zeitgleich zu inkludieren und einen pädagogischen Rahmen zu schaffen, in dem das Kind lernt, ebenfalls die Gleichwürdigkeit und Rechte aller Menschen zu achten. Diese professionelle Paradoxie kann nur in einer kollektiven, reflexiven und fallbezogenen Bewältigungsstrategie Bearbeitung finden.

■ Dilemma 2: Anerkennung der Elternrolle und Zurückweisung rechtsextremer Orientierungen

Zum anderen müssen frühpädagogische Fachkräfte auch bei menschenverachtenden, rassistischen und diskriminierenden Haltungen und Praktiken der Eltern das paradoxe Dilemma bearbeiten, die Eltern *in ihrer Elternrolle* wertzuschätzen und in ihrer Verantwortung für das Kind anzuerkennen und für eine Kooperation bei der Betreuung, Erziehung und Bildung des Kindes zu gewinnen, zugleich jedoch ihre rechtsextremen und menschenverachtenden politischen, weltanschaulichen Einstellungen und Haltungen zu verurteilen und dazu klar und angstfrei Position zu beziehen.

Aus den Falldarstellungen der PraktikerInnen ließen sich zudem zentrale Herausforderungen im Umgang mit Rechtsextremismus für pädagogische Fachkräfte in KiTas herausarbeiten:

■ Sensibilisierung

Zur Identifikation eines rechtsextremen Hintergrundes bedarf es nicht nur einer aufmerksamen Beobachtung, sondern auch eines spezifischen Wissens um Praktiken und Symbole der rechtsextremen Szene, folglich einer ‚geschulten Wahrnehmung‘.

■ Problematisierung

Wenn das Phänomen als solches identifiziert werden konnte, muss es in seiner Komplexität offengelegt und erschlossen werden: Was ist die professionelle Herausforderung in Bezug auf das Kind, die Eltern, das Team?

■ Kollektivierung (d.h. aus individuellen institutionelle bzw. gemeinschaftliche Herausforderungen machen)

Das Team einzubeziehen, z.B. in Form kollegialer Beratung, stellt einen wesentlichen Aspekt potenziell gelingenden Bewältigungshandelns dar. Der Umgang mit dem Phänomen kann nicht im Alleingang, sondern nur in reflexiver Bearbeitung durch ein *kompetentes System* bewältigt werden.

■ Positionierung

Fachkräfte und Teams müssen zum einen eine klare, angstfreie, eindeutige und ethisch-moralisch begründete Positionierung gegenüber rechtsextremen und menschenverachtenden Positionierungen in der KiTa entwickeln und vertreten. Zum anderen müssen sie Kindern gegenüber unmissverständlich die Rolle der pädagogischen Anwaltschaft übernehmen und in ihrem Dienst die Eltern einbeziehen.

■ Vernetzung

Der Kontakt zum Träger und zu weiteren Institutionen im Sozialraum, der Aufbau von Kommunikationsnetzen ermöglicht Erfahrungsaustausch, kollegiale Beratung und den Aufbau tragfähiger und nachhaltiger Konzepte und Strukturen für den Umgang mit rechtsextremen Phänomenen und allen anderen Formen der menschenverachtenden Feindlichkeit gegenüber Fremdem und Anderem.

Diskriminierendes Verhalten von Kindern und rechtsextreme Eltern – eine Anfrage, die Kitas beantworten können

RECHTSEXTREMISMUS UND RECHTSPOPULISMUS VERBREITEN SICH STÄRKER IM LEBENSALLTAG. MEHR UND MEHR INSTITUTIONEN UND BERUFSGRUPPEN – VON DER BUNDESWEHR ÜBER DIE KOMMUNALPOLITIK, DIE SOZIALE ARBEIT BIS HIN ZU DEN KITAS – STELLEN SICH DIE FRAGE, WAS DAS FÜR IHRE ARBEIT BEDEUTET.

Barbara Schäuble

Ich betrachte die drei Fallschilderungen aus dieser Broschüre als Dokumente der Praxis engagierter Einrichtungen, die sich – ausgehend von Beobachtungen, dass Kinder in rechtsextrem-orientierten Sozialisationskontexten aufwachsen und Eltern rechtsextreme Themen und Symbole in die Kitas tragen – auf den Weg gemacht haben, zu angemessenen Reaktionsweisen und Analysen zu kommen. Kitas haben im Vergleich zu anderen gesellschaftlichen Institutionen vergleichsweise gute Voraussetzungen, um die mit dieser Situation verbundene Herausforderung zu beantworten. Denn: Sie haben ein pädagogisches Selbstverständnis. Dazu gehört ein Wissen um ihren Auftrag (der Förderung kindlicher Entwicklung) und das Wissen, dass sie diesen Auftrag mit anderen teilen und die Bereitschaft, individuell als Team und als Einrichtung zu handeln, um den Auftrag umzusetzen. Erzieher_innen haben ein Gespür dafür, wann ihr Auftrag gefährdet ist. Sie verfügen über Theorien, Methoden und Erfahrungen, mit Hilfe derer sie aus dem (herausfordernden) Verhalten von Kindern auf mögliche dahinter liegende Gründe schließen können. Sie haben Erfahrungen darin und Konzepte dafür, wie man anregend, kritisch und altersgemäß mit Kindern und ihren Bezugspersonen kooperiert, bei denen man eine Veränderung bewirken will. Als pädagogische Institutionen, die wesentlich mit Gruppen arbeiten, brauchen Kitas nicht nur Analysemöglichkeiten und Handlungsideen in herausfordernden Situationen mit einzelnen Kindern und ihren Eltern, sondern vor allem entwickelte pädagogische Konzepte, die es ihnen durchgängig, d.h. auch jenseits von Einzelsituationen, ermöglichen, Kinder und ihre Familien darin zu fördern, sich

selbst anerkannt und wertgeschätzt zu fühlen, anderen fair und mit Neugierde zu begegnen und aktiv zu werden gegen Diskriminierung. Hier kommen Ansätze aus dem Bereich der diskriminierungskritischen, antirassistischen, vorurteilsbewussten, diversity- und empowermentorientierten Pädagogik ins Spiel, die im weiteren Verlauf des Beitrags näher ausgeführt werden.

Welchen Auftrag haben Kitas?

Über die eigenen Lebensverhältnisse zu verfügen und handlungsfähig zu sein sind grundlegende menschliche Bedürfnisse. Kinder brauchen dafür Freiräume, Anregung und Förderung. Da sich ihr soziales Leben heute zu weiten Teilen in Erziehungs- und Bildungsorganisationen abspielt, teilen Kitas mit den Eltern die Aufgabe, ihre soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung zu eigenverantwortlichen und sozial kompetenten Persönlichkeiten zu fördern (vgl. § 22 SGB VIII).

Kitas als unsichere Orte

Die Fallbeschreibungen zeigen, dass Kinder in Kitas Erfahrungen mit Diskriminierung und Gewalt machen und dass sie entsprechende Ängste entwickeln. So ist die Rede davon, dass Kinder mit Behinderungen drangsaliert werden, dass ein Kind einer Mutter die Zugehörigkeit zu ihrem Lebensort bestreitet, dass ein Junge sich rassistisch von einer Erzieherin distanziert („du darfst mich nicht

anfassen, du hast braune Haut“), dass Kinder rigide weibliche Unterordnung und sexuelle Dienstbarkeit reinszenieren und, dass Krieg von Kindern und Eltern verherrlicht wird. Zudem taucht NS-Symbolik im Kitaalltag auf. Es zeigen sich also Einflüsse ableistisch¹, sexistisch, rassistisch und aggressiv geprägter (rechtsextremer) Sozialisationskontexte im Verhalten von Kindern.² Rechtsextremismus und Rechtspopulismus verbreiten sich stärker im Lebensalltag. Dies wird sichtbar in verbalem Verhalten, Personenbezeichnungen und anderen Aussagen, in physischem Verhalten wie körperlicher Gewalt und in Ausschluss, Vermeidung und Entsolidarisierung (u.a. durch Passivität). Es werden also nicht erst rechtsextreme Kleidung, Flugblätter und Symbole – also die rechtsextrem beeinflussten Äußerungsformen von Eltern in der Kita – zu Problemen für Kinder.

Was brauchen Kinder, die Diskriminierung und Gewalt erleben?

Insbesondere in der Phase der Identitätsentwicklung kann Gewalt auch darin bestehen, nicht verlässlich mit Unterstützung in Diskriminierungssituationen rechnen zu können und auch in der Kita über die konzeptionellen, materiellen und räumlichen Gegebenheiten keine positiven Identifikationsangebote zu finden. Forschungsergebnisse zeigen, dass dies massive Folgen für das Selbstwertgefühl, die Selbstentfaltung und schließlich – vermittelt über die Bildungsbiografien – für die gesamte Entwicklung eines Kindes haben kann (vgl. *Inzlicht/Schmader 2012*). Kitas haben einen Förderauftrag gegenüber allen Kindern: Gegenüber denen, die direkt von diskriminierenden Handlungen betroffen sind, denen, die sie miterleben und gegenüber denen, von denen Gewalt und Hänseleien ausgehen. Zuerst gilt es in Situationen von Gewalt und Diskriminierung zu denjenigen zu schauen, die Gewalt erfahren, die Kitas als unsichere Orte erleben und dadurch in ihren Entwicklungsmöglichkeiten eingeschränkt werden.

In den ersten beiden Fallbeschreibungen fällt jedoch die Aufmerksamkeit nicht sofort auf sie, in der dritten Falldarstellung stehen die Kinder zwar im Zentrum der konzeptionellen Überlegungen, aber die konkrete Arbeit in den Gruppen und Situationen bleibt in der Schilderung abstrakt. Im ersten Fall wird das Bemühen um einen Perspektivwechsel angesprochen. Der vorherrschende Fokus auf die mit gewaltsamem Handeln auffallenden Kinder ist wenig verwunderlich; vielmehr zeigt sich darin eine Verursacherorientierung, die die Gewaltforschung

und auch die Wahrnehmung von Gewalt in der Sozialen Arbeit lange geprägt hat. Alternativ könnte man fragen: Eigentlich wäre eine noch direktere Wendung auf die Kinder interessant: „Wenn Sie in dieser Gruppe das so gehänselte Kind oder ein die Herabwürdigungen beobachtendes Kind oder dessen Eltern wären, was würden Sie sich wünschen? Was möchten Sie dem Kind/den Kindern/ihren Eltern sagen? Können Sie die betroffenen Kinder und ihre Eltern in ähnlichen Situationen fragen, was sie sich wünschen?“

Leider enthalten die Fallschilderungen dazu, wie Fachkräfte Kinder unterstützen können, die Diskriminierung erfahren, keine Hinweise. Psychologische Forschung zeigt, dass es wichtig ist, Diskriminierungserfahrungen nicht zu ignorieren, sondern sie kritisch als das zu benennen, was sie sind (*Fonagy/Allen 2009*), nicht nur um Dynamiken zu unterbrechen, sondern vor allem, um (Verletzungs-) Erfahrungen Sprache zu verleihen. Zudem unterstreicht die psychologische Forschung, dass es in der Reaktion darum geht, nach den Wünschen der Betroffenen zu fragen und sie zu bestärken, sich auf eine für sie passende Weise zur Wehr zu setzen.

Diskriminierung und Vorurteile verstehen

Alle drei Kitas reagieren engagiert auf Diskriminierung und Gewalt im Kitaalltag. Doch nur im dritten Fallbeispiel wird das eigene anerkennungsorientierte und diskriminierungskritische Konzept genauer dargestellt. Die Ausführungen der Kitaleiterin dazu sind stark geprägt von Ansätzen vorurteilsbewusster Pädagogik (Wagner 2008, 2013; Derman-Sparks 2011), die im deutschsprachigen Kontext die weitreichendste konzeptionelle Basis für eine diskriminierungskritische frühpädagogische Arbeit darstellen. Mit dem Ansatz der vorurteilsbewussten Pädagogik werden rassistische Einstellungen und Verhaltensweisen theoretisch eingeordnet – als eine Form prinzipiell unvermeidbarer aber reflektierbarer und überwindbarer Vorurteile. Vorurteile werden dabei in ihrer jeweiligen altersspezifischen Funktion bestimmt, als Wissen um soziale Ordnung und als Grundlage von Ich-Identität sowie als gesellschaftskonforme Möglichkeiten

1. Das Wort Ableism (engl. able = fähig) steht für eine Beurteilung von Menschen anhand ihrer Fähigkeiten. Sie führt dazu, dass Menschen mit Behinderung abgewertet werden, weil ihnen Fähigkeiten, die als normal angesehen werden, fehlen. Stattdessen wäre es sinnvoller, von verschiedenen menschlichen Fähigkeiten auszugehen und soziale Barrieren und Ungleichheitsideologien zu kritisieren.

2. Darüber hinaus, wenn auch in den Fällen nicht genannt, spielt in Kitas auch „Klassismus“, d.h. die Abwertung ärmerer Kinder, eine Rolle.

32 der Machtausübung. Dabei gilt die Annahme, dass es nicht zufällig ist, wer abgewertet wird. Dies geschieht im Rückgriff auf gesellschaftliche Hierarchien und Bewertungen. Das bedeutet auch, dass rassistische, ableistische, klassistische und sexistische Beschimpfungen und Herabwürdigungen schwerwiegender sind als zum Beispiel beliebige Phantasienamen, weil sie an bereits bestehende soziale Über- und Unterordnung, Vorerfahrungen und Normalitätsvorstellungen und diskursive Selbstverständlichkeiten anknüpfen.³

Demokratische, vielfaltsorientierte, machtkritische und dekonstruktive Pädagogik

Gegenüber der hierarchisch geprägten Erwachsenenwelt erklärt sich die Kita der dritten Fallschilderung zu einer demokratischen „Gemeinschaft, in der alle die gleichen Rechte und Möglichkeiten“ haben sollen, in der „Anerkennung und Wertschätzung“ herrschen sollen, in der Kinder in der „Entwicklung ihres Selbstwertgefühles unterstützt“ und „zu kritischem Nachdenken“ angeregt werden sollen. Dafür bestehen die Fachkräfte den Eltern gegenüber darauf, dass ihr Kind sich „an klare Regeln halten“ solle, um „so z.B. diskriminierende Verhaltensweisen anderen gegenüber zu unterlassen“. Doch nicht allein die Eltern werden in der Verantwortung gesehen. Dem Team der Kita wird die Aufgabe zugeschrieben, „Inklusion vorzuleben“ und „heikle“ Themen nicht „unter den Tisch fallen“ zu lassen, „sondern offensiv damit umzugehen“, was jedoch ohne Vorwürfe an das Kind, sondern eher über die allgemeine pädagogische Arbeit und Gespräche mit den Eltern passieren solle. Die pädagogische Konzeption wird verbunden mit der Zielsetzung, „neue Erfahrungen zu machen, Fragen zu stellen und eigene Antworten zu finden“ und „sich mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden auseinanderzusetzen“. Dabei sollen „alle Kinder durch ein respektvolles Miteinander in ihrer jeweiligen Identität“ gestärkt werden, wozu gehöre, wahrgenommene Unterschiede zu thematisieren, jedoch ausgehend von einer machtkritischen („der Bestimmer wechselt“), neugierigen, demokratischen und anerkennungsorientierten („faïres Verhalten“, „demokratische Grundregeln in der Gemeinschaft“) sowie solidarischen Grundhaltung („sich aktiv gegen die eigene Diskriminierung oder die anderer Menschen einsetzen“). Eine Analyse der Zielsetzungen zeigt, dass das Konzept „Vorurteilsbewusste Erziehung“ auf weiter reichende Grundlagen zurückgreift, als dies mit dem psychologisch geprägten Vorurteilsverständnis oder dem Konzept der Einseitigkeit, das im Anti-Bias-Ansatz vertreten wird, naheliegt (vgl. auch

Derman-Sparks 2011). Die Begriffe „vorurteilsbewusst“, „fair“ und „nicht-einseitig“ (vgl. Wagner 2008) stellen vielmehr Kommunikationsstrategien für einen im Kern macht- und diskriminierungskritischen antirassistischen pädagogischen Handlungsansatz dar.⁴

Ein solches Konzept bedarf, so meine ich, einer weiteren, jedoch in den Falldarstellungen nicht expliziten Grundlage. Genauer: Eines dekonstruktivistischen Verständnisses von Differenz, um nicht in den Kitas ein erweitertes und ungebrochenes Wissen über Möglichkeiten der Unterscheidung einzuüben. Wer mit dem Ansatz arbeitet, muss wissen, dass soziale Differenzen Ergebnis gesellschaftlicher Prozesse sind und dies auch in der handlungspraktischen Kommunikation und in der Diskussion pädagogischer Konzepte berücksichtigen. Differenzen zwischen Kindern sind in dieser Perspektive nicht vornehmlich Ausdruck davon, wer die jeweiligen Kinder sind oder sein können (z.B. Mädchen und Jungen), sondern davon, welche Position ihnen im sozialen Gefüge zugewiesen wird. Das heißt, es geht eher darum, soziale Gruppenkonstruktionen zu verstehen, sie aber nicht als fixe Tatsachen anzusehen und diese auch hier und da zu unterlaufen. In den Worten von Ulrike Hormel und Albert Scherr meint dies:

- „die gesellschaftlichen Strukturen und Prozesse durchschaubar zu machen, durch die Unterschiede zwischen sozial ungleichen Gruppen hervorgebracht werden;
- zur Kritik unzulässiger Generalisierungen sowie von Stereotypen und Vorurteilen zu befähigen sowie dafür zu sensibilisieren, dass jedes Individuum ein besonderer Einzelner ist;
- begreifbar zu machen, dass Gruppenzuordnungen keine klaren und eindeutigen Grenzen zwischen unterschiedlichen Menschentypen etablieren, sondern durch übergreifende Gemeinsamkeiten und quer zu den Gruppenunterschieden liegende Differenzen überlagert und relativiert werden;

3. Nicht immer haben Kitas solche macht- und diskriminierungskritischen pädagogischen Konzepte. Typische Umgangsweisen mit Differenzzuschreibungen haben jedoch eigentlich alle Menschen - seien es Ignoranz, Banalisierung, Exotisierung und Naturalisierung (indem Differenz zur zentralen positiven oder als natürlich begründeten Wahrnehmungsfolie für sich und andere erklärt wird).

4. Vgl. den Beitrag: „Discourses of “Race” in Early Childhood: From Cognition to Power“ in Karina Davis und Glenda Mac Naughtons Buch „Race and Early Childhood Education“ (2009, S. 17–30) zur zunehmenden Ablösung der vorurteilkritischen durch eine machtkritische Perspektive.

■ **Kommunikations- und Kooperationszusammenhänge zu ermöglichen, in denen die Ir-relevanz etablierter Gruppenunterscheidungen erfahren werden kann.“ (Hormel/Scherr 2004: S. 212).**

Es geht also darum, Unterschiede zugleich als undramatischen Ausdruck menschlicher Möglichkeiten und als folgenreiche Konstruktion zu begreifen und dabei Unterschiedswahrnehmungen nicht zu zementieren, indem sie bspw. mit dem Aufruf, Entweder-Oder-Unterschiede zu erkennen, kategorial angerufen werden (vgl. Stauber 2011). Dafür ist es sinnvoll, „Erzählungen in ihrer potentiellen Unabgeschlossenheit „anzubieten, die nicht mit Bekenntnisformen enden, sondern alltägliche Praxis und andauernde Verschiebung sind und nicht immer und jederzeit Kohärenzstiftungen und Passgenauigkeit mit der sozialen Ordnung ermöglichen.“ (Offen 2013, S. 208) Ein wichtiger Teil dieser Strategie besteht darin, den Kindern nicht explizit Kategorien wie „Mädchen sind so, Jungen so“, (implizite Informationen über verschiedene Lebensweisen) verfügbar zu machen – ohne sie ihnen selbst direkt zuzuschreiben. Entsprechend wird – dem Konzept der vorurteilsbewussten Erziehung folgend – viel Wert gelegt auf die Kita-Ausstattung, über Räume und Material sowie die Gestaltung von Anlässen und Gelegenheiten, die allen Kindern informierte und neutral-wertschätzende Widerspiegelungen ihrer selbst und ihrer Familien ermöglichen und ihnen Optionen bieten, sich in einem pädagogisch flankierten diskriminierungskritischen Rahmen mit Gemeinsamkeiten, Unterschieden, Möglichkeiten, Wünschen, uneindeutigen Erfahrungen und Vorurteilen/bzw. Diskriminierung auseinanderzusetzen.

Programm, Umsetzung und Dauer

Eine solche Konzeption hat ihren Platz auf allen Handlungsebenen der Kita: Auf der Ebene der räumlichen und materiellen Ausstattung, auf der der Teamzusammensetzung und auf der Ebene der inhaltlichen Weiterentwicklung sowie in der Interaktion mit einzelnen Kindern, Kindergruppen und Eltern. Aus dem Konzept einer vorurteilsbewussten bzw. diskriminierungskritischen Pädagogik folgt zudem eine Verpflichtung auf die Subjektorientierung in pädagogischen Interaktionen, eine Analyseperspektive, eine pädagogische Orientierung und ein Maßstab für die Qualitätsentwicklung von Einrichtungen (vgl. Leiprecht 2008).

Konzepte stellen zunächst jedoch nur Absichtserklärungen und noch keine Realität dar. Sie können mehr

oder weniger umfassend praktisch realisiert werden: Das dritte Fallbeispiel benennt die praktische Umsetzung des eigenen diskriminierungskritischen Ansatzes eher abstrakt und teilweise mit Blick auf die diskriminierenden Kinder, ohne das Handeln auf allen Handlungsebenen nachvollziehbar zu machen. Sichtbar wird eine relativ detaillierte Beobachtung von Paul, dem Kind, das sich aggressiv und diskriminierend verhält. Wie genau mit ihm gearbeitet wird, bleibt jedoch weitgehend unbeschrieben. Es werden aber Absprachen zu seiner Begleitung im Team und das Bemühen um eine laufende Gesprächsbasis mit der Mutter sowie Diskussionen im Kontext von Teamsupervision geschildert. Die Auseinandersetzung mit Diskriminierung wird dabei von der Leiterin viel stärker als in den anderen beiden Einrichtungen positiv gerahmt, also nicht ins Licht eines zu vermeidenden Übels oder Imageschadens gerückt. So heißt es: „Wir sind als Team der Meinung, dass der Prozess der Auseinandersetzung mit Diskriminierung, egal welcher Art, nie abgeschlossen ist, nicht in der Einrichtung und nicht bei einem Individuum.“ Konflikte, die auf ein auseinandersetzungsbereites Team und eine fehlerfreundliche Leitungskultur treffen, lassen sich undramatischer und mit weniger Angst vor einem Entweder-Oder („Perfektion oder Scheitern“) aufgreifen. Antidiskriminierungsorientierung bedeutet die Bereitschaft, sich auf Konflikte einzulassen, denn es soll sich ja etwas verändern. Zumal in vermachteten Über- und Unterordnungsverhältnissen kein neutraler Platz verfügbar ist.

Pädagogisches Handeln ist dabei per se unsicher (vgl. Helsper/Hörster/Kade 2003) und damit immer bis zu einem gewissen Grad fehlerhaft. Programmatiken des Lernens aus Fehlern spielen derzeit in Organisationsentwicklungsprozessen, z.B. nach schweren Fehlern, etwa in der Reaktorsicherheit oder im Kinderschutz eine Rolle. Es wird angenommen, dass Qualität gerade durch die Befassung mit „heiklen Themen“ entsteht und nicht durch ihre Vermeidung (vgl. u.a. Wolff u.a. 2013).

Dagegen greifen aus meiner Sicht die derzeit in der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus in Kitas vielfach empfohlenen Leitbildprozesse und Hausordnungsergänzungen noch zu kurz. Sie stellen zwar den Beginn von Dialogen über eigene Konzeptionen dar. Sie stellen den Aushandlungsprozess aber nicht auf Dauer und sie konkretisieren Programme wie „Diversity“ etc. nicht bis auf die Ebene von Konzepten, praktischen pädagogischen Schritten, der Raumgestaltung und der Materialauswahl. So wirkt die im ersten Fallbeispiel geschilderte Entscheidung, „Leitbilder durch einen gemeinsam formulierten

Passus zu Werteerziehung und Demokratieförderung und gegen Extremismus“⁵ zu ergänzen (noch) eher wie eine Machtdemonstration als ein pädagogischer Entwicklungsprozess, der sich auf konkrete Überlegungen und Handlungsschritte aus dem eigenen Alltagsbereich bezieht.

Ein pädagogisch-gerahmtes Verständnis davon entwickeln, wie und warum Kinder unterscheiden

Zu einem entwickelten Konzept gehören auch ein alters- und entwicklungsspezifisches Verständnis von aggressivem und diskriminierendem Verhalten sowie Überlegungen, wie Kinder unterstützt werden können, Machtansprüche aufzugeben und ihr Handlungsspektrum im Umgang mit für sie herausfordernden Situationen zu erweitern (vgl. Mac Naughton 2006).⁶ In der Auseinandersetzung mit aggressiven, rassistischen, ableistischen und klassistischen Äußerungen und Verhaltensweisen von Kindern stellt sich die Frage, wie und wo diese erlernt werden und wie sie unterlaufen, irritiert und relativiert werden können. Als rechtsextreme Einstellungen im Sinne eines geschlossenen Einstellungssyndroms, wie es für Erwachsene beschrieben wird, lassen sich die Einstellungen von Kindern nicht beschreiben. Dennoch haben sich die meisten Kinder im Alter zwischen 3 und 5 schon wesentliche gesellschaftliche Ordnungsprinzipien wie Geschlechternormen sowie ethnische und andere soziale Unterscheidungslogiken angeeignet (Mac Naughton 2006 S. 4ff). Kinder nutzen diese Unterscheidungen in Interaktionen mit Kindern und Erwachsenen, um sich selbst zu entwerfen und anderen Plätze zuzuweisen, d.h. diesen etwas zu „be-deuten“ (vgl. Machold 2015).⁷ Dies gilt insbesondere, wenn sie in familiären Kontexten aufwachsen, die Ungleichheit befürworten. Problematisch sind Zuschreibungen für andere Kinder auch schon dann, wenn (nicht wie im Fall rechtsextremer Einstellungen und Verhaltensweisen) mehrere von ihnen zusammen kommen.

Verstehen von und reagieren auf diskriminierendes Verhalten

Es wird in allen drei Fällen deutlich, dass die Kitas den Auftrag ernst nehmen, auch die Entwicklung derjenigen Kinder zu fördern, die andere beschränken. Das gilt zum Teil auch für Eltern, die sich in diesem Sinne engagieren. So bemüht sich beispielsweise die von Paul abschätzig und rassistisch angesprochene Mutter um ihn. Hinter solchen

Vorgehensweisen steht oft die Überlegung, dass, wer diskriminierend und gewaltsam gegen andere handelt, oft selbst Gewalt erfahren hat. Die Kinder aus Fall 2 und 3 machen selbst Gewalt- und Ohnmachtserfahrungen in ihren Familien. Allen drei in den Fällen genannten Kindern steht aufgrund ihres Alters nur ein enges Handlungsspektrum und ein eingegrenztes Wissen zur Verfügung. Das im Zentrum des zweiten Falles stehende Mädchen erlebt selbst eine autoritäre, unverlässliche Erziehung, verbunden mit rigiden Geschlechtervorstellungen und vielleicht auch sexueller Gewalt in der Familie. Im dritten Fall berichtet der Junge von angedrohter und erfahrener körperlicher Gewalt durch seinen Vater. Entsprechend sieht das Kita-Team im dritten Fall in den von Paul ausgehenden Herabwürdigungen die „Not eines zutiefst verunsicherten“ Kindes. Tatsächlich lässt sich – dies steht im Einklang mit der Gewalt- und Diskriminierungsforschung – diskriminierendes Verhalten von Kindern in vielen Fällen auf autoritäre, gewaltsame und herabwürdigende Sozialisationskontexte, zurückführen. Insofern erscheint es folgerichtig, mit den Eltern über ihren Erziehungsstil zu sprechen und sich zu bemühen, rechtsextreme Sozialisationskontexte in denen Gewalt (Aggression, Kriegsspiele), Rassismus („geh nach Hause“), völkischer Nationalismus („kleiner Germane“), NS-Symboliken (Hakenkreuze) Autoritarismus (starre Ordnung) und rigide Geschlechterbilder zusammenkommen, mit Blick auf die Frage, wie einflussreich man als Pädagogin sein kann, einzuschätzen.⁸ Dafür ist ein Orientierungswissen über Rechtsextremismus hilfreich, über das alle drei Kitas zu verfügen scheinen. Dabei spielt offenbar auch Beratungsoffenheit und die Verfügbarkeit externer Beratung eine Rolle. Wichtig ist aber auch das Wissen, dass Gewalt und Diskriminierung auch nicht-reaktive Strategien der

5. Meines Erachtens wäre eine inhaltlich klarere Orientierung auf die Kritik von Gewaltverherrlichung und von Ungleichwertigkeit (svorstellungen) angemessener, als der sicherheitsbehördliche Terminus „Extremismus“.

6. Die australischen Erziehungswissenschaftlerinnen Glenda Mac Naughton und Karina Davis (2009) zeichnen auf der Basis einer ethnographischen und interviewbasierten Studie, die kognitive entwicklungstheoretische und sozial-identitätstheoretische Überlegungen verknüpft, den Prozess der Entwicklung eines Bewusstseins für ethnisierende Unterscheidungen bis hin zu komplexen Stereotypen und Vorurteilen nach.

7. Allen, die über Positionierungs-, Platzanweisungs- und Machtausübungspraxen unter Kindern im Umgang mit Unterscheidungen Genaueres erfahren wollen, sei die sehr instruktive ethnografische Arbeit von Claudia Machold (2015) empfohlen.

8. In sozialwissenschaftlichen Ansätzen wird Rechtsextremismus als ein Sammelbegriff verwendet, der unterschiedliche politische (ungleichheitsbe gründende) Orientierungen erfasst. Neben Rassismus und Fremdenfeindlichkeit gehören Nationalismus und spezifische Formen der Aufwertung der Eigengruppe (wie z.B. Ethnozentrismus und die Annahme von Etablierten vorrechten), Antisemitismus und Autoritarismus, Gewaltakzeptanz und -latenz, Heroismus und rigide Geschlechterrollen dazu (vgl. u.a. Stöck 2007, S. 18). Jaschke erklärt: „Unter ‚Rechtsextremismus‘ verstehen wir insbesondere Zielsetzungen, die den Individualismus aufheben wollen zugunsten einer völkischen, kollektivistischen, ethnisch homogenen Gemeinschaft in einem starken Nationalstaat und in Verbindung damit den Multikulturalismus ablehnen und entschieden bekämpfen.“ (Jaschke 1994, S. 31).

Machterweiterung darstellen können, also den offensiven Bezug auf Machtpositionen. Dies deutet sich vielleicht im ersten Fall an, in dem der Junge am stärksten im Kontext einer ungebrochenen gemeinsamen familiären Orientierung zu stehen scheint. Offensive Machtstrategien bedürfen m.E. einer besonders intensiven kritischen Auseinandersetzung mit dem sie entfaltenden Kind, während machtvolleres Verhalten, das selbst Ausdruck von autoritären Erfahrungen ist, auch stärker im Kontext allgemeiner und nicht nur Einzelkind-bezogener pädagogischer Arbeit thematisiert werden kann.

Nicht eingehender beschrieben wird, wie mit den Kindern gearbeitet wird. So ist im dritten Fall von einer „Null-Toleranz“-Strategie die Rede, und in allen drei Fällen werden Gespräche mit den Eltern gesucht. Das ist einerseits plausibel: Erstens, weil die Eltern einen wesentlichen Teil der Erziehungsverantwortung haben, zweitens, weil hinter den Verhaltensweisen der Kinder (zumindest erkennbar in Fall 2 und 3) auch Erfahrungen mit Gewalt oder autoritären Erziehungsstilen zu stehen scheinen und drittens, weil rechtsextrem-orientierte Elternhäuser systematische Reproduktionszusammenhänge von herabwürdigenden Verhaltensweisen und Einstellungen sind.

Andererseits haben Kitas selbst noch mehr Möglichkeiten als sich an die Eltern zu wenden – vor allem in der Ansprache und Anregung von Kindern. Dies wird im dritten Fall ja auch durch die Mutter versucht, die von Paul in dominanter Weise „des Landes verwiesen“ wurde. Das hieße, die eigene Kita als Ort anderer Sozialisationserfahrungen zu begreifen und dafür zu sorgen, dass Kinder eine Kita-Kultur der Verhaltensalternativen, der Gleichwertigkeit und des wertschätzenden Umgangs mit wahrgenommenen Unterschieden erleben und, dass sie erleben, dass Erwachsene Diskriminierung und unfaires Verhalten kritisch betrachten – auch wenn ihnen andernorts Annahmen über Hierarchien, Vorrechte und Dominanz beigebracht werden. In der dritten Kita wird die Auseinandersetzung mit Diskriminierung in einem selbstverständlichen Format verortet: Der ohnehin stattfindenden Auseinandersetzung um faires Verhalten. In Kitas bestehen auf der Basis vielfältiger Konzeptionen und pädagogischer Professionalität Erfahrungen darin, wie man klar, ansprechend, kritisch und altersgemäß Veränderungen bei Kindern anregen kann. Diese gilt es, auch auf die hier diskutierte Problemstellung zu übertragen.

Kinder sollen die Möglichkeit erhalten, „zu experimentieren, neue Erfahrungen zu machen, Fragen zu stellen und eigene Antworten zu finden“, so heißt es im Selbstverständnis der dritten Kita. Dazu gehören Schulungen

der Wahrnehmung, die Begegnung mit vielfältigen Narrativen, Materialien und Methoden, die es ermöglichen, etwas auszuprobieren – etwa Verkleidungskisten, Phantasiereisen und Ansätze des Storytelling. Einen interessanten Ansatz bieten die in diesem Zusammenhang viel zitierten – im Konzept der vorurteilsbewussten Pädagogik entwickelten – Persona Dolls.⁹ Sie regen dazu an, sich in andere hineinzuversetzen und für sie Handlungsmöglichkeiten zu entwerfen. Anstelle von herabwürdigenden Differenzzuschreibungen an die Adresse anderer Kitakinder können so eigene Vorstellungen im Kontext eines pädagogisch flankierten gemeinsamen Nachdenkens in der Gruppe ausgetauscht und dabei neue Perspektiven gewonnen werden. Dabei geht es um die „Beförderung einer ‚narrative agency‘, die der reflexiven Verfügbarkeit der ohnehin andauernden Erzählung der sozialen Ordnung“ dient (Offen 2013, S. 207). Gemeint ist die Fähigkeit, sich und andere vielfältig und offen in möglichen Geschichten zu entwerfen und in den Handlungsmöglichkeiten nicht auf vorgegebene Rollen festzulegen. Zu diesem Konzept meint die Erziehungswissenschaftlerin Susanne Offen: „Indem das stetige Murmeln der narrativen Identität expliziert und als gesellschaftlich vermittelt sowie tendenziell unabschließbar (...) zum Gegenstand wird, eröffnen sich möglicherweise Transformationsgelegenheiten der in diesem Prozess bedeutsamen ‚boundary maintenance‘. Angebote für Erzählungen, die zwar an die eigenen biographischen Narrative anknüpfen, diese aber erweitern können, könnten dabei an Überlegungen zu Gedankenexperimenten und „Was-wäre-wenn-Geschichten“ (Michalik 2008, (...)) in der Bildungsarbeit anschließen. (Offen 2013, S. 207)

Ältere Kinder können unterschiedliche soziale Kontexte und die dort geltenden sozialen Beziehungsformen unterscheiden und von Orten mit größeren Möglichkeiten als im eigenen Elternhaus Gebrauch machen. Die Bedeutung unterschiedlicher Kontexte für die Orientierung von Kindern wird u.a. bei Kindern aus sucht- und krankheitsbelasteten Elternhäusern immer wieder deutlich. Ihr Familiendiskurs ist zwar nicht rechtsextrem, sondern in anderer Weise verengt, vergleichbar ist aber der Bedarf der Kinder an einer Perspektiverweiterung.

Darüber hinaus soll noch ein völlig anders gelagerter Aspekt ergänzt werden: Wenn es, wie im Fall 2 einen Verdacht auf sexuellen Missbrauch gibt oder um körper-

9. Mehr zur Arbeit mit den „Persona Dolls“ kann dem Internetangebot des Berliner Instituts für den Situationsansatz entnommen werden: [<http://www.situationsansatz.de/persona-dolls-125.html>].

liche Gewalt von Erwachsenen gegenüber Kinder (wie in Fall 3), geht es zudem auch um Konzepte des Kinderschutzes, ggf. auch unter Hinzuziehung des Jugendamtes, bzw. eine engere Kooperation mit der Familienhelferin, was in der Schilderung des dritten Falls ja auch angesprochen wird.

Grenzen

In pädagogischen Settings stellen Phänomene wie rassistische Äußerungen und Einstellungen Anfragen dar, die man nicht delegieren kann, wenn es eigene Handlungsmöglichkeiten gibt. Das erfordert, das (herausfordernde) Verhalten von Kindern differenziert graduell einzuschätzen, auf mögliche dahinter liegende Gründe zu schließen und den Beitrag verschiedener Akteure zur Veränderung sowie die Kosten für andere Beteiligte (hier die anderen Kinder, die Diskriminierung und Aggression ausgesetzt sind) zu bilanzieren. Dabei kann – und das ist Ausweis von Professionalität und nicht ihrem Fehlen – die Entscheidung fallen, dass die Situation die eigenen Möglichkeiten überschreitet. Wichtig wäre, die daraus folgende Ankündigung der Aufkündigung von Kooperation nicht als Bestrafung, sondern als Hinweis auf die eigenen Ziele und Grenzen zu kommunizieren („Wir haben Angst, es nicht zu schaffen, ihrem Kind eine gleichwertigkeitsorientierte Haltung zu vermitteln, weil Sie uns nicht stark genug unterstützen und wir nur wenig Zeit mit ihrem Kind haben“).

In der Jugendarbeit besteht die breit geteilte Einschätzung, dass man mit jugendlichen rechtsextremen Kadern nicht arbeiten kann. Sie sind in ihren Meinungen zu gefestigt und instrumentalisieren die Einrichtung als Ort für Propaganda. Erste Hinweise auf die Verwandlung der pädagogischen Einrichtung in eine Bühne für Rechtsextremismus zeigen sich zwar in Fall 2, doch das Verhalten der Mutter deutet auch auf eine Trotzreaktion gegenüber der Kita hin. In Kitas bestehen im Vergleich zur Jugendarbeit viel bessere Optionen, rechtsextreme Inhalte außen vor zu halten, wenn die Eltern darauf verpflichtet werden, Symbole nicht sichtbar zu tragen und zu kommunizieren. Dies ist auch deshalb der Fall, weil nicht die Eltern, sondern Kinder die primäre Zielgruppe von Kitas darstellen. Sie haben deutlich irritierbarere Einstellungen und Verhaltensweisen als Erwachsene.

Appelle an gemeinsame Interessen

Alle drei Fälle zeigen die im Vergleich zu anderen gesellschaftlichen Bereichen bestehende Kompetenz der Erzieher_innen, eigene Kritik an den Eltern wertschätzend und mit der Orientierung auf ein gemeinsames Drittes – das Wohl des jeweiligen Kindes – vorzubringen und so Widerstände, die sich auf die Form der Ansprache beziehen, zu vermeiden. Das ist keineswegs selbstverständlich, auch wenn im Detail sicher noch ausgefeiltere Strategien der Elternarbeit denkbar sind.

Ein Konzept der Elternarbeit, das auf den laufenden Austausch über Diskriminierung und auf Anerkennungsmöglichkeiten in der Kooperation gerichtet ist, macht jenseits von Konflikten handlungsfähig und ermöglicht in Konflikten den Rückgriff auf einen gemeinsamen Aushandlungsrahmen. Dazu können Fragen an die Eltern zu ihrem Umgang mit den Kindern, den Umgang mit Geschlechterrollen, mit der Thematisierung von Unterschieden und mit Vorurteilen gehören (vgl. Derman-Sparks 2011, S. 78). Vielleicht trägt ein so erkennbarer aktiver Umgang mit dazu bei, dass Eltern, wie die in Fall 3 durch ein Kind diskriminierte Mutter, die selbst auch mit rassistischer Diskriminierung ihrer Kinder rechnen muss, auf die Fachkräfte vertrauen können und zugleich Möglichkeiten sehen, das, was ihnen selbst in der Reaktion auf solche Vorfälle wichtig ist, auch in der Kita zur Sprache zu bringen.

Materielle Grundlagen erweiterter Aufgabenstellungen für Kitas

Kitas haben in den vergangenen Jahren neben dem Auftrag der Persönlichkeitsentwicklung mehr und mehr Funktionen zugewiesen bekommen – im Sinne eines multiperspektivischen Beteiligungsansatzes von Kitas als Orte für Kinder und Familien. Insofern ist ihr Auftrag auch die Kooperation mit Eltern. In den Fällen wird jedoch deutlich, dass trotz der Orientierung der Kitas auf Elternarbeit mit dem verstärkten konzeptionellen Bezug auf die Eltern ein „großes Fass“ geöffnet ist. Dieses droht zu überfluten, was das Hauptaugenmerk von Kitas sein sollte: Die Aufmerksamkeit für die Interaktionen mit den Kindern. Es besteht die Gefahr, dass Kitaarbeit nicht primär die Kinder und die pädagogische Arbeit mit ihnen ins Zentrum stellt, sondern eher die Wünsche der Eltern und, dass das Image der Kita in den Augen der Eltern prägend wird.¹⁰ Zudem ist Extra-Zeit erforderlich, wenn man neue Konzepte gut

umsetzen will. Sich dafür Zeit zu verschaffen bedeutet einerseits, einen anderen Personalschlüssel einzufordern. Dazu gehört aber auch, dass Fachkräfte sich nicht von Eltern für Aufgaben instrumentalisieren lassen, für die die Eltern zuständig sind, wie die in Fall 2 untergenommene Besichtigung des Ortes des privaten Kindergeburtstages.

Dass neue Aufgaben mehr Zeit brauchen und dass die Verdichtung von mehr Reflexivität und mehr Aufgaben in mehr oder weniger derselben Zeit, ebenso wie der Kampf um den Erhalt der eigenen Einrichtung, Auswirkungen auf die Arbeit und auch das Bearbeiten diskriminierender Verhaltensweisen haben wird, ist in den Fallbeschreibungen offensichtlich. Um die avancierte Verpflichtung von Kitas auf entwickelte Konzepte der rassismus- und diskriminierungskritischen Bildung sowie der Familienbildung und der sozialraumorientierten Kooperation umzusetzen, bedarf es nicht nur guter Programme, sondern materieller Bedingungen, ein Klima des Aufbruchs (Fall 2) und regelmäßige interne und externe Fortbildungen, Supervision (Fall 3) sowie externe Fachberatung (Fälle 1 und 3). Sonst werden engagierte ErzieherInnen und Kitaleitungen nicht genug unterstützt und ausgestattet. Die drei Kitas haben aufgrund ihrer engagierten Auseinandersetzung gute Grundlagen für die Arbeit in diesem Bereich. Nun gilt es, diese (wieder) stärker auf pädagogische Lesarten und die Zielstellung einer guten Entwicklung für alle Kinder – besonders auch die Kinder, die Diskriminierung erfahren – zu beziehen. Hierfür bieten die Praxisansätze der vorurteilsbewussten Erziehung, der antirassistischen Pädagogik und des Empowerments gute Anhaltspunkte – um diese Anfrage anzunehmen.

Literatur:

- ❑ **Allan, Jon/Fonagy, Peter (2013):** Mentalisierungsgestützte Therapie. Stuttgart.
- ❑ **Derman-Sparks, Louise/Ramsey, Patricia (2011):** What If All the Kids Are White? Anti-bias Multicultural Education with Young Children and Families. Columbia.
- ❑ **Hormel, Ulrike/Scherr, Albert. (2004):** Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung. Wiesbaden.
- ❑ **Inzlicht, Michael/Schmader, Toni (Hrsg.) (2012):** Stereotype threat. Theory, process, and application. New York.
- ❑ **Jaschke, Hans-Gerd (1994):** Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit. Begriffe; Positionen, Praxisfelder. Opladen.
- ❑ **Leiprecht, Rudolf (2008):** Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. 04/2008. S. 427–439.
- ❑ **Machold, Claudia (2015):** Kinder und Differenz. Eine ethnografische Studie im elementarpädagogischen Kontext. Wiesbaden.
- ❑ **Mac Naughton, Glenda (2006):** Respect for diversity. An international overview. Den Haag.
- ❑ **Mac Naughton, Glenda/Mac, Davis, Karina (2009):** Race and Early Childhood Education. An International Approach to Identity, Politics, and Pedagogy. London.
- ❑ **Stauber, Barbara (2011):** Androgynität und Gender-Switching in Jugendkulturen? Doing gender differently - Geschlechtervariationen in jugendkulturellen Körperinszenierungen, in: **Niekrenz, Yvonne/Witte, Matthias (Hrsg.):** Jugend und Körper - Leibliche Erfahrungswelten, Weinheim, S. 223–237.
- ❑ **Stöss, Richard (2007):** Rechtsextremismus im Wandel. Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin. [<http://library.fes.de/pdf-files/do/05227.pdf>]
- ❑ **Wagner, Petra (Hrsg.) (2013):** Handbuch Inklusion – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg.
- ❑ **Wagner, Petra (Hrsg.) (2008):** Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg.
- ❑ **Wolff, Reinhart/Flick, Uwe/Ackermann, Timo/Biesel, Kay/Brandhorst, Felix/Heinitz, Stefan/Patschke, Mareike/Röhnsch, Gundula (2013):** Aus Fehlern lernen – Qualitätsmanagement im Kinderschutz. Leverkusen.

10. Kitas müssen ihr Handeln in den letzten Jahren stärker auf Effekte bei den Eltern ausrichten. Darauf deuten ethnografische Studien zur Kitawirklichkeit hin. Sie betonen, dass die Orientierung auf die Zufriedenheit der Eltern für Kitas bisweilen mindestens ebenso wichtig ist, wie die Entwicklungsschritte der Kinder (vgl. die Arbeiten von Michael-Sebastian Honig und Kolleg_innen).

Elternarbeit zwischen Wertschätzung und Positionierung

PROJEKT ELTERNSTÄRKEN – ERFAHRUNGEN AUS FORTBILDUNGEN, COACHINGS UND BERATUNG

Eva Prausner

Viele Fachkräfte zeigen sich verunsichert oder irritiert, wenn in der Kommunikation mit Eltern Haltungen auffallen, die den eigenen – für selbstverständlich gehaltenen – demokratischen Wertvorstellungen zuwider laufen. Situationen wie diese stellen Fachkräfte dann vor die Aufgabe, über den eigenen Auftrag und die eigene Rolle im Geschehen intensiver nachzudenken und Handlungsmöglichkeiten zu erwägen.

Ethische, rechtliche und pädagogische Grundlagen

Fachkräfte erleben in ihrem Arbeitsfeld immer wieder, dass Eltern ganz unterschiedliche Werte oder Moralvorstellungen vertreten. Diese können in einem „differenzbezogenen Arbeitsfeld“ durchaus ihre Berechtigung haben. Denn: Was ist schon „normal“? Und: Wer entscheidet über die Legitimität dessen, was „richtig“ ist? Was bedeutet es jedoch, wenn Eltern provozierend oder beiläufig rassistische und/oder rechtsextreme Positionen äußern bzw. ihre Zugehörigkeit zu entsprechenden Szenen durch Kleidung und Symbole ausdrücken? Was tun, wenn sich bereits im Verhalten der Kinder Vorurteile und Feindbilder der Eltern widerspiegeln? Was also, wenn die Standards eines achtungsvollen Miteinanders derart unterlaufen werden, dass Dritten Diskriminierung und Ausgrenzung droht bzw. Kinder in ihrer Wertebildung auf diese Weise beeinflusst werden?

Worauf können sich PädagogInnen beziehen, wenn sie mit nicht tolerierbaren Positionen konfrontiert werden und Handlungsbedarf besteht? Da wäre zunächst das Berliner Kita-Förderungsgesetz. Hier formuliert die Politik eindeutige Bildungsziele und damit den Auftrag für die frühkindliche Betreuung in Kindertagesstätten. Schon im ersten Paragraphen wird darauf hingewiesen, dass der Auftrag von Kitas auch darin besteht, [...] „das Kind auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten, die für ihr Bestehen die aktive, verantwor-

tungsbewusste Teilhabe ihrer Mitglieder im Geiste der Toleranz, der Verständigung und des Friedens benötigt und in der alle Menschen ungeachtet ihres Geschlechts, ihrer sexuellen Identität, ihrer Behinderung, ihrer ethnischen, nationalen, religiösen und sozialen Zugehörigkeit sowie ihrer individuellen Fähigkeiten und Beeinträchtigungen gleichberechtigt sind.“¹ Sowie „[...] dem Kind zu ermöglichen, eine eigenständige und selbstbewusste Persönlichkeit zu entwickeln, die die kulturelle Vielfalt anerkennt und bejaht.“¹

Die Kinderrechtskonvention stellt, weiterhin, Kinderrechte in den Mittelpunkt und betont, dass kein Kind aufgrund eines Aspekts seiner Identität diskriminiert bzw. benachteiligt werden darf. Das Berliner Bildungsprogramm leitet daraus Grundlagen für das pädagogische Handeln ab und konkretisiert, dass allen Kindern die gleichen Rechte auf Bildung und jedem Kind die Entfaltung seiner Potentiale gewährleistet² werden soll. „Zu den Werten, die Kinder von Anfang an erfahren, praktizieren und im Verlauf ihrer Entwicklung verstehen sollten, gehören Gleichheit, demokratisches Zusammenleben, Respekt vor der eigenen Person und die Freiheit, eine eigene Meinung haben und vertreten zu dürfen.“³ Abwertungen und Ausgrenzungen behindern Entwicklungspotentiale und Bildungsprozesse. Die Fachkraft ist damit „gewissermaßen Modell für ein respektvolles Verhalten anderen Menschen gegenüber“⁴ und verantwortlich dafür, dass

1. Kindertagesförderungsgesetz in der Fassung vom 23.06.2005 (GVBl. S. 322) zuletzt geändert durch Artikel II des Gesetzes vom 17.12.2009 (GVBl. S. 48); § 1, Art. 3, Abs.2 und 4. Quelle: [https://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-familie/rechtsvorschriften/kitafoeg.pdf], (letzter Aufruf: 01.09.2015).
2. Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kinderpflege, verlag das netz, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, 2014, S. 13.
3. Vgl. Erklärung der Menschenrechte 1948, UN-Kinderrechtskonvention 1989, Die Kinderrechtskonvention wurde am 20. November 1989 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet. Bis auf zwei Staaten – Somalia und die USA – haben alle Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen die Kinderrechtskonvention ratifiziert. Ebd., S. 29.
4. Großmaß, Ruth: „Rechtsextrem orientierte Eltern in der Jugendhilfe – berufsethische und politische Reflexionen. Dokumentation des Fachtags „Rechtsextrem orientierte Eltern als Herausforderung in der Jugendhilfe und in Kitas“, „ElternStärken“, 25.11.2013 im Roten Rathaus, download unter: [http://www.elternstaerken.de]

Kinder keine Diskriminierungen aufgrund eines individuellen Merkmals oder ihrer Lebenslagen erleben dürfen. Als Angestellte einer Kindertageseinrichtung repräsentieren ErzieherInnen den Bereich eines gesellschaftlichen Erziehungs- und Bildungsauftrages. Hier gilt die moralisch-politische Pflicht der Zurückweisung rassistischer Äußerungen und rechtsextremer Symbole in besonderem Maße.⁵

Erziehungspartnerschaften mit rechtsextrem orientierten Eltern – geht das?

Es ist davon auszugehen, dass auch rechtsextrem orientierte Eltern ihre Kinder unterschiedlich erziehen und darum nicht von einem einheitlichen Erziehungsstil oder -ideal gesprochen werden kann. Die Qualität der Eltern-Kind-Beziehungen weist auch hier eine große Bandbreite auf. Nur im Einzelfall kann herausgefunden werden, ob Kindern dieses Weltbild stringent vermittelt wird bzw. dies im Verhalten der Kinder sichtbar wird, so dass Entwicklungsbedürfnisse und Selbstbestimmungsrechte der Kinder beeinträchtigt werden. In der Auseinandersetzung mit rechtsorientierten Eltern können Kinderrechte und Elternrechte miteinander in Konflikt geraten. Nicht immer passen die Vorstellungen von Erwachsenen über das Kindeswohl zu den geäußerten Bedürfnissen und Wünschen des Kindes.⁶ Ein auf Gehorsam und autoritäres Anleiten basierendes Erziehungsverhalten oder die Erwartung, dass Mädchen und Jungen ausschließlich stereotype Geschlechterrollen zu erfüllen haben, würde den Rechten von Kindern widersprechen. Solche Beobachtungen können Anlässe und Inhalte für Konflikt- bzw. Entwicklungsgespräche mit Eltern sein.

Wie aber bringen Fachkräfte nun zwei zentrale Anforderungen „unter einen Hut“: einerseits Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit Eltern zum Wohle des Kindes zu erfüllen und andererseits rechtsextreme oder diskriminierende Äußerungen der Eltern nicht zu verharmlosen oder zu bagatellisieren? Grundsätzlich sind zwei Haltungen oder Maßnahmen erforderlich: Einerseits gilt es, die Position der Eltern dort zu stärken, wo sie positiv zur Bildung und Erziehung ihres Kindes beiträgt. Alle Eltern wollen in der Regel Gutes für ihr Kind. Wo finden sich hier Schnittmengen bzw. Übereinstimmungen zwischen Fachkraft und Eltern? Wie kann zum Wohle des Kindes gearbeitet werden, auch wenn sich der Grundkonflikt nicht beheben lässt? Andererseits besteht die pädagogische und berufsethische Notwendigkeit, sich nicht an der Normalisierung rassistischer und rechtsextre-

mer Äußerungen und Symbole zu beteiligen.⁷ Wenn also im Verhältnis der Kinder untereinander oder zwischen Kind und Erwachsenen solche Normkonflikte entstehen, in denen beispielsweise ein Kind ein anderes aufgrund seiner Hautfarbe oder eines Aspektes seiner Persönlichkeit beleidigt und hänselt oder „Hakenkreuze“ malt, ist es erforderlich, mit Eltern darüber in den Dialog zu treten. Den Eltern wird vermittelt, dass dies den Umgangsformen und pädagogischen Grundsätzen der Kita widerspricht. Ziel wäre es, Eltern in ihrer Verantwortung und ihrer Erziehung zum Wohle des Kindes zu stärken und damit Widersprüche und vor allem auch Zweifel an bisherigen rechtsextrem orientierten Erziehungsvorstellungen zu erzeugen.

Facetten einer rechtsextremen Orientierung – von latent bis rechtsextrem

Fachkräfte nehmen ganz unterschiedliche Bereitschaften von Eltern wahr, sich auf ein Gespräch bzw. das Anliegen der Fachkraft einzulassen. Es wird beobachtet, wie bewusst, stabil, wie überzeugt, wohlbedacht oder wie oberflächlich und emotional (diskriminierende) Einstellungen geäußert werden. Lassen sich Eltern irritieren, lenken sie ein, oder lassen sie keine Differenzierungen ihrer Meinung zu? Wie offen sind Eltern für Veränderungsprozesse? Welche Eltern nutzen Gespräche mit anderen Eltern, um ihre politischen Botschaften zu verbreiten?

Möglichkeiten der direkten Interaktion mit Eltern

Für die eigene Handlungssicherheit möchten Fachkräfte einschätzen können, wie gefestigt oder weniger gefestigt Einstellungen bei Eltern ausgeprägt sind. Es gibt Unterschiede zwischen einer vorurteilsmotivierten Meinung und einem gefestigten rechtsextremen Weltbild. Für eine Einschätzung und Bewertung dieser Einstellungen gibt es folgende Anhaltspunkte: Als ausgeprägt

5. Großmaß, Ruth: Perspektive der Fachwissenschaft. In: ElternStärken, pad gGmbH (Hg.): Rechtsextremismus als Thema in der Jugendhilfe, 2. Auflage, 2012, S. 14–17. Ruth Großmaß kommentiert die Fallgeschichte einer Fachkraft der Familienhilfe, die in einer Familie mit einem Hakenkreuz über dem Sofa konfrontiert ist, ebd. S. 14.
6. Großmaß, Ruth: „Rechtsextrem orientierte Eltern in der Jugendhilfe – berufsethische und politische Reflexionen. Dokumentation des Fachtags „ElternStärken“, Rechtsextrem orientierte Eltern als Herausforderung in der Jugendhilfe und in Kitas“, 25.11.2013 im Roten Rathaus, download unter: [http://www.elternstaerken.de].
7. Großmaß, Ruth: Perspektive der Fachwissenschaft. In: ElternStärken, pad gGmbH (Hg.): Rechtsextremismus als Thema in der Jugendhilfe, 2. Auflage, 2012, S. 14–17.

40 gilt eine rechtsextreme Einstellung, wenn eine Person mehreren Punkten dieser Ideologie zustimmt:

- **Der Vorstellung von der Ungleichheit und Ungleichwertigkeit von Menschen**
- **Der Befürwortung einer Diktatur**
- **Der Verharmlosung bzw. Rechtfertigung des Nationalsozialismus**
- **Der Akzeptanz und Anwendung von Gewalt**

Als weniger ausgeprägt gilt eine Einstellung, wenn einzelne Elemente dieser Ideologie abgelehnt oder gar nicht geäußert werden. Rechtsextrem orientierte Einstellungen werden erst im Verhalten sichtbar, z. B. durch das Tragen rechtsextremer Kleidung oder Symbolik, durch das Äußern rassistischer Meinungen, durch die Teilnahme an Protesten oder durch Gewalttaten.⁸ Eltern mit geschlossenen rechtsextremen Haltungen sind in Berliner Kitas eher selten anzutreffen und ein Randphänomen. Viel häufiger erleben Erzieher_innen, wie sich Eltern abfällig, beleidigend oder vorurteilsbeladen über Eltern oder Kinder aufgrund ihrer ethnischen Herkunft, ihrer Religion, Hautfarbe oder Sprache äußern. Gemeinsam ist den verschiedenen Varianten der Ungleichheit, dass Menschen nicht als Individuen wahrgenommen, sondern einer Gruppe zugeordnet werden und diese Gruppenzugehörigkeit zum bestimmenden Merkmal eines Menschen deklariert wird.

Je genauer die Einschätzung des Gegenübers, desto klarer lassen sich Grenzen, aber auch Chancen und Spielräume eines Dialogs ausloten. Eine Haltung gilt als gefestigt, wenn keine Relativierungen, kein Abwägen der eigenen Meinung zugelassen wird. Je gefestigter eine vorurteilsmotivierte oder sogar rechtsextreme Haltung vertreten wird, desto weniger lassen sich Einstellungen durch Impulse und Argumente verändern. Je offener das Diskussionsverhalten, desto größer ist die Chance, dass Eltern an einer gemeinsamen Erziehung mitwirken, die Kinder nicht in Loyalitätskonflikte zwischen den eigenen Erwartungen und den Grundsätzen der Einrichtung bringen. Die Kontakte zu Eltern stellen auch eine Art „Inpflichtnahme“ dar – Eltern können „sich ihrer Rolle und Verantwortung nicht ohne weiteres entziehen, ihre Kooperation wird auf diese Weise eingefordert.“⁹

Das folgende Konfliktgespräch mit einem Vater ist von Teilnehmenden im Rahmen einer Fortbildung entwickelt worden. Anlass dafür war eine Situation in der Kita, in der der Sohn des Vaters ein anderes Kind aufgrund seiner Hautfarbe diskriminierte.

„Guten Tag Herr M. Danke, dass Sie sich Zeit nehmen für dieses Gespräch. Ich hatte Ihnen schon am Telefon kurz das Problem geschildert, worüber ich mit Ihnen gerne sprechen möchte. Sie wissen von Ihrem Sohn, dass wir jeden Morgen mit einem Morgenkreis beginnen und sich die Kinder zu Beginn an die Hand nehmen. Das hat bisher auch immer gut geklappt, nur am Dienstag mochte Ihr Sohn Andy nicht an die Hand nehmen mit der Begründung, er sei „schwarz und dreckig“. Ich habe daraufhin in ruhigen Worten erklärt, dass keine Hautfarbe dreckig ist und alle Kinder an unsere gemeinsame Grundregel erinnert, dass kein Kind beleidigt werden darf. Danach habe ich mit Ihrem Sohn alleine gesprochen. Es schien mir aber, dass er auch weiterhin Probleme hatte, Andy an die Hand zu nehmen. Wir sind überrascht und besorgt wegen Stefans Verhalten. Haben Sie zu Hause ein ähnliches Verhalten bei ihm beobachtet? Bisher habe ich Ihren Sohn als soziales hilfsberechtigtes Kind erlebt. Ich bitte Sie, uns dabei zu unterstützen, dass Stefan anderen Kindern wieder mit Respekt und Fairness begegnen kann. Unsere Aufgabe ist es, Gerechtigkeit für alle Kinder herzustellen und jedes Kind vor Ausgrenzung und Diskriminierung zu schützen – Ihr Kind genießt diesen Schutz, genauso wie alle anderen Kinder.“

Inhaltliche Positionierung auf diskriminierende Äußerungen von Eltern

Fachkräfte sind sich grundsätzlich einig, dass auf diskriminierende Äußerungen eine – möglichst – unmittelbare Intervention folgen sollte: Abwertende und ausgrenzende Aussagen über Kinder oder Eltern dürfen nicht unwidersprochen im Raum stehen bleiben. Zu bedenken ist: Es geht nicht nur um das unmittelbar betroffene Kind/Elternteil, von dem Diskriminierung ausgeht, sondern auch um die Gruppe der Beteiligten, die Zeuge wird. Ein Nichtreagieren könnte zur „Normerosion“ führen, also signalisieren, dass „Diskriminieren erlaubt ist.“ Vor allem für Eltern oder Kinder mit Diskriminierungserfahrungen kann es ein wichtiges Signal sein, dass die Fachkraft die persönliche Verletzung erkennt und für das Recht (aller) eintritt, vor Diskriminierung und Ausgrenzung geschützt zu werden. Viele Kolleg_innen möchten – bevor sie intervenieren – auf diese Situationen vorbereitet sein und sich zunächst im Team über einen ange-

8. Becker, Reiner: Über die Rote Linie – Wege in den Rechtsextremismus. In: Becker, Reiner/Pallos, Kerstin (Hg.): Praxishandbuch, Jugend an der roten Linie, S. 18–21.

9. Vgl. Text: Iris Nentwig-Gesemann, Isabell Krähnert, Felix Hellbach in dieser Broschüre, S. 27.

messen und abgestimmten gemeinsamen Umgang verständigen. Oft fallen „problematische“ Äußerungen in sogenannten „Tür- und Angel“-Situationen, in denen für ein Gespräch nicht viel Zeit bleibt. Hier wäre eine kurze inhaltliche Positionierung bzw. Stellungnahme angemessen, in denen die Grundsätze und pädagogische Prinzipien der Kita vertreten werden. Abholsituationen ersetzen nicht das vertrauliche Gespräch mit Eltern. Sie können aber zu einem Anlass für ein Gespräch werden. Folgende inhaltliche Positionierung wäre denkbar, wenn sich Eltern wünschen, dass ihr Kind nicht mit einem Kind aufgrund seiner Herkunft spielen soll:

„Mir ist es sehr wichtig, dass Ihr Kind selber entscheiden darf, mit welchem Kind es spielen möchte. Kinder lernen hier einen offenen Umgang und sich gegenseitig in ihrer Unterschiedlichkeit zu respektieren. Ich habe als Fachkraft eine besondere Verantwortung, dass kein Kind ausgegrenzt oder abgewertet wird. Auch Ihr Kind genießt diesen Schutz. Im Spiel lernt Ihr Kind wichtige soziale Kompetenzen, die ihm in der Schule und im weiteren Leben weiterhelfen. Gerne würde ich mit Ihnen in Ruhe darüber sprechen und Sie zu einem Gespräch einladen. Könnten Sie sich Mittwochnachmittag eine halbe Stunde Zeit nehmen?“

Umgang mit rechtsextremer Kleidung und Symbolik

Einige Eltern fallen durch Kleidermarken oder Symbole auf, die in der rechtsextremen Szene getragen werden. Darf das Tragen solcher Kleidung in einer Einrichtung abgelehnt werden? Wie spreche ich Eltern darauf an? Wie erkenne ich rechtsextreme Symbolik/Kleidung? Hierfür steht unter [<http://www.dasversteckspiel.de>] aktuelles Informationsmaterial zur Verfügung.

In den Fortbildungen sind sich Fachkräfte in der Regel einig, dass Eltern mit dieser Kleidung oder Symbolik eine politische Botschaft in die Einrichtung tragen, die den demokratischen Werten einer freiheitlichen und demokratischen Gesellschaft bzw. den Grundsätzen der Kita widerspricht. Eltern nehmen damit, (ob sie wollen oder nicht), Einfluss auf das Klima in der Einrichtung. Für Erzieher_innen ist es wichtig, Eltern nicht zu stigmatisieren und ihnen die Möglichkeit zu geben, zu erklären, welche Bedeutung rechtsextreme Symbole für sie haben. Die Fachkraft bekommt eine Einschätzung über den Grad der Identifikation mit der rechtsextremen Ideologie.

„Entschuldigen Sie Frau Meyer, haben Sie einen Augenblick Zeit? Mir ist aufgefallen, dass Sie in letzter Zeit dieses Thor Steinar-T-Shirt tragen. Diese Marke ist leider auch bei Rechtsextremen beliebt. Wussten Sie das? Ich mache mir Sorgen wegen der anderen Eltern, die sich durch diese Kleidermarke verunsichert fühlen können. T-Shirts wie diese stehen für eine Botschaft, in der Menschen abgewertet und diskriminiert werden. Wir sind hier allen Eltern und Kindern verpflichtet und möchten auch, dass sich hier alle zugehörig und wohlfühlen. Das ist unser Auftrag. Ich schätze die Zusammenarbeit mit Ihnen und bin sehr an unserer Kooperation im Interesse Ihres Kindes interessiert. Ich wünsche mir, dass Sie dieses T-Shirt nicht mehr in der Einrichtung tragen und bitte Sie, uns in diesem Anliegen zu unterstützen.“

Ich-Botschaft

Die Kunst der Ich-Botschaft besteht darin, dass dem Gegenüber ein Problem erläutert wird, ohne ihn dabei anzuklagen. (...) Durch eine „Ich-Botschaft“ erläutern Sie ihrem Gegenüber, wie es Ihnen in der Situation geht. Dadurch kann das Gegenüber Ihr Anliegen besser nachvollziehen oder sogar verstehen. (...) In „Du-Botschaften“ werfen wir unseren Gesprächspartnern alles an den Kopf, was uns an ihm stört. „Du bist unpünktlich. Du bist unmöglich.“ (...) Die Ich-Botschaft besteht aus vier Teilen:

- **Sachliche Schilderung der Situation**
- **Offenlegung des eigenen Empfindens**
- **Ursache des Gefühls**
- **Nach der Ich-Botschaft keine weiteren Erklärungen, Konsequenzen folgen lassen, schauen Sie Ihr Gegenüber weiter an**

Ziel der Ich-Botschaft: Ihr Gegenüber kann Verantwortung für sein Verhalten übernehmen. Letztendlich entscheidet es allein, ob es auf Ihren Zustand reagieren will.¹⁰

Instrumente: Leitbild und Hausordnung

Die Entwicklung eines gemeinsamen Leitbildes für die Einrichtung unterstützt ein Team dabei, sich der berufsethischen Grundsätze und Werte zu vergewissern und diese gegenüber den Eltern und den Kindern zu vertreten.

10. Mienert, Malte/Vorholz, Heidi: Gespräche mit Eltern, Bildungsverlag EINS, 1. Auflage 2007, S. 49–51.

Jeder einzelnen Fachkraft wird damit der Rücken gestärkt. Sie ist nicht mehr allein mit dem Problem rechtsorientierter bzw. rassistischer Verhaltensweisen konfrontiert, sondern kann sich auf ein gemeinsames Leitbild und Handeln berufen. Ein unterstützendes Team und haltgebende Strukturen durch Leitung und Träger sind unabdingbare Voraussetzungen in diesem Prozess. In einer Hausordnung kann außerdem das (nicht erwünschte) Tragen von Kleidung/Symbolik mit menschenverachtender Botschaft in der Kita geregelt werden. Leitbilder und Hausordnungen können mit Eltern und Kindern besprochen werden. Je transparenter die Grundsätze der Einrichtung, desto mehr besteht die Chance, dass Eltern und Kinder dieses Anliegen mittragen. Leitung und Team können sich auch durch den Elternbeirat Unterstützung holen.

Elternabende und Erziehungskreise – wie öffentlich ist das Thema?

Auf Fortbildungen wird häufig die Frage diskutiert: Wie transparent sollten Fachkräfte mit dem Problem „rechtsextrem orientierte Eltern in der Kita“ gegenüber den anderen Eltern umgehen? Hier wird möglicherweise etwas offen gelegt, was schon längst unterschwellig Bedeutung hat. Erfahrungen zeigen, dass Eltern einen offenen Umgang mit diesem Thema schätzen und erwarten. Sie befürchten, dass ihr Kind in den Einfluss gruppenfeindlicher Ansichten geraten könnte und fühlen sich durch die Anwesenheit rechtsextrem orientierter Eltern unwohl und bedroht. Andere Eltern verhalten sich eher zurückhaltend und schweigend, sind unsicher, ambivalent oder gleichgültig, während ein anderer Teil dazu neigt, diskriminierenden Positionen zuzustimmen. Der Elternabend bietet Raum, Fragen aufzuwerfen, Ansichten zu zeigen und vor allem die Perspektive der Eltern mit Diskriminierungserfahrungen sichtbar zu machen. Welche thematische Überschrift gibt man dem Elternabend? Welche Inhalte werden besprochen? Geht es um allgemeine Informationen oder um die Auseinandersetzung mit einer konkreten Situation in der Kita? Fachkräfte könnten den Elternabend nutzen, um über das Konzept der Kita zu informieren und über (positive) inklusive Lernerfahrungen der Kinder zu berichten. Gleichzeitig aber bergen solche Veranstaltungen auch einige Risiken; einzelne Eltern bzw. Kinder dürfen nicht exponiert oder gar als „Problemträger“ bloßgestellt werden. Es kommt darauf an, das richtige Setting zu finden und im Einzelfall abzuwägen, ob und wann sich eine Thematisierung anbietet.¹¹

Fazit

Fachkräfte stehen vor der Herausforderung, diskriminierendes und ausgrenzendes Verhalten von Eltern zurückzuweisen und diesen Konflikt gleichzeitig in eine ernstgemeinte Arbeitsbeziehung bzw. Kooperation zu integrieren. Hierfür gibt es keine sicheren Lösungen, sondern kann in einigen Fällen zum regelrechten Dilemma werden. Wenn Fachkräfte dem Schutz- und Entwicklungsauftrag dem Kind gegenüber gerecht werden wollen, ist es notwendig, berufsethische und politische Reflexion in die fachliche Arbeit mit einzubeziehen¹² und mögliche Auswirkungen einer rechtsextremen Erziehung richtig einzuschätzen.

Die Einrichtung selbst wiederum verfügt über eigene Entscheidungsspielräume und die Definitionsmacht darüber, was als Grenze des Zumutbaren – auch von den Eltern – zu akzeptieren ist. Eine wichtige Ressource bei der konstruktiven Auseinandersetzung mit solchen Phänomenen stellen Angebote der Familien- und Elternbildung dar, wie sie vor allem die Kitas anbieten, die an ein Familienzentrum angeschlossen sind. In solchen Settings ist es möglich, Alltagskontakte zwischen (unterschiedlichen) Eltern zu fördern thematische Projekte durchzuführen und Wissen zu vermitteln. Jede Kita kann – für die Arbeit mit Kindern und Eltern – positive Erfahrungen von Vielfalt niedrigschwellig ermöglichen und auf einen Fundus bewährter Projekte und Programme zur vorurteilsbewussten Erziehung/Bildung für Einrichtungen der Frühpädagogik zurückgreifen (vgl. den Beitrag von Petra Wagner in dieser Broschüre).

Unsere Fortbildungsteilnehmenden kommen – trotz der beschriebenen Dilemma-Situationen – zu einer gemeinsamen optimistischen Einschätzung. Wird in der Kita eine Alltagskultur gelebt, in der unterschiedlichen persönlichen Eigenschaften Respekt und Schutz gewährt wird und Kindern Alternativen zu rechtsextremen Lebenswelten aufgezeigt werden, bestehen Chancen, dass sie sich für ein Leben in Vielfalt und des gegenseitigen Respekts begeistern.

11. Hier sind in der Zukunft noch Praxiserfahrungen auszuwerten, die helfen, auch in diesem Feld mehr Handlungssicherheit herzustellen.

12. Großmaß, Ruth: Perspektive der Fachwissenschaft. In: ElternStärken, pad gGmbH (Hg.): Rechtsextremismus als Thema in der Jugendhilfe, 2. Auflage, 2012, S. 14–17.

Was tun bei diskriminierenden Äußerungen von Kindern?

„EIN BEHINDERTES KIND LADE ICH NICHT ZUM GEBURTSTAG EIN.“
 „DU DARFST NICHT MITSPIELEN, WEIL DU SCHWEINEFLEISCH ISST.“
 „MÄDCHEN KÖNNEN DAS NICHT, HIER DÜRFT IHR NICHT REIN.“
 „DU KANNST NICHT DIE PRINZESSIN SEIN, DU HAST BRAUNE HAUT!“

Petra Wagner

Solche Äußerungen hören wir von Kindern im Kindergartenalter. Louise Derman-Sparks, die Mitbegründerin des Anti-Bias-Ansatz aus Kalifornien, bezeichnet sie als „Vor-Vorurteile“¹, mit denen Kinder das ausprobieren, was Vorurteile kennzeichnet: Vorurteile sind verallgemeinernde Werturteile über Menschen oder Gruppen von Menschen, bei denen bestimmte Merkmale verknüpft werden mit der Unterstellung von Fähigkeiten oder Unfähigkeiten. Diskriminierende Vorurteile sind abwertende Urteile über soziale Gruppen, die gesellschaftlich benachteiligt sind.

In den Beispielen drücken Kinder ihre Ablehnung von Spielpartner_innen und deren Ausschluss mit Verweis auf ein bestimmtes Gruppenmerkmal aus. Sie argumentieren nicht vom persönlichen Erleben her („Du hast mich gestern ausgelacht, deswegen spiele ich nicht mit dir!“), noch sind ihre Argumente willkürlich. Sie verweisen in ihrer Ablehnung auf gesellschaftlich gewichtige Unterscheidungsmerkmale wie Hautfarbe, Geschlecht, Religion, Behinderung und zeigen damit „soziales Wissen“ und „Hierarchiekompetenz“. Sie wissen, welche Merkmale besser oder schlechter sind und welchen Gruppen man Überlegenheit oder Unterlegenheit zuspricht. Sie haben bereits Vorstellungen davon, welche Gruppenunterscheidungen dazu dienen können, Ablehnung wirkungsvoller zu untermauern. Kinder probieren aus, ob dies funktioniert und bringen dabei ihre gewachsenen sprachlichen und kognitiven Kompetenzen ein.

Die Kategorien, auf die sie sich beziehen, wie auch die Bewertungen, die damit verbunden sind, entnehmen sie ihrer Umgebung. Wach, wie junge Kinder sind, beobachten sie aufmerksam, was um sie herum geschieht und ziehen daraus ihre Schlüsse. Die Quellen der Informationen, die sie erhalten, sind vielfältig: Kinder bekommen mit, wie Erwachsene über Menschen sprechen und sich

ihnen gegenüber verhalten. In der Werbung, der Medienberichterstattung, im öffentlichen Raum sehen Kinder, welche Menschen sichtbar und wichtig sind und welche nicht vorkommen. Sie bekommen explizit gesagt, wie bestimmte Menschen seien und sie entnehmen solche Informationen auch Blicken, Gesten, Andeutungen, Auslassungen. Auch Erziehungs- und Bildungseinrichtungen sind ein Spiegel gesellschaftlicher Bewertungen. Sie sagen Kindern etwas über sich selbst, ihre Familie und über andere Menschen.

Kinder brauchen vorurteilsbewusste Erwachsene

In Erziehungs- und Bildungseinrichtungen kommt den Pädagog_innen die Verantwortung zu, sich über mögliche abwertende Botschaften im Klaren zu sein und wie sie das Lernen von Kindern beeinflussen. Es macht einen Unterschied, ob Kinder abwertende Botschaften über Identitätsmerkmale Anderer bekommen oder ob sie ihnen selbst gelten. Im ersten Fall fühlen sich Kinder der überlegenen Gruppe zugehörig und wachsen auf im Glauben, dass diejenigen „normal“ und „besser“ seien, die so sind wie sie selbst und ihre Familien. Im anderen Fall beginnen Kinder zu glauben, sie und ihre Familie seien nicht „richtig“, machten die Dinge „verkehrt“ und seien unterlegen. Sie zweifeln an sich selbst und ihren Familien und können kaum ein positives Selbstbild entwickeln. Das Fatale: Für Bildungsprozesse brauchen Kinder ein positives Selbstbild und die Sicherheit, zugehörig und angenommen zu sein mit dem, was ihre Identität ausmacht. Da gerade junge Kinder sehr stark mit ihren Familien verbunden sind, gehört zu ihrer Identität, dass sie Mitglied ihrer Familie sind. Zur Stärkung ihrer Identität

1. Derman-Sparks/Olsen Edwards 2010, 14

44 tität gehört Wertschätzung gegenüber ihrer Familie und ihrer Familienkultur. Erleben sie dies nicht, so können sie in der Erziehungs- und Bildungseinrichtung kaum das Zutrauen und die Sicherheit entwickeln, die sie brauchen, um sich aktiv und engagiert auf Bildungsprozesse einzulassen.²

Vorurteilsbewusste Pädagog_innen kennen diese Zusammenhänge und überprüfen die Lernumgebung und ihre Interaktion mit Kindern auf implizite und explizite Vorurteile. Sie unternehmen konkrete Schritte, um eine vielfältigere und nicht-stereotype Lernumgebung zu schaffen. Sie verabreden im Team, respektvolle Bezeichnungen für Unterschiede zu verwenden und bessere zu finden, wenn sie mit einer Bezeichnung nicht zufrieden sind. Und sie versuchen, ihre Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst zu gestalten.³

Voraussetzung ist, dass sie Abwertungen, Vorurteile und Diskriminierung erkennen. Dies ist deswegen nicht so einfach, weil die Pädagog_innen häufig zu der Gruppe gehören, die selbst eher weniger Diskriminierungserfahrungen macht. Sie müssen realisieren, dass ihre eigene Perspektive reduziert ist, sie aber als Angehörige der gesellschaftlichen Mehrheit dazu neigen, ihre Perspektive zu verabsolutieren und zum Maßstab dessen zu machen, was „normal“ sei. Dies geschieht – häufig ohne „böse“ Absicht – auf Kosten der Sichtweisen und Erfahrungen der Diskriminierten. Die einen haben verinnerlicht, gesellschaftlich in einer überlegenen Position zu sein und die anderen haben verinnerlicht, unterlegen und weniger wertvoll zu sein. Eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit den Mechanismen der Verinnerlichung von Dominanz und Unterdrückung hilft, die unterschiedlichen Perspektiven von Menschen auf dieselbe Situation wahrzuhaben. Diese Kompetenz erweist sich als wichtig in Situationen, die Pädagog_innen zum Intervenieren auffordern, weil Kinder sich abwertend oder diskriminierend über Andere äußern.

Bei Diskriminierung und Ausgrenzung eingreifen

Kommt es zu diskriminierenden Äußerungen unter Kindern, so muss eingegriffen werden. Häufig unterschätzen Erwachsene ihren Einfluss in solchen Situationen. Insbesondere die Reaktionen von Autoritätspersonen in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen haben jedoch Signalwirkung, so oder so: Reagieren sie nicht, so signalisieren sie Kindern, dass Ausgrenzung und Diskriminierung akzeptabel seien und dass sie hier keinen

Schutz davor erwarten können. Empören sie sich über die Maßen, so kann es sein, dass sie Kinder beschämen, überfahren oder verwirren und ihnen in der Sache wenig Klarheit geben. Was es braucht, ist eine ruhige und dennoch bestimmte Reaktion: Ruhig in der Bezugnahme auf die Kinder und klar in der Positionierung gegen Ausgrenzung und Diskriminierung. Was ist dabei zu beachten?

■ Prüfen Sie, um was es sich handelt:

Wird ein Kind als „Schlitzauge“ beschimpft, so handelt es sich um eine diskriminierende Beleidigung mit Verweis auf „asiatisch“ markierte Merkmale – und nicht um die Beschreibung von Augen. Werden Kinder gehänselt, weil sie nicht gut Deutsch können, so geht es um den Vormachtanspruch von Einsprachigkeit im Allgemeinen und des Deutschen im Besonderen – und nicht um Unsicherheit wegen Nicht-Verstehens. Vorurteile, Diskriminierung, Beleidigung, Ausschluss – um überprüfen zu können, was es im Einzelfall ist, braucht es die Reflexion von Begrifflichkeiten und Definitionen, am besten im Team. Und es braucht die genaue Analyse der Situation. Es gibt auch Ablehnungen unter Kindern, die nichts mit ihren Identitätsmerkmalen zu tun haben, sondern mit konkreten Verhaltensweisen. Dies gilt es herauszufinden, mit einem aufmerksamen Blick für Diskriminierung, denn man ist schnell dabei, sich selbst zu beschwichtigen, indem man sagt, es war „nur“ das Verhalten.

■ Machen Sie sich Ihre eigene Werteorientierung bewusst.

Das Handeln von Menschen ist immer auch Ausdruck von bestimmten Werten – die aber häufig nicht bewusst sind. Die Werte explizit zu machen, die das eigene Handeln leiten, ist eine bewusste Anstrengung. Bei Diskriminierung einzugreifen setzt die moralische Überzeugung voraus, dass die Abwertung eines Menschen auf Grund eines Merkmals seiner Person wie Alter, Hautfarbe, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Behinderung, sozioökonomischer Status, ethnische Herkunft etc. ungerecht und unakzeptabel ist. Diese Überzeugung ist in diversen verbindlichen Gesetzen gegen Diskriminierung niedergelegt (Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz, Kinderrechtskonvention, Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderung, Grundgesetz etc.). Dennoch bedarf sie der Aneignung durch Einzelne für ihre persönliche moralische „Navigation“ im Alltag. Bei Pädagog_innen ist es

2. Dies gilt für alle Kinder, auch für die Kinder rechter Eltern.

3. In Kürze erscheinen Praxisbände der Fachstelle Kinderwelten zu diesen vier Handlungsfeldern vorurteilsbewusster Kitapraxis (Lernumgebung, Interaktion mit Kindern, Zusammenarbeit mit Eltern, Zusammenarbeit im Team), Verlag WaMiKi, voraussichtlich Anfang 2016.

die Aufforderung, sich der eigenen Werteorientierung klar zu sein, sie als moralischen Maßstab in Alltagssituationen anzulegen und bei konkreten Wertekonflikten ggfs. zu präzisieren.

■ **Machen Sie sich klar, dass Sie Kinder vor sich haben, keine Erwachsenen:**

Erkennen Sie an, dass Kinder sich ihren Reim auf die Verhältnisse machen, in denen sie leben, und diese in vielem widersprüchlich und verwirrend sind, auch weil grundlegende Rechte nicht für alle Menschen realisiert sind. Erkennen Sie an, dass junge Kinder gerade erst dabei sind, ihren Gerechtigkeitssinn und ihr „moralisches Selbst“ zu entwickeln, indem sie zunehmend verstehen, dass auch ihr eigenes Handeln Auswirkungen auf andere Menschen hat. Erkennen Sie an, dass Kinder in diesem Prozess Orientierung brauchen für einen respektvollen Umgang mit anderen Menschen. Eine einmalige Intervention ist dabei nicht genug. Nötig sind geduldige und kontinuierliche Aushandlungen zu Fragen von Fairness und Gerechtigkeit. Wenn Kinder ausprobieren, wie weit sie mit Vorurteilen und Diskriminierung kommen, ist dies eine Herausforderung an Sie, in diesen Aushandlungsprozess einzusteigen und dabei Ihre Werteorientierung zu verdeutlichen.

■ **Etablieren Sie mit der Kindergruppe moralische Grundregeln, die für Sie verbindlich sind:**

Wenn Ihre moralische Werteorientierung in verbindlichen Leitsätzen ausformuliert ist, gibt es für Kinder ein verlässliches Dokument, auf das sie sich im Konfliktfall berufen können.

Beispiel: In einer Gesprächsrunde mit der Persona Doll Holly berichtet diese den 7-jährigen Kindern, dass andere Kinder sie in ihrer Klasse ausschließen. Die Kinder diskutieren lebhaft, was sie Holly empfehlen können. Dabei berufen sie sich auf ihre Regel „Niemanden ausschließen!“⁴

Jeder Konfliktfall eignet sich, um mit Aushandlungen zu beginnen und Grundregeln zu verabreden. Wichtig ist: Sie kommen nicht als Mehrheitsentscheidung zustande, sondern sie drücken aus, was Ihnen als Pädagog_innen wichtig ist und woran sich Kinder und Erwachsene hier halten sollen. Die moralischen Grundregeln sind verbindlich und stehen nicht zur Disposition. Sie dienen dem Schutz von Kindern. Sie als Pädagog_innen stehen dafür ein, dass die Regeln für alle und immer gelten. Dagegen sind konkrete Verfahrensregeln veränderbar, wie z.B. die Arbeitsteilung beim Aufräumen oder Tischdecken.

■ **Trösten Sie im konkreten Diskriminierungsfall zunächst das ausgegrenzte Kind und wenden Sie sich dann dem Kind zu, das ausgegrenzt hat:**

Häufig wird in der Aufregung über Hänseleien, Ausgrenzung oder Diskriminierung das unmittelbar davon betroffene Kind „vergessen“ und eher sofort das ausgrenzende Kind adressiert. Seien Sie empathisch mit dem Kind, das eine Ausgrenzung verkraften muss: „Das war eben verletzend von Lena, dir zu sagen, dass du nicht mitspielen darfst, weil du dick bist.“ Unterstützen Sie es darin, dass dies ein Unrecht ist und es das Recht hat, sich dagegen zu wehren: „Das war nicht richtig von Lena, sie hat dazu auch ein gemeines Wort benutzt. Wir haben ja verabredet, dass hier niemand mit solchen Worten verletzt werden darf. Sollen wir mal ausprobieren, wie du ihr das sagen könntest?“ - Verdeutlichen Sie dem ausgrenzenden Kind, dass diskriminierende Worte wehtun wie Schläge. Erinnern Sie es an die Grundregel, dass hier niemand ausgeschlossen werden darf. Machen Sie sich klar, dass Sie mit Ihren Interventionen immer allen Kindern - den ausgegrenzten, den ausgrenzenden und den beobachtenden Kindern - Informationen darüber geben, welcher Umgang hier gewünscht ist und zeigen Sie, dass Sie sich dafür verlässlich einsetzen.

■ **Unterscheiden Sie, was mit Eltern geklärt werden muss:**

Beobachten Sie, dass ein Kind Ablehnung wegen eines Merkmals seiner Identität erlebt, so machen Sie den Eltern deutlich, wie Sie das Kind bestärken, damit es nicht glaubt, es müsse akzeptieren, ein „Opfer“ zu sein. Geben Sie den Eltern Hinweise, wie sie ihrerseits das Kind bestärken können. - Haben Sie Grund zu der Annahme, dass ein Kind explizite diskriminierende Botschaften von zu Hause mitbringt und beobachten Sie, dass es damit Kinder verletzt und angreift, so ist ein Gespräch mit den Eltern erforderlich. Dabei sind Sie in der Rolle von Expert_innen für kindliche Entwicklung und gelingende Bildungsprozesse. Bleiben Sie in dieser fachlichen Rolle, zeigen Sie Ihre Fachlichkeit, indem Sie sich in Kinder hineinversetzen und aufzeigen können, was Kinder für gelingende Bildungsprozesse brauchen und dass Ausschluss und Abwertung beim Lernen hindert. Machen Sie den Eltern deutlich, dass Sie es in der Kita aus diesem Grund nicht dulden, dass Kinder diskriminiert werden.

4. Beispiel in ISTA/Fachstelle Kinderwelten: Dokumentation Fachtagung am 15.06.2012: 2. Baustelle Inklusion – Partizipationskompetenzen und Beteiligungsrechte von Kindern stärken. DVD mit Filmaufnahmen und Texten. Zu bestellen bei [<http://www.kinderwelten.net>].

■ Arbeiten Sie langfristig an einer Kultur von Respekt und Gerechtigkeit.

Bei Diskriminierung müssen Sie eingreifen, Sie dürfen sie nicht geschehen lassen. Da sich Diskriminierung aber nicht mit einer Intervention alleine „erledigen“ lässt, muss sie eingebettet sein in ein inklusives Grundkonzept. Dieses zu entwickeln ist eine langfristige Aufgabe: Mit Kindern die Regeln für einen gerechten Umgang festlegen, im Team ein Interventionskonzept entwickeln, Begrifflichkeiten klären und Strategien reflektieren, Eltern als vorurteilsbewusste Verbündete beteiligen – all das gehört dazu.

■ Vorsicht, Falle!

Im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung ist es die systematische und schrittweise Entwicklung einer pädagogischen Praxis nach dem Motto „Vielfalt respektieren, Ausgrenzung widerstehen!“ Kritische Aufmerksamkeit gilt dabei gängigen Glaubenssätzen oder Denkmustern, mit denen man sich selbst am Intervenieren hindert. Einige dieser „Fallen“ hat Louise Derman Sparks ausgeführt⁵: Was beim Umgang mit diskriminierenden Verhaltensweisen zu beachten ist:

■ Nicht ignorieren:

„Es wird schon von alleine vorbeigehen, wenn ich nicht darauf eingehe.“ Diese Position enthält demjenigen Schutz und Unterstützung vor, der diskriminiert wurde und gibt die Botschaft, dass es erlaubt ist, sich diskriminierend zu verhalten. Diese Position trägt dazu bei, dass die Lernumgebung der Kinder unsicher ist.

■ „Wenn ich darauf eingehe, wird's nur noch schlimmer.“

Natürlich testen einige Kinder diese Grenzen aus, wie andere auch. Wir würden jedoch niemals Kinder weiterhin Bauklötze oder Sand auf andere werfen lassen, weil wir befürchten, unsere Intervention würde das Verhalten verschlimmern. Wir handeln und verdeutlichen damit unsere Regeln.

■ Nicht entschuldigen.

Äußerungen wie „Johnny meinte es nicht so, als er sagte, Susan dürfe nicht mitspielen“ oder „Johnny hat eine schwierige Sozialisation, lass uns nicht auf seine Bemerkung eingehen“ entschuldigen diskriminierendes Verhalten. Und wenn man sagt „Susan machte die Äußerung von Johnny nichts aus, sie ging einfach weiter“, tri-

vialisiert man die Gefühle des ausgeschlossenen Kindes. Entschuldigungen vermitteln dem einen Kind, dass es okay ist, jemanden zu verletzen und dem anderen, dass es keinen Schutz vor unterdrückerischem Verhalten erwarten kann.

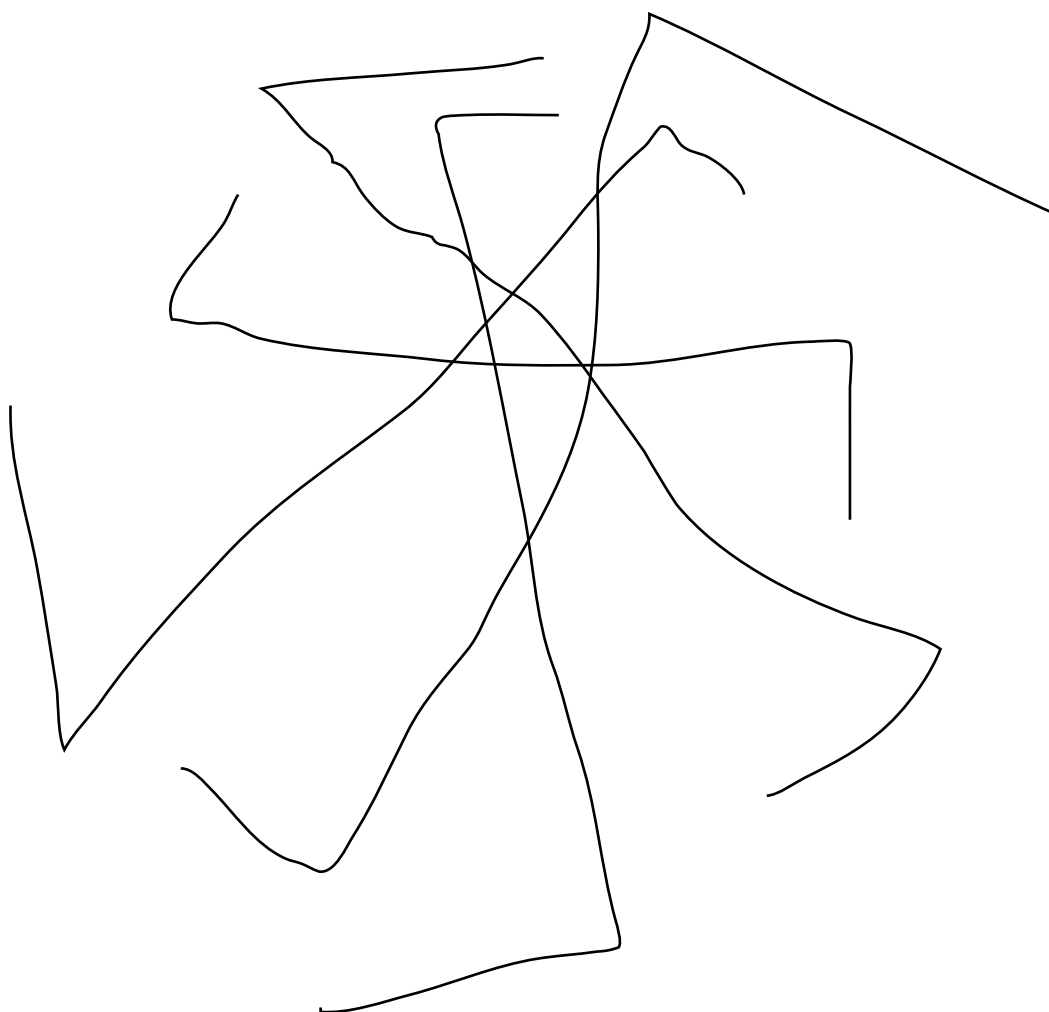
■ Nicht gelähmt sein vor Angst.

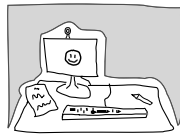
Einen Fehler zu machen ist weniger schlimm als überhaupt nicht zu handeln. Du kannst immer erneut auf ein Kind zugehen und etwas anderes sagen oder tun, wenn du nach einiger Überlegung findest, deine Reaktion war nicht korrekt. Wenn du nicht in der Lage warst, gleich einzugreifen, dann überlege dir jedoch unbedingt, wie du etwas später darauf eingehen kannst und gehe auf die Kinder zu, die an dem Vorfall beteiligt waren.

Literatur:

- ▣ **Derman-Sparks, Louise/Olsen Edwards, Julie (2010):** Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves. Washington: NAEYC Books.
- ▣ **Derman-Sparks, Louise & A.B.C. Task Force (1989):** Anti-Bias Curriculum. Tools for Empowering Young Children. NAEYC: Washington, D.C., Kapitel 8, S.69–76.
- ▣ **Wagner, Petra (Hg.) (2013):** Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder.
- ▣ **Wagner, Petra (2014):** Was Kita-Kinder stark macht: Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben. Berlin: Cornelsen Schulbuchverlag.

5. In: Derman-Sparks & Anti Bias Taskforce 1989, Kap. 8, Übersetzung aus dem Englischen: Fachstelle Kinderwelten.





AUTOR_INNEN

■ Felix Hellbach

Kindheitspädagoge, B.A., Tätigkeit als Erzieher in einer Berliner Kita. Studiert an der Alice Salomon Hochschule Berlin, Abschlussarbeit über Rechtsextremismus in Kindertageseinrichtungen.

■ Isabell Krähnert

Erziehungswissenschaftlerin (M.A.) an der Humboldt Universität Berlin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hildesheim Abt. Allgemeine Erziehungswissenschaften, Lehrbeauftragte der Alice Salomon Hochschule Berlin und nebenberuflich am DESI in Berlin. Forschungsinteressen: Sozialisationsforschung, qualitative Sozialforschung, empirische Bildungsforschung.

■ Dr. Esther Lehnert

Erziehungswissenschaftlerin, Professorin für Geschichte, Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit mit dem Schwerpunkt Rechtsextremismus an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Sie setzte sich bereits in ihrer Promotion mit der Beteiligung von Sozialarbeiterinnen im Nationalsozialismus auseinander. Sie war in verschiedenen Präventions- und Interventionsprojekten (u.a. in der MBR Berlin) beschäftigt und ist in Beratung, Fortbildung und wissenschaftlicher Begleitung zum Thema tätig. In der Fachstelle Gender und Rechtsextremismus ist sie seit Beginn an als freie Mitarbeiterin tätig.

Kontakt: lehnert@ash-berlin.eu

■ Dr. Iris Nentwig-Gesemann

Diplompädagogin, Professorin für Bildung im Kindesalter und Leiterin des Studiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Forschung in der Frühpädagogik und Kindheitsforschung; Professionalisierungsprozesse und Kompetenzentwicklung; KiTa-Leitung; Qualitative Forschungsmethoden, insbesondere Dokumentarische Methode und videobasierte Interaktionsanalyse; Sprachbildung und Gesprächskultur in der Kindheit.

Kontakt: nentwig-gesemann@ash-berlin.eu

■ Eva Prausner

Diplom Sozialarbeiterin, seit 2008 Leiterin des Projekts ElternStärken. Weiterbildung zur Supervisorin. Langjährige Erfahrungen in der politischen Bildungsarbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen. Trainerin für feministische Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für Frauen und Mädchen.

Kontakt: elternstaerken@licht-blicke.org

■ Dr. Barbara Schäuble

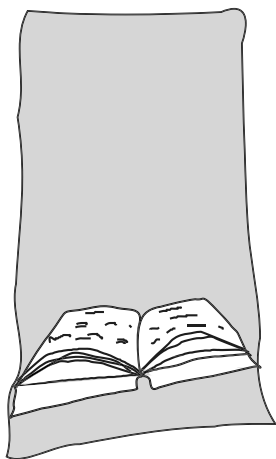
Sozialarbeiterin und Soziologin, Professorin für diversitätsbewusste Ansätze in Theorie und Praxis Sozialer Arbeit an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Kontakt: schaeuble@ash-berlin.eu

■ Petra Wagner

Diplompädagogin, seit 2011 Direktorin des Instituts für den Situationsansatz/Internationale Akademie Berlin INA gGmbH, dort auch Leitung der Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung.

Kontakt: ista@ina-fu.org



LITERATUR FÜR KITAS

- **Preuß, Sabine/Schlieter, Katrin (2014):** Wer holt denn da sein Kind ab? Eine Orientierung im Umgang mit Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Kindertagesstätten.

Download unter >>> [<http://www.bildungswerk-boell.de>]

- **Amadeu Antonio Stiftung (Neuaufgabe 2016):** Demokratie ist (k)ein Kindergeburtstag; Handreichung für Kindertagesstätten im Umgang mit Rechtsextremismus.

Download unter >>> [<https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/>]

- **Fritzsche, Heike/Schuster, Ulrich:** Fair in der Kita, Antidiskriminierungspädagogik für ErzieherInnen. Antidiskriminierungsbüro Sachsen.

Download unter >>> [<http://www.adb-sachsen.de>]

- **Stefan Brückner (2013):** Kita-Beratung zur Demokratieförderung – gegen Rechtsextremismus, Landeskoordinationsstelle Jugendstiftung Baden Württemberg. 2. Auflage, 2013.

Download unter >>> [<http://www.jugendstiftung.de>]

- **Mienert, Malte/Vorholz, Heidi (2007):** Gespräche mit Eltern, Entwicklungs-, Konflikt- und Informationsgespräche, Bildungsverlag EINS.

- **Wagner, Petra (Hg.) (2013):** Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder.

- **Wagner, Petra (2014):** Was Kita-Kinder stark macht: Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben. Berlin: Cornelsen Schulbuchverlag.



MATERIALIEN FÜR KITAS

- **Audio — faq für Fachkräfte**

Rechtsextrem orientierte Eltern in Kitas – Wissenschaftlerinnen beantworten häufig gestellte Fragen.

Download unter >>> [<http://www.elternstärken.de>]

- **Kinderbücher zur Vorurteilsbewussten Bildung**
ISTA Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung.

Download unter >>> [<http://www.situationsansatz.de>]

- **Medienkoffer „Familien und vielfältige Lebensweisen“ für Kindertageseinrichtungen**

Download unter >>> [<http://www.queerformat.de>]

LITERATUR FÜR DIE JUGENDHILFE

- **Palloks, Kerstin/Prausner, Eva (Hg.):** Rechtsextremismus als Thema in der Jugendhilfe. Dokumentation und Kommentierung einer Fallgeschichte im Rahmen von Familienhilfe. Die Fachkraft ist im Wohnzimmer einer Familie mit einem Hakenkreuz konfrontiert. ElternStärken, 2. Auflage, 2012.

Download unter >>> [<http://www.elternstärken.de>]

- **Großmaß, Ruth (2013):** „Rechtsextrem orientierte Eltern in der Jugendhilfe – berufsethische und politische Reflexionen. Dokumentation des Fachtags (25.11.2013) „Rechtsextrem orientierte Eltern als Herausforderung in der Jugendhilfe und in Kitas“.

Download unter >>> [<http://www.elternstärken.de>]



BERATUNG UND UNTERSTÜTZUNG ZUM THEMA
UMGANG MIT RECHTSEXTREM ORIENTIERTEN ELTERN IN SOZIALEN
EINRICHTUNGEN, KITAS UND JUGENDHILFE IN BERLIN

Projekt ElternStärken

Beratung, Vernetzung, Fortbildung zum Thema Familie und Rechtsextremismus

Kontakt: Eva Prausner

Sewanstraße 43

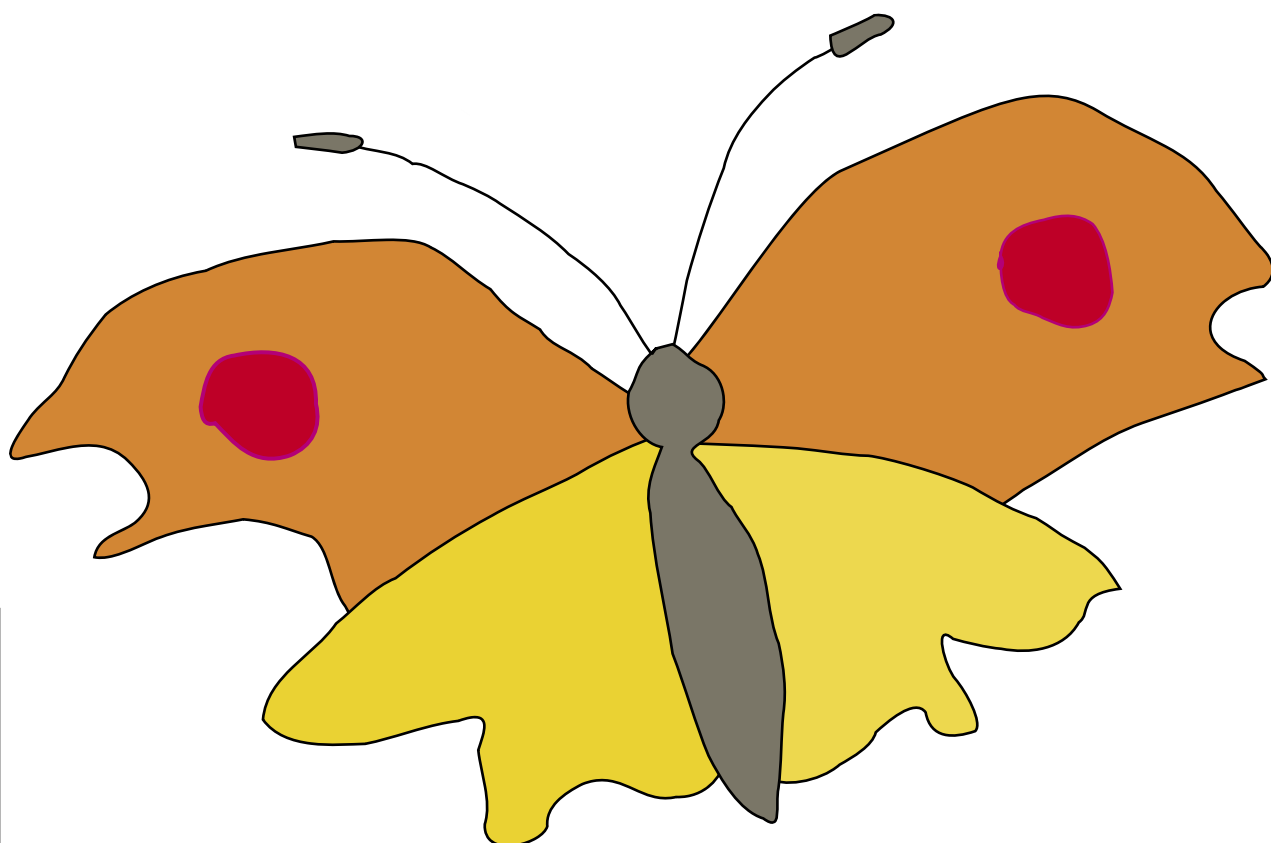
10319 Berlin

Telefon: 030 - 99 270 555

Mobil: 0177 - 68 43 959

E-mail: post@licht-blicke.org

[<http://www.elternstaerken.de>]



EINE BROSCHÜRE ÜBER RECHTSEXTREMISMUS ALS THEMA IN DER KITA

