

Was MACHT was?!

Benutzer*innenhandbuch



Was MACHT was?!

Benutzer*innenhandbuch

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|---------|--|-----------|
| | Vorwort | 6 |
| | Das Thema „Macht“ | 6 |
| | Pädagogische Qualität weiterentwickeln | 7 |
| ■ ■ ■ ■ | Hintergrund | 10 |
| | Auf dem Weg, die Verhältnisse zwischen Erwachsenen und Kindern zu verändern | 10 |
| | Anmerkungen zum Titel „Was MACHT was?!“ | 11 |
| | Die Grundhaltung des Curriculums | 12 |
| | Das Lernverständnis | 13 |
| | Aufbau des Curriculums | 14 |
| | Mehr als eine Methodensammlung | 15 |
| | Fachberater*innen sind so unterschiedlich wie Erzieher*innen | 15 |
| ■ ■ ■ ■ | Vorbereitung | 18 |
| | Die eigene Auseinandersetzung mit dem Curriculum | 18 |
| | Was traue ich mir selbst zu? | 19 |
| | Ein Netzwerk für den Austausch und die gemeinsame Weiterentwicklung | 19 |
| | Fortbildungen im Team zu zweit gestalten | 20 |
| | Einbeziehung der Einrichtungsleitung | 20 |
| ■ ■ ■ ■ | Umsetzung | 22 |
| | Die einzelnen Module brauchen ihre Zeit | 22 |
| | Spezifische Arbeitsweise | 23 |
| | Flexibler Umgang mit dem Curriculum | 26 |
| | Haltung der Seminarleitung | 26 |
| ■ ■ ■ ■ | Weiterarbeit im Team | 32 |
| | Die Beobachtungsaufgaben und die Praxisentwicklung | 32 |
| | Damit auf dem Weg nichts verloren geht: das Parkplatzbuch | 33 |

| | |
|---------------------------------|----|
| Die Autor*innen | 34 |
| Literatur | 38 |
| Zum Weiterlesen | 38 |
| Literaturverzeichnis | 38 |
| Glossar mit wichtigen Begriffen | 44 |
| Impressum | 48 |

Vorwort

Das Thema „Macht“

Alle Kinder sind *gleich viel wert*. Und: Jedes Kind ist *individuell*. Diese beiden Aussagen würden vermutlich alle pädagogischen Fachkräfte sofort unterzeichnen. Doch wenn es darum geht, dem Kind auf Augenhöhe zu begegnen, es mit all seinen Rechten ernst zu nehmen, die Prozesse und Handlungen von Teams und uns selbst als Fachkraft zu hinterfragen, dann kommen wir in der Praxis manchmal ins Schwimmen. Bei der Umsetzung partizipativer Prozesse kommen wir nicht drum herum. Beschäftigen wir uns mit der Umsetzung der Kinderrechte in unserer Einrichtung, haben wir keine andere Wahl. Stellen wir uns die Frage, wie wir gut inklusiv arbeiten können, können wir nicht anders. Und geht es uns darum, geeignete Beschwerdeverfahren für Kinder in unserer Einrichtung zu implementieren, gibt es tatsächlich keinen anderen Weg: Wir müssen uns mit dem Thema „Macht“ auseinandersetzen. Macht als Fachkraft im pädagogischen Alltag. Genau hierbei kann das DRK-Curriculum „Was MACHT was?!“ unterstützen.

In den Grundsätzen der Rotkreuz- und Rothalbmondbewegung, dem Profil der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe und im Konzept jeder einzelnen Einrichtung finden sich Anknüpfungspunkte zum verantwortungsvollen professionellen Umgang mit dem Thema „Macht“.

Wir setzen uns für das Leben, die Würde und Gesundheit und das Wohlergehen aller Kinder ein, ist die Übertragung des Grundsatzes der Menschlichkeit für die Kindeswohlsicherung.¹ Die Frage nach der Macht entspricht dem Leitbild der DRK-Kindertageseinrichtungen und dem darin beschriebenen Bild vom Kind. „Wir achten Kinder als eigenständige Persönlichkeiten, deren Würde den gleichen Stellenwert hat, wie die eines Erwachsenen“²

-
- 1 DRK e. V. Die Grundsätze der internationalen Rotkreuz- und Rothalbmondbewegung und ihre Bedeutung für die Kindeswohlsicherung in der DRK-Kindertagesbetreuung. Berlin.
 - 2 DRK e. V. (2000). Leitbild der DRK-Kindertageseinrichtungen. Berlin.



Pädagogische Qualität weiterentwickeln

Mit dem Curriculum wollen wir als Verband die Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe dabei unterstützen, ihre pädagogische Qualität weiterzuentwickeln. Die sieben Module bieten Reflexionsfolien für Teams und Fachkräfte. Mit Unterstützung von Fach- und Praxisberater*innen können Einrichtungsteams folgende Themenblöcke bearbeiten:

- MACHTvoller Einstieg
- KinderRECHTE
- EinPRÄGsam
- WERTvoll
- TEAMkultur
- PARTizipation
- SELBSTfürsorge

Das Curriculum richtet sich in erster Linie an Personen, die als Fach- und Praxisberater*innen oder Fortbildner*innen Einrichtungen der DRK-Kinder- und Jugendhilfe begleiten. Teile des Curriculums können auch von versierten Leitungskräften selbst mit dem Team umgesetzt werden. Dabei sollte allerdings immer die eigene Rolle in Bezug zum Thema Macht in den Blick genommen werden und mit externen Fachkräften, wie z. B. Fach- und Praxisberater*innen, Coaches oder Supervisor*innen, reflektiert werden.

Die Idee zu diesem Curriculum ist während der Ausbildung der DRK-Multiplikator*innen „Kinderschutz in Kindertageseinrichtungen“ in den Jahren 2012–2013 entstanden. Verschiedene Zugänge wie Übergriffe in Einrichtungen, die Implementierung von Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren in Einrichtungen oder die Begleitung in Kinderschutzfällen führten immer wieder zur Frage nach der Macht von Erwachsenen, von pädagogischen Fachkräften, die sie gegenüber Kindern ausüben. Schnell entstand die Idee, zu diesem Thema eine Fortbildung für Fachkräfte zu entwickeln. Aus der Idee wurde ein Konzept und aus dem Konzept eine dialogorientierte Zusammenarbeit mit externen Fachexpert*innen zum Thema „Macht“. Anne Sophie Winkelmann, Johannes Neumann und Anke Krause von der Anti-Bias-Werkstatt e. V. in Berlin haben die Ideen in hintergründige Texte, Methoden und Arbeitsblätter umge-

wandelt, die Sie nun in den Händen halten. Zu den Autor*innen und Begleiter*innen finden Sie in diesem Benutzer*innenhandbuch zusätzliche Informationen.

Wir werden im DRK auf verschiedenen Ebenen Möglichkeiten schaffen, um sich über den Einsatz des Curriculums auszutauschen. Dieser Austausch hat auch die Reflexion des Materials und dessen Weiterentwicklung zum Ziel. Im Namen der Autor*innen und Begleiter*innen wünsche ich Ihnen erfolgreiche und sinnstiftende Arbeit mit diesem Material.

Sabine Urban

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'S. Urban', written in a cursive style.

Referentin Kinderhilfe/Kindertagesbetreuung
DRK-Generalsekretariat e. V.

Hintergrund

Auf dem Weg, die Verhältnisse zwischen Erwachsenen und Kindern zu verändern

Die Fachdiskussion um die angemessene Erziehung und Bildung junger Menschen in der Kinder- und Jugendhilfe ist in vollem Gange und es gibt unzählige Meinungen darüber, welches die richtige Methode, das beste pädagogische Konzept und die entsprechend notwendige Qualifikation der professionellen Fachkräfte ist.

In den letzten Jahren wird dabei noch vereinzelt, aber zunehmend die grundlegende Frage nach den Machtverhältnissen zwischen Erwachsenen und Kindern in der Gesellschaft gestellt. Es wird auf die vielen versteckten Formen von Gewalt und Unterdrückung hingewiesen, die nach wie vor – oft unbewusst und unbemerkt – selbstverständlicher Bestandteil weit verbreiteter Verständnisse von Erziehung sind. Und es wird eine grundlegende Auseinandersetzung mit der eigenen Machtposition als erwachsene*r Erzieher*in oder Pädagog*in gefordert.

Doch was genau ist denn mit Machtverhältnissen gemeint? Und wo sollen denn bitteschön in der Kindertageseinrichtung oder im Jugendclub Gewalt und Unterdrückung durch Fachkräfte sein? Was könnte es bedeuten, sich mit der eigenen Macht kritisch auseinanderzusetzen? Und: Müssen wir danach alles anders machen?

Dieses Curriculum ermöglicht Praxisberater*innen und Fortbildner*innen des DRK eine behutsame, ausführliche und selbstreflexive Annäherung an solche Fragen. Es stellt sorgfältig aufbereitete Hintergrundinformationen und konkrete Methoden zur Verfügung und unterstützt so in einem zweiten Schritt die Implementierung des Themas in der Kinder- und Jugendhilfe.³

Sich mit dem Thema „Macht“ auseinandersetzen

Entwickelt wurde das Curriculum vorrangig für den Bereich der Kindertageseinrichtungen. Die beschriebenen Reflexionsfolien, methodischen Anregungen und Beobachtungsaufgaben lassen sich aber ebenso gut in stationären oder teilstationären Angeboten der Hilfen zur Erziehung, in der offenen Kinder- und Jugendarbeit oder in

³ Die Hintergrundtexte und Methoden sind häufig mit Blick auf die Praxis in den Kindertagesstätten formuliert. Eine Übertragung auf andere Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe ist jederzeit möglich.

Settings von Schule und Schulsozialarbeit anwenden. Denn in allen pädagogischen Beziehungen geht es um Macht. Eine Auseinandersetzung ist daher für alle Bereiche hilfreich und im Sinne des Bundeskinderschutzgesetzes auch gefordert. Partizipative und inklusive Gestaltung eines Settings für Kinder und Jugendliche kommt am Thema Macht nicht vorbei.

Das Curriculum möchte einen Beitrag zu einer längst fälligen Entwicklung in der Gesellschaft und der institutionellen Praxis der Begleitung jüngerer Menschen leisten. Es geht um nicht weniger als um eine Veränderung der Verhältnisse zwischen Erwachsenen und Kindern! Diese Auseinandersetzung geht somit weit über eine Diskussion über angemessene Erziehungsstile oder neue pädagogische Ansätze hinaus. Es wird keine neue Methode vorgestellt und auch nicht das neue Wundermittel angepriesen. Das vorliegende Curriculum ist vielmehr ein Wegbegleiter. Es öffnet Türen, bietet jede Menge Ausblicke und Einblicke, bringt Steine ins Rollen und macht überwucherte Pfade begehbar.

Sich auf den Weg machen

Die Wege, auf denen dieses Curriculum die einzelnen Fachberater*innen und Fortbildner*innen begleitet, werden unterschiedlich sein und sich im Laufe der Jahre verändern. Sie werden mal schwieriger und mal einfacher sein und Stück für Stück selbstverständlicher werden. Und genauso werden auch die begleiteten und beratenen Erzieher*innen und Pädagog*innen unterschiedliche Pfade erschließen, Hindernisse erkennen, sie aus dem Weg räumen und Bewegungen ermöglichen.

Gemeinsam ist allen Beteiligten, dass sie sich auf Wege begeben, die abseits der viel befahrenen Straßen verlaufen, auf denen wir Erwachsenen seit Generationen unterwegs sind und die auf unserer inneren Landkarte als „Normalweg“ eingezeichnet sind. Dazu braucht es Mut und Vertrauen und eine gute Portion Neugier, um den blinkenden Hinweisschildern zu widerstehen oder immer wieder lächelnd eine der nächsten Abfahrten zu nehmen. Mit im Gepäck sind dabei immer auch Verunsicherung, Verwirrung und viele kleinere und größere Fragezeichen, die herzlich willkommen sind.

Anmerkungen zum Titel „Was MACHT was?!“

„Was-Macht-Was?“ lautet der Titel des vorliegenden Curriculums und erinnert damit an eine Reflexion des gut bekannten Prozesses von „Was wir säen, das werden wir ernten“. Der Titel verweist auch auf die erkundende, neugierige Grundhaltung, die dem Curriculum zugrunde liegt.

Doch der Titel enthält noch mehr und will auch mehr sagen. „Was? Macht?“ lautet eine Frage und könnte eine erste Reaktion auf die hier vorliegenden Thematiken sein: „Was ist damit gemeint?“ oder auch „Was? Was habe ich denn mit Macht zu tun?“.

„Was macht Macht?“ stellt der Titel auch die weiterführende Frage und beschreibt genau das, womit sich der Inhalt des Curriculums befasst: „Macht macht was!“.

Schließlich steckt in dem Titel auch ein Appell und ein Aufruf an die Adressat*innen: „Macht was“! Der Titel ist Anregung zur Veränderung und Entwicklung unserer Gesellschaft und der zwischenmenschlichen Beziehungen. Diese Anregung ist die grundlegende Motivation für das Entstehen dieses Curriculums und seine Vision.

Die Grundhaltung des Curriculums

Das Curriculum beschreitet zum Teil noch ungewohnte Wege in der Erziehungslandschaft. Wir sind uns bewusst, dass vieles, was dieses Curriculum behandelt, auf die Leser*innen bzw. Teilnehmer*innen herausfordernd, anspruchsvoll, überfordernd oder gar unrealistisch wirken kann.

Es ist uns wichtig, an dieser Stelle zu betonen, dass die hier eingebrachten Impulse als Einladungen, als Entwicklungsrichtung und als Vision zu verstehen sind und nicht als Ansprüche oder Erwartungen. Die Impulse stammen aus den Erfahrungen gelebter Praxis und beziehen sich nicht nur auf theoretische Ideen. Gleichzeitig sind sie nicht die einzige Wahrheit und das Curriculum maßt sich nicht an, über richtig und falsch zu urteilen.

Die grundlegende Haltung des Curriculums ist die Offenheit und Neugier, bestehende Strukturen und Verhaltensweisen konstruktiv zu reflektieren. Das Konzept des Guten Grundes ist dabei ein wichtiges Hilfsmittel. Denn jede Verhaltensweise, jede Struktur hat einen Guten Grund für ihr Bestehen. Mit Bezug auf die *Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg* könnten wir auch sagen, es sind Versuche, grundlegende Bedürfnisse zu erfüllen, etwa nach Ruhe, Sicherheit, Ordnung, Vertrauen, Zugehörigkeit, Autonomie oder Wertschätzung.

Gleichzeitig haben bestimmte Verhaltensweisen und Strukturen teils gravierende Auswirkungen für die Betroffenen und die Beziehungen zueinander. Daher schlägt das Curriculum einen Reflexionsweg vor, der die Guten Gründe für Bewährtes und Gewohntes wertschätzt und dazu ermutigt, die Konsequenzen dieser Strategien zu beleuchten. Von da aus können alternative Strategien entwickelt werden, deren Preis hinsichtlich der Konsequenzen für Mensch und Beziehungen weniger hoch ist.

Den Begriff der Strategien nutzen wir hier mit Bezug auf die Gewaltfreie Kommunikation, um Handlungsweisen von ihren ursprünglichen Beweggründen, also den Guten Gründen oder dahinterliegenden Bedürfnissen, zu unterscheiden. Diese Bedürfnisse stehen zwischen Menschen niemals in Konflikt. Was aber Konflikte erzeugt, sind die unterschiedlichen Strategien, mit denen Menschen versuchen, diese Bedürfnisse zu erfüllen. Erkennen wir die Bedürfnisse hinter den Strategien, die Konflikte, Verletzungen oder andere ungewollte Konsequenzen verursachen, fällt es uns leichter, von den bisherigen Strategien abzusehen und alternative Umgangsweisen zu entwickeln, die mehr im Einklang mit unseren eigentlichen Werten stehen.

Mit dieser Haltung löst sich das binäre Denken und Urteilen von richtig und falsch auf und wir werden freier und beweglicher, um neue, vielleicht ungewohnte Wege zu gehen, die für uns und die Menschen um uns herum passend und erfüllend sind, und es ermöglichen, in wohlwollender Verbindung mit uns selbst und anderen Menschen zu sein.

Wir schätzen die Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg sehr und beziehen uns in unserer Arbeit explizit darauf. Dabei geht es uns vorrangig um die hier beschriebene grundlegende Haltung dahinter und weniger um die korrekte Anwendung aufeinanderfolgender Schritte der Kommunikation.



Haltungen verinnerlichen

Für die Arbeit mit dem Curriculum laden wir dazu ein, weniger über die richtigen Begrifflichkeiten nachzudenken oder zu streiten und stattdessen verstärkt die Haltungen anzunehmen und weiterzubreiten, die den Begrifflichkeiten zugrunde liegen!

Das Lernverständnis

Dem Curriculum liegt ein Lernverständnis zugrunde, welches Lernen in erster Linie als Prozess der permanenten persönlichen Entwicklung auf der Grundlage unserer Auseinandersetzungen und Erfahrungen versteht. Dieses Lernverständnis wendet sich explizit von der Idee der Wissensvermittlung ab und schätzt gerade die Momente von Verunsicherung – also von Nicht-Wissen – als Teil des Lernprozesses.

Genau wie bei Kindern findet auch das Lernen der Erwachsenen in Beziehung statt. Die Möglichkeit, sich auf Neues einzulassen, sich selbst kritisch zu reflektieren und unangenehme Gefühle dabei auszuhalten, hängt auch davon ab, wie sich die Kolleg*innen untereinander sehen und unterstützen und wie die Seminarleitung die Prozesse begleitet.

Aufbau des Curriculums

Das Curriculum ist in sieben Module gegliedert, in denen das komplexe Thema von unterschiedlichen Seiten her betrachtet wird.

Jedes Modul beschreibt eine Fortbildung zu einem Unterthema für die Erzieher*innen und pädagogischen Fachkräfte. Die Module sind in sich abgeschlossene Einheiten, die jeweils als eine Fortbildung umgesetzt werden können. Sie stehen in engem Zusammenhang zueinander. Die Reihenfolge ihrer Umsetzung kann frei gewählt werden.

Manche Module beinhalten einen kompletten möglichen Ablauf mit Beschreibungen der Übergänge zwischen den einzelnen Methoden, Pausen, Auflockerungsübungen und einem Abschluss. Andere wiederum beschreiben verschiedene Methoden, die je nach Gruppe und zur Verfügung stehender Zeit für eine Fortbildung zusammengestellt werden können.

Jedes Modul beinhaltet einen einführenden Hintergrundtext für die Seminarleitungen sowie mehrere ausführlich beschriebene Methoden inklusive der nötigen Arbeitsblätter. Meist wird am Ende eines Moduls auch eine Beobachtungsaufgabe für die Praxis vorgeschlagen, die im Team gemeinsam ausgewertet wird. Zudem stehen jeweils Verweise zu den Publikationen des DRK, zu vertiefender Literatur und zu hilfreichen Websites zur Verfügung.

Am Ende dieses Benutzer*innenhandbuchs finden sich außerdem eine ausführliche Literaturliste und ein Glossar, welches eher weniger vertraute Begriffe und Konzepte erläutert.

Die Module

- MACHTvoller Einstieg
- KinderRECHTE
- EinPRÄGsam

- WERTvoll
- TEAMkultur
- PARTizipation
- SELBSTfürsorge

Mehr als eine Methodensammlung

Das Curriculum ist weit mehr als eine Zusammenstellung von Methoden für die eigene Fortbildungspraxis. Es ist vielmehr eine umfassende Auseinandersetzung mit dem Thema „erzieherische Macht“ für DRK-Fachberater*innen und Fortbildner*innen und lädt dazu ein, das eigene Verständnis und die eigene Haltung zu hinterfragen, zu vertiefen und zu stärken.

Die Hintergrundtexte zu jedem Modul beschreiben das jeweilige Thema in diesem Sinne sehr ausführlich. Sie dienen der Vorbereitung und der intensiven Selbstreflexion der Seminarleiter*innen und stellen eine Grundlage für die Begleitung der Gruppen und die Arbeit mit den im Folgenden vorgeschlagenen Methoden dar.

Die Texte und Methoden knüpfen an das umfassende Vorwissen und die grundlegend kritische Haltung der Fachberater*innen und Fortbildner*innen an und bringen gleichzeitig für jede einzelne Person neue, vertiefende und auch mal herausfordernde Zugänge zu dem Thema mit ein.

Fachberater*innen sind so unterschiedlich wie Erzieher*innen

Wir gehen davon aus, dass sich diejenigen, die mit diesem Curriculum in der Praxis arbeiten werden, an sehr unterschiedlichen Punkten in ihrer eigenen Auseinandersetzung mit dem Thema „Macht“ befinden – genau wie die Erzieher*innen und Pädagog*innen einer Einrichtung!

Manche haben sich bereits intensiv mit den Machtverhältnissen zwischen Erwachsenen und Kindern in einem bestimmten Bereich der Kinder- und Jugendhilfe auseinandergesetzt und verfügen über viel Wissen und eine jahrelange Praxis in der Begleitung von diesbezüglichen Reflexionsprozessen. Für andere ist das Thema – jedenfalls unter dem Titel „Macht“ – eher neu. Vielleicht sind sie verunsichert, viel-

leicht neugierig, vielleicht skeptisch. Manche sind mit voller Überzeugung Lernende in Sachen Gewaltfreie Kommunikation und bringen diese Haltung in ihre Praxis ein, andere verbinden damit eher künstlich klingende Sätze und sind bisher nicht weiter damit in Kontakt gekommen. Wieder andere bringen zu einem spezifischen Thema sehr viel Erfahrung und eine eigene Praxis mit. Vielleicht haben sie sich besonders intensiv mit der Entwicklung einer wertschätzenden Teamkultur beschäftigt oder die Beteiligung der Kinder oder Jugendlichen steht im Fokus ihrer Arbeit. Manche Menschen sind zudem schon sehr lange in der Begleitung und Beratung von Erzieher*innen tätig, andere kommen gerade mit vielen neuen Ideen hinzu.

Jede*r Einzelne begegnet diesem Curriculum und den Themen auf ihre*seine eigene Weise und wird an unterschiedlichen Stellen lernen, staunen, irritiert sein, dranbleiben. Wir wertschätzen genau diese Unterschiede und möchten dazu ermuntern, das hier Dargestellte vor dem Hintergrund der bisherigen Erfahrungen und der bereits entwickelten Praxis einzusetzen.



Vorbereitung

Die eigene Auseinandersetzung mit dem Curriculum

Das Thema „Macht“ und seine intensive, selbstreflexive Behandlung im Rahmen des Curriculums setzen eine umfassende Vorbereitung und sensible Herangehensweise voraus. Zunächst einmal braucht es Zeit dafür, die einzelnen Module in Ruhe zu lesen, sich diese anzueignen und in die jeweils notwendige vertiefende Reflexion zu gehen.

Dieser Prozess kann bereichernd und bestärkend und mit Lust und Freude verbunden sein. Gleichzeitig ist es sehr wahrscheinlich, dass für jede einzelne Person an unterschiedlichen Stellen Irritationen, Verunsicherungen und vielleicht auch Widerstände auftauchen werden, die es aufmerksam wahrzunehmen gilt. Das sind die spannenden Momente, an denen die eigene Auseinandersetzung ansetzt:

- Was genau löst die Verunsicherung aus?
- Worauf bezieht sich mein Widerstand?
- Erkenne ich eigene Denk- und Verhaltensweisen in den Beschreibungen?
- Werden meine persönlichen Themen berührt?
- Stellen bestimmte beschriebene Überlegungen Aspekte meiner bisherigen Praxis in Frage?
- Wird ein bereits vorhandenes Unwohlsein mit einer konkreten vorherrschenden Praxis verstärkt?
- Werden wieder einmal Beschränkungen und Unmöglichkeiten aufgrund vorhandener Strukturen oder fehlender Zeiträume offenbar?

Dies sind nur einige Fragen, die dabei helfen können, den eigenen Reaktionen auf bestimmte Themen auf die Spur zu kommen und eine bewusste Entscheidung über die nächsten Schritte zu treffen.

In diesen (immer wiederkehrenden) Momenten kann es hilfreich sein, sich bewusst zu machen, dass eine Auseinandersetzung mit dem Thema „erzieherische Macht“ zwangsläufig und für alle herausfordernd ist, weil sie das vorherrschende, gewohnte und normalisierte Verständnis explizit in Frage stellt.

Zur herausfordernden Seite des Curriculums siehe auch Kapitel „Lernverständnis“ – S. 13.

Gelingt es, diese Herausforderungen und die eigenen Reaktionen anzunehmen und ihnen grundlegend (oder so oft wie möglich) mit Neugier und Bereitschaft zur Reflexion zu begegnen, können sich die eigene Perspektive und Praxis Stück für Stück verändern. Gleichzeitig wachsen die eigenen Kompetenzen und Möglichkeiten, die gleichen Verunsicherungen und Widerstände bei den Erzieher*innen und Pädagog*innen in den Fortbildungen wertschätzend zu begleiten.

Siehe auch Modul SELBSTfürsorge.



Hinweis

Sollte das Reflektieren und Hinterfragen an manchen Stellen zu viel werden, macht es bezüglich der Selbstfürsorge Sinn, ein Thema erst einmal ruhen zu lassen und in dieser Zeit mit dem entsprechenden Fragezeichen zu leben.

Was traue ich mir selbst zu?

In Bezug auf die mögliche Umsetzung der Module mit den Erzieher*innen und Pädagog*innen ist es wichtig, aufmerksam und ehrlich einzuschätzen, welche Auseinandersetzungen ich in einer konkreten Einrichtung jetzt gerade gut begleiten kann. Es braucht keineswegs ein abgeschlossenes zweifelsfreies Verständnis der komplexen Zusammenhänge, um ein Modul durchzuführen, Erfahrungen damit zu machen und zu reflektieren und die eigene Praxis auf diese Weise beständig weiterzuentwickeln. Wir möchten allerdings explizit davon abraten, ein Modul oder eine konkrete Methode der Beschreibung nach durchzuführen, wenn die eigenen Unsicherheiten oder das Unbehagen überwiegen. Dann braucht es die Unterstützung seitens der Kolleg*innen.

Ein Netzwerk für den Austausch und die gemeinsame Weiterentwicklung

Bereits für die kleineren Fragezeichen und die grundlegenden Überlegungen in Bezug auf die eigene Praxis ist der Austausch mit Kolleg*innen hilfreich. Im besten

Fall ist es möglich, sich regional zu vernetzen und sich die Materialien in persönlichen Treffen gemeinsam anzueignen, über Unsicherheiten zu sprechen, Methoden gemeinsam zu erproben, Erfahrungen zu teilen und sich gegenseitig zu beraten. Manchmal kann es auch sinnvoller sein, sich mit eine*r weiter entfernt lebenden, aber besonders vertrauten Kolleg*in zu regelmäßigen Telefonaten zu verabreden. Wichtig ist, dass die Zusammenarbeit in einem sicheren Rahmen stattfinden kann, in dem niemand vorgeben muss, alles wäre einfach und klar.

Fortbildungen im Team zu zweit gestalten

Wir möchten sehr dazu ermutigen, die Fortbildungen zu den Modulen dieses Curriculums, wann immer es möglich ist, im Team mit einer Kolleg*in vorzubereiten und umzusetzen. Zu zweit ist eine qualitative Begleitung der Reflexionsprozesse der Erzieher*innen und Pädagog*innen viel besser möglich. Die beiden Seminarleiter*innen können sich gegenseitig unterstützen und die Auseinandersetzungen mit ihren unterschiedlichen Perspektiven und Erfahrungen deutlich bereichern. Zudem werden so bei Bedarf eine intensive Begleitung einzelner Teilnehmer*innen bei ihren individuellen Prozessen und eine vertiefende Arbeit in Kleingruppen möglich.

Leider ist eine Zusammenarbeit in vielen Fällen aus strukturellen Gründen nur sehr schwer möglich. Gegebenenfalls kann aber eine phasenweise Zusammenlegung von zwei Gruppen oder eine zumindest punktuelle Zusammenarbeit gelingen. Weiterhin gilt es zu eruieren, wie der Träger ungewöhnliche Lösungen unterstützen kann – insbesondere in der Anfangsphase.

Einbeziehung der Einrichtungsleitung

Das Vorhaben, sich über einen längeren Zeitraum in mehreren Modulen kritisch und intensiv dem Thema „erzieherische Macht“ zu widmen, braucht nicht nur eine gute individuelle und kollegiale Vorbereitung, sondern auch gemeinsame Vorüberlegungen und Absprachen mit der Leitung der Einrichtung. Wie genau diese aussehen können und in welchem Rahmen und Umfang die Gespräche stattfinden, ist vom Vertrauen zueinander und insbesondere der Offenheit der Leitung für das Thema und die Bereitschaft zur Selbstreflexion abhängig. In manchen Fällen sind wahrscheinlich eine ausführliche Vorstellung des Vorhabens und eine inhaltliche Einführung in das gesamte Thema nötig und eine gute Portion Geduld ist angeraten. In jedem Fall braucht die Implementierung der Auseinandersetzung und die schrittweise Veränderung der Praxis die wohlwollende Unterstützung der Leitung. Zudem ist es ratsam zu besprechen, welche Rolle die Leitungsperson in den Fortbildungen

wahrnimmt. Diese kann von Modul zu Modul unterschiedlich sein und hängt auch sehr von der bisherigen Praxis der Zusammenarbeit und den Aufgaben der Leitung in der Einrichtung ab. Sinnvoll erscheint es uns, über den gesamten Zeitraum der Umsetzung hinweg regelmäßige Gespräche mit der Leitung durchzuführen und die weiteren Entwicklungen im engen Kontakt miteinander zu planen.

In manchen Einrichtungen kann es sinnvoll sein, die Umsetzung der Fortbildungen zum Thema „erzieherische Macht“ der Einrichtungsleitung zu übergeben. Hier brauchen die Praxisberater*innen ein gutes Gespür und ehrliche, regelmäßige Absprachen. Sicher sind auch geteilte Lösungen möglich.

Bestimmen Spannungen zwischen der Leitung und den Erzieher*innen/Pädagog*innen das Klima im Team, braucht es zu Beginn oder im Prozess eine Klärung in einem eigens dafür geschaffenen Rahmen. Zusätzlich dazu kann möglicherweise das Modul TEAMkultur eher zu Beginn des Prozesses durchgeführt werden. So kann sich eine Kultur der Wertschätzung und des gegenseitigen Vertrauens entwickeln, die für das Gelingen eines offenen und konstruktiven Reflexions- und Veränderungsprozesses wesentlich ist. Des Weiteren sollte darüber nachgedacht werden, welche anderen Personen oder Gruppen im Kontext der Trägerstruktur und der Einrichtung von Vorneherein in die Gestaltung des Vorhabens einbezogen werden oder zumindest darüber informiert werden sollten. Überlegt werden sollte auch, wie die Eltern einbezogen werden. In diesem Zusammenhang ist auch die Frage spannend, wann und wie die Kinder selbst Teil des Projekts werden.

Umsetzung

Die Umsetzung des gesamten Curriculums kann sich in der Zusammenarbeit mit einem konkreten Team über einen Zeitraum von zwei bis drei Jahren erstrecken. Die Fortbildungen können an Teamtage, in längeren Teamsitzungen oder im Rahmen zusätzlicher Stunden für Fortbildung und Beratung durchgeführt werden. Die Fachberater*innen/Fortbildner*innen entscheiden dabei je nach bisheriger Auseinandersetzung im Team und den aktuellen Themen, über welches Modul der Einstieg am besten gelingen und wie die Abfolge der Module aussehen könnte. Die Module beinhalten dazu Hinweise für gelungene Anschlüsse und verweisen an vielen Stellen auf Überschneidungen und Vertiefungsmöglichkeiten. Wir empfehlen, bereits zu Beginn die ersten drei Module ungefähr zu planen und Zeiten dafür festzulegen, um einen verlässlichen und kontinuierlichen Prozess zu ermöglichen.

Die einzelnen Module brauchen ihre Zeit

Die Module umfassen einen Zeitrahmen von durchschnittlich drei bis fünf Stunden. Wir gehen davon aus, dass diese Zeiten leider nicht immer leicht einzurichten oder freizuhalten sind und auch einmal die Frage aufkommt, ob das Modul nun in der Hälfte der Zeit oder eben gar nicht umgesetzt werden kann.

Wir möchten uns daher an dieser Stelle sehr deutlich dafür starkmachen, die Module nicht zu beschneiden und die vorgeschlagenen Reflexionsprozesse nicht unter zeitlichem Druck durchzuführen und so das Modul in gewisser Weise abzuheften. Es geht vielmehr um Entschleunigung!

Pausen und Auflockerungsübungen sind wichtig

Dringend angeraten ist es auch, nicht an Pausen oder Auflockerungsübungen zu sparen. Die intensive Arbeit an der eigenen Haltung, die persönliche Betroffen- und Berührtheit und die Komplexität der Themen machen regelmäßige Pausen innerhalb der Fortbildung zu einem notwendigen Bestandteil des gesamten Prozesses. Sie ermöglichen das Verdauen und Luftholen, schaffen einen Moment lang Abstand zu dem Erlebten und Gedachten und eröffnen so wieder neue Verständnisse und Zugänge. Auch wenn es so aussehen mag, als würde nur geraucht und gekichert oder gelangweilt herumgesessen: In Pausen passiert vieles unsichtbar.

In ähnlicher Weise sind auch die Auflockerungsübungen zwischendurch Teil des Lernprozesses. Die körperliche Bewegung hilft, Erkenntnisse sacken zu lassen und zu verinnerlichen, gerade dann, wenn der Kopf nicht angestrengt damit beschäftigt ist. Körperliche Bewegung hilft zudem, emotionale Anspannung zu lösen und sich wieder freizumachen von Beklemmungen, die sich nach einer Methode auch körperlich zeigen können. Sie helfen also auch gut, in die Pause gehen zu können und sich dort zu erholen.

Stehen nur kurze Zeitfenster zur Verfügung, halten wir es für sinnvoller, nur eine Methode durchzuführen und ein wenig in das Thema einzuführen und das restliche Modul bald danach und in Ruhe anzuschließen. Muss der Zeitrahmen häufiger begrenzt werden, ist es hilfreich, mit den Erzieher*innen, Trägerverantwortlichen und der Leitung gemeinsam zu überlegen, wie sichergestellt werden kann, dass dem Thema die nötige Zeit eingeräumt wird. Diese Verhandlung knüpft sicher an jahrelange Kämpfe um die Erweiterung der Fortbildungstage und mehr Zeit für Reflexion und Teamentwicklung an. Dieses Curriculum macht wieder einmal deutlich, wie wichtig und wertvoll die Zeit für Selbstreflexion und Praxisentwicklung für die Qualität der Begleitung und für den Schutz der Kinder ist.

Spezifische Arbeitsweise

Dem Curriculum liegt eine spezifische Arbeitsweise zugrunde, die sich aus der Anti-Bias-Arbeit, der Traumapädagogik und der Gewaltfreien Kommunikation speist und auf die Ermöglichung von intensiven, freiwilligen, neugierigen Prozessen der Selbstreflexion und Veränderung gerichtet ist.

Die Methoden sind in diesem Sinne besonders detailreich beschrieben und enthalten viele Hinweise für die Seminarleitung in Bezug auf die Begleitung der Teilnehmer*innen und den Umgang mit möglicherweise aufkommenden Dynamiken.

Grundlegend sind unseres Erachtens vor allem folgende Aspekte der Arbeitsweise:

Freiwilligkeit

Die Auseinandersetzung basiert in vollem Maße auf *Freiwilligkeit*. Die Seminarleitung lädt dazu ein, sich auf die Auseinandersetzung einzulassen, eröffnet bei Bedarf verschiedene Zugänge und Möglichkeiten, mit einer Übung umzugehen, und begleitet die Teilnehmer*innen bei ihren Widerständen. Sie übt keinen Zwang oder Druck aus und bemüht sich, die Abwehr oder Unmöglichkeit, sich einzulassen, nicht zu bewerten. Eine Teilnahme an den Fortbildungen ist allerdings für alle Mitglieder eines Teams wichtig, um einen gemeinsamen Prozess zu ermöglichen.

Offenes Teilen

Die Methoden enthalten häufig *Phasen des offenen Teilens* im Plenum. Das mag für viele Seminarleiter*innen und Teilnehmer*innen ungewöhnlich sein, da wir zumeist eher gelernt haben, Ergebnisse zu referieren oder „richtige“ Antworten zu geben. Hier braucht es zu Beginn der Arbeit mit einer Gruppe eine geduldige Ermutigung, den Raum für das Mitteilen von Erfahrungen, Gefühlen und unfertigen Gedanken zu nutzen oder auch nichts zu sagen, wenn gerade nichts geteilt werden möchte.

Gefühle stehen im Fokus

Im Fokus stehen häufig die *Gefühle* der Teilnehmer*innen. Immer wieder werden die Teilnehmer*innen gebeten, zu erforschen, wie sie sich in bestimmten Praxissituationen gefühlt haben oder welche Gefühle bestimmte Reflexionen in ihnen auslösen. Auch das ist für viele Menschen eher ungewöhnlich und es kann sein, dass Einzelne besonders viel Begleitung dabei brauchen, einen Zugang zu ihren Gefühlen zu finden. Die Seminarleitung kann dabei unterstützen, indem sie immer wieder verdeutlicht, wann es sich bei dem Gesagten um Gedanken oder Interpretationen handelt, und Gefühle anbietet, die vielleicht für die Person passen könnten.

Gesellschaftliche Norm_alität hinterfragen

Die Prozesse der Selbstreflexion sind immer von einem *Hinterfragen der gesellschaftlichen Norm_alität* begleitet. Unsere Lernprozesse sind in diesem Sinne deshalb so herausfordernd, weil wir alle in einer Welt aufgewachsen sind, die uns bestimmte Umgangsweisen erfahren und lernen hat lassen, die als Selbstverständlichkeiten in uns stecken. Die kritische Auseinandersetzung mit dieser (verinnerlichten) Norm_alität erst macht es möglich, wirklich neue Wege einzuschlagen.

Prozesse in Kleingruppen

Von besonderer Bedeutung sind zudem die *Prozesse in den Kleingruppen*. Viele Methoden laden zu einem sehr persönlichen und tiefen Austausch in Kleingruppen ein. Die Kleingruppen bieten, anders als das Plenum, die Möglichkeit, die eigenen Erfahrungen und Überlegungen freier auszudrücken und sich gegenseitig anzuregen, zu ermutigen und zu unterstützen. Dafür braucht es ein grundlegendes Vertrauen unter den Teilnehmer*innen und ein gewisses Maß an Selbstorganisation, die im Verlauf der Fortbildungen zunehmen wird. Wichtig ist dabei, dass die Kleingruppen einen möglichst geschützten Rahmen für alle Teilnehmer*innen bieten. Die Seminarleitung schätzt dafür je nach Gruppe und Moment immer wieder neu ein, wann die zufällige Einteilung in Kleingruppen sinnvoll ist, wann die Teilnehmer*innen eingeladen sind, selbst zusammenzufinden, und wann sie die Zusammenarbeit bestimmter Gruppen vorschlägt, etwa, um Menschen mit ähnlichen Erfahrungen und Positionierungen zusammenzubringen oder um umgekehrt möglichst unterschiedliche Perspektiven in einer Gruppe zu ermöglichen. Zudem kann es wichtig sein, konkrete Personen in

bestimmten Arbeitsphasen voneinander zu trennen, um sichere Räume für beide zu ermöglichen. Dafür braucht es ein gutes Gespür für die Dynamiken und die Rollen innerhalb der Gruppe.

Wir haben gute Erfahrungen damit gemacht, die Gruppen so oft wie möglich und insbesondere am Anfang nach dem Zufallsprinzip einzuteilen und dafür unterschiedlichste kreative Methoden zu wählen, die gleichzeitig eine freudige Auflockerung darstellen. Zufällige Gruppeneinteilungen können etwa über Wollfäden, Memorykarten, Hördosen, Postkartenpuzzle, Tiergeräusche, Geburtsmonate und vieles mehr stattfinden. Sicher verfügen die Seminarleiter*innen selbst über ein umfangreiches Repertoire.

Erfahrungs- und prozessorientiert

Die Arbeit findet *erfahrungs- und prozessorientiert* statt. Die Reflexionen setzen dabei wenn möglich bei den Erfahrungen der Teilnehmer*innen (als Kind oder als erwachsene*r Erzieher*in) an und ermöglichen von dort aus einen Transfer. Lernen findet dabei in einem längeren Prozess statt, der immer unterschiedliche Phasen und Momente beinhalten wird. Auch der Ablauf der Fortbildungen gestaltet sich prozessorientiert. Die konkreten Themen der Gruppe, ihre Dynamik und die Bedürfnisse der Teilnehmer*innen führen also immer wieder zu Veränderungen des Ablaufs.

In diesem Sinne bietet die Arbeitsweise in besonderer Weise die Möglichkeit zur *Selbstfürsorge* beziehungsweise die Übung derselben. Die Teilnehmer*innen werden immer wieder ermutigt, für sich zu ergründen, was sie gerade brauchen, um gut hier sein zu können.

Transparenz

Die Methoden und die Fortbildungen basieren auf größtmöglicher *Transparenz* gegenüber den Teilnehmer*innen. Die vorgeschlagenen Methoden enthalten keine versteckten Lehrpläne oder überraschenden Auflösungen und werden zu Beginn in ihren aufeinanderfolgenden Schritten erläutert. So wissen die Teilnehmer*innen, was auf sie zukommt, und können ruhiger darauf zugehen. Die Seminarleitung macht zudem Veränderungen im Seminarablauf transparent und macht ihre Entscheidungen nachvollziehbar.

Partizipation

Teil der Arbeitsweise ist zudem die größtmögliche *Partizipation* der Teilnehmer*innen in Bezug auf die Erarbeitung von Ansatzpunkten für Veränderung. Viele Methoden sind darauf ausgerichtet, gemeinsam im gesamten Team Ideen und konkrete Vorschläge für eine Weiterentwicklung der Haltung, Praxis und Strukturen zu erarbeiten, diese in der Praxis zu erproben und die Erfahrungen auszuwerten. Entspricht

dies nicht der gewöhnlichen Arbeitsweise im Team, braucht es diesbezüglich eine gute Absprache mit der Leitung und nach einer ersten Phase eine Evaluation der Erfahrungen.

Flexibler Umgang mit dem Curriculum

Wir gehen davon aus, dass die Fachberater*innen und Fortbildner*innen im Kontext des DRK über eine Vielzahl von erprobten eigenen Methoden zu manchen der im Curriculum behandelten Themen verfügen. Wir möchten dazu einladen, diese mit einfließen zu lassen, soweit sie dem hier zugrunde liegenden Verständnis von Macht und der hier dargestellten Arbeitsweise entsprechen und mit der dem Curriculum innewohnenden Haltung der Seminarleitung umgesetzt werden. In ähnlicher Weise können Methoden verändert und weiterentwickelt werden, wenn sich die einzelnen Fortbildner*innen(-Teams) diesen Schritt zutrauen.

Werden Methoden in den einzelnen Modulen gänzlich ersetzt, empfiehlt sich eine gründliche Überlegung zu der möglicherweise teils veränderten Ausrichtung und den Auswirkungen auf die Auseinandersetzung im Ganzen. Gleiches betrifft auch die Weiterentwicklung oder den Austausch von Beobachtungsaufgaben für die eigene Praxis nach der Fortbildung.

Die Module – und darin die Texte, Methoden und Beobachtungsaufgaben – bilden, so wie sie hier vorliegen, ein aus unserer Sicht gründlich bedachtes, einzigartiges Gesamtpaket. In diesem Sinne bitten wir um einen verantwortungsvollen Umgang bei Erweiterung und Weiterentwicklung.

Haltung der Seminarleitung

Auch wenn vieles davon für die Fachberater*innen und Fortbildner*innen des DRK selbstverständlich sein wird, möchten wir an dieser Stelle noch mal ausführlich auf die Bedeutung der Haltung der Seminarleitung eingehen. Damit meinen wir – zusätzlich zu der kritischen aufmerksamen Haltung in Bezug auf erzieherische Macht – die Art und Weise, wie ein*e Seminarleiter*in auf die Gruppe der Teilnehmer*innen blickt, wie er*sie sich selbst darin sieht und zeigt, wie er*sie Lernen versteht und wie er*sie seine*ihre Rolle als Begleiter*in von Lernprozessen ausfüllt. Die Formulierungen beziehen sich hier explizit auf die Haltung der Fachberater*innen gegenüber den teilnehmenden Erzieher*innen, lassen sich aber – mit mehr oder weniger Übersetzung – immer auch auf die Haltung der Erzieher*innen gegenüber den Kindern oder Jugendlichen beziehen.

Für besonders grundlegend halten wir bei der Arbeit mit dem Thema „Macht“ und dem Curriculum folgende Aspekte⁴:

Alle sind Lernende – alle sind Expert*innen ihrer Praxis

Die Seminarleitung ist genau wie alle Teilnehmer*innen lernend in Bezug auf das Thema und ihre eigene Haltung und Praxis. Alle stehen an unterschiedlichen Punkten in ihren individuellen Reflexionsprozessen und gehen unterschiedliche Schritte in ihrer eigenen Geschwindigkeit. Gleichzeitig sind alle – Seminarleitung wie Teilnehmer*innen – Expert*innen ihrer eigenen Praxis und tragen aus ihrer Perspektive und mit ihren Erfahrungen und Selbsterfahrungen zum gemeinsamen Lernprozess bei.

Die besondere Verantwortung der Seminarleitung

Die Seminarleitung ist für Struktur, Inhalt und die zeitlichen Abläufe verantwortlich und gestaltet diese so weit wie möglich unter Einbeziehung der Teilnehmer*innen. Die besondere Verantwortung der Seminarleitung besteht vor allem darin, einen Raum zu schaffen und zu halten, in dem die Teilnehmer*innen so frei wie möglich lernen können. Das heißt einerseits, den einzelnen Personen und ihren Prozessen eine grundlegende Wertschätzung entgegenzubringen und keinen Druck auszuüben. Andererseits geht es darum, Struktur und Inhalt so zu gestalten, dass die Teilnehmer*innen zu eigenen Schritten der (Selbst-)Reflexion und Veränderung ermutigt werden. Die Herausforderung dabei ist, die neuen Perspektiven und kritischen Fragen klar zu transportieren, ohne dabei „die neue absolute Wahrheit“ vorzustellen.

Sich selbst zeigen

Aus unserer Perspektive ist es sehr wertvoll, wenn Seminarleiter*innen in der Lage sind, ihre eigenen Erfahrungen, Lernprozesse und Unsicherheiten den Teilnehmer*innen in einem angemessenen Umfang und Rahmen zu zeigen. Die Grundhaltung, als Mensch da sein zu können und nicht perfekt sein zu müssen, nimmt Druck von dem*der Leiter*in und gleichzeitig von den Teilnehmer*innen. Zudem wird hier eine wunderbare Übertragung zu der Position der Erzieher*in gegenüber den Kindern oder Jugendlichen möglich.

Die Lösung ist..., den Weg zu gehen

Immer wieder einmal werden Teilnehmer*innen „richtige“ Antworten und am besten eine PowerPoint-Präsentation der „neuen Wahrheit“ erwarten und vielleicht sogar einfordern. Hier gilt es abzuwägen, wann zusätzliche Ausführungen und Informatio-

4 Die hier beschriebenen Aspekte der Haltung als Seminarleiter*in wurden im Laufe der Jahre im Kontext der Anti-Bias-Werkstatt und in Zusammenarbeit mit vielen Kolleg*innen der Anti-Bias-Arbeit, der kritischen politischen Bildungsarbeit und der diversitätsbewussten Bildung entwickelt. Es wurden zudem einige zentrale Elemente der Haltung aus der Traumapädagogik aufgegriffen, soweit diese nicht sowieso schon Teil unserer Praxis waren.

nen tatsächlich hilfreich für die Lernprozesse der Gruppe sein können und wann es darum geht, sich mit aller Klarheit von der Lösungsorientierung abzugrenzen. Statt Fragezeichen und Verunsicherung zu verbannen, geht es darum, diese wahrzunehmen und sich von ihnen auf dem Weg begleiten zu lassen. Es braucht immer wieder die Ermutigung, in der täglichen Praxis Erfahrungen mit den neuen Perspektiven zu sammeln und darauf zu vertrauen, dass das, was in Bewegung gekommen ist, Stück für Stück einsinken wird. Die Veränderung wird bewirkt, indem wir den Weg gehen und dabei mit uns selbst und den Teilnehmer*innen bzw. den Kindern in Kontakt sind.

Umgang mit dem Widerstand von Teilnehmer*innen

Recht häufig werden die ungewohnten Perspektiven, die kritischen Fragen und die Einladung zu der tiefen (biografischen) Selbstreflexion Überforderung, Angst oder Verunsicherung bei einzelnen Teilnehmer*innen auslösen. Viele sind es gewohnt, diesen Gefühlen auszuweichen, indem sie – meist ohne es bewusst zu bemerken – sich gegen Inhalt und/oder die Seminarleitung sträuben. Das kann unter Umständen für eine Person in einem Moment die beste Möglichkeit darstellen, sich zu schützen.

Wir halten es für hilfreich, sich als Seminarleitung von vornherein darauf einzustellen, dass Momente des Widerstands auftauchen werden, und diese als Teil der Lernprozesse aller anzunehmen. Dafür ist es wichtig, eine Idee davon zu entwickeln, wie sich Widerstand, auch sehr versteckt, zeigen kann. Manchmal ist es eine große Müdigkeit, manchmal das vehemente Infragestellen der eingeführten Perspektive, manchmal die vielen Argumente dafür, dass das in der eigenen Praxis ja sowieso unmöglich ist. Mal werden Methoden oder Erklärungen ins Lächerliche gezogen, mal kennen und wissen die Teilnehmer*innen sowieso schon alles. Selbstverständlich ist nicht jede auftauchende kritische Frage, Müdigkeit oder bereits vorhandene Kompetenz Ausdruck von Widerstand. Vermutlich aber haben Fachberater*innen und Fortbildner*innen bereits jahrelange Erfahrung mit dem Thema Widerstand und längst ein gutes Gespür dafür entwickelt. Wichtig ist, wie sie damit umgehen (können).

Aus unserer Perspektive ist ein empathischer und wertschätzender Umgang mit der Person hilfreich. Dies unterstützt sie dabei, selbst zu betrachten, wo sie sich gerade befindet. Dabei können fragend Angebote formuliert werden, die auf die Gefühle und Bedürfnisse der Person gerichtet sind. Etwa: „Bist du gerade mutlos oder skeptisch, ob es dir und euch gelingt, das Thema in die Praxis zu implementieren? Brauchst du Entlastung oder vielleicht mehr Vertrauen in dich und das Team? Bist du gerade frustriert und auch ärgerlich, weil diese Perspektive etwas in Frage zu stellen scheint, was dir für deine Praxis bedeutsam und wertvoll ist? Brauchst du mehr Wertschätzung für deine professionelle Praxis? Fällt es dir gerade schwer, dich auf die Methode einzulassen, weil du wissen willst, wohin sie dich führt?“



Je nach Situation und Gruppe kann es auch hilfreich sein, das Thema insgesamt auf die Metaebene zu bringen und für einen Moment darüber zu sprechen, wie die Einzelnen mit ihren sicherlich vorhandenen Fragezeichen und Verunsicherungen umgehen. Hier passt es auch, die eigenen Erfahrungen als Fortbildner*in im ersten Kontakt mit dem Thema oder dem Curriculum offen zu teilen.

Wichtig ist zudem, in Bezug auf die eigenen Abwehrmechanismen gegenüber Widerständen aufmerksam zu sein. Die Anmerkungen einzelner Teilnehmer*innen können als Angriff auf die eigene Person und Kompetenz verstanden werden. Sie können unter Druck setzen und ausschweifende Erklärungen oder Verteidigungsmanöver auslösen. Gelingt es, diese eigenen Mechanismen zu bemerken und innezuhalten, eröffnet sich wieder ein Handlungsspielraum, um verantwortungsvoll und begleitend mit der Situation umzugehen. Dabei kann es hilfreich sein, sich bewusst zu machen, dass hinter jedem Verhalten der Teilnehmer*innen ein Guter Grund steckt.

Das Konzept des Guten Grundes

Das Konzept des Guten Grundes stammt aus der Traumapädagogik und beschreibt das wohlwollende, offene Hinterfragen der Handlungsweisen unserer Mitmenschen. „Die Person tut das, weil...“ ist ein möglicher Umgang z. B. mit Widerständen der Kinder, die ich begleite, oder der Teilnehmer*innen an der Fortbildung. Das Konzept geht genau wie die Haltung der Gewaltfreien Kommunikation davon aus, dass ein Mensch immer Gute Gründe für sein Verhalten hat. Wir laden die Seminarleitung dazu ein, dieses Konzept als persönliche Haltung gegenüber den Teilnehmer*innen in den Modulen dieses Curriculums zu etablieren.

Umgehen können mit dem, was passiert

Die Umsetzung des Curriculums erfordert an vielen Stellen eine große Aufmerksamkeit und Sensibilität für die Prozesse der Einzelnen und der Gruppe. Im Verlauf der Arbeit werden bei den Teilnehmer*innen tiefe Themen berührt. An welcher Stelle das geschieht und durch welche Reflexionen oder Aussagen dies ausgelöst wird, kann die Seminarleitung vorher nicht einschätzen, da alle Menschen unterschiedliche Biografien und Praxiserfahrungen mitbringen. Die Erwartung, dass bei dieser oder jener Methode „etwas bei den Teilnehmer*innen passieren wird“, hilft also nicht wirklich weiter. Vielmehr braucht es eine permanente Bereitschaft und die größtmögliche Fähigkeit, in jedem Moment mit dem umzugehen, was passiert.

Dann geht es darum, die Berührtheit einer Person zu bemerken und sie in der Art und Weise empathisch zu begleiten, die ihr angenehm ist. Je nach Person und Situation kann dies ein mitfühlender Blick sein, so dass die Person sich gesehen fühlt, es kann bedeuten, nachzufragen und ihr Worte anzubieten für das, was gerade in ihr passiert, ein Gespräch zu zweit anzubieten oder vieles mehr. Die Phasen des freien

Teilens am Ende einer Übung oder während des Abschlusses sind auch immer ein möglicher Raum, in dem die Person mit etwas Abstand darüber sprechen kann.

Wichtig ist aus unserer Sicht, der Person selbst die Entscheidung darüber zu lassen, was sie jetzt braucht, und diese voll und ganz zu respektieren und nicht zu bewerten. Das betrifft insbesondere auch die Entscheidung, gerade nicht darüber sprechen zu wollen und vielleicht sogar nicht weiter damit gesehen werden zu wollen. Es kann für die Seminarleitung schmerzhaft sein, zu sehen, wie eine Person ihre Gefühle unterdrückt und versucht so auszusehen, als wäre nichts.⁵ Genauso kann es für manche Seminarleiter*innen herausfordernd sein, die gelebte tiefe Trauer oder Verzweiflung einer Person zu begleiten und dabei nichts zu tun, um etwas wiedergutzumachen, sondern einfach da zu sein.

Manchmal wiederum scheint gar nicht so viel zu passieren. Dann ist es wertvoll, sich darüber bewusst zu werden, dass die Lern- und Reflexionsprozesse der Teilnehmer*innen oft nicht sichtbar sind und Zeit brauchen, sich erst einmal im Inneren zu entfalten.

Umgang mit Rassismus und anderen Formen von Diskriminierung

Siehe zu diesen
Themen ins-
besondere das
Modul MACHT-
voller Einstieg.

Teil der grundlegenden Haltung der Seminarleitung ist auch die Aufmerksamkeit und der eindeutige Umgang mit rassistischen Äußerungen etwa über Kinder in der Gruppe, deren Familien oder Kolleg*innen. Auch gegenüber anderen diskriminierenden Aussagen (etwa gegenüber behinderten Menschen oder gegenüber Personen, deren Selbstverständnis und Auftreten nicht in das Schema von Mädchen-Junge oder Frau-Mann passt) braucht es eine klare, direkte, persönliche Rückmeldung. Dabei wird der kritische Blick insbesondere auf die Herstellung einer Normalität und einer Abweichung von dieser gerichtet und die Verbindung zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen hergestellt. Adultismus, Rassismus und Sexismus etwa können so in ihrer gleichzeitigen Wirkungsweise erkannt werden und dieser intersektionale Blick kann für die eigene Praxisreflexion nutzbar gemacht werden.

In den einzelnen Methodenbeschreibungen haben wir an vielen, möglicherweise sensiblen, Stellen im Reflexionsprozess zusätzlich auf einige aus unserer Perspektive wichtige Aspekte der Haltung hingewiesen und konkrete Vorschläge gemacht, worauf besonders geachtet werden oder wie mit etwas umgegangen werden könnte.

5 In einem anderen Moment kann genau dieser Mechanismus gemeinsam erkundet werden, und wir können uns fragen, wann wir gelernt haben, dass es nicht in Ordnung ist, Trauer oder Verletztheit zu zeigen, und dies mit der Erfahrung erwachsener Macht zusammen zu denken (siehe Module MACHT-voller Einstieg, EinPRÄGsam und SELBSTfürsorge).



Weiterarbeit im Team

Im Idealfall werden die angestoßenen Prozesse im Team aufgegriffen und auch abseits der Fortbildungen und zwischen den einzelnen Modulen ohne die Begleitung der Fachberater*innen weitergeführt.

Die Beobachtungsaufgaben und die Praxisentwicklung

Einen regelmäßigen Impuls in diese Richtung stellen die Beobachtungsaufgaben dar, die die Erzieher*innen und Pädagog*innen dazu anregen, nach jedem Modul ihr Handeln und ihre Haltung in der Praxis zu hinterfragen. Sie greifen je einen Aspekt des behandelten Themas auf und ermöglichen in diesem Sinne einen beispielhaften Transfer der Reflexionen in die Praxis. Was vielleicht zunächst in der Fortbildung noch abstrakt und ungewohnt erschien, kann nun im professionellen Alltag erfahren, erprobt und vertieft werden. Tatsächlich finden nach einem Modul unendlich viele Beobachtungen „durch neue Brillen“ statt, da jede Person durch verschiedene Aspekte des Themas besonders angeregt wurde und von ihrem je eigenen Standpunkt aus auf die Dinge schaut.

Die Beobachtungen und Erfahrungen in der Praxis werden nach einer gewissen Zeit in einer Teamsitzung oder anderen im Team verabredeten Räumen ausgewertet. Daran kann sich ein Prozess der strukturierten Implementierung neuer Umgangsformen in der Praxis der Einrichtung anschließen. Das Curriculum gibt für diesen team-internen Prozess der Praxisentwicklung keine Empfehlungen oder Rahmenpläne vor. Die Entscheidung darüber, welche Schritte in welcher Form begangen werden, liegt bei dem jeweiligen Team und der Einrichtungsleitung. Die Fachberater*innen und Fortbildner*innen sind je nach Kontext und Bedarf mehr oder weniger enge Begleiter*innen bei diesen Prozessen.

Zur gegenseitigen Begleitung siehe Modul TEAMkultur.

Unabhängig von den eher formalen Momenten des Umgangs mit den neuen Perspektiven und Erfahrungen in der Praxis spielt es eine große Rolle, wie sich die Kolleg*innen bei ihren Entwicklungen auch in der alltäglichen Betriebsamkeit kritisch und wohlwollend begleiten können. Hilfreich dafür ist es, im Team daran zu arbeiten, dass möglichst wenig Druck und Erwartungen den Raum für die eigenen und gemeinsamen Lernprozesse begrenzen und das kontinuierliche Fortschreiten vielmehr durch Offenheit, Neugier und die neuen bereichernden Erfahrungen motiviert ist.



Damit auf dem Weg nichts verloren geht: das Parkplatzbuch

Die Komplexität und die Dauer der Auseinandersetzungen mit dem Thema „erzieherische Macht“ in einem Team werfen die Frage auf, wie dafür Sorge getragen werden kann, dass nichts verloren geht.

Als Idee möchten wir ein Parkplatzbuch ans Herz legen, in dem die offenen Fragen am Ende eines Moduls gesammelt werden und die Ideen für konkrete Orte und Verantwortlichkeiten in Bezug auf die weiteren Auseinandersetzungen notiert werden können. Wichtig ist dabei, dass nicht alle Fragen einen Raum zur weiteren Bearbeitung bekommen müssen. Viele können einfach so stehen gelassen werden, andere Themen können in einem kommenden Modul oder während der nächsten Teambesprechung wieder aufgegriffen werden und manche Reflexionen mit Blick auf die eigene Praxis werden vielleicht von einer neugierigen Kleingruppe übernommen, die ihre Erkenntnisse zurück in die Gruppe trägt.

Die Autor*innen

Johannes Neumann studierte ursprünglich Film- und Fernsehkamera an der Filmhochschule Konrad Wolf in Babelsberg. Heute ist er als Mediator und freiberuflicher Bildungsreferent für Konfliktentstehung tätig.

„Seit vielen Jahren beschäftige ich mich intensiv mit den tieferen Ursachen für Konflikte und mit der Haltung der Gewaltfreien Kommunikation. Besonderes Interesse habe ich dabei für die Ursprünge von Gewalt und Konflikt in unserer Kindheit entwickelt. Meine nun fast achtjährige Tochter war mir dabei eine der wichtigsten Wegweiser*innen. Ich gebe Fortbildungen und Seminare für Begleiter*innen von Kindern. Ich mediiere Konflikte und gebe als Schulmediator mein Wissen an Schüler*innen weiter. Ich bin freier Mitarbeiter des Instituts Mediation in Diversity und Teil des Projektes andocriando (s. u.).“

Kontakt: mail@all-about-conflicts.org

Internet: www.all-about-conflicts.org

Anne Sophie Winkelmann ist Diplom-Interkulturelle-Pädagogin und arbeitet als freiberufliche Bildungsreferentin und Autorin.

„Ich beschäftige mich mit Antidiskriminierung, diversitätsbewusster Bildung und insbesondere mit Adultismus und den Möglichkeiten der Veränderung der Verhältnisse zwischen Erwachsenen und Kindern. Ich biete Workshops und Fortbildungen für unterschiedliche Zielgruppen an und schreibe gerne. In den letzten Jahren habe ich zudem in verschiedenen Kindertagesstätten als Begleiterin und als Aushilfe gearbeitet. Seit fast sechs Jahren begleite ich meine Tochter und sie mich beim Wachsen, Lernen und Leben. Ich bin Teil der Anti-Bias-Werkstatt und des Projekts andocriando (s. u.).“

Kontakt: a.winkelmann@anti-bias-werkstatt.de

Internet: www.anti-bias-werkstatt.de, www.vervielfaeltigungen.de

Anke Krause ist Diplom-Pädagogin mit dem Schwerpunkt Frühe Bildung und arbeitet als freiberufliche Beraterin und Fortbildnerin zum Thema Inklusive Bildung und Erziehung (Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung®) in Deutschland und Europa. Sie hat zu diesem Curriculum das Kapitel über Partizipation beigetragen.

„Nachdem ich viele verschiedene Dinge getan und Berufe ausgeübt habe, habe ich seit mittlerweile 17 Jahren mein berufliches Zuhause in der Umsetzung, Beratung und Begleitung von Teams, Gruppen, Trägern und Projekten in der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung des Instituts für den Situationsansatz. Seit fünf Jahren verbinde ich meine Begeisterung für die Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg mit Fortbildungs- und Beratungsangeboten.

Kontakt: anke.krause@posteo.de

Internet: www.kinderwelten.net

Das Projekt andocriando zielt darauf, Menschen in ihren Lernprozessen bei der Begleitung von Kindern zu unterstützen. Im Vordergrund steht dabei eine neugierige und kritische Auseinandersetzung mit Adultismus und der eigenen Verstrickung darin. Im Rahmen von Workshops, Fortbildungen und Beratungen können Begleiter*innen wie professionelle Fachkräfte, Eltern und Bezugspersonen ihre Erfahrungen reflektieren und eine Praxis entwickeln, die auf Gleichwürdigkeit und einem verantwortungsvollen Umgang mit der eigenen Macht basiert.

Das Projekt andocriando ist bei der Anti-Bias-Werkstatt zu Hause.

Internet: www.anti-bias-werkstatt.de/?q=de/content/projekt-zu-adultismus-andocriando

Das DRK-Netzwerk Kinderschutz in Kindertageseinrichtungen begleitete die Erarbeitung des Curriculums konstruktiv. Die Multiplikator*innen des Netzwerks sind ausgebildet, mit Teams Kinderschutzkategorien zu reflektieren und mit ihnen Handlungsmöglichkeiten sowohl präventiv als auch in der Intervention zu erarbeiten. Die Ausbildung zum*r Multiplikator*in erhielten sie durch das DRK in Kooperation mit dem Traumapädagogischen Zentrum „Die Welle e. V.“ in Hanau.

Die Entstehung dieses Curriculums begleiteten:

Astrid Exel, Fachberaterin und Referentin für Kindertageseinrichtungen im DRK-Landesverband Thüringen e. V.

Kirsten Figge, Traumapädagogin und Leiterin des Familienzentrums Schatzkiste im DRK-Kreisverband Hamm e. V.

Hannegret Frohn, Leiterin des Familienzentrums Erfttal im DRK-Kreisverband Neuss e. V.

Bernadette Nattler, Leiterin des Familienzentrums Oberlau in Billerbeck, DRK-Ortsverein Billerbeck e. V.

Petra Schlegel, Fachberaterin und Kinderschutzfachkraft im DRK-Kreisverband Bielefeld e. V.

Sabine Urban, Referentin Kinderhilfe/Kindertagesbetreuung im DRK-Generalsekretariat.



Literatur

Zum Weiterlesen

www.anti-bias-werkstatt.de

Bausum, Jacob / Besser, Lutz / Kühn, Martin / Weiß, Wilma (2009).

Traumapädagogik – Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Juventa.

Hardiman, Rita / Jackson, Bailey / Griffin, Pat (2007). Conceptual foundations

for social justice education. In: Adams, Maurianne / Bell, Lee Anne / Griffin, Pat (Hg.). Teaching for diversity and social Justice (35–66). New York.

Rosenberg, Marshall (2001). Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn.

Literaturverzeichnis

Aldort, Naomi (2008). Von der Erziehung zur Einfühlung. Arbor Verlag.

Amtliche Fassung der UN-Kinderschutzkonvention zum Download:

<http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen,did=3836.html>.

Antidiskriminierungsbüro Sachsen (2013). Fair in der Kita.

Antidiskriminierungspädagogik für Erzieher*innen.

Download unter: <http://www.fair-in-der-kita.de/broschuerendownload>.

Batts, Valerie (2005). Is Reconciliation Possible? Lessons From

Combating „Modern Racism“. In: <http://visions-inc.org/article/is-reconciliation-possible-lessons-from-combating-modern-racism>.

Bradshaw, John (2000). Das Kind in uns. Knaur MensSana TB.

Bucay, Jorge (1999). Komm, ich erzähl dir eine Geschichte. Fischer.

Derman-Sparks, Louise (1989). Anti-bias curriculum: tools for empowering

young children / Louise Derman-Sparks and the A.B.C. Task Force. Washington DC. Siehe auch: <http://www.teachingforchange.org/anti-bias-curriculum-film>.

Deutsches Institut für Menschenrechte. <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/projekt-kinderrechte-in-der-entwicklungspolitik/partizipation-von-kindern/> (aufgerufen am 19.9.2016).

DRK (Hg.) (2015). Anwaltschaftliche Vertretung in DRK-Kindertageseinrichtungen. Berlin.

Early Learning Resource Unit (1997). Shifting Paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context. Landsowne, South Afrika.

Ennulat, Gertrud. Wenn Kinder Angst haben. <http://www.ennulat-gertrud.de/angst.htm>.

Fachzeitschrift Welt des Kindes Ausgabe 4/2016. Nachdenken über Macht. München.

Hansen, Rüdiger / Knauer, Raingard / Sturzenhecker, Benedikt (2011). Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern. Bonn.

Hardiman, Rita / Jackson, Bailey / Griffin, Pat (2007). Conceptual foundations for social justice education. In: Adams, Maurianne / Bell, Lee Anne / Griffin, Pat (Hg.). Teaching for diversity and social Justice (35–66). New York.

Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.) (2012). Diversität und Kindheit. Frühkindliche Bildung, Vielfalt und Inklusion. <https://www.boell.de/sites/default/files/2012-09-Diversitaet-Kindheit.pdf>.

Höhme-Serke, Evelyne / Priebe, Michael / Wenzel, Sascha (Hg.) (2012). Mit Kindern Demokratie Leben. Shaker Verlag.

Institut für den Situationsansatz / Fachstelle Kinderwelten (Hg.) (2016). Inklusion in der Kitapraxis. Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten. Wamiki Verlag.

Jensen, Elsebeth / Jensen, Helle (2008). DIALOG mit Eltern. Gelungene Lehrer-Elterngespräche. München.

Juul, Jesper (2008). Das kompetente Kind. Auf dem Weg zu einer neuen Wertgrundlage für die ganze Familie. Reinbek bei Hamburg.

Juul, Jesper / Jensen, Helle (2009). Vom Gehorsam zur Verantwortung. Für eine neue Erziehungskultur. Weinheim. Basel.

Klappenbach, Doris (2006). Mediative Kommunikation: Mit Rogers, Rosenberg und Co. konfliktfähig für den Alltag werden. Junfermann Verlag.

KRÄTZA. Hier schreiben Kinder und Jugendliche über ihre Kritik an Erziehung: http://kraetzae.de/erziehung/erziehen_ist_gemein.

Kubitschek, Gabriele (2012). Das Anti-Stress-Buch für Erzieher*innen, Don Bosco Verlag.

Larsson, Liv (2012). Wut, Schuld und Scham – Drei Seiten der gleichen Medaille. Junfermann Verlag, Paderborn.

Liebel, Manfred (2010). Diskriminiert, weil sie Kinder sind: ein blinder Fleck im Umgang mit Menschenrechten. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 5 (2010), 3, S. 307–319. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-354707>.

Mac Naughton, Glenda / Hughes, Patrick / Smith Kylie (Hg.) (2008). Young Children as Active Citizens. Principles, Policies and Pedagogies. Cambridge Scholars Publishing.

NCBI (Hg.) (2004). Not 2 young 2. Alt genug um... Rassismus und Adultismus überwinden. Schaffhausen.

Priebe, Michael (2012). Demokratie leben in der Krippe. In: Höhme-Serke, Evelyne / Priebe, Michael / Wenzel, Sascha (Hg.) (2012). S. 17–23.

Richter, Sandra (2013). Adultismus: die erste erlebte Diskriminierungsform? Theoretische Grundlagen und Praxisrelevanz. <http://www.kita-fachtexte.de/texte-finden/detail/data/adultismus-die-erste-erlebte-diskriminierungsform-theoretisch-grundlagen-und-praxisrelevanz>.

Ritz, Manuela (2008). Adultismus – (un)bekanntes Phänomen: Ist die Welt nur für Erwachsene gemacht? In: Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance –

Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg. S. 128–136. Längere Version siehe auch hier: <http://sfbf.berlin-brandenburg.de/sixcms/media.php/bb2.a.5723.de/Workshop6a.pdf>.

Ritz, Manuela (erscheint voraussichtlich 2017). Adultismus und kritisches Erwachsensein. Wenn große Macht kleine Macht noch kleiner macht.

Rosenberg, Marshall B. (2001). Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn.

Rosenberg, Marshall B. (2011). Gewaltfreie Kommunikation – Eine Sprache des Lebens. Junfermann.

Rosenberg, Marshall B. (2004). Konflikte lösen durch Gewaltfreie Kommunikation – Ein Gespräch mit Gabriele Seils. Herder.

Schiek, Iris. Selbstfürsorge und Achtsamkeit bei pädagogischen Fachkräften in der Kita: http://www.gesunde-kita.net/fileadmin/user_upload/MAIN-dateien/Netzwerk_Gesunde_Kita/Schiek_Iris.pdf.

Schirmer, Bianka (2012). Dafür bist du noch zu jung. Adultismus und seine Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder. Bachelorarbeit. http://digibib.hsnb.de/file/dbhsnb_derivate_0000001327/Bachelorarbeit-Schirmer-2012.pdf.

Şikcan, Serap (2003). Im Dialog mit Eltern – Elterngesprächskreise über Erziehungsfragen. http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/S%C4%B1kcan_Im_Dialog_mit_Eltern.pdf.

Tanyılmaz, Tuğba u. a. (2013). Intersektionale Pädagogik: Handreichung für SozialarbeiterInnen, ErzieherInnen, Lehrkräfte und die, die es noch werden wollen. Download unter: <http://www.i-paed-berlin.de/de/Aktuell/>. Siehe dort auch: Intersektionale Kinderbuchliste.

Trisch, Oliver (2015). Kinderrechte – Eine Einführung in die Entstehung der UN-Kinderrechtskonvention und ihre Umsetzung in Deutschland sowie Anknüpfungspunkte für die Jugendsozialarbeit. In: Beiträge zur Jugendsozialarbeit. Nr. 6: Menschenrechte und Jugendsozialarbeit. Die UN-Kinderrechtskonvention im Blick. Berlin. S. 6–17.

Unicef / Bernard van Leer Foundation (Hg.) (2006). A Guide to General Comment 7: Implementing Child Rights in Early Childhood.

Watzlawick, Paul (1983). Anleitung zum Unglücklichsein. Piper.

Weinbach, Heike / Czollek, Leah Carola (2008). Lernen in der Begegnung – Theorie und Praxis von Social-Justice-Trainings. Düsseldorf.

Zimmer, Jürgen (2000). Das kleine Handbuch zum Situationsansatz. Praxisreihe Situationsansatz. Beltz Verlag.



Glossar mit wichtigen Begriffen

Adultismus

Der Begriff Adultismus leitet sich von dem englischen Wort „adult“ (Erwachsene*r) ab. Adultismus benennt das ungleiche Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern, welches die Strukturen und die direkten Beziehungen durchzieht, und verweist auf die Unterdrückung und Diskriminierung von jüngeren Menschen in der Gesellschaft. Weitere ausführliche Auseinandersetzung im Hintergrundtext des Moduls MACHTvoller Einstieg.

Bedürfnisse

Der Begriff orientiert sich an der Bedürfnispyramide von Maslow (Vertreter der humanistischen Psychologie). Er unterscheidet in biologische Grundbedürfnisse, Sicherheitsbedürfnisse, soziale Bedürfnisse, Anerkennungsbedürfnisse und Selbstverwirklichung. Ein Bedürfnis ist zu unterscheiden von einer Strategie, wie wir dieses Bedürfnis erfüllen. Es gibt z. B. ein Bedürfnis nach Ruhe, aber unzählige Strategien, dieses zu erfüllen.

Biografiearbeit

Biografiearbeit ist eine strukturierte Form zur Selbstreflexion der Biografie in einem professionellen Setting. Die Reflexion einer biografischen Vergangenheit dient ihrem Verständnis in der Gegenwart und einer möglichen Gestaltung der Zukunft. Dabei wird die individuelle Biografie in einem gesellschaftlichen und historischen Zusammenhang gesehen. Aus dieser Sichtweise lassen sich zukünftige Handlungspotenziale entwickeln. (Quelle: www.wikipedia.org.)

Die Frage nach dem Guten Grund („Konzept des Guten Grundes“)

Die Frage nach dem Guten Grund ist das offene Hinterfragen einer Handlungsweise einer Person. Sie geht wie die Gewaltfreie Kommunikation davon aus, dass ein Mensch niemals „einfach so“ etwas gegen einen anderen Mensch tut, sondern in dem Versuch, seine*ihre Bedürfnisse zu befriedigen, versucht, etwas Gutes für sich selbst zu tun. Dieser Frage liegt das „Konzept des Guten Grundes“ zugrunde. Es besagt, dass jedes auffällige Verhalten, insbesondere das von traumatisierten Kindern, einen Guten Grund hat. Kein Kind verhält sich unangepasst, nur um z. B. die Pflegeeltern zu ärgern, sondern es will mit seinem Verhalten etwas über sich und seine Geschichte mitteilen. Da es seine Erlebnisse meist nicht in Worte kleiden kann, teilt es sich durch sein Verhalten mit.

Gewaltfreie Kommunikation (GfK)

Begründer der Gewaltfreien Kommunikation (GfK) ist Marshall Rosenberg. Die GfK ist Kommunikationstechnik, Haltung und Achtsamkeitsprozess zugleich. Die Zielsetzung der GfK ist das Durchbrechen des Kreislaufes von „Verletzung – Konflikt – Gewalt – noch mehr Verletzung“. Sie geht davon aus, dass alle Bedürfnisse von den Konfliktbeteiligten erfüllt werden können. Der offene Zugang zu den eigenen Gefühlen und Bedürfnissen ist dabei die Voraussetzung für ein Gelingen.

„Die GfK fördert bewusste, ehrliche und klare Antworten anstelle von gewohnheitsmäßigen, automatischen Reaktionen, die den Alltag häufig prägen“ (Quelle: Klappenbach, Doris. Mediative Kommunikation, Mit Rogers, Rosenberg und Co.: Konfliktfähig für den Alltag werden). „GfK geht davon aus, dass der befriedigendste Grund zu handeln darin liegt, das Leben zu bereichern und nicht aus Angst, Schuld oder Scham etwas zu tun.“ (Rosenberg, Marshall. Gewaltfreie Kommunikation – Eine Sprache des Lebens.)

Gewaltfreier Umgang

Zwischenmenschliches Handeln nach den Werten der Gewaltfreien Kommunikation. Gewaltfrei meint den Verzicht auf körperliche und seelische Gewalt im Umgang mit anderen Menschen.

Innere*r Richter*in oder Innere*r Kritiker*in

Diese Begriffe werden im Zusammenhang mit dem psychologischen Modell des Inneren Teams (Friedemann Schulz von Thun) verwendet. Dieses Modell geht davon aus, dass unsere Persönlichkeit aus vielen verschiedenen Anteilen besteht. Die*Der innere Richter*in hat dabei die Rolle, uns zu beurteilen und zu bewerten. In der Psychoanalyse findet sich dafür der Begriff des Über-Ichs, welcher die verinnerlichten elterlichen/erzieherischen Stimmen unserer Kindheit symbolisiert.

Interessen

Der Begriff Interessen ist geläufiger als der Begriff Bedürfnis. Im Grunde meint er Ähnliches. Nimmt ein Mensch in einem Konflikt eine feste Position (Strategie) ein, dann steht dahinter ein Interesse (Bedürfnis), welches mit der Frage nach dem Guten Grund in Erfahrung gebracht werden kann. Dies erleichtert die Lösungsfindung im Konfliktfall.

(Erzieherische) Macht

Siehe Erläuterung im Hintergrundtext des Moduls MACHTvoller Einstieg.

PoC – People of Color und Schwarze Menschen

PoC (Person/People of color) ist die Selbstbezeichnung von Menschen, die Rassismuserfahrungen machen. Die Bezeichnung ist in der Bürgerrechtsbewegung in den USA entstanden und zielt darauf ab, die unterschiedlichen Gruppen, die Rassismus erfahren, zu vereinen, um so Kräfte zu bündeln und gemeinsam gegen Rassismus zu kämpfen.

Schwarz ist die korrekte Bezeichnung für Schwarze Menschen, die afrikanische bzw. afrodiasporale Bezüge haben. Afrodiasporal bedeutet, dass Menschen in ihrer Geschichte verwandtschaftliche Bezüge zum afrikanischen Kontinent haben. Um den Widerstandscharakter dieses Wortes zu betonen, wird das „S“ großgeschrieben. Im Deutschen Kontext existiert auch die Bezeichnung Afrodeutsche*r (siehe Ipäd (Hg.) (2013). 63 f.).

Weiße Menschen

Im Gegensatz zu den Bezeichnungen „Schwarz“ und „PoC“ (People of Color) ist „weiß“ keine Selbstpositionierung, sondern die Beschreibung einer Realität. Weiß-Sein bedeutet, Privilegien und Macht zu besitzen, wie zum Beispiel das Privileg, sich nicht mit Rassismus auseinandersetzen zu müssen. Weiße Menschen haben durch ihr Weiß-Sein leichtere Zugänge zum Arbeits- oder Wohnungsmarkt, zu Gesundheitsversorgung und politischer Teilnahme als PoC und Schwarze Menschen. Natürlich gibt es andere Ausschlusskriterien, wie z. B. Klassenzugehörigkeit, die diese Zugänge auch bei weißen Menschen verhindern können. (Ipäd (Hg.) (2013). S. 65).

Übertragung

Der Begriff „Übertragung“ bezieht sich meistens auf die Traumapädagogik und dort auf Kinder, die traumatische Erfahrungen auf gegenwärtige Situationen und andere Personen übertragen. Übertragung meint hier weiterführend auch, dass wir als Erwachsene Erlebnisse aus der Kindheit und die dazugehörigen Gefühle und Reaktionen auf gegenwärtige Lebenssituationen oder Beziehungen projizieren. Damit überschattet die Vergangenheit unsere Gegenwart und wir sind nicht mehr in der Lage, die Wirklichkeit der Situation zu erkennen.

Impressum

Herausgeber

Deutsches Rotes Kreuz e. V.
Generalsekretariat
Carstennstraße 58
12205 Berlin
www.drk.de

Verantwortlich

Sabine Urban, DRK-Generalsekretariat

Autor*innen

Johannes Neumann
Anne Sophie Winkelmann

Begleitendes Netzwerk Kinderschutz in DRK-Kitas

Astrid Exel, DRK-Landesverband Thüringen e. V.
Kirsten Figge, DRK-Kreisverband Hamm e. V.
Hannegret Frohn, DRK-Kreisverband Neuss e. V.
Bernadette Nattler, DRK-Ortsverein Billerbeck e. V.
Petra Schlegel, DRK-Kreisverband Bielefeld e. V.

Layout und Satz

Kommunikationsagentur IKONUM, Dresden
www.ikonum.com

Erscheinungsdatum

Dezember 2016

Die Veröffentlichungen stellen keine Meinungsäußerung des BMFSFJ bzw. des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autoren die Verantwortung.



www.DRK.de

Deutsches Rotes Kreuz e. V.
Generalsekretariat

Carstennstraße 58
12205 Berlin

Telefon: 030 85404 - 0
Telefax: 030 85404 - 468
E-Mail: drk@drk.de
www.drk.de

© 2016 Deutsches Rotes Kreuz e. V., Berlin

Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*

Förderung durch die

