

## Öffnungsprozesse in Einrichtungen für Kinder

Monika Bekemeier

*„Kein Familienmitglied (kein Mensch/kein Kind)  
gleicht einem anderen völlig identisch;  
Jedes unterscheidet sich von allen anderen  
und befindet sich auf einer anderen Entwicklungsstufe“  
(Virginia Satir 1996, S. 187)*

### Zusammenfassung

*In Kindergärten / in Kindertagesstätten wird es oftmals nicht nur in den Räumen, sondern auch in den Beziehungen eng, zu eng, um Grundkompetenzen für das Leben in einer heterogenen, pluralen und multikulturellen Gesellschaft von klein auf zu lernen. Grundgedanken der „Pädagogik der Vielfalt“ in Verbindung mit der Auseinandersetzung um geschlossene und offene Systeme bilden den Stoff, um Beziehungs- und Kommunikationsmuster sowie deren Widerspiegelung in starren Organisationsformen infrage zu stellen. Das Wechselspiel von Pädagogik und Organisationsformen in die Zukunft hinein zu entwerfen, könnte von der Frage geleitet sein: Angenommen ErzieherInnen würden Einrichtungen für Kinder als „offene, von Vielfalt geprägte Systeme“ entwickeln, was wäre der Gewinn an Selbstwert, an Selbstständigkeit und Selbstorganisationskraft sowohl bei den Mädchen und Jungen, deren Mütter und Väter als auch bei den ErzieherInnen/Fachkräften selbst?!*

Die Zeit gesellschaftlichen Wandels hinterlässt in den Einrichtung für Kindertagesbetreuung ihre Spuren, pädagogische und konzeptionelle Veränderungen stehen auf der Tagesordnung: Das Bild vom Kind ist ein anderes geworden, die Kindorientierung wird in pädagogischen Konzepten u. a. mit Begriffen wie Selbstbildungsprozesse, Selbstständigkeit, Partizipation und Gemeinschaftsfähigkeit beschrieben. Die Mitsprache und Beteiligung der Eltern ist in den Kita-Gesetzen der Länder gefordert und findet im besten Fall in einem gut funktionierenden Kita-Ausschuss/Elternngremium seine Anwendung. Betreuungszeiten sind flexibler geworden; auf den konkreten Bedarf der Familien wird zunehmend mehr Rücksicht genommen. Insgesamt antworten diese Veränderungen auf gesellschaftliche Entwicklungen, die Kinder und ihre Familien mit neuen, anderen Aufgaben konfrontieren. Im 10. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung werden drei Entwicklungslinien – Kindorientierung, Familienorientierung, Gemeinwesenorientierung – als notwendig im Sinne einer Qualitätsverbesserung der Kindertageseinrichtungen aufgezeigt. Zugrunde liegt das Wissen um eine Kindheit in veränderten, anderen gesellschaftlichen Zusammenhängen: „Die mit dem Aufwachsen in einer heterogenen und pluralen Gesellschaft verbundenen größeren Erlebnis-, Entscheidungs- und Handlungsspielräume ermöglichen und fordern von Kindern in immer jüngeren Jahren Flexibilität, Entscheidungsfähigkeit und Selbstständigkeit“ (S. 104).

Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen stehen damit vor Anforderungen, die sich m. E. in der Frage zuspitzen: Wie und an welchen Orten lernen Kinder entsprechend den Anforderungen einer heterogenen, pluralen, multikulturellen Gesellschaft *Flexibilität, Entscheidungsfähigkeit und Selbstständigkeit*, wenn sie ihre Zeit überwiegend in Kleinstfamilien und in Einrichtungen verbringen, die häufig noch in homogenen Gruppen strukturiert und relativ geschlossen sind? Auch wenn vieles in Bewegung ist, bin ich im Rahmen meiner Fortbildungsarbeit immer wieder überrascht, wie stark Erzieherinnen im Muster „ich und meine Kinder“ und wie stark Einrichtungen in einem Organisationsmuster, das ich das „Ein-Erzieher-Gruppen-Prinzip“ nennen möchte, verhaftet sind. Trotz Ansätzen zu „Altersmischung“ und gruppenübergreifenden Projekten, gibt es eine „Sehnsucht“, in möglichst altershomogenen, von anderen eher isolierten Gruppen pädagogisch zu arbeiten. Mag sein, dass dieses Muster ein in der eigenen Kindheit erfahrenes und in der Ausbildung perfektioniertes ist, aber funktional für die heute zu bewältigenden Anforderungen ist es nicht.

Im Folgenden möchte ich das vielen vertraute Modell dieser „Ein-Erzieher-Gruppen“ kurz skizzieren, um dann mit Gedanken von Virginia Satir zur Bedeutung von „geschlossenen und offenen Systemen“ und einigen Grundsätzen aus der „Pädagogik der Vielfalt“ von Annedore Prengel (1995) Anregungen in Richtung Öffnungsprozesse zu geben. Die Auseinandersetzung mit beiden theoretischen Konstrukten habe ich als sehr anregend erfahren, wenn es darum geht, Kommunikations- und Organisationsformen zu entwickeln, die einem Aufwachsen in einer heterogenen und pluralen, multikulturellen Gesellschaft entsprechen; d.h. Kinder von klein auf in Lebenssituationen leben und lernen zu lassen, in denen sie zu „Flexibilität, Entscheidungsfähigkeit und Selbstständigkeit“ (s.o.) herausgefordert sind. Anstoß zu dieser Auseinandersetzung gaben und geben Kita-Teams, die sich in Fortbildungsprozessen dem mühsamen Weg vom so genannten „Ein-Erzieher-Gruppen-Prinzip“ hin zu „Öffnungsprozessen“ stellen. Ihnen gilt mein Dank, genauer über die Zusammenhänge Pädagogik und Organisationsformen nachzudenken.

Was verbirgt sich hinter dem Muster „Ein-Erzieher-Gruppen-Prinzip“? Zugespritzt lässt es sich so beschreiben: Eine Erzieherin – in guten Zeiten unterstützt von einer Helferin, in Ausfallzeiten vertreten von einer „Springerin“<sup>1</sup> – bekommt eine Gruppe Kinder und einen Gruppenraum zugeteilt. Die Kinder sind – einer alten schulischen Norm folgend – überwiegend in Altersjahrgänge, also altershomogen zusammengestellt. Sie verbringen mit dieser Erzieherin die längste Zeit eines Tages (Spät- und Frühdienste abgerechnet) in einem Raum, der scheinbar „alles“ bietet: genug Tische und Sitzplätze, Bastelmaterialien, eine

1) Diesen Begriff betrachte ich als Ausdruck für erstarre Rollen im Betrieb der Kindertagesbetreuung. Unlängst nahm eine „Springerin“ an einem Seminar teil. Sie litt nicht nur an einem verletzten Sprunggelenk, sondern sie klagte auch – zu Recht – über ihre Aufgabe ... wo immer sie „einspringt“ würde erwartet, dass sie die Arbeit der Gruppenerzieherin fortsetzt, auf ihre eigenen Initiativen würde kein Wert gelegt...

Puppen-, eine Bauecke, manchmal auch eine Rollen-Spielecke. In diesem Raum wird gespielt, gebastelt, gegessen – Frühstück, Mittagessen, Vesper – geschlafen, den berühmt-berühmten Mittagsschlaf usw. Die Kinder sind auf diesen Raum und insbesondere auf die jeweilige Gruppenerzieherin geprägt. Sie tun gut daran, sich anzupassen, denn schnell wird es sowohl im Raum als auch in den möglichen, zur Verfügung stehenden Beziehungen eng. Explorationswünsche über die Gruppengrenze hinaus werden eher skeptisch gesehen. Grenzüberschreitungen in andere Räume hinein werden nicht zu Forschungszwecken, sondern häufig eher als „Strafmaßnahme“ benutzt... „Wenn du nicht tust, was ich will, dann musst du in die Nachbargruppe“. Der Arbeitseinsatz der Erzieherin ist hoch, sie ist für alles zuständig, es sind „ihre“ Kinder, es ist „ihr“ Raum und mitunter hat es die „Springerin“ schwer in der einen oder anderen Gruppe zu vertreten, da die Kinder in ihrer Prägung auf eine Erwachsene wenig flexible Spielräume und Spielregeln kennen gelernt haben. Die Orientierung im Tagesgeschehen ist abhängig von der zuständigen Gruppenerzieherin und der Bereitschaft zur Anpassung an ihre Normen, Werte, Methoden.

Dieses von mir gezeichnete Bild mag veraltet und stark zugespitzt sein, dennoch erfahre ich in meiner Fortbildungsarbeit häufig, dass Erzieherinnen diesem inneren Organisationsmuster, diesem eingegengten Gruppenkonzept verbunden sind, sei es aus eigener Lebenserfahrung / Kindheitserinnerung und / oder einer mehr oder weniger weit zurückliegenden Geschichte. Da sich dieses Organisationsmuster trotz vieler Innovationsbemühungen hartnäckig hält, schier resistent erscheint, so muss es Vorteile mit sich bringen und ich möchte hier der Frage nachgehen, welche Gewinne die Beteiligten aus diesem Muster ziehen könnten:

#### ■ Für die Erzieherin

geben die Grenzen des Gruppenraums Sicherheit und ein Gefühl der Autonomie, „meine“ Kinder jederzeit im Blick zu haben, über alles Bescheid zu wissen, schnell eingreifen zu können; die Kinder in diesem streng begrenzten Raum sehr eindeutig an die eigenen Regeln, Verhaltenserwartungen, den eigenen Stil anpassen zu können... „Meine Kinder, mein Raum, ich habe alles im Griff, ich sage, wo und wie es langgeht, ich weiß, was für jedes einzelne Kind gut ist...“. Und klappt dieser Anpassungsprozess nicht zur Befriedigung der Erzieherin, wird das Kind in eine andere Gruppe versetzt, ist noch nicht reif bzw. passt eben nicht in diese Gruppe... Aushandlungs- und Kommunikationsprozesse mit anderen Erwachsenen sind auf ein Minimum reduziert – „meine“ Gruppe ist gleichbedeutend mit Königin im eigenen Reich sein. Die Erwachsene ist fixiert / reduziert auf Kommunikationsprozesse mit Kindern. Im beruflichen Alltag fehlt die permanente Übung des Aushandelns, des Planens usw. auf Erwachsenenenebene.

#### ■ Für die Kinder

ergibt sich ein sehr überschaubarer Raum; die Orientierung an der Erzieherin, im Raum ist schnell zu bewältigen. Die Enge der Beziehungen und des Raumes mag mitunter auch Geborgenheit, Sicherheit bieten. Beginnt es langweilig zu werden, fängt für das Kind das Warten auf die Versetzung in die nächste Jahrgangsstufe an und damit vielleicht in einen anderen Raum und zu einer anderen Erzieherin.

#### ■ Für die Eltern

Sie wiegen ihr Kind in großer Sicherheit; kein Chaos, keine Suchaktionen beunruhigen sie beim Bringen und Abholen. Sie haben nur eine Ansprechpartnerin. Alles ist überschaubar und wenn es nicht zur Zufriedenheit läuft, gibt es eine Schuldige, und das ist die Erzieherin oder ein Kind – ein aggressiver Junge – in dieser Gruppe... Eltern kommen dann mit Versetzungswünschen zur Leiterin.

#### ■ Für die Leiterin

Sie hat formal einen sehr übersichtlichen Betrieb zu leiten. Aufträge und Beschwerden gehen gezielt an die einzelne Gruppenerzieherin. Es braucht wenig Teamberatung, da es ja nicht wirklich etwas auszuhandeln gibt: Jede Erzieherin ist für ihre Gruppe zuständig, das ist überschaubar... Dienstpläne sind in dieser Organisationsform von der Leiterin so lange relativ einfach zu handhaben, solange die Bringe- und Abholzeiten der Kinder konform sind. Mit beginnender Flexibilisierung der Betreuungszeiten wird die Einfachheit gestört. Die Organisation kommt durcheinander.

Soweit zu diesem – den meisten ErzieherInnen bekannten Szenario. Gründe, warum daran festgehalten wird, ließen sich sicher ergänzen. Wo immer ich mit dieser Organisationsform konfrontiert war und bin, fallen mir Parallelen zur Beschreibung von „geschlossenen Systemen“ auf, wie sie Virginia Satir in ihrem Buch „Kommunikation – Selbstwert – Kongruenz“ sehr eindrücklich beschreibt: Will man ein „geschlossenes System“ bewusst schaffen, dann ist ein erster Schritt, dieses „System so vollständig wie möglich von äußeren Einflüssen abzuschirmen und alle Rollen für alle Zeiten starr festzulegen“ (S. 182). Gestärkt wird dieses System dann durch folgende Grundüberzeugungen

- „Menschen sind von Natur aus böse und sie müssen ständig kontrolliert werden, damit das Böse nicht Überhand nimmt und das Gute sich behaupten kann.
- Beziehungen müssen durch Zwang oder durch Angst vor Strafe gelenkt werden.
- Es gibt nur einen richtigen Weg, und derjenige, der die größte Macht hat, ist auch auf dem richtigen Weg.
- Es gibt immer jemanden, der weiß, was am besten für Sie (hier: die Kinder, Anm. d. Verf.) ist.“

Diese Überzeugungen fließen dann ein in Regeln, die nach folgenden Richtlinien festgelegt werden:

1. Der *Selbstwert* ist Macht und Pflichterfüllung untergeordnet,
2. Handlungen haben den Launen des Chefs (hier der Gruppenerzieherin / der Leiterin, Anm. d. Verf.) Rechnung zu tragen
3. jeglicher Veränderung wird erbitterter Widerstand geleistet. (Satir 1996, S. 179ff)

Als Folge davon ist in „geschlossenen Systemen“ der Selbstwert des Einzelnen eher zweifelhaft / unsicher und hängt stark von anderen Menschen ab. Der Selbstwert ist überwiegend außengeleitet.

Satir vertritt in ihrer Entwicklungsarbeit mit Familien und anderen Systemen die Meinung, dass „sich menschliche Wesen in einem geschlossenen System nicht entfalten können; bestenfalls können sie darin existieren. Doch Menschen wollen mehr, als nur zu existieren.“ (S. 183)

Nun bin ich in der Fortbildungsarbeit mit suchenden, fragenden, engagierten Erzieherinnen konfrontiert, die genau dieses – hier überzeichnete – Muster eher „geschlossener Systeme“ zu überwinden versuchen und aktiv an Öffnungsprozessen, an der Entwicklung der Kindertageseinrichtung als ein „offenes System“ interessiert sind. Sie lassen sich damit auf einen langwierigen, mehrdimensionalen Prozess ein, in dem sich Haltungen verändern und das Gruppen-, Raum- und vor allem das Teamkonzept „durcheinander gerät“. Der Prozess braucht mehrere Runden und die einzelne Fachkraft / das Team wird mit so manchen Rückfällen – besser Ehrenrunden – in das alte vertraute Muster konfrontiert.

Am Anfang steht das bewusste *Abschiednehmen vom Prinzip der Homogenität*: Es gilt die Vorstellung loszulassen, dass Pädagogik dann effektiv ist und Kinder besonders viel und gerne lernen, wenn möglichst viele gleich-artige, gleich-altrige, gleich-geschlechtliche<sup>2</sup> Menschen, Menschen ohne Behinderungen getrennt von Menschen mit Behinderungen, und die wiederum möglichst noch homogen nach Art der Behinderung sortiert sind. Homogenität (z. B. Altershomogenität) verführt häufig zu „Gleichmacherei“ und Ausgrenzung derer, die noch nicht so weit sind, die es anders machen, die andere Interessen haben. Und es gilt *Abschiedzunehmen vom „Ein-Erzieherinnen-Gruppen-Prinzip“ als Beziehungs-, Kommunikations- und Organisationsform*. Die überwiegend praktizierte Asymmetrie der Kommunikation: ein Erwachsener viele Kinder über weite Strecken des Tages sollte bewusster ergänzt werden um die Ebenen: Kinder brauchen Kinder um Spiel- und Handlungsvielfalt zu erfahren, Erwachsene brauchen Erwachsene um Pädagogik zu reflektieren und Prozesse zu gestalten.

2) Dass Kindertageseinrichtungen mit „Frauen-Garten“ gleichgesetzt werden (vgl. Heldenspieler – Forschungen zur Jungensozialisation) verweist auf die Brisanz einer Sozialisationsrichtung, die fast ausschließlich von Frauen betrieben wird – auch eine Art von erstarrter Homogenität!

Was aber ist es, was „offene Systeme“ auszeichnet? Wird in einem geschlossenen System alles getan, um es geschlossen zu halten, so ist für „offene Systeme“ die Wahlfreiheit grundlegend, *offen oder geschlossen zu sein, je nachdem wie eine konkrete Situation beschaffen ist*. Nicht mehr der Anpassungsprozess steht im Vordergrund, sondern der Suchprozess des/der Einzelnen, sich in dieser Welt zu erfahren und den je eigenen Beitrag zu leisten. Der Selbstwert stabilisiert sich in zunehmendem Maße, wird zu einer Gewissheit und ist immer stärker mit dem Selbst verbunden. Aus einem vorwiegend außengeleiteten Menschen wird zunehmend ein Mensch, der sich innengeleitet, selbstorganisiert und selbstverantwortlich in Beziehungen und in Gruppen von Menschen bewegen kann. Entwicklung, Vertrautheit, Wahlfreiheit bestimmt die Kommunikation, Regeln dürfen in Frage gestellt werden und sich der Situation entsprechend verändern.

Kindertageseinrichtungen, die sich in ihrer Organisationsform auf Öffnungsprozesse einlassen, sind genau mit dieser Wahlfreiheit konfrontiert: Dabei geht es nicht um grenzenlose, desorientierende Offenheit<sup>3</sup>, sondern es geht darum, je nach Bedarf differenzierte Formen des Zusammenspiels, -arbeitens und -lebens *mit den Kindern* zu entwickeln, bewusst auf starre Gruppensysteme und Rollenzuweisungen zu verzichten. Vielmehr gilt es ein vielfältiges Netzwerk zu schaffen: Kindertageseinrichtungen könnten sich mit einem lebendigen „Dorfplatz“, einem symbolischen „Marktplatz“ öffnen. Er ist „Meeting Point“ für die, die kommen, und die, die gehen, – für die Kinder, wie für Eltern und Erzieherinnen ein Ort der Begegnung. Es ist das Herzstück, wo es die neuesten Informationen gibt, wo man immer jemanden trifft. Dann erst beginnen sich die Räume ausdifferenzieren in Funktionsräume mit Schwerpunkten wie > Theater, Rollenspiel, > Atelier, Werkstatt, > Bewegungsbaustelle, > Ruhe, Rückzug, Phantasiezeit und natürlich braucht es einen attraktiven Raum für die täglichen Mahlzeiten usw. Im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht die Vielfalt und Heterogenität der Mädchen und Jungen ebenso wie die der Erwachsenen und die damit verbundenen Möglichkeiten zu interessanten, abwechslungsreichen und auch konfliktgeladenen Begegnungen und Herausforderungen. Sie sind das natürliche Übungsfeld, um bereits in immer früheren Jahren „Flexibilität, Entscheidungsfähigkeit und Selbstständigkeit“ zu lernen. Es gibt verbindliche AnsprechpartnerInnen und es gibt die Wahlfreiheit, die immer auch Entscheidungskompetenz stärkt: Wen brauche ich in dieser Situation, wer ist für mich, für mein Anliegen, für meine Frage die „richtige“ AnsprechpartnerIn?

Aufgrund des Wissens um die veränderten Lebensbedingungen und Anforderungen an die Mädchen und Jungen braucht es mehr denn je eine professionelle Haltung, die durch die Fähigkeit zur Mehrperspektivität und Reflexion gekennzeichnet ist. Es braucht mehr Zeit der Fachkräfte für die Beobachtung und Dokumentation der Prozesse und es braucht weniger Zeit für Dekoration wie Fensterbilder und ähnliche überkommene Statussymbole ehemaliger

3) „... wer in alle Richtungen offen ist, kann nicht ganz dicht sein...“

Kita-Pädagogik. Es braucht mehr Zeit für Aushandlungsprozesse der ErzieherInnen untereinander, der Erwachsenen mit den Kindern, der Kinder untereinander und der Eltern mit den Fachkräften. Es braucht weniger Zeit, KinderN und Eltern mit vorgefertigten Anweisungen/Anleitungen und Rezepten zu begegnen.

Die Fähigkeit zur Reflexion und die Kunst der Kommunikation zu vertiefen, das ist m.E. auch das Anliegen der „Pädagogik der Vielfalt“ von Annedore Prengel. Unter dem programmatischen Titel „Pädagogik der Vielfalt“ fasst sie die Ergebnisse ihrer Forschung zur Weiterentwicklung der Grundschulpädagogik zusammen. Die „Pädagogik der Vielfalt“ bezieht sich auf verschiedene Forschungsrichtungen und *pädagogische Ansätze zum Umgang mit Unterschieden*, z.B. auf die integrative Arbeit mit behinderten Kindern, auf geschlechtsbewusste Erziehung und interkulturelle Pädagogik.

Der Ansatz *richtet den Blick konsequent auf die Verschiedenheit von Menschen* und will für die Heterogenität in pädagogischen Kontexten sensibilisieren, aus diesem Grund ergänzt er m.E. die Auseinandersetzung um „offene Systeme“: Mit welcher Haltung begegnen wir der Verschiedenheit von Kindern und wie lernen wir – Kinder wie Erwachsene – mit Unklarheiten, Widersprüchlichkeiten, Mehrdeutigkeit, mit unterschiedlichen Wertvorstellungen und Sichtweisen umzugehen? „Es ist heute schwieriger geworden, allgemein verbindliche, gesellschaftlich abgesicherte Werte und Richtlinien des Zusammenlebens zu bestimmen. Was bedeutet dies für das Aufwachsen von Kindern, wenn Erwachsene unsicherer geworden sind mit Blick auf Erziehungsfragen? Wie werden Verständigungsprozesse zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften über ihre Erziehungsvorstellungen gestaltet? Wie wird eine demokratische Kultur der Verständigung und des Aushandelns verstanden?“ (Oberhuemer 2001, S.10ff)

Ich werde im Folgenden – meinen Beitrag abschließend – einige der insgesamt 17 Grundaussagen der „Pädagogik der Vielfalt“ zitieren. Es gilt sie in ihrer Bedeutung in pädagogischen Kontexten zu verstehen und sie als Zielorientierung für die pädagogische Praxis zu formulieren (Prengel 1995, S.184ff):

#### 1. Selbstachtung und Anerkennung der anderen

*„Ich bin nicht Du und ich weiß Dich nicht“ – zugrunde liegt das Wissen von der Getrenntheit und Heterogenität aller Einzelnen, die sich in den je einzigartigen unwiederholbaren Lebensgeschichten in ihren sozialen und kulturellen Kontexten herausgestaltet. Das Bildungsziel ist Selbstachtung. Anerkennung der Einzelpersönlichkeit kann Selbstachtung, liebevolle Selbstwahrnehmung, Fähigkeit zur Artikulation der eigenen Erfahrungen und des eigenen Willens und zum Handeln im eigenen Interesse bewirken. Selbstachtung und Anerkennung der anderen bringt natürlich die Konsequenz einer Anerkennung der Vielfalt von Lernniveaus, Lernstile, Lerntempi ... mit sich.*

#### 2. Übergänge: Kennenlernen der anderen

*„Wenn die Haltung der Anerkennung von Getrenntheit und Einmaligkeit der Einzelpersonen das Klima einer Lerngruppe bestimmt, entsteht Gemeinsamkeit. Aus Subjektivität entsteht Inter-Subjektivität. Die Aufmerksamkeit einer jeden, eines jeden für die eigenen Besonderheiten weckt die Fähigkeit, auch der Besonderheit der anderen gewahr zu werden.“ Die Brücke zu dem anderen / den anderen ist die Neugier. Individualität ist kein Gegensatz zu Gemeinsamkeit. Selbstachtung und Anerkennung der anderen lässt erst wirkliche Gemeinsamkeit entstehen. Solche Gemeinsamkeit setzt sich zusammen durch den Kontakt zwischen den Verschiedenen, sie wird nicht erreicht durch Angleichung der Verschiedenen aneinander oder an eine übergeordnete Vorgabe ... Eigene Erfahrungen zum Ausdruck bringen, mitteilen, zuhören, zuschauen, was bei anderen vorgeht, was sie empfinden, lernen, was für sie wichtig ist, das lässt die Frage entstehen: Was ist für mich heute wichtig...?*

#### 3. Entwicklung zwischen Verschiedenen

*Die Begegnung mit anderen, die etwas anderes können, ist eine wichtige Herausforderung für kognitives und emotionales Wachstum. Gelingt es, ein Klima der Akzeptanz der Verschiedenheit zu schaffen, kommen Entwicklungsprozesse durch wechselseitige Anerkennung in Gang...*

#### 4. Kollektivität: Gemeinsamkeit zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen

*Gruppengemeinsamkeiten wird Raum gewährt, sich zu zeigen, zu entwickeln, zu verändern und sich gegebenenfalls wieder aufzulösen. Gruppenbildung zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Kindern aus einem gleichen Kulturkreis, zwischen Kindern mit ähnlichen Erfahrungen ... deren Gestaltung und Dauer muss situativ flexibel entschieden werden. Gemeint sind hier nicht starre Einteilungen nach Gruppenzugehörigkeit. ...*

#### 5. Begrenztheit und Trauerarbeit – Entfaltung und Lebensfreude

*Vielfalt kann menschliche Begrenztheit nicht überwinden, – sie ist Teil menschlicher Existenz „Ich bin in einer kulturellen Umwelt aufgewachsen und in einer anderen nicht. Ich bin weiblich oder männlich aufgewachsen“ ... ich habe in meiner Lebensgeschichte Behinderung, Leiden, Einschränkungen, Scheitern, Fehler erlebt; Schmerz und Zorn über die Begrenztheit müssen bewusst werden dürfen, nur so öffnet sich der Blick für die Potenziale von Vielfalt...*

#### 13. Didaktik des Offenen Unterrichts, Lernentwicklungsberichte

*Gemeint ist eine „frei-raum-lassende“ Didaktik, die Strukturen, Rituale, Angebote an Wissen und Arbeitsweisen bereitstellt, und als Rahmen, der eigenständige Entwicklungen begünstigt ... Sie ist eine permanente Arbeit am Problem der Passung, also an der Abstimmung zwischen den Voraussetzungen beider Seiten, dem Entwicklungsstand der Mädchen und Jungen und den inhaltlichen und methodischen Angeboten der Pädagogik.*

#### 14. Grenzen, Rituale und Regeln

*Ein dichtes Geflecht aus vorgegebenen und aus gemeinsam erarbeiteten Regeln und Ritualen, die Transparenz, Vorhersehbarkeit, Sicherheit gewähren. Grenzen setzen und Grenzen respektieren lernen sind zentrale Bildungsziele der Pädagogik der Vielfalt, ohne die die Haltung der Selbstachtung und Anerkennung der Anderen keinen Boden hat...*

Diese sieben – von mir ausgewählten – Grundaussagen sind unverzichtbar für das hier verhandelte Thema Öffnungsprozesse, – die verbleibenden sind nicht minder bedeutsam und sollten unbedingt nachgelesen werden.

Kindertageseinrichtungen als ein offenes System zu entwickeln, dazu braucht es neugierige, interessierte MitarbeiterInnen, die bereit sind, sich von festgefahrenen, starren Strukturen und Rollenzuweisungen zu lösen, die mit Ausdauer und wechselseitiger Akzeptanz in Aushandlungsprozessen – zuallererst auf der Ebene der Erwachsenen – dem Alltag Veränderungen abringen und die *Wachstum an Selbstwert, Selbstständigkeit und Flexibilität* aller Beteiligten wünschen und ermöglichen.

Übersetzt auf meine Arbeitsebene – Fortbildung als „offenes System“ – verlangt das ein ebenso komplexes Bündel an selbstkritischen Fragen: Geben Fortbildungsprozesse genug Spiel-Räume für Selbstorganisation, genug Zeit für Kommunikation zwischen den TeilnehmerInnen? Erfährt die Vielfalt und Heterogenität in der Zusammensetzung der Seminargruppen angemessen Beachtung und Aufmerksamkeit? Hat im Fortbildungsprozess die „Trauerarbeit“ um die Erfahrung der je eigenen Begrenztheit Platz, wie wird damit umgegangen? Wie viele Zwischen-Räume gibt es zu anderen Seminaren und wie werden sie genutzt?

### **Literatur**

- Oberhuemer, P. (2001). Pädagogik der Vielfalt: Kulturenvielfalt gehört dazu. In: TPS 3/01, S.10ff
- Prengel, A. (1995). Pädagogik der Vielfalt. Opladen.
- Satir, V. (1996). Kommunikation, Selbstwert, Kongruenz. Konzepte und Perspektiven familien-therapeutischer Praxis. Paderborn.
- Zehnter Kinder- und Jugendbericht (1998). Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland.

Monika Bekemeier  
Nahariyastraße 41  
12302 Berlin