

Grille, Peggy

Adultismus – Reflexions- und Handlungsstrategien des
professionellen Umgangs mit dem Machtungleichgewicht zwischen
Fachkräften und Kindern in Kindertagesstätten

BACHELORARBEIT HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2024

Grille, Peggy

Adultismus – Reflexions- und Handlungsstrategien des
professionellen Umgangs mit dem Machtungleichgewicht zwischen
Fachkräften und Kindern in Kindertagesstätten

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2024

Erstprüfer: Prof. Dr. phil. Gudrun Ehlert

Zweitprüfer: Dr. Simon Moses Schleimer

eingereicht am: 15. Dezember 2023

Bibliografische Beschreibung

Grille, Peggy:

Adultismus – Reflexions- und Handlungsstrategien des professionellen Umgangs mit dem Machtungleichgewicht zwischen Fachkräften und Kindern in Kindertagesstätten. 37 S.

Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2024

Referat:

Adultismus wird als erste Diskriminierungsform beschrieben, die alle Kinder in irgendeiner Form erleben. Erwachsene, gerade im pädagogischen Arbeitsfeld, müssen sich dem Phänomen Adultismus bewusst sein und ihr eigenes Handeln reflektieren. Nach der Auseinandersetzung mit dem Begriff Adultismus werden die Folgen und Auswirkungen von Adultismus für Kinder aufgezeigt. Anschließend werden Beispiele für die Thematisierung von Adultismus mit pädagogischen Fachkräften beschrieben, die die Wichtigkeit der Selbstreflexion hervorheben. Dabei werden praktische Handlungsstrategien zur Umsetzung in Kindertagesstätten aufgezeigt.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	1
1. Adultismus – ein (un)bekanntes Phänomen	3
1.1 Adultismus und altersspezifische Diskriminierung	3
1.2 Geschichte der Kindheit und Ursprünge von Adultismus.....	4
1.3 Erziehung und Adultismus	6
1.4 Erscheinungsformen von Adultismus in Kindertagesstätten	8
2. Auswirkungen und Folgen von Adultismus.....	10
2.1 Verinnerlichung von Adultismus.....	10
2.2 negative Selbstwahrnehmung	10
3. Reflexionsmöglichkeiten für Fachkräfte.....	12
3.1. Reflexion der eigenen Biografie.....	12
3.2. Verhaltenskodizes in Kindertagesstätten als Orientierung zum Schutz vor Diskriminierung	13
3.3 Bedeutung der Gewaltfreien Kommunikation nach Rosenberg und der bewusste Umgang mit Sprache	18
4. Handlungsstrategien in Kindertagesstätten.....	23
4.1 Kinderrechte und Adultismus	23
4.2 Recht auf Partizipation.....	24
4.3 Beschwerdemöglichkeiten für Kinder.....	26
4.4 Umgang mit Kinderbüchern	29
5. Rahmenbedingungen erschweren Bildungsauftrag in Kindertagesstätten	32
6. Fazit	35
Anhang	38
Literaturverzeichnis	40
Selbständigkeitserklärung	45

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen.....	15
Abbildung 2: Das Vier-Ohren-Modell von Friedemann Schulz von Thun.....	20
Abbildung 3: Modell der Gewaltfreien Kommunikation von Marshall B. Rosenberg.....	21
Abbildung 4: Lundy Modell (frei übersetzt)	25

Einleitung

Stolz berichtet eine Mutter nach einem Zoobesuch mit ihrer 4-jährigen Tochter von einer Unterhaltung. Die Tochter fragt die Mutter: „Warum muss der Affe dort weggehen? Die Mutter antwortet: „Weil die Älteren die Bestimmer sind.“ Die Tochter schlussfolgert: „Unsere Erzieher sind ja auch die Bestimmer.“

Diese Äußerungen zeigen, wie allgegenwärtig Adultismus ist. Kinder wachsen mit dem Wissen auf, dass Erwachsene Macht haben und über andere bestimmen können und dürfen (vgl. Ritz 2008, S. 47). Weitere typische Sätze, wie zum Beispiel „Du hast hier gar nichts zu sagen!“ oder „Stell dich nicht so an!“ zeigen vorherrschende Bilder über Kinder. Wenn Kinder etwas hinterfragen, geschieht es nicht selten, dass sie mit den Sätzen „Dafür bist du noch zu klein!“ oder „Das kannst du noch nicht verstehen!“ abgeblockt werden. Aber nicht nur in der Sprache, wie Erwachsene über und mit Kindern sprechen, äußert sich Adultismus, sondern auch in Kinderbüchern, Filmen und Erziehungsratgebern findet man immer wieder mit Vorurteilen versehenen Bewertungen über Kinder sowie ihre niedrigere Positionierung in der Gesellschaft. Auch wenn pädagogische Fachkräfte bestimmte defizitorientierte Blicke auf Kinder und Zuschreibungen ablehnen, umgeben uns adultistische Denkmuster und Praktiken in Kindertagesstätten permanent. Kinder erleben zum Teil jeden Tag, dass sie weniger ernst genommen werden und ihre Ideen und Grenzen weniger zählen (vgl. Wolter 2022, S. 30).

Kinder und Macht, das Thema beschäftigt mich, seit ich mit Kindern arbeite. In Weiterbildungen und Arbeitsgemeinschaften zum Kinderschutz stoße ich immer wieder darauf, dass Kinderrechte betont und eingefordert werden. In der Praxis zeigt sich allerdings, dass Kinderrechte an den bestehenden Machtverhältnissen zwischen Fachkräften und Kindern oft auf große Hindernisse stoßen. Rechte können dazu beitragen, an bestehende Machtverhältnisse zu rütteln, oft ist aber die Sicht auf die Beteiligung von Kindern durch eine erwachsenenzentrierte Perspektive geprägt (vgl. Richter Nunes 2023, S. 149).

Die Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Frage, was Adultismus ist und welche Möglichkeiten es gibt, dem Machtungleichgewicht zwischen Fachkräften und Kindern in Kindertagesstätten entgegenzuwirken. Der Schwerpunkt liegt auf einer intensiven Literaturrecherche, um einerseits den Begriff Adultismus zu definieren und andererseits zu belegen, dass Adultismus eine gleichrangige Diskriminierungsform wie Rassismus und Sexismus ist. Es werden Formen von adultistischem Verhalten aufgezeigt und wie sie sich auf die Entwicklung von Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren auswirken können. Diese Erkenntnisse aus der Theorie führen im Anschluss zu allgemein sozialpädagogischen Handlungs- und Reflexionsstrategien der Sozialen Arbeit in Kindertagesstätten, aus welcher sich die Rahmenbedingungen für einen verantwortungsvollen Umgang mit Macht und Autorität von Erzieher*innen unter Einbeziehung der Kinderrechte ableiten lassen, damit die Kindertagesstätte ein Ort ist, an dem Kinder sich ernst genommen, akzeptiert und wertgeschätzt fühlen.

1. Adulthood – ein (un)bekanntes Phänomen

1.1 Adulthood und altersspezifische Diskriminierung

Adulthood ist ein Begriff, der in den letzten Jahren immer mehr an Bedeutung gewonnen hat. „Adulthood benennt das ungleiche Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern, welches die Gesellschaft und die direkten Beziehungen durchzieht und verweist auf die Unterdrückung und Diskriminierung von jüngeren Menschen“ (Winkelmann 2022, S. 32f.). Der Begriff leitet sich von dem englischen Wort adult ab, welches in der direkten Übersetzung erwachsen, Erwachsener heißt. Die Endung -ismus verweist auf eine gesellschaftliche Machtstruktur, ähnlich wie auch bei den Begriffen Rassismus, Antisemitismus, Ableismus, Ageismus oder Sexismus. Der Begriff Adulthood bezieht sich im engeren Wortsinn auf die Diskriminierung von Kindern durch Erwachsene. „Diskriminierung geschieht durch Unterscheidungen von Gruppen- und Personenkategorien, die gesellschaftlich zur Herstellung, Begründung und Rechtfertigung von Benachteiligungen verwendet werden“ (Scherr 2018, S.273). Es gibt viele Formen diskriminierendes Handelns, aber alle beinhalten die Form der Ausgrenzung oder Ablehnung. Wird eine Person oder eine Gruppe vorsätzlich und ungerechtfertigt aufgrund bestimmter sichtbarer oder zugeschriebener Merkmale benachteiligt und daran gehindert, ihre Rechte in Anspruch zu nehmen, spricht man von einer unmittelbaren Diskriminierung (vgl. Liebel 2020, S.23).

Altersspezifische Diskriminierung von Kindern ist definiert als eine Einstellung und ein Verhalten Erwachsener, die davon ausgehen, dass man sich über die Meinung und Ansichten von Kindern aufgrund ihres Alters hinwegsetzen kann. Sie werden von Erwachsenen als noch nicht fähige Wesen wahrgenommen und in ihrer Selbst- und Mitbestimmung eingeschränkt (vgl. Ritz 2008, S.1). Dieses Phänomen ist tief in unserer Gesellschaft verwurzelt und beeinflusst das Zusammenleben der Generationen. „Während es in einigen Ländern inzwischen Gesetze und Vorschriften gibt, die ältere Erwachsene vor altersspezifischer Diskriminierung schützen, wie zum Beispiel der australische Age Discrimination

Act von 2004, wird das Alter von Kindern in kaum einem Land offiziell als Grund oder Anlass für Diskriminierung anerkannt“ (Liebel 2020, S.25). Die unabhängige Bundesbeauftragte für Antidiskriminierung, Ferda Ataman, hält fest, dass Deutschland eines der schwächsten Antidiskriminierungsgesetze in Europa hat. Ferda Ataman begründet dies damit, dass es seit der Einführung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) im Jahr 2006 keine Verbesserung mehr beim Diskriminierungsschutz gab. In einem Grundlagenpapier zur AGG-Reform schlägt die Antidiskriminierungsbeauftragte konkrete Veränderungen vor, um Schutzlücken zu schließen, den Rechtsschutz zu verbessern und den Anwendungsbereich auszuweiten. Unter anderem wird angestrebt, dass die Möglichkeit, Mindest- und Höchstanforderungen an das Alter von Beschäftigten zu stellen, gestrichen wird (vgl. Grundlagenpapier zur Reform des AGG, 2023). Derzeit sind Minderjährige vom Mindestlohn von zwölf Euro ausgenommen. Arbeitende Personen unter 18 Jahren erhalten im Vergleich zu Erwachsenen einen geringeren Lohn. Durch die in § 10 Satz 3 Nummer 2 und Nummer 3 AGG genannten Anforderungen an das Alter werden Stereotype verfestigt.

1.2 Geschichte der Kindheit und Ursprünge von Adultismus

Die historischen und kulturellen Wurzeln vom Adultismus liegen in der menschlichen Geschichte und sind eng mit der Entwicklung von sozialen Hierarchien verbunden (vgl. Arrighini 2023, S. 32). Adultistische Denkmuster und Praktiken sind in vielen Gesellschaften, Kulturen und Religionen sowohl in den Beziehungen und Verhältnissen zwischen den Generationen als auch in sozialen Institutionen von Anfang an zu finden. Das Alter spielt dabei eine entscheidende Rolle. Ältere Menschen bekommen Intelligenz und Weisheit durch viele Erfahrungen zugeschrieben, werden als Autoritäten betrachtet und Kindern übergeordnet. In der Kunst, wie zum Beispiel auf Gemälden, Skizzen oder Radierungen verschiedener Epochen, werden Kinder als abhängig von der Führung ihrer Eltern oder unschuldig dargestellt. In der Literatur, wie zum Beispiel

in Kinderbüchern, Erzählungen oder Sprichwörtern, wird wiedergespiegelt, dass jüngere Menschen, älteren Menschen zu gehorchen haben.

In der Antike 800 vor Christus bis 476 nach Christus und im Mittelalter zwischen dem Jahr 500 und 1500 ist die Rolle vom Kind durch Arbeit und Familie geprägt. Kinder müssen frühzeitig in die Arbeitswelt treten und sich den Erwartungen der Eltern unterordnen (vgl. Arrighini 2023, S. 33). Bildung und Freizeit sind ein Privileg. Die Herkunft, die gesellschaftliche Stellung der Familie, der Wohnort und das Geschlecht entscheiden, wie ein Kind lebt. Generell werden Kinder als kleine Erwachsene gesehen. Erwachsene und Kinder verrichten soweit wie möglich die gleiche Arbeit und tragen ähnliche Kleidung. Es gibt noch keinen Lebensabschnitt Kindheit (vgl. Ariés 1978). Im Kolonialismus um 1500 beginnen europäische Länder in anderen Teilen der Erde, Gebiete zu erobern. Die Kolonialmächte verändern durch ihre Dominanz traditionelle soziale Strukturen. In vielen afrikanischen, asiatischen und amerikanischen Gesellschaften werden die indigenen Bildungssysteme und Erziehungsmethoden durch europäische Modelle und Werte ersetzt, die wiederum auf adultistische Vorstellungen von Kindheit basieren. In der Epoche der Aufklärung im 17. Jahrhundert und der Entwicklung der modernen Gesellschaft im 18. und 19. Jahrhundert in Europa beginnt ein Wandel im Verständnis von Kindheit. Eine explizite Lebensstufe Kindheit bildet sich. Die Schule tritt als Mittel der Erziehung an die Stelle des Lehrverhältnisses (vgl. Ariés 1978). Johann Amos Comenius, ein mährischer Philosoph und Pädagoge, setzt sich Ende des 17. Jahrhunderts zum Ziel, allen alles auf umfassende Weise zu lehren – „omnes omnia omnino“. Alle bedeutet für Comenius, dass jeder einzelne Mensch ungeachtet seines Alters, seiner Besitzverhältnisse, seines gesellschaftlichen Standes und seines Geschlechtes Bildung erhalten darf. Die Philosophen Jean-Jacques Rousseau und John Locke stellen Ende des 18. Jahrhunderts die Bedeutung von Bildung und Erziehung für die individuelle Entwicklung in den Vordergrund und fordern ein Augenmerk auf die Bedürfnisse und Rechte von Kindern. Trotz Fortschritten führt die Industrialisierung dazu, dass immer mehr Kinder in Fabriken und Bergwerken ohne angemessenen Schutz als billige Arbeitskräfte ausgenutzt werden. Kinder im Alter von neun bis vierzehn Jahren müssen jeden Tag mehr als 12 Stunden körperlich anstrengende Arbeit verrichten. Ab 1839 wird die Kinderarbeit in

Preußen eingeschränkt (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2023). Bis 1908 werden schrittweise Kinderarbeitsschutzgesetze eingeführt sowie das Schulsystem ausgeweitet. Verboten wird die Kinderarbeit erstmals 1949 mit der Gründungsverfassung der DDR. In der Bundesrepublik Deutschland wird 1960 die Arbeit von Kindern in der Landwirtschaft gesetzlich untersagt. Die Interessen und Rechte der Kinder finden zunehmend Beachtung. Ein wichtiger Schritt in diesem Prozess ist die Verabschiedung der UN-Konvention über die Kinderrechte im Jahr 1989 (vgl. ebd.). Die Konvention gilt für alle Kinder unabhängig von Herkunft, Religion, Gesundheit, Sprache oder Geschlecht.

1.3 Erziehung und Adulthood

Erziehung und dessen Bedeutung für die Pädagogik werden kontrovers diskutiert. Manche Erzieher*innen verstehen sich eher als Impulsgeber*innen oder Begleiter*innen. Nach Sophie Winkelmann ist Erziehung kein wertvoller Begriff und ist immer mit einem Machtgefälle verbunden (vgl. Winkelmann 2022, S. 68). Adulthood steckt in Erziehung. Das belegt auch eine Vielzahl von Definitionen zum Erziehungsbegriff, die an einer Hierarchie gebunden sind.

„Erziehung heißen wir zwischenmenschliche Einwirkungen [...] insoweit, als durch sie eine mehr oder minder dauernde Verbesserung fremden oder eigenen Handelns beabsichtigt oder erreicht wird“ (Dolch 1969, S. 106ff.).

„Als Erziehung werden soziale Handlungen bezeichnet, durch die Menschen [...] versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Komponenten zu erhalten“ (Brezinka 1974, S. 98).

„Erziehung ist [...] dasjenige Handeln, in dem die Älteren den Jüngeren im Rahmen gewisser Lebensvorstellungen und unter konkreten Umständen sowie mit bestimmten Aufgaben und Maßnahmen in der Absicht einer Veränderung zur eigenen Lebensführung verhelfen, und zwar so, dass die Jüngeren das Handeln

des Älteren als notwendigen Beistand für ihr eigenes Dasein erfahren, kritisch zu beurteilen und selbst fortführen zu lernen“ (Bokelmann 1970, S. 185).

Mit den Definitionen aus den 60er und 70er Jahren wird deutlich beschrieben, dass Erwachsene Bildungs- und Lebensziele vorgeben. Zwischen den Zeilen kann man lesen, dass alle Mittel einbezogen werden können, damit Jüngere das Handeln der Älteren als notwendig erachten und selbst fortführen lernen. Durch diese Erziehung sollen gesellschaftlich unerwünschte Verhaltensweisen verhindert werden.

In der aktuellen Pädagogik des 21. Jahrhunderts steht immer häufiger die Begrifflichkeit der Gleichwürdigkeit in der Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern im Vordergrund. „Gleichwürdigkeit bedeutet weniger Erziehung, sondern mehr orientierende und liebevolle Begleitung der Kinder auf ihrem Lebensweg“ (Hubrig 2023, S.21). Gemeint ist hier, dass es auf die Haltung der Fachkraft ankommt. Es handelt sich um eine Haltung aus Respekt, Zuwendung und Interesse an der Lebenswelt des Kindes. Mit gleicher Würde sollen Wünsche beachtet werden. Kinder sollen nicht zu Objekten degradiert werden, sondern als Individuen mit subjektiven Bedürfnissen anerkannt werden. Dabei kommt es auf den Dialog an, in dem alle Beteiligten ihre Meinung äußern können und gegenseitig erhört werden. In Ausnahmefällen sind solche Dialoge nicht möglich. Die Ausübung von Macht kann sich dann erweisen, wenn Leben geschützt werden muss. Bestehen drohende Gefahr und keine Zeit mehr für Gespräche, ist es sinnvoll, Macht auszuüben. Als Beispiel kann hier genannt werden, dass ein Kind, was auf die Straße rennt, zurückgehalten werden muss. Aus Schutz vor Verletzungen wird eine beschützende Macht angewendet. Das Kind wird weder beschuldigt noch verurteilt, dass es auf die Straße läuft. Im Vordergrund steht die Abwendung der Gefahr und die Sicherung des Rechts auf Unversehrtheit. Anders sieht es mit einer bestrafenden Anwendung von Macht aus, zu der körperliche oder seelische Angriffe zählen. Äußerungen gegenüber dem Kind, wie dumm es sein konnte, auf die Straße zu rennen, verunsichern und verletzen das Kind seelisch. Die pädagogische Fachkraft zeigt dem Kind, dass sie aufgrund ihrer Lebenserfahrungen und ihres Wissens überlegen ist. Im folgenden

Unterkapitel werden weitere Erscheinungsformen der Diskriminierungsform Adultismus im pädagogischen Kontext aufgezeigt.

1.4 Erscheinungsformen von Adultismus in Kindertagesstätten

Adultismus kann überall sichtbar werden, wo Erwachsene mit Kindern zusammen sind, so auch in Kindertagesstätten. Die Situationen, in denen adultistisches Verhalten auftreten kann, können vielfältig sein. Es kann schon im Kleinkindalter beginnen, wenn Erwachsene dem Kind ungefragt über die Haare streicheln, es berühren oder gar küssen wollen, obwohl das Kind eine ablehnende Haltung zeigt (vgl. Richter 2013, S. 6). Solche Grenzüberschreitungen werden immer wieder praktiziert und ungefragt hingenommen. Mit dem Erstellen von Schutzkonzepten rückt die Überprüfung von grenzüberschreitendem Verhalten wieder neu in den Fokus. „Grenzüberschreitendes Verhalten beschreibt ein Benehmen, bei dem eine Person den erforderlichen respektvollen Umgang, die Schamgrenze und/ oder die körperliche Distanz zu einer anderen Person missachtet“ (Paritätische Gesamtverband 2022, S. 4). So zählen zum adultistischen Verhalten von Fachkräften auch das Abputzen des Mundes oder das Wischen der Nase ohne vorherige Ankündigung oder sprachliche Begleitung sowie das bewusste Ignorieren von Kindern und das abfällige Anschauen. Aber auch das schlecht Reden im Beisein von Kindern über Kinder oder das Kommunizieren von konventionellen Geschlechterrollen, wie zum Beispiel „Warum trägst du ein Kleid? Du bist doch kein Mädchen!“, gehören zu grenzüberschreitendem Verhalten, welche die Machtdimensionen von Erwachsenen aufzeigen (vgl. Kinderschutzbund Landesverband Sachsen 2021, S. 3).

Obwohl Partizipation in vielen Kindertagesstätten Bestandteil des pädagogischen Konzepts ist, werden die meisten Regeln von den Erwachsenen aufgestellt. Hinzu kommt, dass die Regeln für die Kinder gelten, jedoch nicht selbst für die Erwachsenen, wie zum Beispiel das Tragen von Hausschuhen (vgl. Ritz 2008b, S. 48). In einer Vielzahl von pädagogischen Einrichtungen haben Kinder immer noch keinen Einfluss auf die Bereiche Tages- und Projektplanung,

Raumgestaltung und Materialauswahl, Essenbestellung und Schlafzeiten (vgl. Richter 2022, S. 8). Oft wird über den Kopf der Kinder bestimmt und entschieden, ohne die Kinder einzubeziehen, sie nach ihrer Meinung zu fragen oder sich in ihre Situation einzufühlen (vgl. Hohmann 2022, S. 38). Immer wieder meinen die Fachkräfte, es besser zu wissen und schränken die Selbstbestimmung der Kinder ein. In vielen Situationen wäre es allerdings möglich, Kinder entsprechend ihrer Entwicklung und Reife in Entscheidungen mit einzubeziehen.

Am offensichtlichsten tritt Adultismus im sprachlichen Bereich auf. „Du bist noch zu jung dafür!“ und „Das darfst du noch nicht!“, ganz nach dem veralteten Sprichwort „Schere, Gabel, Licht – sind für kleine Kinder nicht!“, sind gängige vorwurfsvolle Aussprüche in Du-Botschaften formuliert, die Kinder herabsetzen. Adultistische Sichtweisen haben sich auch unbewusst in die Kommunikation von Erwachsenen verfestigt. „Sei doch nicht so kindisch!“ oder „Du benimmst dich wie ein Kind!“ zeigen die negative Besetzung. Wer die Wörter benutzt, meint in der Regel nicht das normale Verhalten eines Kindes, sondern schreibt dem Kind unpassendes und dummes Verhalten zu. Niemand möchte deshalb als kindisch betitelt werden und keine erwachsene Person möchte wie ein Kind behandelt werden. Im Sprachgebrauch gilt das als entwürdigend und kann als Beleidigung empfunden werden.

Dabei brauchen Kinder Bezugspersonen, auf die sie sich verlassen können und die ihnen zugewandt sind. So auch in Kindertagesstätten, wo Empathie, Vertrauen, Wärme und Verständnis wichtige Aspekte für die Beziehung zwischen Kind und Fachkraft darstellen (vgl. Gartinger et al. 2014a, S.246). Kritische Momente in gelebter Abhängigkeit zwischen Kindern und Fachkräften entstehen dann, wenn Interessen, Bedürfnisse und Empfindungen von Kindern nicht gehört oder abgetan werden. Es wird die Botschaft wahrgenommen, dass Kinder weniger wertvoll sind. Ebenso kann adultistisches Verhalten gegenüber Kindern problematisch werden, wenn es als angemessen befunden und Kindern die Botschaft vermittelt wird, dass es in Ordnung ist, wenn Erwachsene so mit Kindern umgehen (vgl. Winkelmann 2022, S. 5). Die Kinder beginnen zu glauben, dass Erwachsene mehr Wissen und Kompetenzen haben, wie es die Anekdote zwischen Mutter und Tochter im Zoo zu Beginn der Einleitung zeigt.

2. Auswirkungen und Folgen von Adultismus

Das folgende Kapitel setzt sich mit gravierenden Folgen der Diskriminierungsform auseinander. Sie gehen nicht spurlos an Kindern vorbei, sondern können sich negativ auf die Entwicklung auswirken.

2.1 Verinnerlichung von Adultismus

Neben der Diskriminierung und dem Machtmissbrauch zu bestimmten Momenten verbunden mit dem Herabsetzen des Kindes gibt es ein weiteres Problem, welches weitreichende Folgen haben kann. Die Kinder beginnen Adultismus zu verinnerlichen (Keßel 2022, S. 11). Adultistisches Verhalten von Erwachsenen wird im Alltag beobachtet und von den Kindern als normale Lebenswelt aufgenommen und begriffen. Die Überzeugung der Erwachsenen wird akzeptiert. Sie haben die Erfahrung verinnerlicht, alles falsch zu machen (vgl. NCBI & Kinderlobby Schweiz 2004). Das kann zur Folge haben, dass Kinder sich selbst nicht mehr ernst nehmen und das Vertrauen in ihre eigenen Wahrnehmungen verlieren.

2.2 Negative Selbstwahrnehmung

Das Selbstwertgefühl zeigt die Einstellung zur Wertigkeit der eigenen Person und die Zuversicht in die eigenen Möglichkeiten. „In Kontakt und Beziehungen mit anderen Menschen, über die Wissen, Erfahrungen und Überzeugungen über sich selbst gesammelt und ausgewertet werden, entsteht ein Selbstwertgefühl, was auch als Selbstwirksamkeit bezeichnet wird“ (Gartinger 2014b, S.189). Adultismus kann dazu führen, dass Kinder nicht ausreichende Selbstwirksamkeitserfahrungen erleben (vgl. Kreitschmann 2020, S.37). Die Identität entwickelt sich über eine Vielzahl von Auseinandersetzungen mit den Anforderungen der sozialen Umwelt und den eigenen Vorstellungen (vgl.

Gartinger 2014b, S. 190). Die Identitätsentwicklung kann durch Adultismus beeinträchtigt werden, da es Kindern erschwert wird, ihre eigene Identität zu erkunden, auszudrücken und zu entwickeln. Das kann dazu führen, dass Kinder kein authentisches Selbstkonzept entwickeln können. Daraus resultieren ein unvollständiges Identitätsgefühl und eingeschränkte Persönlichkeitsentwicklung. Das äußert sich in der Unfähigkeit, eigene Überzeugungen, Ziele und Bedürfnisse unabhängig von Erwachsenen zu formulieren. Die Fähigkeit autonom und selbstbestimmt zu handeln, ist beeinträchtigt. Es besteht die Gefahr, dass Kinder sich zu Mitläufern entwickeln.

Bei herausfordernden Aktivitäten können sich Ängste ausbreiten, da Kinder ihre eigenen Wünsche und Meinungen ignorieren oder nicht wahrnehmen können. In Belastungssituationen besteht die Gefahr einer höheren Stressanfälligkeit. Diese negativen Emotionen können das Wohlbefinden, die Gesundheit und die Leistungsfähigkeit beeinträchtigen und weitere psychische Probleme, wie Depressionen und Suchtverhalten, hervorrufen. Ebenso kann durch adultistisches Verhalten die intrinsische Motivation geblockt werden, so dass sich eine „Null-Bock-Stimmung“ ausbreitet. Adultistischer Druck im späteren Schulkontext können die Lernmotivation, das Lerninteresse und die Lernfreude beeinträchtigen. Die Folgen können Lernschwierigkeiten bis hin zur Schulverweigerung sein. Im Sozialverhalten können Auffälligkeiten auftreten, wie zum Beispiel Rückzug vs. Aggression oder die Nichtbeachtung von Grenzen anderer (vgl. Ritz 2008b, S.50). Der Druck, der auf dem Kind lastet, wird an anderer Stelle wieder abgegeben. Dann treten Situationen auf, wo sich Kinder untereinander weh tun und Erwachsene oft den Grund dafür nicht erkennen. Durch das Erleben von Adultismus verinnerlichen die Kinder, wie es sich anfühlt, einer Macht zu unterliegen und wie befreiend es sein kann, Macht zu gebrauchen (vgl. ebd.). Die frühe Lernerfahrung sorgt möglicherweise im weiteren Leben dafür, dass andere Diskriminierungsformen, wie Sexismus, Rassismus oder Antisemitismus, nicht wahrzunehmen und sie als normales System zu begreifen und womöglich selbst diverse Personengruppen zu diskriminieren (vgl. ebd.).

Im Erwachsenenalter kann sich in der Kindheit erlebter Adulthood immer noch bemerkbar machen. Ein geringes Selbstwertgefühl kann auch bei Erwachsenen die Folge von Adulthood sein. In bestimmten Momenten fühlen sich Erwachsene wie ein Kind, finden keine Worte oder können sich nicht sprachlich verteidigen. Erlebter Adulthood ist tief verinnerlicht und kann die Erklärung für unbegreifliches Verhalten sein.

3. Reflexionsmöglichkeiten für Fachkräfte

Sich als pädagogische Fachkraft auf eine Auseinandersetzung mit dem Thema Adulthood einzulassen, kann bedeuten, die eigene Praxis, seine Haltung und das Bild vom Kind grundlegend in Frage stellen zu müssen.

3.1 Reflexion der eigenen Biografie

„Sei ehrlich mit dir selbst, damit du mit dem Kind ehrlich sein kannst.“

Janusz Korczak

Grundvoraussetzung für einen professionellen Umgang mit dem Thema Adulthood ist die persönliche Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie und pädagogischen Haltung (vgl. Hubrig 2023, S.19). Die meisten Erwachsenen haben selbst als Kind adultistische Erfahrungen gemacht. Denn fast alle sind in gesellschaftlichen Hierarchien aufgewachsen, in denen sich Kinder unterordnen mussten. Erst wenn man sich selbst bewusst wird, wie adultistisches Handeln auf einen selbst gewirkt haben, kann man sich hineinversetzen, wie eigene Aussprüche und Handlungen bei den Kindern ankommen. Viele Erwachsene kennen es nicht anders, wie sie groß geworden sind. Womöglich wurden adultistische Erfahrungen nicht problematisiert oder sogar verdrängt. Deshalb besteht die Gefahr, dass adultistische Haltungen ahnungslos an Kinder

weitergegeben werden. Um sich dem bewusst zu werden, helfen Impulsfragen zur Reflexion. Die Fragen beziehen sich auf adultistische Erlebnisse aus der eigenen Kindheit, an was man sich erinnert und wie man sich dabei gefühlt hat. Es ist wichtig, sich ins Gedächtnis zu rufen, welche Lernerfahrungen man dabei gemacht hat. Es werden nicht nur negative Erinnerungen sein. Als Gegenpol kann man sich an Momente in seiner Kindheit erinnern, in denen man von Erwachsenen wertgeschätzt, gleichberechtigt behandelt und respektiert wurde. Wie sehen dort die eigenen Gefühle aus? Gibt es Erfahrungen, in denen man als Kind in schwierigen Situationen von Erwachsenen empathisch unterstützt wurde? Jeder Mensch wird eigene Erinnerungen haben. Dem einen wird es leichtfallen, der andere muss länger nach positiven Erlebnissen suchen. Verletzende Geschehnisse werden Wunden hinterlassen haben, die immer noch nachwirken. Die Reflexion mit der eigenen Namensgeschichte kann ebenfalls aufzeigen, was Adultismus bewirken kann. Dass Erwachsene die Namensauswahl für ein Neugeborenes treffen, ist verständlich. Aber die Zuweisung von Spitznamen aufgrund von bestimmten Eigenschaften können zu Unbehagen bei Kindern führen. Zum Beispiel erhalten hoch gewachsene Kinder den Spitznamen Bohnenstange oder Kinder, die zu viel reden, erhalten den Spitznamen Schnatterinchen. Hier gibt es noch viele Beispiele, die genannt werden können. Etikettierungen wirken reduzierend und andere Eigenschaften werden ausgeblendet. Die Kinder fühlen sich nicht ernst genommen und nicht gehört. Um sich in die Kinder hineinversetzen zu können, kann man eigene Erinnerungen aus seiner Kindheit ins Gedächtnis rufen und reflektieren.

3.2 Verhaltenskodizes in Kindertagesstätten als Orientierung zum Schutz vor Diskriminierung

Allgemein kann man sagen, dass Verhaltenskodizes eine Möglichkeit der freiwilligen Selbstkontrolle darstellen, die die ethischen Maßstäbe eines Unternehmens zusammenfasst und zum Leitbild des eigenen Handelns macht.

In Kindertagesstätten dienen Verhaltenskodizes der Klarheit über Regeln zur Sicherheit und dem Wohl der betreuten Kinder.

Der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit (DBSH) spricht sich bereits in den 1990er Jahren für bindende ethische Prinzipien aus. Durch gesellschaftsbedingte Veränderungen und mit steigender Professionalisierung der Sozialen Arbeit müssen berufsethische Prinzipien neu definiert werden. 2014 stellt der DBSH nach langem Entstehungsprozess eine Berufsethik der Sozialen Arbeit vor. Die berufsethischen Prinzipien dienen der Unterstützung für konkrete Handlungsweisen im Berufsalltag. Sie stellen Grundlagen dar, um über Herausforderungen, Zielkonflikte und Dilemmata im beruflichen Alltag nachzudenken und ethisch begründete Handlungsentscheidungen treffen zu können (vgl. DSHB 2014, S.36). Die erstellten Prinzipien des DBSH sind nur für seine Mitglieder verbindlich geltend, können aber auch allen in der beruflichen Sozialarbeit Tätigen als Unterstützung dienen.

Mit den Reckahner Reflexionen legt 2017 der Arbeitskreis Menschenrechtsbildung erstmals einen Verhaltenskodex für Erzieher*innen und Pädagog*innen in Kindertagesstätten und Schulen vor. Die Erziehungswissenschaftlerin Annedore Prengel gilt als Initiatorin, die sich mit zahlreichen Fachleuten aus Bildungspraxis, Bildungsforschung und Bildungspolitik zusammensetzte. Die jährlichen Expertentagungen des Arbeitskreises fanden im Rochow-Museum, ein kultureller Gedächtnisort, im nahe der Stadt Brandenburg an der Havel gelegenen Dorf Reckahn statt. Das märkische Dorf Reckahn beherbergt ein historisches Ensemble, zu dem auch die Musterschule gehört, die im Jahr 1773 von Familie Rochow erbaut und eingeweiht wurde. Schüler*innen des Dorfes wurden dort im Geiste der Aufklärung unterrichtet. Die Prügelstrafe sowie ständische, religiöse und rassistische Diskriminierung wurden dort bereits vor 250 Jahren abgelehnt. Die Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen verstehen sich als ein Manifest aus zehn Leitlinien, die sich an den Menschen- und Kinderrechten orientieren“ (vgl. König 2023, S. 149). Sie richten sich an alle Fachkräfte mit dem Ziel, anerkennende Handlungsweisen für einen wertschätzenden Umgang mit Kindern im Berufskontext zu stärken und

verletzende Handlungsweisen zu vermindern. Die Leitlinien sollen Fachkräfte anregen, ihr pädagogisches Handeln zu reflektieren, um die wechselseitige Achtung der Würde zu stärken. Sie dienen als Orientierung für eine professionelle Entwicklung auf der Beziehungsebene zwischen Fachkraft und Kind (vgl. Reckahner Reflexionen 2017, S.4). Die ersten sechs Leitlinien heben hervor, was in pädagogischen Beziehungen ethisch begründet ist. Die letzten vier Leitlinien zeigen auf, was ethisch nicht zulässig ist (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen

<p>Was ethisch begründet ist</p> <ol style="list-style-type: none">1. <i>Kinder und Jugendliche werden wertschätzend angesprochen und behandelt.</i>2. <i>Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte hören Kindern und Jugendlichen zu.</i>3. <i>Bei Rückmeldungen zum Lernen wird das Erreichte benannt. Auf dieser Basis werden neue Lernschritte und förderliche Unterstützung besprochen.</i>4. <i>Bei Rückmeldungen zum Verhalten werden bereits gelingende Verhaltensweisen benannt. Schritte zur guten Weiterentwicklung werden vereinbart. Die dauerhafte Zugehörigkeit aller zur Gemeinschaft wird gestärkt.</i>5. <i>Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte achten auf Interessen, Freuden, Bedürfnisse, Nöte, Schmerzen und Kummer von Kindern und Jugendlichen. Sie berücksichtigen ihre Belange und den subjektiven Sinn ihres Verhaltens.</i>6. <i>Kinder und Jugendliche werden zu Selbstachtung und Anerkennung der Anderen angeleitet.</i> <p>Was ethisch unzulässig ist</p> <ol style="list-style-type: none">1. <i>Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte Kinder und Jugendliche diskriminierend, respektlos, demütigend, übergriffig oder unhöflich behandeln.</i>2. <i>Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte Produkte und Leistungen von Kindern und Jugendlichen entwertend und entmutigend kommentieren.</i>3. <i>Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen herabsetzend, überwältigend oder ausgrenzend reagieren.</i>4. <i>Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte verbale, tätliche oder mediale Verletzungen zwischen Kindern und Jugendlichen ignorieren.</i> <p><small>Quelle: https://paedagogische-beziehungen.eu/leitlinien/ verfügbar am 29.10.2023</small></p>

Angesichts der Pluralität globaler Lebensformen, sozialer Bewegungen, Forschungen zur Benachteiligung und pädagogischer Konzeptionen wurden verbindliche Prinzipien einer professionellen pädagogischen Ethik für eine gemeinsame Orientierung umso notwendiger (vgl. Prengel 2018). Die Reckahner

Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen tragen zur kinderrechtlichen Verbesserung der Beziehungsqualität in Einrichtungen bei. Der Kern der Reflexionen stellt eine ethische Selbstverpflichtung der Fachkräfte dar. Besonders durch die Zunahme von früher und ganztägiger Betreuung von Kindern in Institutionen, rückt das pädagogische Handeln von professionellen Bezugspersonen immer mehr in den Fokus. Pädagogische Fachkräfte tragen eine hohe Verantwortung für eine gelingende Entwicklung von Kindern. „Die Reckahner Reflexionen beruhen auf umfassenden empirischen Studien, die belegen, dass ethisch fundiertes anerkennendes Handeln im Bildungssystem möglich und üblich ist“ (Reckahner Reflexionen 2017, S. 6). Aber es gibt auch Studien, die zeigen, dass seelisch verletzendes Handeln in Einrichtungen vorkommt und oft nicht dagegen eingeschritten wird.

So kommen die Beobachtungsstudien im Projektnetz INTAKT auf Ergebnisse, die problematische Handlungsmuster in Institutionen nachweisen. Das Projektnetz INTAKT erforscht soziale Interaktionen in pädagogischen Arbeitsfeldern und beschäftigt sich mit der Frage, wie und wie oft Kinder in pädagogischen Interaktionen anerkannt oder verletzt werden (vgl. Prengel 2019, S. 13). Die Daten werden seit über 15 Jahren mit Hilfe eines gemeinsamen Beobachtungsinstruments gesammelt. Einen Großteil des Datenmaterials werden in Schulen aller Jahrgangsstufen erstellt. Zusätzlich gibt es Beobachtungsprotokolle aus Kindertageseinrichtungen und weiteren außerschulischen pädagogischen Arbeitsfeldern. Die bisherigen Auswertungen der INTAKT Studie zeigen, dass Erzieher*innen und Sozialpädagog*innen in außerschulischen Einrichtungen etwas anerkennender handeln, aber dennoch insgesamt durchschnittlich relativ ähnliche Ergebnisse aufweisen wie Lehrer*innen (vgl. ebd). An den bislang ausgewerteten Schulen wurden 10 Prozent sehr anerkennende, 28 Prozent leicht anerkennende, 34 Prozent neutrale, 16 Prozent leicht verletzende, 6 Prozent sehr verletzende und 5 Prozent schwer einzuordnende Interaktionen festgestellt. Für fast drei Viertel der Interaktionen ist die Anerkennungsbilanz positiv, während bei einem Viertel der beobachteten Interaktionen die Beziehungsqualität negativ ausfällt. In all den Szenen bemühen sich Kinder immer wieder, anerkannt zu werden. Annedore Prengel stellt die Hypothese auf, dass möglicherweise die kindliche Ohnmacht

und die geringe Gegenwehr zum Ausüben aversiver Dominanz verleiten könnten. Im Rahmen des Projektes lässt sich diese Hypothese nicht aufklären. Zum Teil ist aber davon auszugehen, dass das verletzende Verhalten, was durch Beobachtung festgehalten wurde, den Rückschluss zulässt, dass die Handelnden von der Richtigkeit ihrer pädagogischen Arbeit überzeugt sind. „Die Reckahner Reflexionen sollen die Gefahr der Duldung pädagogischen Fehlverhaltens auf der Beziehungsebene bewusst machen und wirksame und für alle Beteiligten hilfreiche Interventionen dagegen vorschlagen“ (Reckahner Reflexionen 2017, S.6). Ethische Prinzipien, wie in den Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen niedergeschrieben, setzen wichtige Impulse, um der Diskriminierungsform wie Adulismus entgegenzuwirken und tragen zu Bildung, Antidiskriminierung, Partizipation und Inklusion auf der Beziehungsebene bei.

Eine Verbesserung in pädagogischen Beziehungen kann gelingen, wenn auf vielen Handlungsebenen des Bildungswesens unterstützende Schritte realisiert werden. Mit dem Inkrafttreten des Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) am 10. Juni 2021 werden die Voraussetzungen zur Erteilung der Betriebserlaubnis nach § 45 SGB VIII erweitert. Das bedeutet, dass zur Sicherung der Rechte und des Wohls von Kindern ein Konzept zum Schutz vor Gewalt innerhalb und außerhalb der Einrichtung vorliegen muss. Das Konzept schützt Kinder und bietet Fachkräften eine Hilfestellung zur Reflexion der eigenen Haltung und gibt Informationen zur Prävention. Zu den Bausteinen eines Schutzkonzeptes gehören die Verhaltensleitlinien, aber auch ein begründetes pädagogisches Konzept sowie die Etablierung eines Beschwerdeverfahrens und eines Konzeptes zur Partizipation (vgl. Kölsch, König 2018, S.206). Genau wie die Reckahner Reflexionen werden die Verhaltenslinien, auch genannt Verhaltenskodizes, codes of conduct oder Ethikrichtlinien, als synonyme Begriffe verstanden, in denen die Haltung zum Thema Kinderschutz unmittelbar auf die Verhaltensebene der Fachkräfte übertragen werden (vgl. ebd.). Das bedeutet, es werden konkrete erwünschte oder nicht erwünschte Verhaltensweisen der Mitarbeitenden im praktischen Alltag benannt. Wichtig bei der Erstellung und Ausgestaltung der Leitlinien ist, das Mitarbeitende einbezogen werden. Dabei können unterschiedliche Vorstellungen von Fachkräften, Leitungsteam und

Träger aufeinandertreffen, die zu Konflikten führen können. Diese müssen konstruktiv mit dem Ziel bearbeitet werden, die Sicherheit von Kindern zu stärken. Im Rahmen der Einstellungsverfahren von Personal können die Verhaltensleitlinien vorgestellt, besprochen und unterschrieben werden. Somit erhalten sie als Anlage eines Arbeitsvertrages eine arbeitsrechtliche Gültigkeit (vgl. ebd.). Die Verhaltensleitlinien bieten angewandt nicht nur Kindern Schutz, sondern ermöglichen den Mitarbeitenden Orientierung an einer wertvollen pädagogischen Arbeit und zeigen auf, welches Agieren der Mitarbeitenden vor dem Hintergrund der Haltung der Einrichtung gefordert ist.

3.3 Die Bedeutung der Gewaltfreien Kommunikation nach Rosenberg und der bewusste Umgang mit Sprache

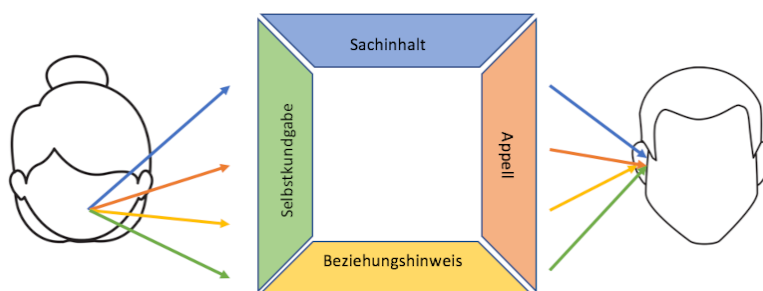
Kommunikation ist wohl das wichtigste Bindemittel zwischen uns Menschen. Ohne Kommunikation gibt es kein Miteinander. Der Ablauf der Kommunikation kann mit dem Sender-Empfänger Modell, das ursprünglich von den Mathematikern Claude Shannon und Warren Weaver entwickelt wurde, erklärt werden. Der Soziologe Stuart Hall, der Psychologe Friedmann Schulz von Thun und der Kommunikationswissenschaftler Paul Watzlawick haben das Modell aufgegriffen und weiterentwickelt. Es besagt, dass es bei der Kommunikation immer zwei Seiten gibt, einen Sender und einen Empfänger. Der Sender übermittelt eine Botschaft, die vom Empfänger entschlüsselt wird. Alle Gefühle, Wünsche, Absichten und Sachinformationen, die der Sender als Gedanken im Kopf hat, kann er in Form von Signalen an den Empfänger vermitteln. Dabei kann man die verbale, nonverbale und paraverbale Kommunikationsart nutzen. Die verbale Kommunikation gibt den Inhalt der Botschaft in Sprache oder Schrift wieder. Die nonverbale Kommunikation ist unsere Mimik, Gestik und Körperhaltung. Um nonverbale Signale besonders bei Kindern wahrzunehmen, bedarf es einer hohen Aufmerksamkeit und gezielte Beobachtung durch die Bezugsperson. Die paraverbale Kommunikation bezieht sich auf unsere Stimmlage, Sprechpausen, Sprechtempo und Lautstärke. Sprechen

pädagogische Fachkräfte aufgrund von Überforderung zu laut oder zu schnell, könnte es sein, dass Kinder die Botschaften nicht verstehen oder ignorieren. Aus Angst wird nicht nachgefragt und es kann zu Missverständnissen führen. Wenn beim Empfänger eine andere Botschaft ankommt als die, die der Sender übermittelt hat, kann es zu einer Störung des Kommunikationsprozesses kommen. Oder wie Paul Watzlawick behauptet, man kann nicht nicht kommunizieren (vgl. Gartering et al. 2014a, S.201). Eine Mimik oder ein Blick eines Erwachsenen reichen manchmal aus, um eine Botschaft zu übermitteln. Die Sprache ist unser gängigstes Kommunikationsmittel und wird oft schnell ohne nachzudenken vom Sender verschickt. Worte sind leicht auszusprechen, können aber umso machtvoller beim Empfänger ankommen. In pädagogischen Einrichtungen werden am Tag mehrere Botschaften an Kinder weitergegeben, die ihnen entweder zeigen, dass sie angenommen oder nicht angenommen werden, so wie sie sind.

Dr. Marshall B. Rosenberg entwickelte aus seiner Auseinandersetzung mit der amerikanischen Bürgerrechtsbewegung in den frühen 1960er Jahren die Methode der Gewaltfreien Kommunikation. Er verfolgte das Ziel, der Diskriminierung durch Rassentrennung an Schulen und Institutionen auf friedvollem Weg entgegenzuwirken. Die Gewaltfreie Kommunikation beruht auf der Sprache des Herzens und nutzt zur Verdeutlichung von Kommunikationsmustern das Bild vom Wolf und der Giraffe (vgl. Gartering 2014a, S. 208). Marshall geht davon aus, dass die Menschen schon seit Jahrhunderten und länger in einer Welt der Wolfssprache leben. Der Wolf steht im Gegensatz zur Giraffe für das Böse, er bewertet und interpretiert. Die Giraffe, das Landtier mit dem größten Herzen, spricht wertschätzend, hört aufrichtig zu und fragt nach. Ihr gelingt es, Vorwürfe, Angriffe und Kritik nicht persönlich zu nehmen und sie trennt Beobachtung von Bewertung (vgl. ebd.). In der Gewaltfreien Kommunikation nach Marshall Rosenberg geht es darum, dass Menschen sich so ausdrücken können, dass sie zum einen verstanden werden und zum anderen, dass sie die Beziehungen zueinander stärken (vgl. Hohmann 2022, S. 106). Dabei geht es um den Ausdruck von einer Beobachtung, dem Gefühl, dem Bedürfnis und einer Bitte.

Eine oft beobachtete Situation in Kindertagesstätten ist, dass Kinder noch nicht mit dem Aufräumen fertig sind, da sie jede Sekunde zum intensiven Spiel nutzen möchten. Nun kann die pädagogische Fachkraft laut werden und sagen, dass es doch nicht wahr sein kann und ob man hier alles alleine machen muss. Beim Kind kann ankommen, dass es nichts wert ist und nichts kann. Der Psychologe Schulz von Thun zeigt in seinem bekannten Vier-Ohren-Modell, wie unterschiedlich eine Botschaft vom Empfänger aufgenommen und verstanden werden kann (vgl. Schulz von Thun 2009). Die Äußerungen können aus vier unterschiedlichen Richtungen angesehen und unter vier unterschiedlichen Annahmen gedeutet werden. Störungen und Konflikte kommen zustande, wenn Sender und Empfänger die vier Ebenen, den Sachaspekt, die Selbstaussage, den Beziehungsaspekt und den Appell, unterschiedlich gewichten (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: Das Vier-Ohren-Modell von Friedemann Schulz von Thun



Quelle: <https://www.nachhilfe-team.net/lernen-leicht-gemacht/4-ohren-modell/> verfügbar am 28.10.2023

Um die Methode der Gewaltfreien Kommunikation anzuwenden, beginnt man mit dem ersten und wichtigsten Schritt, dem wertfreien Beobachten. Die Fachkraft gibt ohne Werturteil ihre Beobachtung wieder. Sie äußert wertfrei, dass sie sieht, dass der Raum nicht fertig ist und Spielsachen auf dem Boden liegen. Die Fachkraft verzichtet auf Vorwürfe an die Kinder. Im zweiten Schritt folgt die Fokussierung auf die eigenen Gefühle. Von der Fachkraft kann geäußert werden, dass sie sich unwohl fühlt, dass so viele Spielsachen auf dem Boden liegen. Als dritter Schritt folgt das Mitteilen des Bedürfnisses. Es kann formuliert werden, dass man sich freut, wenn gemeinsam aufgeräumt wird, weil man es alleine nicht

schaft. Der letzte Schritt ist die Formulierung einer Bitte (vgl. Abbildung 3). Die Fachkraft kann sagen, ich bitte euch alle mitzuhelfen. Die gestellte Bitte sollte möglichst verständlich und umsetzbar sein. Als pädagogische Fachkraft ist es wichtig zu üben, seine eigenen Bedürfnisse zu äußern, ohne dabei verletzend, verurteilend und wertend gegenüber anderen vorzugehen. Einige Studien zeigen, dass ein Training für Gewaltfreie Kommunikation das Einfühlungsvermögen und die bewusste Wahrnehmung der Gefühle stärken kann (vgl. Sacred Space Inc. Studie 2009). Nach Rosenberg ist Einfühlungsvermögen die wichtigste Kompetenz zur Lösung von Konflikten. Im pädagogischen Alltag können damit Auseinandersetzungen nachhaltig gelöst und stabile Beziehungen zwischen Kind und Fachkraft aufgebaut werden.

Abbildung 3: Modell der Gewaltfreien Kommunikation von Marshall B. Rosenberg



Quelle: <https://www.hernstein.at/newsroom/blog/die-theorie-der-gewaltfreien-kommunikation-bleibt-aktuell-und-wichtig/> verfügbar am 28.10.2023

An dem aufgeführten Beispiel des Aufräumens kann man adultistische Strukturen in Kindertagesstätten erkennen. Die Erzieher*innen haben die Macht, über Kinder zu bestimmen, wann und wie aufgeräumt wird. Die Fachkraft kann mit

Vorwürfen und Druck arbeiten oder sich für einen gleichberechtigten Umgang entscheiden. Was wäre allerdings, wenn die gleiche Situation um das Aufräumen zwischen Fachkraft und Kolleg*in stattfinden würde? Wählt man dann eine diskretere Form der Ansprache aus Respekt gegenüber dem anderen Erwachsenen? Folglich ist zu prüfen, ob Kinder nicht den gleichen Respekt verdienen.

Ein weiterer Grundpfeiler der Gewaltfreien Kommunikation ist das Senden von Ich-Botschaften. Dabei handelt es sich um persönliche Äußerungen, die eigene Gefühle und Gedanken zum Ausdruck bringen. Dem Gegenüber wird damit die Möglichkeit gegeben, diese Gefühlswelt wahrzunehmen und über den Einfluss des eigenen Handelns nachzudenken. Ich-Botschaften vermitteln weitaus weniger bedrohlich die Wirkung des Verhaltens eines Kindes und können Widerstand und Rebellion verhindern. Die positiven Formulierungen helfen dem Kind voranzukommen und Verantwortung für sein eigenes Verhalten zu übernehmen. Sie sagen dem Kind auch, dass sie ihm vertrauen, auf konstruktive Weise mit der Situation fertig zu werden (vgl. Gartinger 2014a, S. 211). Du-Botschaften hingegen beinhalten versteckte Abwertungen, Vorwürfe und Kritik gegenüber dem Kind. Es ist ein Unterschied, ob eine pädagogische Fachkraft äußert: „Ich kann den Kindern im Morgenkreis nicht gut zuhören und nicht angemessen sprechen, wenn ich unterbrochen werden.“ oder ob sie dem Kind sagt: „Du störst mich immer.“ Im pädagogischen Handeln ist das Senden von Du-Botschaften in schwierigen Zeiten bei Überforderungssituationen oft zu beobachten. Ebenso sind ganze Generationen mit Du-Botschaften erzogen wurden, in dem den Kindern ihr Verhalten vorgeschrieben wurde oder durch Ermahnungen Kindern gedroht wurde. „Noch so eine Aktion und du stehst vor der Tür.“ Ein Satz, der zum Teil noch immer in Kindertagesstätten zu hören ist. Ohne es zu beabsichtigen können Du-Botschaften Schuldgefühle oder Abwehrreaktionen hervorgerufen. Du-Botschaften schaffen weder Nähe noch fördern sie den Dialog und sind für einen Beziehungsaufbau zwischen Fachkraft und Kind nicht förderlich.

4. Handlungsstrategien in Kindertagesstätten

4.1 Kinderrechte und Adultismus

Das Übereinkommen über die Rechte der Kinder, die UN-Kinderrechtskonvention, ist am 20. November 1989 von der Vollversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet worden. In Deutschland ist die UN-Kinderrechtskonvention am 5. April 1992 völkerrechtlich in Kraft getreten. Das Kind als Träger eigener Rechte ist der Grundstein des Übereinkommens und umfasst 54 Artikel mit Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechten, in denen die Würde, das Überleben und die Entwicklung von Kindern im Mittelpunkt stehen (vgl. Maywald 2016, S. 17). In Artikel 2 ist verankert, dass alle Kinder die gleichen Rechte haben. Der folgende Artikel 3 verweist auf den Vorrang des Kindeswohls und der Artikel 6 gewährt den Kindern das Recht auf Leben, Entwicklung und Entfaltungsmöglichkeiten. Das Recht jedes Kindes auf Beteiligung ist in Artikel 12 niedergelegt. Demzufolge hat jedes Kind das Recht, in allen Angelegenheiten, die es betreffen, unmittelbar oder durch einen Vertreter erhört zu werden.

Jörg Maywald weist auf ein oft verbreitetes Missverständnis in Bezug zu den Kinderrechten hin. „Kinderrechte werden manchmal auf Schutzrechte und auf Beteiligungsrechten reduziert“ (Maywald 2023, S.33). Dabei sollte das Gebäude der Kinderrechte, bestehend aus Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechten, als ganzheitliche Einheit gesehen werden. Alle Rechte sind gleich wichtig und nicht voneinander trennbar (vgl. ebd.). Als Beispiel kann genannt werden, dass Kinder besser vor Gefahren geschützt sind, wenn sie ihre Rechte kennen und im Vorfeld an der betreffenden Entscheidung beteiligt worden.

Trotz der Verankerung der Rechte des Kindes in der UN-Kinderrechtskonvention und der Umsetzung in der deutschen Rechtsordnung sowie in Kinderschutzsystemen fordert Rita Richter Nunes weiterhin eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Kinderrechte. Die Sicht auf die Beteiligung von Kindern ist stark geprägt von einer erwachsenenzentrierten Perspektive (vgl. Richter Nunes 2023, S.149).

4.2 Recht auf Partizipation

Kinderrechte und Adultismus sind nicht zu vereinbaren, denn gelebte Partizipation in Kindertagesstätten ist das Gegenteil von Adultismus. Nach § 8 Absatz 1 des Sozialgesetzbuches VIII sind Kinder entsprechend ihres Entwicklungsstandes an allen sie betreffenden Entscheidungen zu beteiligen. Das Wort Partizipation stammt aus dem Lateinischen „participare“ und heißt „teilnehmen, Anteil haben“. Aus pädagogischer Sicht bedeutet Partizipation aber nicht nur Teilnahme im Sinne von Mitmachen der Kinder bei Angeboten, sondern heißt auch, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden (vgl. Schröder 1995, S.14). Die Idee der Mitbestimmung und Beteiligung in Erziehungsprozessen ist in reformpädagogischen Ideen verwurzelt. Janusz Korczak, der polnische Pädagoge, Arzt und Schriftsteller gestaltete mit seinen Kollegen eine Beteiligungspädagogik, die seither die pädagogischen Fachdiskussionen über die Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mitbestimmen. Das von Janusz Korczak geforderte Recht auf Beteiligung sowie die Möglichkeit der Mitbestimmung sind inzwischen auf verschiedenen Ebenen der pädagogischen Arbeit verankert (Gartinger 2015, S. 240). Alle Mädchen und Jungen werden unabhängig vom Alter, Geschlecht, sozialer Herkunft und körperlicher Voraussetzung als Expert*innen in eigener Sache anerkannt. Wenn pädagogische Fachkräfte Kinder in Kindertagesstätten als gleichwertige Akteur*innen anerkennen und Kinder an alltäglichen Entscheidungen beteiligen, kann Adultismus entgegengewirkt werden. Die pädagogische Fachkraft kann ihre Macht konstruktiv einsetzen, um Kinder bei der Partizipation zu unterstützen (vgl. Hubrig 2023, S.35).

Partizipation bedeutet nicht nur, dass Kindern die Möglichkeit gegeben wird, ihre Meinung zu äußern, sondern dass ihnen aufmerksam zugehört und auf das Gesagte eingegangen wird (vgl. Österreichisches Komitee UNICEF 2022). Das Lundy Modell, von der Professorin Laura Lundy entwickelt, kann den Prozess einer wirkungsvollen Beteiligung veranschaulichen. Dieses Modell wurde von Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention inspiriert und ist ein Instrument für

Sozialarbeiter*innen. Es zeigt vier Dimensionen, den Raum, die Stimme, das Gehör und den Einfluss (vgl. Abbildung 4).

Abbildung 4: Lundy Modell (frei übersetzt)



Quelle: Lundy, Laura (2007), UNICEF (2019, S.11)

Es setzt voraus, dass Kindern ein sicherer Raum zur Verfügung steht, um sich eine Meinung bilden zu können. In der zweiten Dimension können Kinder ihre Meinung äußern. Dies kann freiwillig erfolgen und ist nicht an Alter und Reife gebunden. Es kann sein, dass Kindern geholfen werden muss, ihre Ansichten zu formulieren und auszudrücken. Die Ansichten werden in der dritten Dimension ernst genommen und erhört. In der vierten Dimension folgt ein Austausch zum Gesagten (vgl. ebd.). Taten müssen folgen, damit die Kinder sehen, dass sie erhört werden.

Im folgenden Abschnitt werden Möglichkeiten anhand eines Beispiels in Kindertagesstätten genannt, wie und wo Kinder ihrer Stimme Gewicht geben können.

4.3 Beschwerdemöglichkeiten für Kinder

Besonders wichtig für das Einführen eines Beschwerdeverfahrens in Kindertagesstätten ist der § 45 Absatz 2 im Sozialgesetzbuch VIII. In diesem Paragraf ist verankert, dass eine Einrichtung nur eine Betriebserlaubnis erlangt, wenn zur Sicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen in der Einrichtung geeignete Verfahren der Beteiligung sowie der Möglichkeit der Beschwerde in persönlichen Angelegenheiten Anwendung finden. Um eine Betriebserlaubnis vom Jugendamt zu erhalten, muss die Etablierung eines Beteiligungsverfahrens mit Beschwerdemöglichkeiten nachgewiesen werden. Außerdem verpflichtet der § 79a des Sozialgesetzbuches VIII die Träger Qualitätsmerkmale für die Sicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen und ihren Schutz vor Gewalt weiterzuentwickeln, anzuwenden und regelmäßig zu überprüfen. Kinder haben das gesetzlich garantierte Recht, sich in der Kita über alles, was sie bedrückt, zu beschweren. Hinter jeder Beschwerde kann ein unerfülltes Bedürfnis stecken (vgl. Schubert-Suffrian 2014, S.1). Beschwerden können über Ausstattung, pädagogische Angebote, das Essen, Regeln und Abläufe, andere Kinder, Fachkräfte und ihre Eltern und vieles mehr erfolgen. Laut Wörterbuch bedeutet „Beschwerde“ Beanstandung, Einspruch, Klage, Protest, Reklamation. Zumeist wird der Begriff Beschwerde als negativ oder persönlicher Angriff empfunden. Wenn Kinder sich in Kindertagesstätten äußern, ist es ihnen jedoch häufig nicht bewusst, dass sie eine Beschwerde kundtun. Oft werden allgemeine Gefühlssituationen aus dem Kindergartenalltag genannt oder sie zeigen ihr Missfallen durch Weinen, Weglaufen, Verstecken oder gar durch Hauen und Beißen. Ihnen geht es gar nicht immer darum, Beschwerdeursachen zu finden und zu beseitigen oder entschädigt zu werden. Wichtig ist es den Kindern, gehört zu werden. Damit den Kindern geholfen werden kann, müssen Erwachsene die Unmutsäußerungen wahrnehmen, als Beschwerden interpretieren, aufnehmen und bearbeiten. Erst mit der gezielten und konstruktiven Auseinandersetzung und regelmäßigen Nutzung eines kindgerechten Beschwerdeverfahrens können Kinder lernen zu formulieren „Ich möchte mich über ... beschweren.“ und Erfahrungen mit dieser Thematik sammeln. Voraussetzung für das Gelingen eines Beteiligungs- und

Beschwerdeverfahrens ist, dass alle Kinder über die Möglichkeiten der freien Meinungsäußerung und darüber, welches Gewicht und Umfang die Beteiligung mit sich bringt, informiert sind. Dabei ist das Prinzip der Freiwilligkeit zu beachten. Niemand wird gezwungen, seine Meinung zu äußern. Die Beteiligung darf zu jedem Zeitpunkt beendet werden. Damit Kinder motiviert bleiben, sich mit Ideen und Handlungen einzubringen, ist ein wertschätzender und respektvoller Umgang mit Kindern von großer Bedeutung. Es ist darauf zu achten, dass genügend Zeit und Mittel zur Verfügung stehen, damit Kinder Vertrauen aufbauen und die Gelegenheit bekommen, ihre Meinung einzubringen. Die Beschwerde sollte zeitnah bearbeitet werden. Jedes Kind ist unterschiedlich, denn wir alle sind schon unterschiedlich auf die Welt gekommen. Deshalb muss berücksichtigt werden, dass Kinder unterschiedliche Unterstützung und Beteiligungsformen benötigen. Es ist darauf zu achten, dass Beteiligung inklusiv ist. Kein Kind darf ausgegrenzt werden auf Grund seines Geschlechtes, Herkunft oder Alter. Jedes Kind hat die gleiche Gelegenheit zur Beteiligung. Die Art und Weise der Kommunikation zwischen Erwachsenen und Kindern ist entscheidend. Dialoge auf Augenhöhe und eine gewaltfreie Kommunikation fördern einen vertrauensvollen Umgang. Um Beschwerden von Kindern wahrzunehmen und bearbeiten zu können, benötigen Fachkräfte verschiedene Methoden, die sich kombinieren lassen.

Zu dem alltäglichen Umgang mit Beschwerden sollten ritualisierte, an eine bestimmte Zeit und an einem festen Ort gebundene Beschwerdemöglichkeit vorhanden sein (vgl. Maywald 2016, S. 81). Zum Beispiel können Beschwerden im täglich stattfindenden Morgenkreis, bei Kinderratssitzungen oder bei Beteiligungsprojekten erhört werden. Eine pädagogische Fachkraft leitet das Gespräch in Form eines neutralen Moderators. Mit zunehmender Erfahrung können auch Kinder die Moderation der Runde übernehmen. Nachteil von diesen Gesprächsrunden ist, dass nicht alle Kinder gleichzeitig erhört werden können. Deshalb sind klare Strukturen, an denen sich die Beteiligten orientieren können, wichtig (vgl. Schubert-Suffrian 2014, S. 35). Möglich ist eine Festlegung der Reihenfolge von Beschwerdeaufnahmen. Niemand darf den Eindruck gewinnen, dass sein Anliegen als unwichtig angesehen wird. Jedes Kind soll ernst genommen und Kompetenzen zugesprochen werden. Mit Symbolen und

Zeichnungen kann jeder Teilnehmer die Beschwerde nachvollziehen. Aktuelle Beschwerden können an einer Beschwerdewand für alle sichtbar visualisiert werden, damit der Überblick nicht verloren geht. Mit Hilfe von Befragungen können gezielt Wünsche und Unzufriedenheit von Kindern gesammelt werden. Anschließend werden die Meinungsabfragen ausgewertet und mit den Kindern gemeinsam reflektiert, so dass sie erleben, dass ihre Anliegen in den Fokus rücken und zu Veränderungen führen. Eine weitere Möglichkeit der Meinungsabfrage ist das Einführen von Skalen (ebd. S. 36). Die einfachste Aufteilung einer Skala kann erfolgen in „gut“, „mittel“ und „schlecht“. Mit dem Daumen zeigen die Kinder ihre Bewertung an. Aber auch Skalierungen mit Klebepunkten von 1 bis 10 auf dem Boden, auf der sich die Kinder positionieren, können schnell Rückmeldungen geben. Zu beachten ist, dass die Mädchen und Jungen sich gern zu ihrer besten Freundin oder ihrem besten Freund stellen, was zu einer verfälschten Auswertung führen kann. Deshalb ist es wichtig, mit den Kindern vorher darüber zu sprechen, worauf es ankommt. Je häufiger die Methode angewandt wird und die Kinder Veränderungen aufgrund ihrer Meinungsäußerung erfahren, desto weniger positionieren sie sich bei ihrem Freund oder ihrer Freundin, sondern wählen das, was für sie selbst am wichtigsten ist. Durch eine Ampelabfragung mit roter, gelber und grüner Karte können Rückmeldungen aus Gruppen gesammelt werden. Grün steht dafür, dass es super ist. Gelb bedeutet, dass derjenige keine Meinung dazu hat. Rot zeigt dagegen an, dass etwas nicht gewünscht ist. Durch geführte Interviews mit gezielten Fragestellungen können mögliche Hintergründe und Motive für die Meinungsäußerung beleuchtet werden. Die Interviews können die Fachkräfte oder die Kinder selbst durchführen. Dabei spielt es keine Rolle, wer wen befragt. Auch Kinder möchten gern ihre Erzieher*innen oder Eltern interviewen. Aufnahmegeräte, wie zum Beispiel Kameras und Diktiergeräte, aber auch das Malen der Antworten auf Karteikarten können unterstützen. Andere Methoden sind das Anbringen einer Beschwerdewand oder eines Beschwerdebriefkastens, wo Kinder ihre Anliegen sammeln können. Manche Kinder getrauen sich nicht, öffentlich ihre Meinung zu sagen. Für sie ist ein Anregungs- und Beschwerdebriefkasten eine gute Lösung. Kinder, die gern kommunizieren, greifen gern auf die ausgewiesenen Sprechzeiten im Leitungsbüro zurück. Von

großer Bedeutung ist es, alle Beschwerden aufzunehmen und zu dokumentieren, denn es ist ein Zeichen von Wertschätzung gegenüber den Kindern.

4.4 Umgang mit Kinderbüchern

„Viele Kinderbücher, die uns heute in Buchläden, Bibliotheken, und Kindertagesstätten begegnen, reproduzieren das ungleiche Machtverhältnis und die damit einhergehende Gewalt zwischen Erwachsenen und Kindern“ (Winkelmann 2022, S.22). Schaut man mit Kindern bewusst Bilderbücher an, findet man viele Botschaften darüber, in welchem Machtverhältnis Kinder und Erwachsene zueinanderstehen. Achtet man genauer darauf, kann man häufig Abwertungen und Grenzüberschreitungen finden. Oft werden Kinder als anstrengend oder „Theater machend“ vorgeführt (vgl. ebd.). Sie sollen brav sein, damit die Eltern ihre Kinder auch lieben können. Kinder sollen höflich zu Verwandten sein und sie mit einer Umarmung oder Kuss begrüßen. Ein viel umstrittenes Kinderbuch ist der Struwwelpeter geschrieben von Heinrich Hoffmann im Jahr 1845. Es handelt sich dabei um kurze Geschichten über widerspenstige Kinder. Kritiker*innen sagen, dass das Buch Kinder nicht unterstützen, sondern Ängste durch Bestrafung aufgebaut werden (vgl. Maurer 2022, o.S.). Beispielsweise werden dem Jungen Konrad als Konsequenz die Daumen abgeschnitten, weil er ständig daran lutscht. Es ist nicht verwunderlich, dass aufgrund der Brutalität in den Geschichten einige Eltern und Fachkräfte fordern, dass das Buch aus den Kinderzimmern verschwindet (vgl. ebd.). Schaut man sich den Autor und die Entstehungsgeschichte näher an, erhält man einen anderen Einblick. Heinrich Hoffmann war praktischer Arzt und Armenarzt. Zu seiner Zeit im 19. Jahrhundert heißt es zu Kindern: „Wenn du nicht artig bist, dann kommt der Schornsteinfeger oder der Onkel Doktor!“ Dieser Ausspruch ist ein Zeitzeuge für das Phänomen Adultismus. Da Kinder aufgrund dieser Androhung von Erwachsenen unheimlich Angst vorm Arzt hatten, schrieb Heinrich Hoffmann Geschichten für Kinder. Besonders das Wilde und Rebellische in den Charakteren der Hauptfiguren fasziniert die Kinder. Der Autor hat bewusst übertriebene, märchenhafte und grausige Vorstellungen hervorgerufen und Kindern die Möglichkeit gegeben, sich mit eigenen Problemen und Ängsten

auseinanderzusetzen (vgl. Büttner 2022, o.S.). Der Struwwelpeter ist und bleibt bis heute ein staunenswertes Phänomen, an dem bis heute herum gedeutet wird. Bei dem, was Kinder vorgelesen bekommen, ist letztendlich die Rezeptionslenkung durch die Erwachsenen entscheidend. Ob Kinder souverän mit der Lektüre umgehen oder vor Angst erstarren, kommt auf die Art und Weise der Vermittlung an. Die gilt für den Struwwelpeter, aber auch für andere Bücher.

Wie das Beispiel zeigt, haben Bücher eine große Bedeutung. Kinder können sich durch das Betrachten und Lesen ein Bild von sich, von anderen Menschen und der Welt machen (vgl. Institut für den Situationsansatz, Fachstelle Kinderwelten 2021). Des Weiteren steht zur Diskussion, ob Bücher aufgrund von Einseitigkeit und Nutzung von klischeehaften und diskriminierenden Bildern Vorurteile stärken können. Oft findet man in Kinderbüchern, dass Männer in Krankenhäusern als Ärzte und Frauen als Krankenschwestern arbeiten. Ebenso oft sind Väter berufstätig und die Mütter übernehmen die komplette Versorgung und Betreuung der Kinder. Die Recherche hat ergeben, dass es noch immer zu wenig Bücher über die Verschiedenartigkeit von Lebenssituationen gibt (vgl. ebd.). Wenn Kinder sich mit Abbildungen und Inhalten von Büchern auseinandersetzen, bilden sie ihre eigenen Urteile. Sie bewerten nicht nur das, was sie sehen, sondern auch das, was sie nicht sehen. „Kinder, denen einige Aspekte fremd sind, weil sie nicht in ihrem Erfahrungsbereich liegen, lernen auf diese Weise keine weiteren Lebensrealitäten kennen. Ihnen entgeht die Erkenntnis, wie normal es ist, verschieden zu sein“ (Institut für den Situationsansatz, Fachstelle Kinderwelten 2021, S.3). Umso wichtiger ist es, Familien auch in anderen Konstellationen darzustellen, wie zum Beispiel mit zwei Müttern oder mit einem Vater, der die Elternzeit übernimmt und die Mutter als Ingenieurin arbeitet. In Büchern kann Vielfalt für Kinder sichtbar gemacht werden. Die vorherrschende dominante Perspektive in Büchern muss ergänzt oder abgelöst werden. Es bedarf Kinderbücher, in denen sich Kinder in ihren äußeren Merkmalen und ihren Familien, mit ihren täglichen Erfahrungen, ihren Gefühlen und ihrem Können wiederfinden. Diese Bücher können Kinder in ihrer Identitätsentwicklung und ihrem Selbstwertgefühl stärken (vgl. ebd.). Vorurteilsfreie Bücher sind die Grundlage dafür, dass Kinder Einfühlungsvermögen in Bezug auf Menschen

entwickeln können, auch für solche, die anders leben oder anders aussehen als sie selbst (vgl. Institut für den Situationsansatz, Fachstelle Kinderwelten 2021, S.4).

In der Fachwelt wird immer wieder hinterfragt und diskutiert, ob Bücher umgeschrieben oder sogar ältere Bücher, wie der Struwwelpeter, verboten werden sollten. Aus der Sicht von Sophie Winkelmann müssen Bücher nicht aussortiert werden (vgl. Winkelmann 2022, S.23). Die Fachkräfte haben die Möglichkeit, mit dem Inhalt kritisch umzugehen. Beim Lesen können Pausen eingebaut werden und die Zuhörenden können befragt werden, wie sich die Personen in der Geschichte fühlen. Anhand vieler Alltagserfahrungen können die Kinder und Fachkräfte ins Gespräch kommen. Eine weitere Möglichkeit des Umgangs ist, während des Lesens die Geschichten zu ändern. Der Vorlesende kann Personen respektvoller mit dem Kind reden lassen oder lässt sie an anderer Stelle einfach schweigen. Außerdem können beim Vorlesen Reaktionen und Gefühle der Kinder, wenn sie von Erwachsenen belächelt werden, in die Geschichte eingebaut werden. Andere Personen, die sich für die Kinder einsetzen, können in die Geschichte hinzugefügt werden. Neben der geschlechtlichen Zugehörigkeit können auch Wohnorte, Familiensituationen, Freundschaften, finanzielle Hintergründe und körperliche Merkmale verändert werden. So können Fachkräfte Kinder stärken, die sonst eher wenig in Kinderbüchern dargestellt werden.

Seit den letzten zehn bis fünfzehn Jahren sind immer mehr adultismusfreie und vorurteilsbewusste Bücher entstanden (vgl. Hubrig 2023, S.42). In diesen Kinderbüchern wird glaubwürdig vermittelt, dass Kinder gleichwürdig sind und Rechte haben. Im Anhang sind einige Beispiele aufgelistet. Diese Bücher bieten einen guten Ausgangspunkt, um Kindern für adultistische Verhaltensweisen von Erwachsenen zu sensibilisieren und über ihre Rechte zu sprechen. Silke Hubrig weist auch darauf hin, dass Bilderbücher, die adultistisches Handeln und stereotype Darstellungen beinhalten, eine gute Grundlage zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Thema bieten. Impulsfragen an die Kinder können lauten, in welchen Situationen sie ihre Meinung sagen wollten und sich womöglich nicht getraut haben. Weitere hilfreiche Impulsfragen sind, ob Kinder wissen, wo und wie sie ihre Meinung äußern können und wer ihnen helfen kann.

Aber auch die Frage, was passieren würde, wenn man aufhört seine Meinung zuzusagen, kann einen wertvollen Gesprächsaustausch einleiten. „In der Reflexion mit den Kindern kann deutlich werden, dass jede Stimme zählt, wenn es darum geht, einen Missstand zu beseitigen oder etwas ändern zu wollen“ (ebd. S.43). Um weitere Erfahrungen auszutauschen, können Fachkräfte sich mit sogenannten Machtgeschichten beschäftigen. Das sind Geschichten, die Situationen von Kindern mit Erwachsenen beschreiben. Sie zeigen jeweils zwei Varianten auf, wie eine Geschichte ausgehen könnte. In der einen Variante handeln erwachsene Personen verletzend und im anderen Geschichtenausgang verwendet die erwachsene Person einen wertschätzenden und grenzwahrenden Umgang. Die Anregungen aus den Machtgeschichten mit anschließendem Gesprächsaustausch können Fachkräften helfen, im pädagogischen Alltag in entsprechenden Situationen reflektierter zu handeln.

5. Rahmenbedingungen erschweren Bildungsauftrag in Kindertagesstätten

Seit Jahren stehen Kindertagesstätten der Bundesrepublik Deutschland unter erheblichen Veränderungsdruck. Viele komplexe Anforderungen, wie zum Beispiel längere Öffnungszeiten und flexiblere bis keine Schließzeiten für Kindertagesstätten, die frühe Rückkehr von Eltern ins Erwerbsleben, fehlendes Fachpersonal, die nachhaltige Integration von Kindern aus zugewanderten Familien, Sprachförderung, eine höhere Nachfrage nach mehr Bildungsangeboten und der Druck, dauerhaft im Wettbewerb mit anderen Einrichtungen zu bestehen, fordern Leitung, Mitarbeitende und Träger heraus und müssen bewältigt werden. Gesellschaft und Politik haben ihren Blick auf die Kinderbetreuung gerichtet.

„Der Kita-Ausbau der letzten Jahre war beachtlich: Aber die Personalschlüssel und Gruppengrößen sind vielerorts nicht kindgerecht, es gibt keine bundeseinheitlichen Qualifikationsstandards für das Personal. Kitas können

deshalb ihren Bildungsauftrag teilweise nicht wahrnehmen“ (Jörg Dräger, Vorstand der Bertelsmann Stiftung 2022).

Aus einer veröffentlichten Studie der FernUniversität in Hagen und dem Ländermonitoring Frühkindliche Bildungssysteme geht hervor, dass viele Kindertagesstätten in Deutschland ihren Bildungsauftrag nicht oder nur eingeschränkt umsetzen können (vgl. Bertelsmann Stiftung, Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2022, S.1). Ob gute pädagogische Arbeit in Kindertagesstätten stattfinden kann, ist vom Personalschlüssel, von der Größe der Gruppen und das Qualifikationsniveau des Personals abhängig. Laut Bertelsmann Stiftung war 2019 der Personalschlüssel für rund 1,7 Millionen betreute Kinder in Tagesstätten nicht kindgerecht. Nach den Empfehlungen der Bertelsmann Stiftung sollten in Krippengruppen rechnerisch drei Kinder auf eine Fachkraft kommen und in Kindergartengruppen maximal 7,5. In Sachsen sieht es anders aus. Laut Sächsischen Kitagesetz gelten in der Regel ein Personalschlüssel von einer vollbeschäftigten pädagogischen Fachkraft für 5 Kinder in der Krippe und eine vollbeschäftigte pädagogische Fachkraft für 12 Kinder im Kindergartenbereich. Außerdem sollen nach wissenschaftlichen Empfehlungen der Bertelsmann Stiftung die Gruppen für jüngere Kinder nicht mehr als 12 Kinder umfassen und für ältere Kinder nicht mehr als 18 Kinder (vgl. ebd.). Auch hier sieht es in sächsischen Kindertagesstätten unterschiedlich aus und die Gruppenanzahl kann nicht überall gewährleistet werden. Der sächsische Kultusminister Christian Piwarz kritisiert die Studie der Bertelsmann Stiftung und bezeichnet die Forderungen einer kindgerechten Personalausstattung nach wissenschaftlichen Empfehlungen als völlig überzogen (vgl. MDR Nachrichten 2022, S.1). „Die zusätzlichen Personalvorstellungen sind angesichts des allgemeinen Fachkräftemangels in ganz Deutschland illusorisch“ (Christian Piwarz 2022).

Dennoch ist zu beachten, dass große Gruppen sowohl für Kind als auch Fachkraft übermäßigen Stress bedeuten. Nicht selten kommt es vor, dass Gruppen aufgrund von Personalmangel, zum Beispiel bei erhöhtem Krankenstand, zusammengelegt werden müssen, um die Kindertagesbetreuung für berufstätige Eltern aufrecht zu erhalten.

Pädagogische Angebote, welche für die kindgerechte Entwicklung wichtig sind, werden in größeren Gruppen kaum durchgeführt. Die Kinderbetreuung wird zur Kinderaufbewahrung, denn schlechte Rahmenbedingungen erschweren die Bildungsarbeit. Hinzu kommen Belastungen im Berufsalltag wie erhöhter Lärm durch große Gruppen und nicht gedämmte Räume sowie Zeitdruck durch einen zu hoch strukturierten Wochenplan. Wer es bei diesem Stresspegel schafft, Kindern stets auf Augenhöhe zu begegnen, dem gilt allerhöchster Respekt. Teilweise nehmen Fachkräfte Anspannungen auch nach Arbeitsende mit, können nicht abschalten oder bereiten Angebote und Projekte in ihrer Freizeit vor. Aufgrund fehlenden Personals können Vor- und Nachbereitungszeiten während der Dienstzeit nicht eingehalten werden. Was wiederum dazu führt, dass nach Dienstende Elternabende vorbereitet und Entwicklungsberichte geschrieben werden. Alles zusammen kann dazu führen, dass pädagogische Fachkräfte psychisch beeinträchtigt sind und sich Depressionen oder Burnout ausbilden können (vgl. Hohmann 2022, S. 17). Die oftmals unzureichenden Arbeitsbedingungen und daraus resultierende Demotivation oder Erschöpfung können die Folge haben, dass Fachkräfte die Bedürfnisse der Kinder nicht erkennen können. Orientierungspläne zur Reflexion pädagogischen Verhaltens und Verhaltenskodizes werden eher als zusätzliche Belastung gesehen oder hemmen die Fachkräfte in ihrer pädagogischen Arbeit. Werden diese Situationen und Sichtweisen im Berufsalltag nicht erkannt und nicht ausreichend reflektiert, besteht die Gefahr, dass Mitarbeitende ihr Stresssystem ausreizen und überreagieren. Eine Überforderung der Fachkraft kann dazu führen, dass keine angemessene Kommunikation angewandt und mit Vorwürfen und Schuldzuweisungen an Kinder gearbeitet wird. Zusätzlich herausfordernd für Fachkräfte ist es, wenn Kinder ein auffälliges Verhalten zeigen und zusätzliche Energie gefordert ist. Wenn Mitarbeitende dann machtvoll und strafend auf Kinder reagieren, kommt es zu Machtmissbrauch und Grenzüberschreitungen. Besonders problematisch ist, wenn der nicht empathische Umgang im Team nicht thematisiert, sondern verschwiegen wird.

Dieses Kapitel zeigt mögliche Begründungen auf, die Fachkräfte auf adultistisches Verhalten bis Grenzüberschreitungen zugreifen lassen. In stressigen, überfordernden Alltagssituationen in Kindertagesstätten scheint kein

Platz für Partizipation, Kinderrechte und adultismusfreies Verhalten zu sein. Keiner der dargestellten Gründe legitimiert jedoch diskriminierendes, herabsetzendes Handeln gegenüber Kindern. Jede Fachkraft sollte sich ihrer Verantwortung bewusst und in der Lage sein, das eigene Verhalten zu reflektieren und bei Bedarf Unterstützung anzufordern. Zusätzlich müssen Arbeitsbedingungen verbessert werden. Es bedarf von Seiten der Politik eine verbindliche Strategie, damit Kindertagesstätten ihre Attraktivität als Arbeitsplatz nicht verlieren und mehr Personal gewonnen werden kann. Aber es sollte auch jetzt schon gelingen, dass vorhandene Personal zu entlasten, damit sie ihren Auftrag zur frühkindlichen Bildung erfüllen können.

6. Fazit

Adultismus ist ein Phänomen, was sich zunächst unbekannt über Jahrhunderte verbreitet hat. Lange Zeit wurde das Machtungleichgewicht zwischen Erwachsenen und Kindern als selbstverständliche Normalität im Alltag bevorzugt hingenommen und nicht in Frage gestellt. Mit der Akzeptanz von Erziehungsstilen, die die individuellen Bedürfnisse der Kinder im Blick haben, mit mehr Wissen über Bindungstheorien und Entwicklungspsychologie und mit der respektvollen Anerkennung von Kinderrechten sowie rechtlichen Veränderungen zur gewaltfreien Erziehung, rückt das Thema Adultismus immer mehr in den Fokus der Sozialen Arbeit und erlangt zunehmend Bekanntheit. Manuela Ritz widmet sich im Jahr 2008 intensiv dem Thema Adultismus und bietet Weiterbildungen in Kindertagesstätten an. Zu dieser Zeit findet man kaum Fachliteratur, was den Begriff Adultismus beschreibt und welche Folgen er haben kann. In den letzten 15 Jahren hat sich dazu einiges verändert. Immer mehr Artikel in Fachzeitschriften zum Thema Adultismus in Kindertagesstätten tauchen auf, deutlich mehr Fachbücher stehen in den Jahren 2022 und 2023 zur Verfügung, Fortbildungen werden angeboten, so dass sich pädagogische Fachkräfte mit adultistischem Verhalten auseinandersetzen. Eine Veränderung

ist ebenfalls in der Kinderliteratur und Kinderfilmbranche zu erkennen. Alles zusammen ist es ein positiver Schritt, aber bei weitem noch nicht ausreichend. Um Kinder in ihrer Entwicklung zu selbstbewusstem, empathischen, kreativen und verantwortungsvollen Menschen unterstützend begleiten zu können, müssen pädagogische Fachkräfte ihrer Verantwortung bewusstwerden und die adultistischen Strukturen in unserer Gesellschaft und das eigene adultistische Denken und Handeln erkennen und überdenken. Grundvoraussetzung für eine Veränderung ist das Bewusstwerden der eigenen Macht über Kinder, die nicht missbraucht werden darf. Ein konstruktives Einbringen von Macht in pädagogischen Prozessen kann zum Beispiel helfen, Kinder zu unterstützen, ihre Rechte zu nutzen. Ein Machtungleichgewicht in Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen ist nicht immer zu verhindern, aber die Ungleichheit darf nicht handlungsleitend für das Fachpersonal sein. Da jede Kindertagesstätte verpflichtet ist, Kinderrechte einzuhalten und ein Schutzkonzept gegen körperliche und psychische Gewalt vorzulegen, muss sich folglich mit adultistischen Strukturen in der Einrichtung kritisch auseinandergesetzt werden. Dabei können pädagogische Fachkräfte Unterstützung durch die Erarbeitung von Verhaltenskodizes erhalten, aber auch angemessene Rahmenbedingungen in der pädagogischen Arbeit müssen im Blick behalten werden. Kinder brauchen vertrauensvolle Beziehungen zu Fachkräften, in denen sie keine Angst vor Strafen, Vorwürfen und Ausgrenzungen haben müssen oder abhängig von Lob sind, um sich gesehen zu fühlen. Gelebte Partizipation und bekannte Beschwerdemöglichkeiten in Kindertagesstätten sowie bedürfnisorientierte Pädagogik lassen Kinder ihre Welt selbständig entdecken und erforschen. Es wird gefördert, dass sich Kinder eigene Gedanken und Bilder von der Welt machen und nicht zu stupiden Mitläufern werden. Die Folgen von Adultismus können aber genau das bewirken, dass Kinder gleichgültig werden, sich dem Machtungleichgewicht hingeben und diese Verinnerlichung auf ihrem weiteren Lebensweg an die nächste Generation weitergeben. Wenn jedoch Kinder, die jüngsten Mitglieder unserer Gesellschaft, erleben können, dass sie ein Mitspracherecht haben, ernst genommen und mit Respekt wertgeschätzt werden, können sie selbst mit anderen Menschen so umgehen und sich in eine Richtung entwickeln, die von Toleranz und gegenseitiger Achtung geprägt ist.

Zusammenfassend kann noch mal betont werden, dass es nicht um die Umkehrung des Verhältnisses geht, dass Kinder komplett die Macht übernehmen. Es geht darum, dass sich gesellschaftliche, rechtliche und politische Verhältnisse so ändern, dass Kinder und Jugendliche ernst genommen werden und in Entscheidungen, die sie betreffen, das gleiche Gewicht wie Erwachsene bekommen und als gleichwertige und gleichwürdige Menschen unabhängig ihres Alters anerkannt werden.

Anhang

Adultismusfreie Kinderliteratur

- Der NEINrich – Edith Schreiber-Wicke/ Carola Holland (2002)

Nein sagen will gelernt sein! Ein Bilderbuch über das Neinsagen für Kinder ab 4 Jahren. "Nein" zählt zu den Lieblingswörtern vieler Kinder. Meistens ärgern sich die Erwachsenen darüber, doch es gibt viele Gelegenheiten, bei denen man sogar Nein sagen muss, auch wenn das den Großen überhaupt nicht gefällt. Leo findet es immer ganz furchtbar, wenn seine aufgedonnerte Tante ihm einen Kuss verpassen möchte. Muss er sich das etwa gefallen lassen? Der Neinrich, der Leo besuchen kommt, sagt Nein. Und er erzählt Leo noch von einer ganzen Menge anderen Gelegenheiten, bei denen ein klares Nein sogar sehr wichtig ist

- Der Punkt: Kunst kann jeder – Peter H. Reynolds (2010)

Ina ist sauer. Sie soll im Kunstunterricht etwas malen. Aber sie kann doch nicht malen. Wütend klatscht sie einen Punkt auf ihr weißes Blatt - und soll dies »Kunstwerk« zu ihrer Verblüffung signieren. Am nächsten Tag hat die Lehrerin Inas Punkt gerahmt und aufgehängt. Ina ist erstaunt und bekommt Lust, neue Punkte zu machen. Es entstehen tolle Bilder, die sie sogar ausstellt. Und als ein kleiner Junge kommt und traurig sagt, dass er nicht malen kann, weiß Ina, was zu tun ist.

- Der Löwe in dir – Rachel Bright (2016)

Klein zu sein ist nicht immer einfach. Wer könnte das besser wissen als die Maus? Man wird vergessen, übersehen und geschubst. Doch eines Tages hat die Maus die Nase voll! Wenn sie doch nur so brüllen könnte wie der Löwe, dann würde ihr das nicht mehr passieren! Sie fasst all ihren Mut zusammen und beschließt, den mächtigen Löwen zu besuchen. Denn wer könnte ihr das Brüllen besser beibringen als der Löwe höchstpersönlich? Am Ende ihrer abenteuerlichen Reise macht die Maus eine Entdeckung: Man

muss gar nicht groß und stark sein, um seine eigene Stimme zu finden. Das Bilderbuch für Kinder ab 3 Jahre stärkt das Selbstbewusstsein.

- Machtgeschichten – Anne Sophie Winkelmann (2022)

„Ich will nicht aufräumen. Immer Aufräumen. Das ist so blöd.“ Oder „Wir wollen noch weiterspielen! Ich will aber jetzt noch nicht los!“. Diese oder ähnliche Sätze kennen viele Kinder und Erwachsene. In sechs Geschichten thematisiert „Machtgeschichten“ derartige Situationen aus dem Alltag, in denen es Konflikte zwischen Kindern und deren Bezugspersonen gibt. Einfühlsam schildert Anne Sophie Winkelmann jeden Konflikt aus der Perspektive des Kindes und der* Erwachsenen. In jeder Geschichte gibt es Fragen, die sich direkt an die Lesenden wenden „Was denkst du: Was könnte für alle eine gute Lösung sein?“ Abgerundet werden die Geschichten durch Handlungsalternativen für die Erwachsenen, die die Interessen des Kindes berücksichtigen und mit Anleitungen zur Reflexion. Dies alles findet sich in der einen Hälfte des Buches. Wird das Buch umgedreht, zeigt sich die andere Hälfte: das Fortbildungsbuch für Erwachsene zu Adulismus. Neben Hinweisen zum Umgang mit den Geschichten gibt es hier zahlreiches Hintergrundmaterial zum Thema Adulismus, Partizipation, Kindgerechten und Erziehung.

- Trau dich, sag was! – Reynolds, Peter H. (2020)

Kinder, sagt eure Meinung!

Es gibt viele Situationen und viele Gründe, etwas zu sagen. Man kann es leise tun, man kann es laut tun. Man kann etwas sagen, indem man etwas tut, indem man ein Bild malt oder bestimmte Kleider trägt. Manchmal hört einem keiner zu. Aber wenn man nicht aufhört, etwas zu sagen, kann es sein, dass einem bald die ganze Welt gehört. Ein Buch für Kinder ab 4 Jahre zur Meinungsbildung.

Quelle: Institut für den Situationsansatz/ Fachstelle Kinderwelten Bücherliste 2021 https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2021/11/Handreichung_bis3.pdf, verfügbar am 29.10.2023

Literaturverzeichnis

- Ariés, Philippe (1978): Geschichte der Kindheit. 1. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Arrighini, Irene; Arrighini, Valerio (2023): Adultismus entgegenwirken: Verständnis, Auswirkungen & Strategien für eine gleichberechtigte Gesellschaft. 1. Aufl. Norderstedt: BoD - Books on Demand.
- Büttner, Peter (2022): (Hrsg. Deutschlandfunk Kultur): Der "Struwwelpeter" - eine Bilderbuchkarriere. "Sieh mal, hier steht er".
- Bertelsmann Stiftung: Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme (2022): In 2023 fehlen in Deutschland rund 384000 Kita-Plätze (<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2022/oktober/2023-fehlen-in-deutschland-rund-384000-kita-plaetze>, verfügbar am 08.11.2023).
- Bokelmann, Hans (1970): Pädagogik: Erziehung, Erziehungswissenschaft. In: Speck, Josef; Wehle, Gerhard (Hrsg.) Handbuch pädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel S.178-267
- Brezinka, Wolfgang: In: Erziehen und Bilden. Auer Verlag GmbH (https://www.auer-verlag.de/media/ntx/auer/sample/07222_Musterseite.pdf, verfügbar 03.12.2023).
- Bundeszentrale für politische Bildung (2023): Verbot von Kinderarbeit. Deine tägliche Dosis Politik (<https://www.bpb.de/kurz-knapp/taegliche-dosis-politik/518952/verbot-von-kinderarbeit/> verfügbar am 14.10.2023).
- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit (SBSH) (2014): Berufsethik des DBSH. Ethik und Werte In: Forum Sozial 4/2014 (<https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/redaktionell/pdf/Sozialpolitik/DBSH-Berufsethik-2015-02-08.pdf>, verfügbar am 11.11.2023).
- Freisinger, Theresia (2018): Mehr Empathie durch Selbstempathie - Der selbstempathische Ansatz in Bildungseinrichtungen im Kontext einer Inklusiven Kommunikation. 1. Aufl. Dortmund: Modernes Lernen Borgmann.
- Gartinger, Silvia; Dietrich, Daniela; Fröhlich, Christoph; Herrmann, Uwe (2014a): Sozialpädagogische Bildungsarbeit professionell gestalten. Hg. v. Silvia Gartinger und Rolf Janssen. Berlin: Cornelsen (Band 1).
- Gartinger, Silvia; Janssen, Rolf; Albrecht, Brit et al. (2014b): Professionelles Handeln im sozialpädagogischen Berufsfeld. Unter Mitarbeit von Silvia Gartinger und Rolf Janssen. Berlin: Cornelsen (Band 2).
- Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Sturzenhecker, Benedikt (2015): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Unveränderte Auflage. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.

- Hohmann, Kathrin (2022): Augenhöhe statt Strafen. Beziehungsstark in Kita, Krippe und Kindertagespflege. 1. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Hubrig, Silke (2023): Adulthood in der Kita. Die schnelle Hilfe!. 1. Aufl. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Institut für den Situationsansatz/ Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2021): Bücherliste 2021. Kinderbücher für eine vorurteilsbewusste und inklusive Bildung. Queerformat Fachstelle Queere Bildung Berlin (https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2021/11/Handreichung_bis3.pdf, verfügbar 29.10.2023).
- Keßel, Peter (2022): Adulthood in der KiTa. In: nifbe-Themenheft Nr. 38. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Adulthood_online.pdf, verfügbar am 18.10.2023).
- Kinderschutzbund Landesverband Sachsen (2021): Orientierungskatalog für Fachkräfte in Kita. Reflexion pädagogischen Verhaltens. Hrsg. Der Kinderschutzbund Landesverband Sachsen. Landkreis Görlitz
- König, Anke (2023): Was kann eine Ethik pädagogischer Beziehungen in der Praxis leisten? In: nifbe (Hrsg.) (2023): Hör auf damit! Zwischen verletzenden und achtsamen Verhalten in der KiTa. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- Kölch, Michael, König, Elisa (2018): Verhaltensleitlinien und pädagogische Konzepte In: Fegert, Jörg et al. (Hrsg.): Schutz vor sexueller Gewalt und Übergriffen in Institutionen. Für die Leitungspraxis in Gesundheitswesen, Jugendhilfe und Schulen. Universitätsklinikum Ulm: Springer, S. 205-215.
- Krämer, Felicitas; Bagattini, Alexander (2015): Pädagogikethik – ein blinder Fleck der angewandten Ethik? In: Prengel; Schmitt (Hrsg.) Netzpublikationen der Rochow-Akademie (https://paedagogische-beziehungen.eu/wp-content/uploads/2018/01/Kaemer_Bagattini_Arbeitspapier.pdf, verfügbar am 25.10.2023).
- Kreitschmann, Julia (2020): Adulthood -Wirkung und Folgen. Gleichwürdigkeit, Kinderrechte und Partizipation - ein Diskurs zum Demokratieverständnis in der Kinder- und Jugendhilfe im Land Brandenburg: DRK Landerverband Brandenburg e.V. (https://www.drk-brandenburg.de/fileadmin/Bilder_und_Videos/Aktuell/Julia_Kreitschmann_-_Adulthood._Wirkungen_und_Folgen..pdf, verfügbar am 18.10.2023).
- Liebel, Manfred (2020): Unerhört. Kinder und Macht. 1. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Liebel, Manfred; Meade, Philip (2023): Adulthood. Die Macht der Erwachsenen über die Kinder - Eine kritische Einführung. 1.Aufl. Berlin: Bertz + Fischer.

- Maurer, Renate (2022) (Hrsg. Deutschlandfunk Kultur): Der "Struwwelpeter" - eine Bilderbuchkarriere. "Sieh mal, hier steht er".
<https://www.deutschlandfunkkultur.de/175-jahre-struwwelpeter-sieh-einmal-hier-steht-er-100.html>, verfügbar am 26.11.2023).
- Maywald, Jörg (2016): Kinderrechte in der Kita. Kinder schützen, fördern, beteiligen. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Maywald, Jörg (2023): Kinderrechte und Kinderschutz In: nifbe (Hrsg.) (2023): Hör auf damit! Zwischen verletzenden und achtsamen Verhalten in der KiTa. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- MDR Nachrichten (2022): Kinderbetreuung. Sachsens Kitas fehlen laut Studie mehr als 20.000 Erzieher (<https://www.mdr.de/nachrichten/sachsen/krippe-kita-kinder-erzieher-personal-100.html>, verfügbar am 15.11.2023)
- National Coalition Building Institute (NCBI) und Kinderlobby Schweiz (2004): Not 2 young 2... - Nicht zu jung, um zu...
(<https://archiv.ncbi.ch/de/projekte/inaktive-projekte/adultismus/>, verfügbar am 15.10.2023).
- Österreichisches Komitee für UNICEF (Hrsg.) (2022): Kinder- und Jugendpartizipation in Gemeinden. Räume für wirkungsvolle Beteiligung schaffen
(https://unicef.at/fileadmin/media/Menschen_fuer_UNICEF/KFG/UNICEF-Toolkit-Partizipation-Gemeinden.pdf, verfügbar am 30.10.2023).
- Paritätische Gesamtverband (2022): Arbeitshilfe Kinder- und Jugendschutz in Einrichtungen. Gefährdung des Kindeswohls innerhalb von Institutionen. 5. überarbeitete Auflage. Berlin
- Prenzel, Annedore (2018): Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen. nifbe Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung
(<https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=750:reckahner-reflexionen-zur-ethik-paedagogischer-beziehungen&catid=36>, verfügbar am 25.10.2023).
- Prenzel, Annedore (2019): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. 2. Aufl. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen (2017):
Deutsches Institut für Menschenrechte/ Deutsches Jugendinstitut/
MenschenRechtsZentrum/Rochnow-Museum. Reckahn: Rochnow-Edition
(https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Weitere_Publikationen/Reckahner_Reflexionen.pdf, verfügbar am 15.10.2023).

- Richter Nunes, Rita (2023): Zwischen Akteurschaft und Adulthood: Impulse für eine kindzentrierten Kinderschutz in der Sozialen Arbeit anhand eines Forschungsprojektes. In: Forschungsgruppe Professionalität Sozialer Arbeit an der Hochschule RheinMain (Hrsg.): Zur Neujustierung von Professionalität Sozialer Arbeit zwischen Adressat*innen, Institutionen und Gesellschaft. Wiesbaden: Springer VS, S. 149-168.
- Richter, Sandra (2013): Adulthood: die erste erlebte Diskriminierungsform? Theoretische Grundlagen und Praxisrelevanz. KiTaFachtexte/ (https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Richter2013_Adulthood_theoret.-Grundlagen.pdf, verfügbar am 14.10.2023).
- Ritz, Manuela (2008a): Huch, Diskriminierung!. In: Betrifft KINDER - Das Praxisjournal für ErzieherInnen, Eltern und GrundschullehrerInnen heute. Teil 1, Heft-Nr.03-04/08: Verlag das Netz, S.46-49.
- Ritz, Manuela (2008b): Huch, Diskriminierung!. In: Betrifft KINDER - Das Praxisjournal für ErzieherInnen, Eltern und GrundschullehrerInnen heute. Teil 2, Heft-Nr.05/08: Verlag das Netz, S.48-51.
- Ritz, Manuela (2008): Kindsein ist kein Kinderspiel. In:Wagner, Petra (Hrsg.): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance. Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau: Herder (https://amyna.de/amyna-medien/dokumente/prog/Kindsein_ist_kein_Kinderspiel.pdf, verfügbar am 14.10.2023).
- Ritz, Manuela (2013): Adulthood - (un)bekanntes Phänomen: Ist die Welt nur für Erwachsene gemacht? In: Wagner, Petra (Hrsg.): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau: Herder. S. 165-172 (<https://situationsansatz.de/publikationen/adulthood-unbekanntes-phaenomen-ist-die-welt-nur-fuer-erwachsene-gemacht/>, verfügbar am 08.10.2023).
- Sacred Space Inc. (2009): Assessing the Impact of Nonverbal Communication. An Outcome Evaluation (<https://www.ganvc.org/research/EVAL-2011-Final.pdf>, verfügbar am 28.10.2023).
- Scherr, Alber (2018): Diskriminierung und Rassismus In: Otto/ Thiersch (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 273f.
- Schröder, Richard; Fthenakis, Wassilios E. (1995): Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung. Weinheim, Basel: Beltz.
- Schubert-Suffrian, Franziska, Regner, Michael (2014): Beschwerdeverfahren für Kinder In: Kindergarten Heute Praxis kompakt, 1. Aufl. Breisgau: Herder.

- Schulz von Thun, Friedemann (2009): Miteinander reden 1: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. 46. Aufl. Hamburg: rororo.
- Sozialgesetzbuch (2022): Kinder- und Jugendhilfe. SGB VIII (<https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html>, verfügbar 22.10.2023).
- Struck, Norbert (2022): Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) - Ein Überblick (https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/jugend/Arbeitshilfen_Formulare_Rundschreiben_Newsletter_Tagungsunterlagen/Tagungsunterlagen/2022/Hybride_Jahrestagung_der_Einrichtungsleitungen_der_Hilfen_zur_Erziehung/Struck_Kinder-_und_Jugendstaerkungsgesetz.pdf, verfügbar am 04.11.2023).
- Winkelmann, Anne Sophie (2022): Macht-Geschichten. Ein Fortbildungsbuch zu Adulthood für Kita, Grundschule und Familie. 3. Aufl. Limbach-Oberfrohna: Edition Claus.
- Wolter, Berit (2022): Adulthood – Schnürsenkel und Klettverschluss. In: Karl Kübel Stiftung (Hrsg.): Demokratie (er)leben – Familienzentren als Orte gelebter Demokratie. Impulse für die (pädagogische) Praxis. S.30-34. (<https://situationsansatz.de/publikationen/adulthood-schnuersenkel-und-klettverschluss/>, verfügbar am 09.10.2023).

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Leipzig, 15. Dezember 2023

Unterschrift