Kindheitstraum Demokratie

Supervision als Demokratisches Bildungskonzept für die Persönlichkeits- und Teambildung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen

Verfasst von Jessica Schuch

Abschlussarbeit im Rahmen der Weiterbildung zur Supervisorin/Coach (DGSv zertifiziert)
am Institut für soziale Interaktion in Hamburg im Jahr 2021
Kursleitung: Karin Heming und Bodo Guse
Lehrsupervisor: Jan Bleckwedel

Worpswede, 19.03.2021

Für Liv, Leefke, Camille und Joachim

Für Annelise, Heinrich und Sandra

Wir sind der Liebe wegen hier!

Danksagung

In meinem Regal steht die Kartenbox LebensWerte von der ©Perspektivenwechsel GmbH. Ich habe mir soeben die Karte »*Dankbarkeit«* gezogen:

„Dankbarkeit. Es ist (derzeit) ein bedeutender Wesenszug von mir, nichts als „selbstverständlich" anzusehen und dies mit ganzem Herzen zum Ausdruck zu bringen.".

Ich finde diese Energie passt in diesem Moment wahnsinnig gut.

Liebe Karin und lieber Bodo, ich möchte mich bei Euch für Eure empathische Begleitung im Rahmen dieses Kurses bedanken. Ihr wart für mich immer ansprechbar und wir haben zusammen viel gelacht. Danke für Eure wertvolle Energie. Ihr sollt wissen, das ist nicht selbstverständlich.

Ein großer Dank geht auch an Sie, sehr geehrter Herr Bleckwedel. In unserer letzten Sitzung waren viele besondere Momente für mich und ich freue mich sehr auf unsere nächsten Lehrsupervisionen. Sie wissen sicherlich aus Ihren Erfahrungen, dass so eine Vorfreude nicht selbstverständlich ist.

Ich habe eine unglaubliche Familie, die seit fast drei Jahren, meinen Satz „Ich habe keine Zeit!", erträgt und sich trotzdem noch für mich interessiert. Dass ich nach dieser Ausbildung diesen Satz verbanne, das – und Achtung! jetzt kommt eine kleine Gegenbewegung - ist wohl selbstverständlich.

Es gibt noch viele andere Menschen, von denen ich mental und zeitlich für diese Weiterbildung Unterstützung bekam. Auch diese *Nicht-Selbstverständlichkeit* möchte ich wertschätzen und ich sage danke an:

Kari, Cedar, Britt, Alke, Stefan, Henning, Hertha, Anke, Sissi und dem gesamten Kurs 10: Bine, Birgit, Maike, Claudia, Tamara, Helga, Sebastian, Ulla, Eva, Gerhard, Regine und Peter.

Lieber Rüdiger und liebe Yvonne, zwischen 2011 und 2012 hat mich dank Euch die „Kinderstube der Demokratie©" total gepackt. Ich habe das immer noch gut in Erinnerung. Vielen Dank!

Liebe Judith, Du hast mich 2015 an das Psychodrama herangeführt und bist seitdem eines meiner liebsten Vorbilder. Danke!

Schließlich gilt mein Dank an Herrn Grapentin auch stellvertretend für das ISI-Institut Hamburg. Seit März 2020 leben wir täglich ein neues Normal und nichts mehr ist selbstverständlich. Ich freue mich immer noch über meinen Entschluss, am ISI-Institut die Weiterbildung gemacht zu haben und empfehle Sie gerne weiter.

Meine Abschlussarbeit steht unter dem Aufmerksamkeitsfokus: »*Demokratie«*. Ich bin mehr als dankbar in einer solchen Lebensform zu leben, die nicht selbstverständlich ist. Für deren Erhalt, wünsche ich uns allen, ein friedliches und verständnisvolles Miteinander und Füreinander.

Jessica Schuch

Worpswede, 19.03.21

Abstract

Auch pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen müssen sich den demokratischen Herausforderungen dieser Zeiten öffnen.

Wie Prozesse der frühkindlichen Demokratiebildung ablaufen, dass können sie sich über unterschiedliche Fortbildungsformate erschließen. Diese Fortbildungsformate müssen allerdings sehr anspruchsvoll sein, weil es inhaltlich auch darum geht, sich selbst ein Demokratieverständnis zu erschließen.

In diesem Abschlussbericht wird sich der Frage angenommen, welchen Beitrag Supervision zur Demokratiestärkung und Partizipationserweiterung pädagogischer Fachkräfte leisten kann, damit diese von innen heraus eine demokratiefördernde Beziehung mit Kindern pflegen.

Was sich zunächst wie eine Ineinanderführung der Qualitäten Fortbildung und Supervision anbahnt, entwickelt sich in eine weiterführende Idee.

Schließlich werden in diesem Bericht unterschiedliche Überlegungen, Erfahrungen und Strategien formuliert, die sich darauf konzentrieren, wie Supervision neben ihrem Dasein einer reflexiven Beratungsform auch als ein Demokratisches Bildungskonzept verstanden werden kann.

Inhalt

Danksagung ... 2

Abstract ... 3

1. Thematische Erwärmung ... 5

2. Demokratische Bildung ... 9

3. Frühkindliche Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen ... 13

3.1 Partizipation ... 13

3.2 Die Kinderstube der Demokratie© ... 14

3.3 Die Kinderstube als Beitrag zur Qualitätsentwicklung ... 18

3.3.1 Demokratie als Interaktionsqualität ... 18

3.3.2 Demokratie braucht Gestaltungswillen ... 19

3.3.3 Partizipationsbereitschaft und Partizipationsmöglichkeit des Kita-Teams ... 19

3.3.4 Die Bedeutung der Multiplikator*in im Prozess ... 20

4. Die Supervision und ihre demokratischen Ansprüche ... 23

4.1 Wortherkunft ... 23

4.2 Historische Entwicklung ... 23

4.3 Das professionelle Selbstverständnis nach Cora Baltussen ... 24

5. Supervision als Demokratisches Bildungskonzept ... 25

5.1 Mein demokratisches Supervisionsverständnis ... 25

5.2 Das Verfahren Psychodrama ... 31

5.3 „Handlungsfähigkeit führt in die Sicherheit“ ... 34

5.4 Meine Rolle des Gegenübers ... 39

Abschlussgedanken ... 40

Quellenverzeichnis ... 42

1. Thematische Erwärmung

Demokratie ist ein Kindheitstraum

„Keine Kriege, Drogen, Entführungen und Umweltkatastrophen! Niemand geht uns hier einsam verloren! Wir sind lebensfrohe glückliche Menschen, die Arschlöcher nur aus Märchen kennen! Also raus mit Euren Wahrheiten aus den Köpfen! Unsere Eltern und Freunde sind stolz auf uns und wir sind es auch! Dieses Jahr wird es übrigens zu Weihnachten wieder schneien und lasst uns dabei nicht vergessen, dass Menschen und Tiere eine Sprache sprechen. Ich habe übrigens zwei Bonbons. Wer möchte auch zwei Bonbons? Reichtum für alle! Lasst uns ohne Angst in den Keller gehen! Weltfrieden für alle! Kinder und Erwachsene sind Menschen! Also Macht für alle bitte! Und nun wieder eine Frage an Euch: Wer? Wer möchte jetzt wirklich aus diesem Kindheitstraum aufwachen?", …

Jessica Schuch (10.01.21), im Rollenwechsel mit ihrem Kind aus der Vergangenheit

Als Kind habe ich mir häufig eine bessere Welt vorgestellt. Dazu hätte ich sicherlich auch etwas beizutragen gehabt, aber eine Stimme hatte ich nicht. Stattdessen wurde ich in manchen Situationen belächelt, oder als bockig empfunden. Sicher, wenn ich darüber nachdenke, habe ich mir das Zusammenleben von Menschen wohl sehr einfach und logisch vorgestellt. Dennoch frage ich mich, was hätte es für das gesellschaftliche Zusammenleben in Deutschland heute bedeutet, wenn die Erwachsenen der letzten Generationen die Einmischungsversuche ihrer Kinder ernst genommen und ihre Sichtweisen auf die Welt verstanden hätten?

In einem Interview mit ZEIT Campus Online sagt die Neurolinguistin Elisabeth Wehling: „Als Kind erfahren wir zum ersten Mal, was es bedeutet, »regiert« zu werden", (Elisabeth Wehling zitiert von Cwiertna 2016). Fachexperten aus Wissenschaft und Praxis sind sich einig, dass diese frühen Erfahrungen die gesellschaftlich politischen Einstellungen eines Menschen prägen. „Die politischen Landkarten sind Landkarten der kindlichen Not," so der Kinderarzt und Wissenschaftler Herbert Renz-Polster (Renz-Polster 2019: 202). In seinen Untersuchungen fand er heraus, wie die in der Kindheit erfahrenen Wertemuster darüber entscheiden, mit welcher Gesinnung ein Mensch einmal durch das Leben gehen wird. Nach seinen gesellschaftlichen Analysen, hätten gerade Menschen einen Hang zu rechten Ideologien, die als Kind einen bestimmten autoritären Erziehungsstil durchleben mussten. Quer durch alle Bildungsniveaus, Kulturen und soziale Lebenslagen bestimme das Familienklima auch das politische Klima. Sein Fazit: „Schutz vor Hass bildet sich dort, wo Kinder lernen, anderen Menschen angstfrei, empathisch und zugewandt zu begegnen. Schutz vor Hörigkeit bildet sich dort, wo Kinder mündig werden – indem sie mitsprechen dürfen, indem sie selbstbewusst und sozial kompetent werden," (Renz-Polster 2019: 236).

Aktuell werden im Kontext des erstarkten Rechtspopulismus insbesondere in Bildungsinstitutionen politisch-pädagogische Diskussionen neu geführt. Kindertageseinrichtungen (Kitas) sind jetzt wichtige Instanzen einer demokratischen Alltagskultur, die dafür sorgen, dass Kinder eine Stimme haben. Pädagogische Fachkräfte sollen Kinder ermutigen, Fragen zu stellen, sich zu beschweren sowie Hierarchien nicht klaglos zu akzeptieren. Kinder haben heute einen (kinder-)rechtsverbindlichen Anspruch auf Demokratie und Kinderrechte ermächtigen sie dabei über ihre Grenzen hinaus (vgl. Liebel

2020: 13). Das bedeutet, Kinder müssen nicht kompetent sein, um ihre Machtansprüche zu verwirklichen. Das führt schlussfolgernd dazu, dass die Erwachsenen a) ihr Alltagshandeln und ihr Engagement politisch anerkennen und b) sie in ihrer Entwicklung zu Demokratinnen und Demokraten unterstützen müssen.

Damit Kitas demokratisiert werden können, müssen die Machtverhältnisse zwischen Kindern und Erwachsenen thematisiert werden. Für einen kompetenten Umgang mit Machtunterschieden, können pädagogische Fachkräfte auf Praxismethoden und Konzepte mit dem Fokus Demokratischer Bildung zurückgreifen und diese strukturell verankern.

Meine Erfahrungen als Fortbildungsreferentin der Kindertagesbetreuung zeigen, dass die Demokratisierung einer Kita, die Grenzen pädagogischer Fragestellungen überschreitet. Der strukturelle Aufforderungscharakter der umfassenden Konzepte verschränkt ebenso organisationale und persönliche Themen sowie Aspekte der Teamzusammenarbeit, die meines Erachtens im Rahmen von Fortbildungsformaten nicht angemessen bearbeitet werden können.

Da Kinder besondere Schutz-, Förder- und Beteiligungsbedürfnisse haben und Familien, pädagogische Fachkräfte, Leiter*innen, Trägervertreter*innen sowie Rahmenbedingungen vielerorts sehr unterschiedlich sind, sind Kita-Teams herausgefordert, ihren eigenen Weg zum Ziel *„Mehr Demokratie wagen“* zu finden. D.h. es sind gewöhnlich die Kita-Mitarbeiter*innen, die letztendlich festlegen müssen, ob der rechtliche Anspruch der Kinder auf Demokratie in der Institution Kita erfüllt ist. Diese Aufgabe, Demokratische Bildung zu formatieren, ist nicht nur eine wahrhafte Anstrengung. Sie deckt auch Probleme auf und schafft diverse Interessenskonflikte.

Dazu eine kleine szenische Darstellung dieser Gesamtlage mit etwas Stimmengemurmel:

Schauplatz *„Arbeitsorganisation“*

„Das haben die sich ja toll vorgestellt. Wir haben 120 Stunden nicht besetzt und ich springe jetzt schon in allen Ecken! Tolle Demokratie!“.

„Aha, Kinder dürfen mitentscheiden. Und was ist mit uns? Wir Fachkräfte werden doch nie gefragt!“.

„Vielleicht können wir im Dezember die Kinderkonferenzen noch einführen. Wir können ja mit den Kindern besprechen welche Plätzchen sie backen wollen.“.

„Tut mir leid, aber zwei von Euch können leider nicht bei der Teamfortbildung zum Thema Kinderrechte dabei sein. Wir müssen irgendwie den Kinderdienst aufrechterhalten. Ihr wisst ja, die Eltern brauchen das!“.

„Bitte sagt Euren Kindern, dass sie nachmittags nicht auf den Fluren rennen. Die Krippenkinder wollen schlafen!“.

„Die Männer wickeln bei uns grundsätzlich nicht. Das gibt nur Ärger mit den Eltern! Sagt die Chefin!“.

„Nachmittags sind wir einfach nicht gut besetzt. Da müssen alle Kinder raus! Das schadet denen ja auch nicht.“.

„Okay, ja gut. Sprachförderung und Partizipation. Passt schon irgendwie. Dann mache ich das Beteiligungsprojekt eben im Rahmen der Sprachförderung und dann nehme ich noch ein paar andere Kinder aus den anderen Gruppen dazu. Das geht schon!“.

Schauplatz *„Persönliche Themen der Mitarbeiter*innen“*

„Demokratie hat in meiner Kindheit überhaupt gar keine Rolle gespielt.“.

„Also ich gehe nicht wählen. Ich weiß gar nicht wen ich wählen soll.“.

„Demokratie in der Kita… Ein bisschen übertrieben, oder? Warum können wir die Kinder nicht einfach spielen lassen? Die Politiker können ja schon keine Politik!“.

„Ich finde die Kinder sollten mindestens das Essen probieren. Wenn sie es dann nicht essen wollen, ist es für mich okay.“.

„Ehrlich gesagt, möchte ich bei der Arbeitsgruppe nicht dabei sein. Ihr könnt das viel besser!“.

„Bitte mögen Sie einmal zur Kita-Leitung gehen? Die erklärt Ihnen das mit der Kinderbeteiligung sicher gerne.“.

„Die Kinder ziehen ihre Jacken an! Das wollen die Eltern so. Außerdem spielen die doch die ganze Zeit. Wie sollen die merken, dass ihnen kalt ist?“.

„Cool, dass mit den Kinderrechten finde ich voll interessant. Die Schule meiner Kinder sollte sich das mal angucken!“.

Schauplatz „Team“

„Lass uns jetzt einfach abstimmen. Wer ist dafür, dass die Kinder nicht probieren müssen? Wer ist dagegen? So wird es dann gemacht!“.

„Meine Kollegin, die schneidet den Kindern immer noch das Essen, obwohl die das alle allein können. Und in die Eigentumsfächer der Kinder guckt sie auch. Dabei sind das doch die Eigentumsfächer der Kinder!“.

„Ich habe das Gefühl ich mache hier alles allein. Nur weil ich die Zertifizierung Partizipation gemacht habe, glauben alle, ich sei dafür verantwortlich.“.

„Das ist meine Meinung, aber ich finde das müssen wir gemeinsam im Team entscheiden!“.

„Na, jetzt setzt sich meine Kollegin für die Kinderrechte ein und morgen ist sie wieder krank und ich bin allein in der Gruppe.“.

„Ich finde wir sind ein super Team und wir machen schon ganz viel in Sachen Partizipation!“.

„Sollen die das entscheiden. In einem Jahr bin ich in Rente.“.

„Ich habe das Gefühl »Täglich grüßt das Murmeltier«. Darüber haben wir doch schon 100mal geredet. Wir fangen immer wieder von vorne an!“.

„Ich habe da diese alten Kolleginnen und die Anfängerinnen. Eine wirklich schwierige Konstellation.“.

Vor dem Hintergrund, dass pädagogische Fragestellungen Demokratischer Bildung in Kitas offensichtlich auch

- Beziehungsthemen
- von Mitarbeiter*innen mit Kindheitsprägungen und Persönlichkeitsstrukturen
- innerhalb eines Teams
- einer Arbeitsorganisation

mit emotionalen Bezügen abbilden, befasse ich mich schon lange mit der Frage, welchen Beitrag Supervision leisten kann, um das Kinderrecht auf Demokratie in einer Kita zu stärken. Mehr oder weniger war das der Anstoß für meine Weiterbildung zur Supervisorin.

Im Rahmen meiner Abschlussarbeit *»Kindheitstraum Demokratie«* wollte ich den Suchbewegungen und Antworten zu dieser Fragestellung nachgehen. Ursprünglich trug sie daher den Untertitel *»Psychodramatische Supervision als integraler Bestandteil in Fortbildungskonzepten frühkindlicher Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen«.* Beim Schreiben und in der Selbstreflexion wurde mir aber sehr deutlich, dass ich Supervision nicht einfach nur als ein Bestandteil in Fortbildungen einsetze, sondern dass ich die Supervision selbst als ein Demokratisches Bildungskonzept betrachte, welches zukünftig sicherlich noch konkreter und professionalisierter in seiner Form beschrieben werden darf. Wie es zu dieser Entwicklung kam und welche Gedanken mich dabei umtrieben, darüber wird es nun folglich in dieser Arbeit gehen.

Ich beginne damit, dass ich einen vertiefenden Blick auf mein Demokratieverständnis werfe und davon inspiriert die Bedeutung von Demokratischer Bildung konzeptualisiere.

Danach werde ich anhand des Konzepts der *„Kinderstube der Demokratie©“* unterschiedliche Facetten darüber aufzeigen, was es bedeutet, Demokratische Bildung in Kindertageseinrichtungen zu verankern.

Schließlich stelle ich die Frage in den Mittelpunkt, wie das Beratungsformat Supervision demokratische Prozesse in Kindertageseinrichtungen unterstützen kann und finde dafür Anknüpfungspunkte in ihrer historischen Entwicklung.

Infolgedessen entwerfe ich Supervision als ein Demokratisches Bildungskonzept. Dabei diskutiere ich die Aspekte Demokratischer Bildung mit meiner supervisorischen Brille und begründe damit mein Supervisionsverständnis.

Dann beschreibe ich das Verfahren Psychodrama als einen wichtigen Wert für die Persönlichkeits- und Teambildung pädagogischer Fachkräfte und schließe daran einen persönlichen Erfahrungsbericht an, in dem ich mein psychodramatisch-supervisorisches Vorgehen im Rahmen eines Teamprozesses schildere.

Zur Vollständigkeit meiner Auffassung eines Demokratischen Bildungskonzeptes ist es mir wichtig, meine Handlungsfähigkeit in Bezug auf Diskriminierungssituationen in Supervisionszusammenhängen mit der Rollenentwicklung eines *»Gegenübers«* zu erweitern, bevor ich meine Arbeit als Visionärin mit einem persönlichen Resümee beende.

Zu Beginn meiner Arbeit schreibe ich durchgängig von Fachkräften, die auch zu Supervisand*innen werden, sobald sich ab dem mittleren Teil mein Selbst- und Rollenverständnis in das einer Supervisorin ändert.

Aufgrund meiner demokratischen Werte war es mir sehr wichtig, diese Arbeit gendersensibel zu schreiben. Einige grammatikalische Hürden konnte ich allerdings nicht bezwingen, so dass ich aufgrund

der Lesbarkeit in bestimmten Passagen darauf verzichtet habe, die Begleitwörter zu gendern. Ich möchte die*den Leser*innen bitten, mir diese abweichende Schreibung zu verzeihen und dessen ungeachtet, diese Textstellen geschlechtergerecht zu denken.

„So eine Arbeit wird eigentlich nie fertig, man muss sie für fertig erklären, wenn man nach Zeit und Umständen das Mögliche getan hat," Goethe.

In diesem Sinne freue ich mich, dass es mir im Rahmen dieser Arbeit gelungen ist, meine Assoziationen zu diesem mir sehr wichtigen Thema *»Demokratische Bildung in Kindertageseinrichtungen«* erstmalig zu strukturieren.

2. Demokratische Bildung

Demokratie ist…

Wortherkunft

Aus lateinisch „dēmocratia" sowie griechisch „dēmokratía" = „Herrschaft des Staatsvolkes"; zusammengesetzt aus griechisch „dḗmos" = „Volk, Staatsvolk" und „krateīn" = „herrschen" bzw. „kratós" – „Gewalt, Macht, Herrschaft"; ins Deutsche übernommen im 16. Jh.: „Demokratie". Gegenbegriff: „oligarchía" = „Herrschaft der wenigen".

Quelle: Sauer, Frank H. 2019: 80

Die Demokratie ist eine Herrschaftsform, in der alle Macht und Regierung vom Volke ausgeht (Sauer 2019: 80). Demokratien sind facettenreich. Zwischen Schein und Sein oder zwischen direkt und repräsentativ können Demokratien sehr unterschiedlich existieren und es gibt viele Ideen wie der Begriff Demokratie theoretisch und politisch verstanden werden kann (vgl. Dörre: 2019:23). An dieser Stelle vernachlässige ich nun, die Demokratie entstehungsgeschichtlich bis in die Antike zurückverfolgen, oder auch diverse demokratische Modelle nur ansatzweise nachzuzeichnen. Dafür werde ich aber im Folgenden versuchen, den Demokratiebegriff hinsichtlich der Bedeutung Demokratischer Bildung zu konzeptualisieren.

Demokratie ist eine Lebensform

„Wahlen allein machen noch keine Demokratie!",

Barak Obama, 44. Präsident der Vereinigten Staaten, in seiner Rede von Kairo an die islamische Welt am 04. Juni 2009, Svoboda, M. (o. D.).

Demokratie lernen wir in Beziehungen, bzw. in der Beziehung mit anderen entwickeln wir uns zu Demokrat*innen. In seinem Standardwerk *„Demokratie und Erziehung"* schreibt John Dewey: *„Die Demokratie ist mehr als eine Regierungsform; sie ist in erster Linie eine Form des Zusammenlebens, der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrungen,"* (Dewey 1993: 21). Das bedeutet letztendlich, dass wir den demokratischen Umgang mit Macht miteinander entwickeln müssen.

Demokratie ist eine entwicklungsbezogene Lebensgestaltung

„Demokratien sind lernende Systeme. Sie sind Systeme, die um ihre Nicht-Perfektion wissen und die immer versuchen, sich zu optimieren, sich zu verbessern unter veränderten Gegebenheiten,“

Andreas Voßkuhle, eh. Präsident des Bundesverfassungsgerichts (titel, thesen, temperamente 2017: 1.21 – 1.36).

Die Welt dreht sich und stellt ständig neue Herausforderungen. Eine Voraussetzung von Demokratie ist es daher, dass sie sich ebenso fortlaufend weiterentwickelt, damit wir uns frei entfalten können (vgl. Gerald Hüther, acTVism Munich 2017: 2:53 – 3:00).

Demokratie ist ein Streit

"Ich gehöre dieser Oppositionspartei, die man das Leben nennt."

Honoré de Balzac, fr. Schriftsteller (zitiert nach Dufeu & Dufeu o.D).

Gegenstimmen sind eine logische Voraussetzung der Demokratie. Niemand darf für seine Auffassung und Interessen einen Alleinvertretungsanspruch erheben (vgl. N. Lammert, titel, thesen, temperamente 2017: 1.59 – 2.15.). Nur der Diskurs vermag es, Machtverhältnisse stetig zu thematisieren und zu kontrollieren. Dafür sorgen Gegenstimmen, die etwas zu sagen haben. Im Verständnis von Balzac liegt uns die Gegenstimme im Blut. Da wir Menschen lernfähig sind, sind wir mit den Möglichkeiten unserer Denkstrukturen in der Regel daran interessiert, unser Leben und Zusammenleben *besser, richtiger und vernünftiger* zu machen. Die Schwierigkeit besteht darin, dass Menschen mit ihrer Unterschiedlichkeit und ihren individuellen Handlungsmöglichkeiten, den *Streit*, der aus dieser Auseinandersetzung entsteht, miteinander lösen müssen.

Demokratie ist ein Menschenrecht

„Die Demokratie ist nicht die Herrschaft der Mehrheit über die Minderheit. Das ist ein Irrtum. Wofür haben wir Artikel 1 bis 19 im deutschen Grundgesetz: Grundrechte? Rechte von Individuen, die diese gegen den Staat im Zweifelsfall geltend machen können. D.h. die Demokratie ist nicht Herrschaft der Mehrheit gegenüber der Minderheit, sondern eine Form in der ich Regierungen unblutig ablösen kann,“

Julian Nida-Rümelin, deutscher Philosoph (titel, thesen, temperamente 2017 0.22 – 0.52).

Menschenrechte dienen unserem (Über)leben und Zusammenleben. Sie schützen vor staatlicher Willkür und sind daher ein wichtiger Garant der Demokratie (vgl. Matthews 2020: 5/25). Gleichzeitig muss sich aber auch die Demokratie dafür verbürgen, die Rechte der Menschen für alle zu stärken (vgl. Matthews 2020: 5/8). Im Streit zu der Frage, worauf es im Leben ankommt, prägt die Demokratie als Menschenrecht damit die Diskursethik.

Demokratie ist eine Identität

„Demokratie ist keine Glücksversicherung, sondern das Ergebnis politischer Bildung und demokratischer Gesinnung,“

Theodor Heuss, erster deutsche Bundespräsident (zitiert nach Prof. Dr. Peter Mudra: Lernziel Demokratie 2017, 7:28 – 7:32).

Welches politische Selbstverständnis habe ich? Schließt meine Ich-Identität ein Identitätsempfinden von Demokratie mit ein? Bzw. habe ich das Gefühl in eine Demokratie hineinzupassen, die für alle gemacht ist? Oder trage ich in meinem Inneren ein „Wir“, das sich von anderen abgrenzen muss? Wenn ich für mich weiß

- was ich will
- was ich brauche
- was mir fehlt
- wo ich in der Gesellschaft stehe

bin ich ein aktives, soziales Wesen, das politisch für die „*Idee des Gemeinwohls* (vgl. Rosa 2019: 161/162)“ agiert, wenn ich mich zugleich selbstwirksam mit anderen verbunden fühle.

Demokratie ist eine Emanzipation

„Alles was ich denke, wurd`schon mal gedacht.
Alles was ich mache, wurd`schon mal gemacht.
Alles was ich seh`, wurd`schon mal geseh`n.
Wozu in mir?“,

Jakob Heymann, Liedermacher (2020: Alles was ich denke).

Emanzipation ist der Wille und die Selbstverantwortung, in eigener Urteilsfähigkeit menschenwürdig zwischen den Polen Anpassung und Widerstand zu wählen. Es gibt Menschen, die sich nicht emanzipieren, da sie sich ihrer Subjektivität nicht bewusst sind. Emanzipation fragt danach, wie ich mir selbst begegne.

Demokratie ist eine Begegnung

Demokratie ist ein Begegnungskonzept, *„wo sich Menschen so begegnen, dass sie von einander annehmen und sich in einer Haltung begegnen, dass wir alle Stimmen haben, was bedeutet, wir müssen auch Ohren haben, wir müssen bereit sein, uns erreichen zu lassen von dem, was der andere sagt, auch wenn wir es nicht hören wollen,“*

Hartmut Rosa, Soziologe (Medienwerkstatt 2019: 40:00 – 40:15).

Begegnung bedeutet, den Zugang zu sich selbst und anderen zu suchen und im Miteinander sich und andere zu empfinden. Das ist wohl im Kern auch mit dem Begriff Menschenwürde gemeint, nämlich die Menschenwürde als etwas zu begreifen, was den Menschen zum Menschen macht und ihm hilft, den anderen ohne Furcht zu begegnen.

Demokratie ist die beste Staatsform

„Wenn es morgens um sechs Uhr an meiner Tür läutet und ich kann sicher sein, dass das der Milchmann ist, dann weiß ich, dass ich in einer Demokratie leb,"

Winston Churchill, eh. Britischer Premierminister (Zeitschrift P&U 2018:12).

Wo in diktatorischen Gesellschaften Rollen und Aufgaben festgelegt sind und keinerlei Widerspruch geduldet wird, sagt die Demokratie: „Mach es selbst!", „Sei dabei!", „Mach mit!". Die selbstgemachte Demokratie ist daher brillant. Allerdings behauptet sie mehr als sie einlösen kann. Wohl deshalb werden ihre Schwächen so gnadenlos offenbart.

Demokratie ist eine Zumutung

„[…] Die Demokratie, wie immer ihre Meinung über die Menschen sei, meint es jedenfalls gut mit den Menschen. Sie möchte sie heben, denken lehren und befreien, […],"

Thomas Mann, dt. Schriftsteller (zitiert nach Hufnagel o. D.)

Die Demokratie stellt Forderungen an menschliche Fähigkeiten, die nicht jeder von uns hat. Zum Beispiel müssen wir unsere eigenen Gewissheiten hinterfragen und die Welt durch die Augen eines anderen verstehen und wertschätzen. Zwischenmenschliche Verständigung ist das Herzstück der Demokratie: *„Verständigung ist ein Aushandlungsprozess: Der Wille zum Verhandeln ist die Voraussetzung für eine gelingende Verständigung, die möglichst keine Verlierer kennt. Ein solcher Prozess ist schwer vorstellbar ohne Einfühlung für die andere Seite und die Bereitschaft, die eigenen Interessen und Ziele immer wieder zu überdenken und anzupassen,"* (Aschenbrenner 2018:11).

Demokratie ist ein Versprechen

*„Dieses Versprechen beruht auf der Vorstellung, dass jede*r eine Stimme haben soll, die er oder sie hörbar machen und einbringen kann. Indessen genügt es aber nicht, diese Stimme nur hörbar zu machen; die Attraktivität der Demokratie ergibt sich erst aus der damit verknüpften Überzeugung, dass diese Stimme Wirksamkeit entfaltet: Sie beruht auf dem Versprechen, dass es möglich wird und sein soll, die Welt, in der wir leben, gemeinsam zu gestalten, sodass wir uns in ihr erkennen und widerspiegeln können, dass sie uns antwortet und zugleich als unser Ausdruck erscheinen kann,"*

Hartmut Rosa, Soziologe, 2019: 160.

Die Demokratie gibt ein Versprechen auf eine ganz bestimmte Art und Weise des In-der-Welt-Seins (vgl. Rosa 2019: 160) und es ist ein Versprechen für alle! Die Krux ist, dass allerdings auch nur wir bzw. der einzelne Mensch selbst – dieses Versprechen einlösen kann. Wie der Sozialphilosoph Oskar Negt allerdings schon sagt: *„Kein Mensch wird als politisches Lebewesen geboren",* (Negt: Lange/Meints-Stender 2019). Die Demokratie ist die einzige staatlich verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss und zwar *„Immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein. Das sind Lernprozesse, die beginnen in den Familien und in den Kindertagesstätten, und sie enden nicht im Seniorenheim,"* (Negt: Lange/Meints-Stender 2019).

Die Demokratie lädt jeden Menschen ein und Menschen müssen gestärkt werden, an der Demokratie teilhaben zu können. Und: Alle Menschen spielen für unsere Demokratie eine Rolle! Hier setzt meines

Verstehens her die Idee von Demokratischer Bildung an, die für mich als eine Persönlichkeitsbildung zu denken ist, weil sie die Identität, Selbstbestimmung und Empfindungsfähigkeit jedes einzelnen in einem Beziehungsnetz mit anderen Menschen unterstützt.

3. Frühkindliche Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen

Frühkindliche Bildung beschreibt die Interaktionsprozesse zwischen Kind, sozialen Beziehungen und kulturellen Bedingungen (vgl. Doll et al. 2020: 9). In diesem Feld ist Demokratisches Lernen in Kindertageseinrichtungen entsprechend eingebettet und strukturell verankert.

3.1 Partizipation

Kindertageseinrichtungen sind Arbeitsorganisationen und soziale Orte, wo Kinder und Erwachsene mit ihren eigenen Lebenswirklichkeiten aufeinandertreffen. Sie denken, verhalten und handeln unterschiedlich. Sie verstehen und missverstehen sich. Ob Kinder in ihren zwischenmenschlichen Begegnungen Demokratie (er-) leben hängt davon ab, welche Form von Politik hier nun betrieben wird. Pädagogische Fachkräfte

- haben Machtvorteile und Autorität gegenüber Kindern,
- haben in jedem Fall einen Einfluss darauf, was in der Kita geschieht,
- sind in Entscheidungen eingebunden,
- stehen permanent vor Handlungsentscheidungen und
- handeln somit politisch.

Im Fachdiskurs geht es um die Bewertung der politisch-pädagogischen Einflussnahme und wie bewusst diese demokratisch gestaltet ist. Dabei gilt es Antworten zu suchen,

- wie ein demokratisches Zusammenleben mit Kindern entwicklungspsychologisch betrachtet überhaupt möglich ist und
- wie Demokratische Bildung an den Lebenswelten der Kinder anknüpfen kann, um wichtige Persönlichkeits- und Lernprozesse anzustoßen.

Im Rahmen von Demokratischer Bildung in Kindertageseinrichtungen spielen u.a. die Entwicklung von Schutzkonzepten (vgl. §§ 8a, 45, 47, 72, 79 SGB VIII) und damit eine verlässliche Umsetzung aller Kinderrechte (Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte der UN-Kinderrechtskonvention) eine prägnante Rolle. Kinder sollen Einfluss nehmen und bei Schutz vor Gefahren und der Sorge um ihr eigenes Wohlergehen selbst eine aktive und verantwortliche Rolle spielen. Der Begriff »*Partizipation«* kommt hierbei vielfach zum Tragen. Partizipation ist eine wichtige Grundlage kindlicher Entwicklung und entspricht dem menschlichen Bedürfnis nach Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeitserleben in zwischenmenschlichen Beziehungen.

Der Partizipationsbegriff kann unterschiedlich definiert werden, fällt hier aber in eine politische Kategorie, weil es darum geht, Kinder in politischen Handlungsfeldern als »Betroffene« zu »*Beteiligten«* zu machen. In diesem Kontext kann Partizipation daher so verstanden werden:

„Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden,“ (Richard Schröder, Dr. phil. Dipl.-Psychologe, 1995: 14).

3.2 Die Kinderstube der Demokratie©

Für die Umsetzung demokratischer Partizipation binde ich im Rahmen meiner Tätigkeit als Fortbildungsreferentin häufig Ansätze und Methoden aus dem Konzept der *„Kinderstube der Demokratie©“* (Hansen et al. 2004; Hansen et al. 2011; Hansen; Knauer 2015) mit ein. Das Konzept wird seit 2001 vom Institut für Partizipation und Bildung, Kiel, entwickelt und umfasst Verfahren wie demokratische Partizipation strukturell und verlässlich im Alltag von Kindertageseinrichtungen verankert werden kann. Insbesondere zielt das Konzept auf die Verankerung von Gremien, Beschwerdeverfahren und formellen Selbst- und Mitbestimmungsrechten von Kindern.

Das Institut für Partizipation und Bildung bildet Multiplikator*innen aus, um in der Rolle als Fortbildner*in und Prozessmoderator*in Kita-Teams in die Verfahren und Methoden der *„Kinderstube der Demokratie©“* einzuarbeiten und sie in ihrem Entwicklungsprozess zu unterstützen. Seit 2012 bin ich selbst als eine solche Multiplikatorin aktiv. Ein Kernstück der *„Kinderstube der Demokratie©“* ist aus meiner Sicht die Verfassungsgebende Versammlung, in der ein Kita-Team für eine Beratungsphase zusammenkommt, um die Möglichkeiten »*Worüber sollen die Kinder auf jeden Fall mitentscheiden?«* und Grenzen *»Worüber sollen die Kinder auf keinen Fall mitentscheiden?«* demokratischer Partizipation, für sich im Konsens zu definieren. Ebenso werden in diesem Zusammenhang die Verfahren und Verfassungsorgane geklärt, wie Kinder ihre Rechte wahrnehmen können. Die Selbst- und Mitbestimmungsrechte der Kinder werden für politische Handlungsfelder wie Essen, Spielzeug, Regeln, Aktivitäten, Finanzen usw. durch die Reflexion unterschiedlicher Haltungen in einem gemeinsamen Diskurs verbindlich festgelegt. Um diesen Prozess gezielt zu unterstützen, orientiere ich mich in meiner Moderationsrolle an ein klar strukturiertes Vorgehen, das einzelne Entscheidungskomplexe und Entscheidungsspielräume von Kindern, Fachkräften und Eltern differenziert. Methodisch arbeite ich dabei mit einer Moderationswand und einer visualisierten Tabellenvorlage sowie Moderationskarten, womit ich den Teamdiskurs und die Ergebnisse festhalte.

Als nächstes beschreibe ich zum besseren Verständnis das gesamte prozesshafte Vorgehen anhand von drei Abbildungen:

Abbildung 1

Tabellenvorlage (vgl. Hansen et al. 2015: 135)

Thema:					
Entscheidungs-fragen	**Wer entscheidet**				**Bemerkungen**
	F	**F+K**	**K**	**E**	

F= Fachkräfte (Grenzen der Partizipation)
F+K = Fachkräfte und Kinder (Mitbestimmungsrechte der Kinder)
K = Kinder (Selbstbestimmungsrechte der Kinder)
E = Eltern (Beteiligungsrechte der Eltern)

Vorgehen:

1. Das Team bestimmt ein Beteiligungsthema.
2. Das Team sammelt seine Entscheidungsfragen zum Thema.
3. Das Team beschließt im Konsens die Entscheidungsbefugnisse der Fachkräfte, der Kinder und ggf. der Eltern.
4. Bemerkungen wie beispielsweise Veto-, Anhörungs- und Vorbehaltsrechte, gruppenspezifische Rechte sowie Informationsrechte als auch Pflichten der Fachkräfte werden dokumentiert.
5. Die Rechteklärung wird ausformuliert und diese dem Kita-Team für eine weitere *»Drauf-Schau«* zur Verfügung gestellt, bevor jede einzelne Fachkraft mit ihrer Unterschrift ihr dazugehöriges Einverständnis erklärt.

Abbildung 2

Beispiel einer Rechteklärung zum Thema Kleidung im Rahmen eines Teamtags in einer Kita

Die Bearbeitung der Tabellenvorlage mit dem Kita-Team:

Thema: Kleidung					
Entscheidungs-fragen	**Wer entscheidet**				**Bemerkungen**
	F	**F+K**	**K**	**E**	
Kleidung in den Innenräumen			●		
Kleidung im Außengelände bei trockener Witterung			●		- Solange die Gesundheit nicht gefährdet ist - Fachkräfte müssen die Kinder in ihrem Recht bestärken und fördern - Kein Selbstbestimmungs-recht, wenn das Kind bereits erkältet ist - Schutzkleidung bei bestimmten Aktivitäten (wie das Fahren von Fahrzeugen) muss getragen werden, Fachkräfte müssen dafür sorgen, dass entsprechend Schutzkleidung vorhanden ist
Kleidung im Außengelände bei feuchter Witterung	●				- Kinder haben ein Anhörungsrecht
Kleidung an der Matschanlage			●		- Sofern ausreichend Wechselkleidung in der Kita ist und das Kind sich selbst umziehen kann
Hausschuhe			●		- Hausschuhpflicht in den Waschräumen, im Flur, in der Cafeteria
Nacktsein in den Innenräumen			●		- solange sich keiner dadurch gestört fühlt - Unterhosenpflicht - Bekleidungspflicht in der Cafeteria
Abschlussbemerkung	Eltern haben generell ein Anhörungsrecht, Fachkräfte sind generell in der Informationspflicht				

Abbildung 3

Die Schriftliche Konkretisierung der Rechteklärung anhand der Wanddokumentation und meinen persönlichen Erinnerungen zum Diskurs in meiner Nachbereitungszeit (ohne Kita-Team):

Am xx.xx.20xx trat das pädagogische Team der Kindertageseinrichtung XXX zusammen, um die Rechte der Kinder im Rahmen von Bekleidungsfragen in der Einrichtung zu klären. Die pädagogischen Mitarbeiter*innen verständigten sich auf folgende in der Einrichtung künftig geltenden Partizipationsrechte der Kinder und ihren Eltern:

Kleidung

1) Jedes Kind hat das Recht, selbst zu entscheiden, wie es sich in den Innenräumen kleidet. Die pädagogischen Mitarbeiter*innen behalten sich jedoch das Recht vor zu bestimmen, dass Hausschuhe in den Waschräumen, im Flur und in der Cafeteria sowie bei Rennspielen zu tragen sind. Im letzteren Fall ist auch das Tragen von Rutschesocken möglich. Außerdem legen sie fest, dass

1. wenigstens Unterhosen zu tragen sind,

2. Mahlzeiten nur bekleidet in der Cafeteria eingenommen werden sowie

3. das Recht auf Nacktheit in Unterhosen neu verhandelt werden muss, sobald sich ein anderes Kind oder eine erwachsene Person dadurch gestört fühlt.

2) Jedes Kind hat das Recht selbst zu entscheiden, wie es sich bei trockener Witterung im Außengelände kleidet. Die pädagogischen Mitarbeiter*innen sind in der Verantwortung, jedes Kind in seinem Selbstbestimmungsrecht zu stärken. Im Rahmen ihrer Fürsorgefunktion behalten sie darüber hinaus das Recht, das Selbstbestimmungsrecht nach Absatz 2 einzuschränken, wenn aus ihrer Sicht eine aktuelle Gesundheitsgefährdung aufgrund der Bekleidung des Kindes besteht. Die pädagogischen Mitarbeiter*innen gehen dabei insbesondere davon aus, dass eine Gesundheitsgefährdung in jedem Fall vorliegt, wenn das Kind bereits erkältet ist.

3) Die Kinder haben nicht das Recht selbst zu entscheiden, wie sie sich bei feuchter Witterung im Außengelände kleiden. Jedes Kind hat jedoch das Recht auf Anhörung. Dabei entscheiden die pädagogischen Mitarbeiter*innen von Fall zu Fall welches Maß an individueller Aushandlung ggf. möglich ist.

4) Die pädagogischen Mitarbeiter*innen behalten sich das Recht vor zu bestimmen, dass die Kinder bei bestimmten Tätigkeiten, wie beispielsweise das Fahren von Fahrzeugen im Außengelände, besondere Schutzkleidung, wie beispielsweise feste Schuhe, tragen müssen. Da kein Kind von diesen Tätigkeiten grundsätzlich ausgeschlossen werden darf, sind die pädagogischen Mitarbeiter*innen in der Verantwortung dafür Sorge zu tragen, dass jedes Kind entsprechende Schutzkleidung in der Kita zur Verfügung hat.

5) Jedes Kind hat das Recht selbst zu entscheiden, wie es sich beim Spielen an der Matschanlage kleidet, sofern ausreichend Wechselkleidung vorhanden ist und es sich selbstständig umziehen kann.

6) Bezüglich der Rechte Absatz 1 bis 5 erhalten alle Eltern ein Anhörungsrecht. Fragen und Sorgen werden jederzeit aufgenommen. Die pädagogischen Mitarbeiter*innen sind in der Verantwortung, pädagogische Hintergründe des Bildungsthemas „Kleidung“ zu erläutern und ihr Vorgehen gegenüber den Eltern transparent zu machen.

3.3 Die Kinderstube als Beitrag zur Qualitätsentwicklung

Die Auseinandersetzung mit Kinderrechten führt dazu, dass ein Kita-Team die pädagogischen Grundlagen seines Handelns klärt. Nach Hansen und Knauer kann dieser Prozess durchaus als Qualitäts- und Organisationsentwicklung angesehen werden (vgl. Hansen; Knauer 2015: 136). Diese Ansicht teile ich gerne, weil eine Verfassunggebende Versammlung demokratische Handlungsstrukturen und damit auch die Machtverhältnisse strukturell festlegt. Gleichzeitig möchte ich als Verfechterin der Kinderstube diese Aussage dennoch hinterfragen, was ich nachfolgend damit begründe, dass

1. das Wort »*Entwicklung«* in diesem Kontext für mich nicht zwingend die erwartete Wirkung auslösen muss, dass der Umgang mit den Kindern zukünftig auch *demokratischer* werden wird,
2. »*Haltungen einer demokratischen Begegnungskultur mit Kindern«* noch weitere Voraussetzungen als verbindliche Absprachen brauchen, um gelebt werden zu können,
3. die Partizipationsbereitschaft und Partizipationsmöglichkeit des Kita-Teams, möglicherweise dem Partizipationsideal der *„Kinderstube der Demokratie©“* gar nicht entspricht und ich insbesondere aufgrund dessen anzweifeln möchte, ob der Beitrag einer Multiplikator*in in der Rolle einer Fortbildner*in und Prozessmoderator*in im Verständigungsprozess der Fachkräfte dafür ausreicht, eine *»echte«* Konsensfindung im Team herbeizuführen.

3.3.1 Demokratie als Interaktionsqualität

Aus meinen Erfahrungen ist die Rechteklärung ein wichtiger und notwendiger Beitrag einer Organisationsentwicklung, der allerdings weder zwingend eine Verhaltensänderung der Fachkräfte bewirkt, noch den Umstand auflöst, dass Fachkräfte bestimmte Kompetenzen im demokratischen Umgang mit Kindern erst noch erlernen müssen (wie z.B. Gremienarbeit und Aushandlungsprozesse diversitätssensibel auf der Handlungs- und Sprachebene der Kinder zu gestalten usw.). Hier sehe ich auch einen Zusammenhang mit den empirischen Erkenntnissen des dreijährigen Forschungsprojektes „Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen“ (DeiKi) der Universität Hamburg (2013 – 2016, vgl. Richter et al. 2017). DeiKi untersuchte die Frage wie Kindertageseinrichtungen die konzeptionellen Ansprüche frühkindlicher Demokratiebildung umsetzen und bezog sich dabei auf den Handlungsansatz der „Kinderstube der Demokratie©“. Die Ergebnisse entsprechen auch meinen Erfahrungen, dass in Kita-Teams überwiegend Selbstbestimmungsrechte erarbeitet werden, die die Kinder zumeist ohne Konflikt mit anderen beanspruchen können. Regelmäßige Mitbestimmung von Kindern an Themen, die das Zusammenleben in der Gruppe und in der Einrichtung betreffen, wie beispielsweise die Mitbestimmung bei der Entstehung von Regeln und den Umgang mit Regelbrüchen, sind eher selten. Das hebt die besondere Qualität von Mitbestimmungsrechten im Vergleich zu Selbstbestimmungsrechten deutlich hervor. Mitbestimmungsrechte brauchen eine kooperative Form der Verständigung zwischen Kindern und Fachkräften. Hier geht es darum, das Zusammenleben nicht nur aus der eigenen Perspektiven zu gestalten, sondern auch die Perspektive des anderen grundsätzlich in das eigene Bild miteinzubeziehen. Kinder in Kindereinrichtungen sind gerade erst dabei, sich zunehmend mit einer komplexeren Sicht auf die Dinge zu beziehen. Einzelne Entwicklungsschritte der Mentalisierungsfähigkeit müssen erst noch vollzogen werden. Gleichzeitig ist die Art und Weise wie Kinder sich ausdrücken für pädagogische Fachkräfte nicht immer unmittelbar zu verstehen. Sie brauchen einen Bezugsrahmen, der über ihre Beobachtungen und Erfahrungen hinausgeht, um Äußerungen und Verhalten von Kindern besser deuten und verstehen zu können. Das bedeutet pädagogische Fachkräfte müssen sich selbst ihrer eigenen Mentalisierungsfähigkeit gewahr

werden, da diese Fähigkeit aus meiner Sicht die grundlegende Voraussetzung dafür ist, eine aktive demokratische Haltung in Begegnungen mit Kindern einnehmen zu können.

3.3.2 Demokratie braucht Gestaltungswillen

Demokratie in der Kita braucht Möglichkeitsräume, die nicht direkt im Rahmen eines Studientags bzw. einer Verfassunggebenden Versammlung erzeugt werden. Schließlich braucht es eine kreative Gestaltung der Neuorganisation, die in einem dynamischen Übergangsprozess stattfindet.

„Übergänge sind Zwischenstadien zwischen Zuständen, was so viel heißt, wie dass der neue Zustand auch irgendwann erreicht werden sollte,“ (Lackner 2019 :42).

Auf neue Strukturen muss hingearbeitet werden. Diesen Übergangsprozess gilt es mit Gestaltungswillen und Organisationshandeln für das Lösen von Anschlussfragen durchzuhalten. Materielle und personelle Ressourcen müssen (neu) organisiert werden. Kita-Strukturen wie Zeit, räumliche Verhältnisse, Dienstvorschriften, Pläne, Vorschriften der Aufsichtspflicht, Hygieneverordnung, Lebensmittelverordnung usw. unterliegen auch Funktionsbedingungen, die kontraproduktiv für Partizipationsbemühungen sein können. Unterschiedliche Interessenslagen prallen aufeinander. Es gibt andere Ziele, die Aufmerksamkeit binden, bzw. es gibt *überholte, unzeitgemäße Routinen* (z.B. das Basteln perfekter Schultüten für die Kinder), die möglicherweise für eine demokratische Begegnungskultur aufzugeben sind. Auch entstehen viele Dinge in der Kita, auf die unvorbereitet reagiert werden muss. D.h. das Handeln muss sich (permanent) mit der *Organisationswirklichkeit* auseinandersetzen. Wie das Kita-Team sich gegenüber den neuen Gegebenheiten sowie dem Verlust von Routinen ausrichten kann, ist ein Thema, das aus meiner Sicht schlechthin im Diskurs über Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in Kindertageseinrichtungen zu wenig Anerkennung findet.

3.3.3 Partizipationsbereitschaft und Partizipationsmöglichkeit des Kita-Teams

In der Regel unterliegen Kindertageseinrichtungen einer hierarchisch geregelten Arbeitsorganisation, die auch von zentral gefällten Entscheidungen abhängig ist. D.h. neben den persönlichen Strukturen jedes Einzelnen beeinflusst natürlich auch die jeweilige Organisationskultur die Partizipationsbereitschaft und die Partizipationsmöglichkeit der Mitarbeiter*innen, die jetzt durch das Partizipationsideal der *„Kinderstube der Demokratie©“* auf eine neue zentrale Statusebene gestellt werden. So unterstreichen die Konzeptentwickler*innen:

„Pädagogische Fachkräfte haben das Recht, ihre Grenzen der Beteiligung der Kinder zu benennen und in den Aushandlungsprozess im Team einzubringen. Das beinhaltet auch das Recht, dass Fachkräfte auf ihren Positionen beharren und sich nicht in eine Richtung bewegen, die die Fortbilder/innen von ihnen erwarten,“ (Hansen et al. 2011:361).

Demnach nimmt der eigene Such- und Verstehensprozess der Fachkräfte und die Konsensfindung im Team viel Raum ein. Diese Ansätze kann ich insbesondere aufgrund von zwei Aspekten nachvollziehen:

1. Gilt es den Fachkräften selbst Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und demokratischer Mitgestaltung zu ermöglichen, damit sie in ihren demokratiefördernden Haltungen und Kompetenzen berufsbiographisch unterstützt und emotionsgeleitet gestärkt werden.

2. Bedarf die verbindliche und fortdauernde Umsetzung von Kinderrechten der aktiven Hingabe und Anstrengung seitens der Fachkräfte und es ist davon auszugehen, dass diese am ehesten dazu bereit sind, wenn sie selbst die Rechte der Kinder bestimmen und ihnen dadurch eine Bedeutung beimessen.

Allerdings wäre dabei aus meiner Sicht auch in den Blick zu nehmen, unter welchen Bedingungen das jeweilige Kita-Team überhaupt in einen Zustand der Konsensfähigkeit kommt. Hierzu ließen sich gewiss mehrere Fragen untersuchen. Beispielsweise

- Wie hat jede Fachkraft für sich die Information verarbeitet, dass sie hier jetzt mit ihrer Meinung wichtig ist und Entscheidungsmacht hat?
- Wie entscheidungsfreudig ist das Team im Allgemeinen (auf einer Skala von *»häufigen Hau-Ruck-Abstimmungen«* bis hin zu *»langen und unergiebigen Diskussionen«*)?
- Über welche Themen verhandelt das Kita-Team in der Regel und über welche Themen verhandelt es (lieber) nicht?
- Wie sind die Machtverhältnisse innerhalb des Kita-Teams verteilt? Wem (Praktikantin, Kinderpfleger*in, Erzieher*in, Kita-Leiter*in) steht es hier zu Einfluss zu nehmen?
- Glauben alle von sich, dass sie qualifizierte Beiträge machen können?
- Welche Fachkräfte stellen lieber Fragen, statt sich zu positionieren?
- Welche Fachkräfte haben sich mit *»Machtlosigkeit«* abgefunden?
- Inwieweit erleben sich die Fachkräfte unabhängig, sich mit ihrer eigenen Meinung zu Themen und Fragestellungen positionieren zu dürfen?
- Wer von den Fachkräften findet es möglicherweise schwierig, dass hier eigene Meinungen herausgefordert werden?
- Welche Fachkräfte stecken möglicherweise in einem Konflikt zwischen Rückzug und Offensive?

Die *„Kinderstube der Demokratie©“* baut darauf, dass Fachkräfte sich engagiert konfliktträchtigen Diskussionen stellen, die ein gewisses Maß an Selbstreflexion voraussetzen. Meine aufgeworfenen Fragen deuten auf die Wahrscheinlichkeit, dass Kita-Teams mit konflikthaften Spannungen zu tun haben, die eine Öffnung zur Selbstreflexion und damit die Infragestellung routinisierter Handlungsmuster behindern können. Ob es der einzelnen Fachkraft daher gelingt

- sich über ihre eigene Dynamik zum jeweiligen Entscheidungsthema im Klaren zu sein,
- aus ihrem Affekt auszusteigen, um ihren Umgang mit dem Thema zu reflektieren und dabei auch
- die Sichtweisen, Interessen, Hoffnungen und Befürchtungen der anderen und insbesondere der Kinder nachzuempfinden

hängt meines Erachtens davon ab, ob es der Multiplikator*in gelingt innerhalb der kollegialen Beziehungen, wo Machtverhältnisse mitunter schon seit Jahren entwickelt sind, für die erforderliche Sicherheit zu sorgen und eine entsprechende Offenheit bei den Fachkräften anzuregen.

3.3.4 Die Bedeutung der Multiplikator*in im Prozess

Die Multiplikator*in hat die Aufgabe, das Handlungskonzept der *„Kinderstube der Demokratie©“* erfolgreich in die Kita-Praxis zu überführen und die emanzipativen Prozesse des jeweiligen Kita-Teams mit ihrem Wissen zu unterstützen. Dabei steht sie*er mindestens zwei moralischen Verpflichtungen gegenüber.

1. Die persönlich-menschliche Verpflichtung
   Die Kinderrechte sind an den Erfahrungen und Sichtweisen der Fachkräfte zu verhandeln. Individuelle Aneignungsprozesse sollen befördert werden (vgl. Hansen et. al 2011: 361).

2. Die fachliche Verpflichtung
   Die Kinder haben seit 2012 einen im Bundeskinderschutzgesetz geregelten Rechtsanspruch auf Beteiligung und Beschwerde. Das bedeutet, die professionellen Aspekte des Daseins der Fachkräfte dürfen nicht ausgeklammert werden.

Es geht also um die Befindlichkeit und Bewertung der Fachkräfte und um entscheidungsrelevantes Wissen wie beispielsweise rechtliche Grundlagen und wissenschaftliche Erkenntnisse. Diese beiden Interpretationsebenen gilt es im Moderationsprozess auszutarieren.

Erfahrungsgemäß verlassen Erwachsene, die sich der Herausforderung stellen, Beziehungen mit Kindern demokratisch zu gestalten, ihre Komfortzone. »Geerbte Ansprüche« (z.B. *„Sieh´ mich an, wenn ich mit Dir rede!“*, *„Ich habe das letzte Wort!“*) und »traditionelle Wertvorstellungen« (z.B., *„Gib´ zur Begrüßung die Hand!“*, *„Es wird gegessen, was auf den Tisch kommt!“*.) werden schonungslos angezweifelt, was die Eignungsfähigkeit, mit Kindern pädagogisch arbeiten zu können, in Frage stellen kann. Mit unterschiedlichen Formen von Widerständen muss daher gerechnet werden, gerade auch weil das Vorgehen der Multiplikator*in individuelle Aneignungsprozesse befördern soll, die innere Widerstände geradezu ermächtigen.

Dass Multiplikator*innen im Rahmen ihrer Fortbildungen auf Widerstände treffen, ist in ihren Foren seit einiger Zeit ein stark fokussiertes Thema. Allgemein wird hierzu die Haltung empfohlen, Widerstände zu erwarten, diese als normal zu akzeptieren und geduldig zu bleiben. Veränderungen bräuchten eben ihre Zeit.

Ohne jetzt den Widerstandsbegriff näher konkretisieren zu wollen, finde ich in meinen vorherigen Ausführungen einige Anhaltspunkte dafür, dass die Widerstände der Fachkräfte auch methodisch bzw. konzeptionell selbst indiziert sein könnten, weil

a) das Team im Grunde genommen gezwungen wird, sich plötzlich öffnen zu müssen und
b) es eine Entscheidungskompetenz zugeschrieben bekommt, die in diesem Stil weder alltags gefordert noch in der Teamkultur gefördert wird.

Darüber hinaus bin ich als Multiplikatorin mit meiner partizipativen Fortbildungsdidaktik immer wieder an meine Grenzen gestoßen, die Fachkräfte in ihrer Entscheidungsmacht ausreichend zu unterstützen und sie in dieser auch anzuerkennen. Im Setting einer Fortbildung *„wollte ich schließlich auch irgendwann zu konkreten Ergebnissen und damit zu der Verwirklichung von Kinderrechten kommen!“.* Als geeignete Intervention erschien mir dann, *»niedrigschwelliger«* anzusetzen und Themen *»verdauungsgerecht runterzubrechen«*. In der Folge habe ich damit den Fachkräften wie auch mir selbst weniger zugemutet. Aufgrund der Sorge, dass persönliche Emotionen und psychosoziale Probleme womöglich zu viel Raum bekämen und ein Studientag ergebnislos bleiben könnte, ging es in meiner Rolle als Multiplikatorin an vielen Stellen darum, die Affekte der Fachkräfte zu begrenzen. Diese Begrenzung nahm mir nicht nur die Gelegenheit, in eine Resonanzbeziehung zu gehen. Sie kam auch einem Regressionsangebot gleich, da ich pädagogische Fachkräfte als gestaltende Menschen, die auch Dinge verändern bzw. verbessern können, gewissermaßen nicht akzeptierte. Im Nachhinein würde ich sogar so weit gehen, dass ich in eigene Machtzusammenhänge verstrickt war und dadurch ungünstige Machtverhältnisse mitreproduziert habe.

Mit Blick auf unsere Gesellschaft, ist die Umsetzung des Kinderrechts auf Demokratie nicht mehr abzuweisen. Davon abgesehen sind Fachkräfte durch ihre Rolle und Funktion verpflichtet, sich

demokratische Kompetenzen anzueignen und weiterzuentwickeln. Aber was machen Multiplikator*innen, wenn Fachkräfte nicht das tun, was von ihnen erwartet wird?

Von daher finde ich die Frage interessant, wie und ob es überhaupt möglich ist, die Persönlichkeitsentwicklung der Fachkräfte demokratisch zu verfolgen.

Demokratie ist eine Haltung, die nicht gelehrt werden, sondern aus Handlungen und Beziehungen erwächst (vgl. John Dewey 1993). Sie ist das Ergebnis biographischer Erfahrungen und ständiger Bemühungen durch Bildung und Kultur. Die Haltung Demokratie zu leben, will in den zentralen Lebensbereichen gepflegt sein. Das gilt auch für die Fachausbildungs- und Arbeitswelt (vgl. Kiess, Schmidt 2020: 142). Darüber hinaus ist Demokratie in der Kita auch unter der Relevanz zu betrachten, dass Fachkräfte im Rahmen eines gesellschaftlichen Auftrags handeln und sich an demokratischen Werten zu orientieren haben. Somit sollten Fachkräfte in ihrem beruflichen Umfeld unbedingt eigens Demokratische Bildung erfahren.

Bezüglich der Frage also wie und ob es möglich ist, die Persönlichkeitsentwicklung der Fachkräfte demokratisch zu verfolgen, gibt es wohl nur die einzige Logik zu erkennen, dass es offensichtlich nicht anders geht. Darüber hinaus sind aber aus meiner Sicht mindestens zwei weitere Überlegungen sehr wichtig:

1. Auf welchem Weg kommt ein Kita-Team in einen Verständigungsprozess, in dem sämtliche Mitarbeiter*innen <u>für sich persönlich real empfinden</u>, im Machtkontext einer Arbeits- und Teamkultur unterschiedliche Werte und Bedürfnisse demokratisch aushandeln zu können?
2. Wie kommen sämtliche Mitarbeiter*innen in die Wahrnehmung einer selbstverantwortlichen Persönlichkeitsbildung?

Wie ich bereits unter dem Punkt »Demokratische Bildung« herausgearbeitet habe, ist eine demokratische Persönlichkeit ein Idealtypus, den wohl niemand von uns, zu jeder Zeit, voll und ganz repräsentieren kann. Allerdings erscheint mir die grundsätzliche persönliche Entwicklungsbereitschaft dazu, eine wesentliche Voraussetzung für unser demokratisches Zusammenleben zu sein, weshalb aus meiner Sicht die Demokratisierung einer Kita nur mit bewusst entwicklungsbezogenen Menschen gelingen kann.

Normalität, Zeit und Geduld können wir zwar als entwicklungsbezogene Aspekte werten und diese können auch förderlich sein, um Widerstände zu bearbeiten, im Sinne einer emanzipatorischen Ganzheitlichkeit, brauchen Menschen jedoch auch konkrete Hinweise <u>wie</u> sie sich weiterentwickeln können.

Die *„Kinderstube der Demokratie©“* beabsichtigt demokratische Sozialisationsprozesse pädagogischer Fachkräfte anzustoßen. Im Rahmen zur Weiterbildung zur Multiplikatorin habe ich aber keine psychosozialen Kompetenzen oder Fähigkeiten erworben, um mit Affekten wie Ängste, Aggressionen oder Scham sowie mit psychischen Konflikten oder unterschiedlichen Charakterstrukturen umzugehen. Das Wissen darüber führte mich immer tiefer in eine sehr selbstkritische Haltung. Mir wurde es zunehmend wichtiger, achtsam mit diesen Dynamiken umzugehen, was schließlich zu einem Beweggrund wurde, mich der Supervision zuzuwenden.

4. Die Supervision und ihre demokratischen Ansprüche

Supervision gilt als eine demokratiestärkende Beratungsform (vgl. Trepsdorf 2017/2:7). Sie ist angetan von Menschen, die für sich selbst sorgen und gleichzeitig ihr Denken, ihre Handlungen und deren Konsequenzen empathisch am Gemeinwesen orientieren (vgl. ebd.: 8). Bei dem Versuch, ihre demokratischen Ansprüche hervorzuheben, scheint mir eine Auseinandersetzung mit ihrer historischen Entwicklung hilfreich zu sein.

4.1 Wortherkunft

„Der Begriff «Supervision» scheint erstmals seit Mitte des 16. Jahrhunderts im Sinne von «Leitung» und «Kontrolle» bei juristischen und kirchlichen Texten verwendet worden zu sein. So versteht man unter «super» im Lateinischen «über», «von oben» oder «drüber». «Visio» kann man mit dem «Sehen», dem «Anblick» oder der «Erscheinung» übersetzen (Huppertz 1975, S6f.). Demgemäß bedeutet «Supervision»: Überblick, Übersicht oder Kontrolle. In Europa verwendet man diesen Begriff auch im Sinne von Hilfestellung, Wissensvermittlung, Reflexionshilfe oder Anpassung an die vorgegebenen Arbeitsbedingungen," (Nando Belardi 2018:14).

4.2 Historische Entwicklung

In vielen Teilen der Welt wurde der Supervisionsbegriff historisch anders geprägt: *„Es gibt somit keine gemeinsame Definition von dem, was Supervision ist – die Ansätze reichen von freiwilligem, reflexivem, kooperativem Austausch, mit einem*einer externen Berater*in über Themen des jeweiligen Arbeitsfeldes bis zur Kontrolle der jeweiligen Arbeit durch Vorgesetzte,"* (Schigl 2020:3). Entstanden ist die Supervision aus den Wurzeln der Sozialen Arbeit und der Psychoanalyse. Selektiv zusammenfassend kann ich ihre Entstehung in Kürze so festhalten, dass ihre Entwicklung in Deutschland eng mit der Geschichte der Demokratie nach 1945 verwoben ist. Der Aufbau der neuen demokratischen Gesellschaft begann mit der *»Stunde Null«* und die unreflektierten rassistischen, antisemitischen und autoritären Praktiken im Sozial- und Schulwesen waren nach wie vor sehr präsent (vgl. Walpulski 2020:67). Auf Knopfdruck und allein mit einer Entnazifizierung konnten die nationalsozialistischen Einstellungen, Affektlagen und Gepflogenheiten in Arbeitsorganisationen sowie in der Gesamtbevölkerung nicht plötzlich verändert werden (vgl. Lohl 2019: 32/33). Aufgrund dessen entwickelte das US-Außenministerium eine Strategie, die an der sozialpsychologischen Grundidee orientiert war, die Demokratisierung der Nachkriegsgesellschaft mit tiefgreifenden und aktiven Veränderungen des Erziehungs- und Bildungsbereich zu verknüpfen (vgl. ebd.:33). Ab 1946 gab es somit diverse Austausch- und Besuchsprogramme zwischen der USA und Deutschland. Lehrer*innen, Sozialarbeiter*innen, Ärzt*innen usw. reisten für mehrere Monate in die Vereinigten Staaten. Hier lernten sie die amerikanische Sozialarbeit (»casework«) mit ihrem ethischen Anspruch auf Demokratie und Menschenwürde kennen und sammelten selbst eigene Praxiserfahrungen. Gleichzeitig kamen amerikanische Erziehungsexpert*innen nach Deutschland, die Professionelle aus dem Erziehungs-, Sozial- und Bildungswesen fortbildeten (vgl. ebd.: 34). Bei all dem war die Supervision ein fest integriertes und reflexives Bildungs- und Kontrollinstrument. Vor allem deutsche Sozialarbeiter*innen mussten sich supervisorischen Prozessen unterziehen, um sich mit ihrer Vergangenheit und einer

demokratischen Haltung sowie Arbeitsweise auseinanderzusetzen (vgl. ebd.: 34/35/42). Eine herausragende Bedeutung bekamen diese Programme insbesondere dadurch, dass die Teilnehmenden häufig von Emigrant*innen, wie geflohenen Psychoanalytiker*innen und Sozialwissenschaftler*innen unterrichtet wurden (vgl. ebd.: 36). Die Wirkung, die von diesen Kontakten - zwischen ehemaligen »NS-Verfolgten« (als Dozierende) und »Verfolger*innen« bzw. mit Nationalsozialismus sozialisierten Menschen (als Teilnehmende) – ausging, als auch die angeschobenen adoleszenten Sozialisationsprozesse im Kontext der Neubestimmung des Sozial- und Bildungswesens trugen dazu bei, dass die Soziale Arbeit und auch die Supervision in Deutschland mit einer demokratischen Qualität begründet werden konnte (vgl. ebd.: 37/43). Insbesondere im Zuge der Bildungsreformen der 1960er Jahre wirkte Supervision daran mit, autoritären Erziehungstraditionen in Schulen sowie in Kinder- und Jugendheimen entgegenzusteuern, wo zu diesem Zeitpunkt immer noch Nazi-Schergen sowie autoritäre Erzieher*innen und Lehrer*innen des ehemaligen NS-Regimes arbeiteten (vgl. ebd.: 43/44). Mitte der 1960er Jahre löste sich die Supervision schrittweise von der Sozialen Arbeit und entwickelte sich in Deutschland zu einer eigenständigen Beratungsform. Diesbezüglich konstituierten sich die Supervisionsausbildungen politisch und kulturell im Klima der Protestbewegungen der »68er« und der 1970er Jahre (vgl. ebd.: 46). Ein stärkeres Bewusstsein für Struktur- und Organisationsprobleme geriet in den Fokus. Themen wie Macht, Umgang mit Autorität, Partizipation und Demokratisierung wurden dabei auch in Bezug auf die Beziehungsebene zwischen Dozent*innen und Fortbildungsteilnehmer*innen interessanter (vgl. ebd.: 46). Gleichzeitig lösten sich über einen Individualisierungsdiskurs immer mehr traditionelle Zusammenhänge wie Disziplin, Gehorsamkeit und Konformität auf. Autonomiebestrebungen sowie psychosoziale Themen keimten auf (vgl. ebd.: 52). Seitdem wächst Supervision als Beratungsform inhaltlich und methodisch immer weiter mit ihrer Aufgabe, Kommunikation und Beziehungsgestaltung in diversen Arbeitsorganisationen zu verbessern.

Auf konkretere Entwicklungen, wie beispielsweise über die Schwerpunktverlagerung der Verdienstmöglichkeiten von Supervisor*innen und Marktorientierung sowie die damit einhergehenden Veränderungen der Supervisionskultur, werde ich an dieser Stelle nicht eingehen. Mein persönliches Erkenntnisinteresse ihrer historischen Einordnung und ihrer politischen Motive einer sozialen Umwälzung ist an dieser Stelle erst einmal gedeckt.

4.3 Das professionelle Selbstverständnis nach Cora Baltussen

Supervisor*innen haben sicherlich unterschiedliche Arten, über Supervision zu denken und diese zu praktizieren. Was meine Praxis betrifft, möchte ich mich bewusst in der Tradition der Supervision verorten, die Demokratie fördern will. Ihre Gestaltungsmöglichkeiten der Aufklärung und Bewusstmachung von nationalsozialistischen bzw. autoritären Wirklichkeitsauffassungen bieten aus meiner Sicht nicht nur interessante Handlungsperspektiven für die aktuellen Demokratisierungsbemühungen von Machtverhältnissen zwischen Kindern und Erwachsenen. Mehr noch betrachte ich Supervision als eine wichtige Voraussetzung für Demokratische Bildung in Kindertageseinrichtungen, wenn diese auch als eine Haltung mit ethischem Bezugsrahmen verstanden wird. In diesem Zusammenhang gewinnt für mich die Werteorientierung der niederländischen Sozialarbeiterin und Psychologin Cornelia Wilhelmina Maria „Cora“ Baltussen (1912 -2005) an Relevanz. Im Kontext der Supervisionsentwicklung war Baltussen eine wichtige Pionierin, die durch ihr berufliches und persönlich engagiertes Handeln Einfluss auf das durch den Nationalsozialismus infizierte Bildungs- und Sozialwesen ausübte und das Beratungsverständnis der Supervision wesentlich prägte. Zwischen 1948 und 1954 arbeitete und studierte sie mehr als drei Jahre überwiegend in den

nordöstlichen USA (vgl. Walpuski 21: 76), wobei sie differenzierte Einblicke in die Sozialarbeitsausbildung mit ihren unterschiedlichen Ansätzen, Methoden und Lehrkonzepten bekam (vgl. Walpuski 21: 91). Auch von John Deweys Gedanken schien sie beeinflusst zu sein (vgl. Walpuski 20: 71). In den 1960er Jahren leitete sie die erste Supervisionsweiterbildung an der Akademie für Jugendfragen in Münster (vgl. Kursteilnehmer 1969, vgl. in Austermann 2019: 6). Prof. Dr. Frank Austermann setzte sich 2019 im Rahmen eines Artikels in der Onlinezeitschrift FoRuM Supervision mit dem Supervisionsverständnis Baltussens einträglich auseinander. Auf Grundlage eines ihrer Vorträge von 1962 mit dem Titel: „Wesen und Aufgabe der Supervision" arbeitete Austermann ihre wichtigsten Prinzipien mit Bezug auf Lernprozesse in der Supervision heraus: Demokratie, Emanzipation, Humanität und Reflexivität (vgl. Austermann 2019: 14). Diese dürften auch für meine supervisorische Identität bedeutsam sein.

5. Supervision als Demokratisches Bildungskonzept

Mein Anliegen ist es nun, die Supervision als ein Demokratisches Bildungskonzept herauszuarbeiten, welches machtkritisch ist und sich mit diskriminierenden Haltungen gegenüber Kindern und ihren Familien auseinandersetzt. Das Konzept soll nach meinen Vorstellungen Kita-Teams bei ihrer Umsetzung der *„Kinderstube der Demokratie©"* und/oder anderer Ansätze der frühkindlichen Demokratiebildung unterstützen. Es verfolgt den Anspruch:

- Normalitätsvorstellungen zu hinterfragen,
- Vielfalt zu betrachten,
- emanzipatorisch und kreativ zu denken sowie
- in den handelnden Umgang mit Unterschieden zu kommen.

5.1 Mein demokratisches Supervisionsverständnis

Für Cora Baltussen stand die menschliche Persönlichkeit der Supervisor*in stark im Vordergrund:

„Wir müssen uns den Blick für die Bedürfnisse des Klienten offenhalten. Oft braucht er einfach das Menschsein des Sozialarbeiters und nicht so sehr ein methodisch korrektes Vorgehen. „Es braucht die Fröhlichkeit und die menschliche Ausgeglichenheit des Sozialarbeiters und diese Momente können wir nicht in einer Methode unterbringen. Wenn wir immer wieder betonen, dass wir methodisch arbeiten müssen, so sollten wir darüber nicht vergessen, dass die menschliche Eigenart des Sozialarbeiters in seiner Tätigkeit ebenso wichtig und wertvoll ist. Diese menschlichen Möglichkeiten soll der Supervisor auch bei seinen Studierenden zu entwickeln trachten," (Baltussen 1963, 3f, zitiert in Austermann 2019: 12).

Darüber hinaus riet Baltussen, sich selbst in seinem Vorgehen und in seinem Umgang mit dem Klienten kritisch zu sehen (vgl. ebd.: 13). *„Supervision ist in erster Linie reflexive Beratung mit Haltung,"* (Trepsdorf 2017: 20). Einen entsprechenden reflexiven Lernprozess sehe ich für mich zunächst darin, meine Selbstverantwortlichkeit zu vertiefen:

- Was hat Demokratie eigentlich mit mir als Supervisorin zu tun?
- Wie wichtig ist mir Demokratie für meine Profession?

Zu Beginn meiner Abschlussarbeit habe ich den Demokratiebegriff hinsichtlich seiner Bedeutung Demokratischer Bildung konzipiert. Auf dessen Grundlage möchte ich im Folgenden mein Supervisionsverständnis entwerfen. Im Wesentlichen soll es dazu beitragen, dass ich meine Haltung *zu fassen bekomme* und diesbezüglich aufmerksam bin, wenn ich in die Praxis gehe und mit Methoden arbeite.

Im Überblick meine supervisorischen Leitgedanken in Bezug zu meinem Demokratieverständnis:

Demokratie	**Supervision**
Demokratie ist eine Lebensform	Supervision denkt dialogisch
Demokratie ist eine entwicklungsbezogene Lebensgestaltung	Supervision fordert auf, aus den Gewohnheiten heraus zu denken
Demokratie ist ein Streit	Supervision verpflichtet sich auf die Perspektive der Gegenstimmen
Demokratie ist ein Menschenrecht	Supervision stellt den Menschen in den Mittelpunkt
Demokratie ist eine Identität	Supervision steht für Selbstaufklärung
Demokratie ist eine Emanzipation	Supervision leitet zur emanzipatorischen Selbstreflexion an
Demokratie ist eine Begegnung	Supervision setzt auf Begegnung
Demokratie ist die beste Staatsform	Supervision ermutigt, *brodelnde zischende Dinge* selbst etwas besser zu machen als jetzt
Demokratie ist eine Zumutung	Supervision ist eine Zumutung
Demokratie ist ein Versprechen	Supervision ist das Versprechen, absolut bemüht genau hinzuschauen

Demokratie ist eine Lebensform

Supervision denkt dialogisch

Es gibt keine gemeinsame Lebensform ohne ein »*Unbehagen«*. Supervision bestärkt alle Supervisand*innen, für sich Erkenntnisse zu erarbeiten, wie sie beziehungswahrend mit einem *»Unbehagen«* verfahren können.

In verständigungsorientierten Aushandlungsprozessen lade ich jede*n Supervisand*in ein, ihre unterschiedlichen Interessen einzubringen und ihre Differenzen zu vertreten.

Da ich mich an ethischen Grundlagen orientiere und auch nicht vergesse, dass ich gegenüber einer Auseinandersetzung mit beruflichen Anforderungen verpflichtet bin, beziehe ich die Perspektiven der Kinder selbstverständlich konsequent mit ein. Mir ist es wichtig, dass ihre Zugänge zu Macht und ihre Betroffenheit von Adultismus und anderen Diskriminierungsformen sichtbar gemacht und in der Reflexionsarbeit bearbeitet werden. Das gelingt mir über mein Fachwissen der kindlichen Entwicklung und besser noch, in dem ich selbst während eines Supervisionsprozesses in die Rolle eines Kindes wechsle und mich so an seine Seite stelle.

Demokratie ist eine entwicklungsbezogene Lebensgestaltung

Supervision fordert auf, aus den Gewohnheiten heraus zu denken

Supervision verfolgt den Anspruch, sich mit gemeinschaftlichen Verhältnissen inklusive ihrer vielzähligen Wirklichkeiten auseinanderzusetzen, wobei sie gewissermaßen »*Selbstverständlichkeiten aufbricht«*. Dabei geht es ihr nicht um Wahrheiten, sondern um die Verfeinerung von Erkenntnissen. Dafür kann es notwendig sein, Dinge erst einmal zu verkomplizieren, bevor die Supervisand*innen zu neuen Erkenntnissen gelangen können. Meine Aufgabe ist es, die Kompliziertheit so zu handhaben, dass sie für alle erfassbar ist.

Demokratie ist ein Streit

Supervision verpflichtet sich auf die Perspektive der Gegenstimmen

Supervision hat als Reflexionsformat immer auch Kritik inne. Mein Verständnis von Kritik beruht auf dem Anspruch, *»verstehen zu wollen«.* Ich fühle mich verpflichtet, Möglichkeitsräume für Kritik zu öffnen, die mit bestimmten Formen der Reflexion verbunden sind. Dabei ist es mir wichtig, auch Verfahren anzubieten, mit denen ungehörte Stimmen aktiv gehört werden.

Demokratie ist ein Menschenrecht

„D
Wo *n,*

Supervision stellt den Menschen in den Mittelpunkt

Ich verpflichte mich, menschliche Grundbedürfnisse zu respektieren und in einer einfühlsamen und respektvollen Art, beziehungsfördernd, auf sie einzugehen. Dafür möchte ich den Supervisand*innen unbedingt Rechte zugestehen:

Jede*r Supervisand*in hat das Recht auf Sicherheit und damit auf ihre*seine eigene Umgebungskontrolle.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht auf Humor und Entstressung.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht auf Anerkennung ihrer*seiner Leistungen.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht, ihre*seine Fähigkeiten zu überprüfen und weiterzuentwickeln.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht auf Individualität und ihre*seine emotionalen Anteile.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht auf Zugehörigkeit.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht auf Bekräftigung.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht auf positive Erfahrungen und Erfolg.

Jede*r Supervisand*in hat das Recht mich zu hinterfragen. Ich ermutige sie*ihn in ihrem*seinem Recht, indem ich offene Selbstkritik übe.

Wohlwissend, dass ich die Umsetzung dieser Rechte nicht garantieren kann, stehe ich absolut in der Verantwortung, mein Bestes zu geben.

Demokratie ist eine Identität

„D
de

Supervision steht für Selbstaufklärung

Die berufliche Identität und die Identifikation mit beruflichen Aufgaben, ist für mich ein bedeutsamer Ansatzpunkt. Im Umgang mit Unsicherheiten im Arbeitsfeld führe ich durch Phasen der Haltlosigkeit, während sich die Supervisand*innen mit unterschiedlichen Dynamiken und Ansprüchen auseinandersetzen und selbstverantwortlich ihre eigenen Entwicklungsschritte entdecken.

Demokratie ist eine Emanzipation

„A
All

Supervision leitet zur emanzipatorischen Selbstreflexion an

Supervision etabliert Lern- und Reflexionsräume, in denen die Supervisand*innen ihre Gedanken und Haltungen innerhalb institutioneller Machtverhältnisse durcharbeiten, um selbstbewusst und reflektiert Entscheidungen zu treffen. Damit fördert sie Prozesse der Emanzipation durch zwischenmenschliche Begegnungen auch entlang der Fragen von Machtverteilung und Abhängigkeiten.

Ich weiß, dass ich immer wirke und zu jeder Zeit beeinflusse. Bereits meine Art anwesend zu sein, ist eine Intervention. Ich pflege daher aktiv selbst ein emanzipatorisches Selbstverständnis, das sowohl mich als auch die Supervisand*innen in eine *»Selbstbestimmung und Selbstverantwortung«* führen will. Das richte ich in erster Linie dadurch ein, dass ich den Supervisand*innen mögliche Emanzipationsbewegungen wahrnehmbar mache, indem ich zeige, auf welche Art und Weise sich Themen hinterfragen lassen, um sich selbst denkend und fühlend wahrzunehmen. Selbstverständlich kann ich Empfehlungen aus meiner Sicht geben, wenn ich gleichzeitig sorgsam beobachte, wie das Team damit umgeht. Ob es sich beispielsweise auch erlaubt, meine Meinungen zu hinterfragen.

Demokratie ist eine Begegnung

De
an

Supervision setzt auf Begegnung

„Begegnung verlangt, sich empathisch in den anderen hineinzuversetzen,“ (Buer 2019: 9). Da ich Begegnung als eine beidseitige Einfühlung definiere, muss ich den Supervisand*innen auch immer die Möglichkeit geben, sich ein Bild von mir machen zu dürfen.

Außerdem ist es mir wichtig, in den Begegnungen mit den Supervisand*innen eine Offenheit zu zeigen, wie sie meines Erachtens von den Supervisand*innen selbst in ihren Begegnungen mit Kindern und ihren Familien gebraucht wird (vgl. Baltussen, zitiert in Austermann 2019:11). Aus dieser Perspektive ist Begegnung für mich auch eine Haltung des Zuhörens.

Demokratie ist die beste Staatsform

„W
Mi

Supervision ermutigt, *brodelnde und zischende Dinge* selbst etwas besser zu machen als jetzt

Ich begleite Supervisand*innen in ihrer beruflichen Entwicklung. Nicht alle Anforderungen im Arbeitsfeld der Supervisand*innen unterliegen demokratischen Gesetzmäßigkeiten. Unabhängig davon, dass Supervision eigens inhaltliche und strukturelle Grenzen hat, gibt es in Arbeitsorganisationen und Teams veränderbare und nicht veränderbare Bedingungen. Diesbezüglich sorge ich nicht für einen Ausgleich.

Supervision kann Menschen bewegen, *brodelnde und zischende Dinge* selbst etwas besser zu machen, als sie aktuell sind. Unter diesem Kontext schaffe ich ein Forschungsfeld, das untersucht, in welchem Ausmaß Erwartungen und demokratische Ansprüche der Supervisand*innen verfolgt werden können. Dabei werden die Kompetenzen und Persönlichkeiten der Supervisand*innen sowie auch die Meinigen herangezogen. Mit einer regelmäßigen gemeinsamen Prozessanalyse, möchte ich Schlüsselerlebnisse, Schwächen und subjektive Beobachtungen auswerten und diesbezüglich eine Transparenz sowie Ehrlichkeit herstellen.

Demokratie ist eine Zumutung

„[..
de

Supervision ist eine Zumutung

Supervision ist die Zumutung, in Begegnung mit anderen, die eigenen Handlungen zu untersuchen und sich zu offenbaren. Eine gute Dosis Zumutung kann im besten Fall so unbequem werden, dass sie zum Nachdenken anregt und Entwicklung ermöglicht. Eine schlechte Dosis kann derartige Kränkungen, Ängste, Scham und Schuldzuweisungen auslösen, so dass Lernblockaden entstehen.

»Zumutung« verstanden als eine supervisorische Interventionstechnik, arbeitet an den Grenzen der Supervisand*innen und verschiebt diese behutsam (vgl. Kirchner.: 73). Dass ich dabei als Supervisorin regelmäßig in einem Dilemma zwischen Empathie und Konfrontation stecke, habe ich verstanden (ebd.: 72).

Demokratie ist ein Versprechen

Supervision ist das Versprechen, absolut bemüht genau hinzuschauen

Als Supervisorin verspreche ich Verantwortung zu übernehmen, in dem ich im Supervisionsprozess diszipliniert

- dafür sorge, fachlich auf hohem Niveau zu bleiben,
- meine Herangehensweisen anschaulich gestalte, damit Supervisand*innen mich durchschauen können,
- überprüfe, ob meine Ermutigungen nicht zu einer Entmündigung geführt haben,
- mich verpflichtet fühle, vielen Wirklichkeiten zum Durchbruch zu verhelfen und
- die Supervisand*innen dazu einlade, meine Auffassungsperspektive zu korrigieren.

5.2 Das Verfahren Psychodrama

Wortherkunft Psychodrama

„Der Begriff „Drama“ kommt aus dem Griechischen und heißt Handlung“.

„Das Wort Psyche (griech. Seele) ist eine philosophisch-theologische Bezeichnung und ein Synonym für den Komplex von Seele, Geist, Gemüt und Verstand“.

Zitate: Rosenbaum, Martina; Kroneck, Ulrike (2007): Das Psychodrama. Eine praktische Orientierungshilfe! Verlag Kreuz GmbH, Stuttgart, S. 16

Baltussen stand für ein methodisches Arbeiten, welches die menschliche Individualität ausreichend zu berücksichtigen habe. Die Persönlichkeitsentwicklung stand bei ihr in supervisorischen Prozessen im Vordergrund (vgl. Austermann 2019: 12). Dementsprechend und gleichzeitig einem Partizipationsideal folgend, suchte ich ein Verfahren mit einer klaren Fokussierung auf Begegnung, Perspektivenwechsel und Handeln.

Das Psychodrama wurde entwickelt von Jacob Lewy Moreno (1889 – 1974). Seine gruppenzentrierte und szenisch-handlungsorientierte Arbeitsweise vertritt einen menschenrechtsorientierten Ansatz, in dem Beziehungen so mitzugestalten sind, dass alle Menschen einen guten Platz zum Leben haben bzw. eine gute Position für sich finden (vgl. Novy 2017: 62; Buer 2019: 8). Die demokratische Grundhaltung »*Im (Aus-)Handeln Wege zu finden«* wird durch Morenos humanistisches Menschenbild erweitert, das jedem Menschen die Fähigkeit unterstellt *„schöpferisch zu handeln und seine eigene Wirklichkeit selbst aktiv zu gestalten,“* (Rosenbaum; Kroneck 2007:64). In diesem Verständnis geht Moreno davon aus, dass wir alle eine innere Sammlung von Handlungsmöglichkeiten haben und wir nicht immer und in jeder Situation auf diese zugreifen können. Hier setzen Morenos Bestrebungen an, den Menschen aus ungünstigen Fixierungen zu lösen und ihn in Spontaneität, Kreativität und ins Handeln zu bringen.

Die Demokratisierung von Kindertageseinrichtungen wird als Teamaufgabe formuliert. Das Vorhaben braucht Fachkräfte, die sich füreinander in ihren fachlichen, methodischen und sozialen Fähigkeiten ergänzen. Darüber hinaus müssen sich Fachkräfte für ein gemeinsames Verständnis engagieren und

sich dementsprechend gegenseitig in Verantwortung nehmen, denn Demokratie in der Kita wird gleichermaßen umgesetzt, wie es den Fachkräften als Team gelingt, ihre Widerstände erfolgreich zu bearbeiten. Das bedeutet in der Konsequenz, dass die Wirkung von Beziehungen zu Themen und zu Teammitgliedern untereinander eine besondere Aufmerksamkeit braucht, wenn es darum geht unterschiedlichen Meinungen und Positionen handhabbar und verhandelbar zu machen.

Seit etwa zwei Jahren arbeite ich in Teamprozessen mit kleineren psychodramatischen Arrangements. Immer wieder bin ich fasziniert davon was passiert, wenn Menschen nicht in erster Linie von ihren Meinungen und Befindlichkeiten reden, sondern diese handelnd und szenisch darstellen. Diese herbeigeführte Situation wird in der Regel von allen Betroffenen in ihren unterschiedlichen Charakteren als sehr dankbar erlebt, weil sich alle beteiligen können, auch die, die sich vielleicht sonst selbst, in ihren Reflexions- und Versprachlichungsmöglichkeiten eingeschränkt fühlen. Das führt ebenfalls dazu, dass nicht immer dieselben Personen, die »*unangenehmen Dinge«* aussprechen müssen. Diese Art von Ausgewogenheit lässt jeden seine Selbstverantwortung im Miteinander spüren, denn da entsteht plötzlich etwas im Raum, was jeden etwas angeht, nicht nur die Kita-Leiter*in, die Spitzenfachkraft oder die Hochglanzträgerbroschüre. Diese emotionale Erfahrung erlebe ich durchweg als eine wichtige Energiequelle für Kita-Teams und ihre Schaffensprozesse.

Der Einsatz psychodramatischer Verfahren ist für mich aber nicht nur die Chance, Zustände sichtbar zu machen und Menschen in ihrer Vielfalt emotional zu beteiligen. Es ist auch mein Versuch, den Anforderungen einer Demokratie an Ehrlichkeit gerecht zu werden. Psychodrama deckt durch seine szenisch-bildhafte Darstellung auf. Selbst Dinge, die nicht abgebildet werden, werden mitunter sichtbar und können benannt werden. D.h. Verhalten und Gedanken werden offen und transparent und es können bewusster und möglicherweise erfolgreicher, Entscheidungen im Konsens getroffen werden.

Die psychodramatische Methodik *„setzt auf die kreativen Potentiale aller am Prozess Beteiligten zur Selbstbestimmung und Verantwortung, statt auf Einfügung in vorgesetzte Ordnungen,"* (Buer 2014: 153).

An dieser Stelle kann ich nicht, alle Qualitäten des Psychodramas in den Blick nehmen, aber ich möchte noch zwei wertvolle psychodramatische Techniken mit ihren demokratiefördernden Potentialen hervorheben, die aus meiner Sicht sehr gut in das Format *»Supervision als Demokratisches Bildungskonzept«* hineinpassen. Es sind die personenbezogenen Interventionstechniken *Doppeln* und *Rollenwechsel*, die in meinen Überlegungen für ein Demokratisches Bildungskonzept einen doppelten Charakter einnehmen. Zum einen tragen diese Interventionen dazu bei, dass Einstellungen und Handlungsmuster in Supervisionsprozessen bearbeitet werden können. Zum anderen steckt in ihnen das Potential, Persönlichkeitsbildung zu unterstützen, da sie sich auf die Stärkung der Fähigkeit zur Mentalisierung konzentrieren. Das bedeutet, ich habe mich auch deshalb bewusst für das Verfahren Psychodrama entschieden, weil ich damit beabsichtige, die Kompetenzen der Supervisand*innen in ihren Interaktionen und Aushandlungsprozessen mit Kindern zu fördern.

Doppeln – Identitätsfördernd

Bekanntlich gibt es unzählige Formen des Doppelns, die sich in ihren Zielsetzungen unterscheiden. Für mich hat das Doppeln in seiner Bedeutung insbesondere zwei Qualitäten

a) Das einfühlende/stützende Doppeln
b) Das explorierende Doppeln (vgl. von Ameln; Kramer 2014: 59).

Das Doppeln hat eine entwicklungspsychologische Herkunft (vgl. Stadler 2014: 122) und ist somit für pädagogische Fachkräfte, die in ihrer Rolle eine Bindungsfunktion innehaben und demokratische Prozesse mit Kindern vorantreiben wollen, sehr bedeutsam. Kinder können das, was innerlich in ihnen vorgeht, nicht immer verstehen, geschweige denn in Worte fassen. Wenn eine Fachkraft stellvertretend für ein Kind, seine Gefühle ausspricht und ggf. darüber hinaus noch in einen Zusammenhang mit einem bestimmten Ereignis bringt, *z.B. »Du bist wütend, weil Deine Schleife nicht funktioniert«,* lernt das Kind seine Gefühle zu regulieren, über seine Situation nachzudenken und sein emotionales Erleben kognitiv einzuordnen. Dabei wird ein Gefühl des Verstandenwerdens vermittelt. Gedanken und Gefühle, die vorher nicht ausgesprochen werden konnten, sind plötzlich mitteilbar und können mit einem anderen Menschen emotional geteilt werden. Doppeln befördert Kommunikation und davon profitieren auch Erwachsene, gerade wenn es darum geht, *„die subjektive Innenwelt auszuleuchten, um so rigide Sichtweisen, verschämte Gefühle, verletzende Erfahrungen oder felsenfeste Überzeugungen bewusst und damit erst entschieden veränderbar zu machen,"* (Buer 2004: 114).

Wenn ich als Supervisorin das *Doppeln* anwende, ist es mir wichtig, die Energie der Supervisand*in auf mich zu beziehen und einen Kontakt herzustellen. Erst dann meine ich, ihr*sein Erleben nachempfinden zu können. Mein Körper denkt und fühlt mit. In der Regel komme ich so in eine authentische Stimmung und zu Worten, die nicht provozierend wirken, sondern mich näher zu der Supervisand*in bringen. D.h. für mich selbst, bin ich ein wichtiges Instrument der Erkenntnis und diese Erkenntnisse, stelle ich der Supervisandin zur Verfügung. In Fällen, wo meine Erkenntnisse nichtzutreffend sind, können diese trotzdem noch helfen, zu einer Gefühlsklärung im Sinne eines Ausschlussverfahrens beizutragen.

Es gibt Teams, wo ich den Eindruck habe, dass bestimmte Gefühle und Meinungen nicht erlaubt sind. Dann exploriere ich beim Doppeln gerne mehr. Nicht im Sinne eines »*Appels zur Revolution*«, sondern um eine Transparenz für Meinungen und Gedanken herzustellen, die evtl. auch im Raum sind und die unter Umständen mitbedacht werden sollten. Häufig meine ich dann von den Supervisand*innen eine Erleichterung darüber zu spüren, dass wichtige Themen angesprochen wurden, ohne dass sie sich selbst direkt dazu äußern mussten.

Wenn es möglich ist, plane ich in der Supervision für die Supervisand*innen gerne auch eine Selbsterfahrung ein, wo sie zu einer bestimmten Fragestellung ihre jeweilige Sitznachbar*in selber doppeln, z.B. zu der Fragestellung *»Wie geht es Deiner Sitznachbar*in gerade?«.* Dadurch entsteht eine gegenseitige Einfühlung und die Supervisand*innen erfahren, wie sie wahrgenommen und verstanden werden. Dieses Erleben kann die Gruppenkohäsion erhöhen. In einigen Fällen passt es in dieser Situation dann auch sehr gut, eine Verknüpfung zu dem Thema *»feinfühlige Kommunikation mit Kindern«* herzustellen und Wissen über das Doppeln zu vermitteln.

Rollenwechsel – Anleitung zur Perspektivübernahme

Da es in der Supervision strukturbedingt in der Regel keine großen psychodramatischen Inszenierungen gibt, hat es sich bisher noch nicht ergeben, einen klassischen Rollentausch einzuleiten. In Aushandlungsprozessen über Selbst- und Mitbestimmungerechte biete ich den Supervisand*innen allerdings gerne innere, stille Rollenwechsel (vgl. Bleckwedel 2008: 163) an. Sie nehmen dann die Perspektiven der Kinder und Eltern ein, was ihre emotionale Wahrnehmung beeinflusst und sie offener und empathischer werden lässt. Im Allgemeinen bereichert das den weiteren Diskurs. Der Rollenwechsel bietet mir darüber hinaus die Möglichkeit, selbst in die Rolle eines Kindes oder eines Elternteils zu gehen und spontane Äußerungen zu einem Thema einfließen zu lassen. Ich stelle diese

Rollen nach einer Ankündigung gerne körperlich dar, damit die Supervisand*innen sie wirklich wahrnehmen können. Die Kinder und Eltern mit ihren Positionen sind dann quasi anwesend und können nicht so einfach in der weiteren Auseinandersetzung übersehen werden

5.3 „Handlungsfähigkeit führt in die Sicherheit“

Nun möchte ich beispielhaft meine Praxis beschreiben wie ich seit etwa zwei Jahren als Supervisorin mit Kita-Teams arbeite. Ich habe eine Geschichte gewählt, die ich aus Vertraulichkeitsgründen abgewandelt und aus Platzgründen gekürzt habe. Im Rahmen dieser Geschichte werde ich eine Auswahl kleiner psychodramatischer Arrangements vorstellen.

„Handlungsfähigkeit führt in die Sicherheit“

Erstkontakt am Telefon

Die Kita-Leiterin einer größeren Kindertageseinrichtung ruft mich an und möchte mich als Referentin für ihr Team einkaufen. Sie berichtet, dass das Team seit zwei Jahren an dem Thema Partizipation arbeitet. Mehrere Studientage hätte es schon mit einem anderen Referenten gegeben. Selbst- und Mitbestimmungsrechte der Kinder konnten bereits für viele pädagogische Themen abgestimmt werden und diese habe der Referent auch verbindlich für alle dokumentiert. Jetzt scheitere es allerdings an der Umsetzung. Einige der Kolleg*innen würden nicht so richtig mitmachen, obwohl gemeinsam abgestimmt worden wäre. Die Kita-Leiterin wundert sich, weil alle Absprachen und Regelungen sehr transparent wären, aber nur begrenzt bisher dazu beigetragen hätten, Partizipation richtig zu leben. Einige im Team seien jetzt sehr im Widerstand und fragten nach ihren Rechten. Diese hätten auch geäußert, keine Lust auf einen weiteren Teamtag zum Thema Partizipation zu haben. Insgesamt wirke das Team sehr unglücklich. Supervision hätte es deshalb im vergangenen halben Jahr auch schon gegeben, was allerdings nichts gebracht hätte. Der Wunsch der Kita-Leiterin ist es, dass die Kinderrechte endlich in die Praxis überführt und gelebt werden. Ich bitte die Kita-Leiterin zwecks eigener Untersuchungszwecke, mir die Dokumente über die Ausarbeitung der Selbst- und Mitbestimmungsrechte zukommen zu lassen und spreche mit ihr einen weiteren Termin zum Austausch ab.

Kleine Feldstudie

Beim Durchlesen der Dokumente wechsle ich in die Rolle einer Fachkraft und lasse das Geschriebene auf mich wirken. In den Formulierungen der Kinderrechte sowie der Partizipationsgrenzen fallen mir einige Widersprüche sowie Irritationen auf. Beim Lesen fühle ich mich zunehmend hilfloser. In einem Beschluss wird beispielsweise formuliert, dass die Fachkräfte immer sicher gehen müssten, dass alle Kinder wissen, was für bzw. gegen eine gewisse Entscheidung spreche. Die Fachkräfte hätten die Kinder in Meinungsbildungsprozessen zu unterstützen, dürften sie aber keinesfalls manipulieren. Ich fühle mich direkt überfordert und habe keine Vorstellungskraft wie mir das gelingen kann. Als ich meine Rolle der Supervisorin schließlich wieder einnehme, komme ich auf der Grundlage dieser Feldstudie und des Telefonats mit der Kita-Leiterin zur folgenden Hypothesenbildung:

- Den Fachkräften ist noch unklar, was von ihnen in ihrer Rolle erwartet wird.
- Die Fachkräfte haben Sorge, ohne ausreichenden fachlichen Ressourcen zu handeln.
- Es herrscht Unsicherheit im Team und das Team sehnt sich nach verbindlichen Regelungen.

- Es wurde verabredet, was zukünftig in der Kita umgesetzt werden soll, aber nicht wie.
- Die verbindlichen Regelungen haben nicht in eine Handlungsfähigkeit geführt.
- Die Kita-Leiterin brennt für das Thema Partizipation und möchte gerne ihre Kita voranbringen.
- Der Widerstand der Fachkräfte ist eine Klage.
- Der Meinungsbildungsprozess der Fachkräfte ist noch in vollem Gang.
- Die Selbst- und Mitbestimmungsrechte der Kinder sind *»perfektionistische Ziele«*

Zweiter Kontakt am Telefon

Ich beschreibe der Kita-Leiterin meine Eindrücke und gehe mit ihr über meine Annahmen in den Austausch. Meine Annahmen werden von ihr bestätigt und sie wirkt plötzlich entspannter am Telefon. Ich erkläre ihr, dass es ein Ziel sein könnte, am Teamtag gemeinsam die Beziehungs- und Gestaltungsaspekte der Kinderrechte herauszuarbeiten. Dafür würde ich gerne am Ist-Stand des Teams anknüpfen, auch um die Fachkräfte wieder für den Prozess zu öffnen. Insbesondere dafür hätte ich die Idee, das Team vorab persönlich anzuschreiben, um allen die Gelegenheit zu geben, sich mental auf das gemeinsame Treffen vorzubereiten. Die Kita-Leiterin ist mit allem einverstanden und sagt, dass sie sich auf den Teamtag freut.

Der Brief

Drei Wochen vor dem geplanten Teamtag erhält das Team folgende Mail:

Sehr geehrtes Team der Kita xx,

mein Name ist Jessica Schuch und am xx.xx.xxxx werden wir uns im Rahmen Ihres Teamtags kennenlernen. Ich komme als Multiplikatorin der *„Kinderstube der Demokratie©“* und als Supervisorin zu Ihnen. Ich hatte zwei Telefonate mit Ihrer Kita-Leiter*in Frau xx und habe Ihre Dokumente zu den Kinderrechten gelesen. Folgende Gedanken und Ideen sind dabei in mir entstanden:

Vor zwei Jahren haben Sie sich als Team auf den Weg gemacht, das Recht der Kinder auf Partizipation in den Strukturen des Kita-Alltags zu verankern. Gemeinsam wurden Beschlüsse und Kinderrechte bzw. Regelungen im Umgang mit dem Thema Partizipation verabschiedet. Aktuell scheint es so zu sein, dass die Absprachen und Regelungen transparent sind. Sie haben jedoch nur begrenzt geholfen, Partizipation tatsächlich so zu leben, wie Sie sich es vorgestellt haben. So wie ich verstanden haben, sind nun unterschiedliche Erwartungen, Befürchtungen und Enttäuschungen zum Vorschein getreten.

Ich biete Ihnen an, mit Ihnen daran zu arbeiten wie Sie Ihre Beschlüsse und Kinderrechte in die Praxis übersetzen und leben können. Um in die Gestaltung zu kommen, möchte ich Sie gerne kennenlernen, ihren Fragen und Sorgen Raum geben und mit kreativen Methoden sowie Bewegung arbeiten.

Sie können den Prozess unterstützen, indem Sie folgende Materialien für den Tag bereitstellen:

- Stifte, Kleber, Scheren, Bastelmaterial ausreichend für jede Person

- […]

Bitte geben Sie mir gerne eine Rückmeldung zu meinen Überlegungen und zu der Frage, ob Sie die Materialien bereitstellen können.

Ich freue mich auf Sie und auf unsere sehr praxisorientierte Auseinandersetzung

Herzliche Grüße und aus xx

Ihre Jessica Schuch

Mein Ziel ist es dabei, dem Team die Möglichkeit zu geben, sich in mich einzufühlen. Außerdem möchte ich Vertrauen stiften und das Team für unsere Arbeit erwärmen. Das Bereitstellen von Materialien soll die Fachkräfte schon indirekt in Handlung führen. Außerdem möchte ich signalisieren, dass jede Person den Prozess kontrollieren kann. Zur Mail bekomme ich eine positive Rückmeldung des Teams durch die Kita-Leiterin.

Der Teamtag und seine einzelnen Interventionen

Der Teamtag startet mit einer Begrüßung, kurzer Kennlernrunde und Informationen über meine supervisorische Vorgehensweise. Ich lade die Supervisand*innen dazu ein, erst einmal zu erforschen, welche Interessen, Bedürfnisse und Sorgen hier im Raum sind, damit sie anschließend für konkrete Probleme Lösungen finden können. Das Team wirkt auf mich skeptisch. Es verhält sich insgesamt zurückhaltend.

Bildanalyse – Eine Aufnahme über das was los ist

Mir ist es wichtig, dem Team gleich zu vermitteln, in guten Händen zu sein. Ich möchte die Themen in den Raum holen und für einen geschützten Rahmen sorgen. Daher bekommt jede*r Supervisand*in zunächst selbst die Möglichkeit, sich für die potentiellen Themen des Teams zu öffnen, bevor darüber ein dialogischer Austausch stattfindet.

Jede*r Supervisand*in erhält einen Etikettenbogen mit Aufklebern. Die Aufkleber haben unterschiedliche Fragestellungen:

- Wie war Deine Arbeit vor 3 Jahren?
- Wie ist Deine Arbeit jetzt?
- Was ist Dein größter Wunsch für Deine Arbeit?
- Was möchtest Du in den nächsten 1 – 2 Jahren erreichen?
- Was hat das Thema Partizipation bei Dir ausgelöst?
- Welche negativen Erfahrungen hast Du mit Partizipation gemacht?
- Welche positiven Erfahrungen hast Du mit Partizipation gemacht?
- Welche Schlussfolgerungen ziehst Du aus diesen Erfahrungen?
- Wo liegen Deiner Meinung nach vermutlich die Lernfelder des Teams in Sachen Partizipation?
- Was willst Du heute erreichen?
- Worauf wird dieser Teamtag Deiner Meinung nach hinauslaufen?

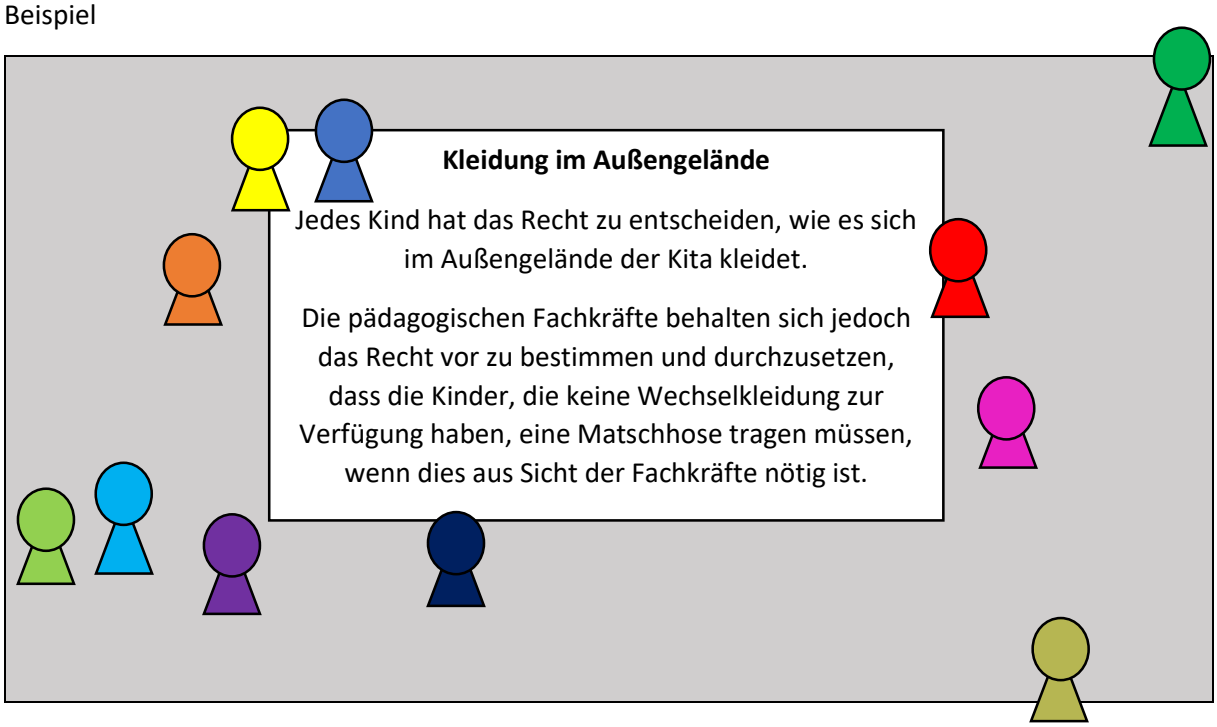
Die Supervisand*innen bekommen die Aufgabe, jeweils für sich eine Collage mit den Aufklebern zu gestalten. Dabei dürfen sie selbst entscheiden, welche Aufkleber sie nutzen wollen. Die Supervisand*innen haben selbst Buntstifte, Scheren, Kleber und A3 Papier bereitgestellt und ich versorge sie zusätzlich mit Zick-Zack-Scheren, Glitzerstiften und diversen Zeitschriften. Dann geht es in die kreative Gestaltungsphase mit musikalischem Hintergrund.

Der eigene Öffnungsprozess wirkt sich positiv auf die Einstellungen zum gemeinsamen Diskurs aus, insbesondere weil sich jede*r Supervisand*in mit ihrer eigenen Collage dafür vorbereiten konnte. Ich frage die Supervisand*innen, ob jemand bereit ist, ihr*sein Bild zu zeigen und ihre*seine Gedanken mit uns zu teilen. Tatsächlich stellen nach und nach alle Supervisand*innen ihre Bilder vor. Es wurden nicht alle Aufkleber bearbeitet, woraus ich diagnostisch einiges schließen kann. Es liegt nun offen auf der Hand, welche Themen hier heute angeschaut werden dürfen und das sind einige. Viele einzelne Erfahrungen werden in einem kommunikativen Prozess zusammengetragen und zu einem Gesamtbild des Teams integriert. Die Stimmung des Teams entspannt sich und jede*r wirkt jetzt interessiert. Empathie und Solidarität kommt zum Tragen. Dabei kommt heraus, dass sich einige Supervisand*innen durch die letzten Studientage massive traktiert gefühlt haben und deswegen heute sehr angespannt sind. Diese Anspannung würde sich jetzt aber immer mehr legen. Eine Supervisandin betont, dass sie nicht das Gefühl gehabt hätte, dass die Kinderrechte damals im Konsens entschieden wurden. Viel mehr hätte sie sich schließlich genötigt gefühlt, *„klein bei zu geben“*. Über ein *Sharing* erfahre ich, dass es vielen so geht. Ich schlage dem Team vor, sich den Beschlüssen der letzten Studientage anzunehmen und zu bilanzieren, wie aktuell jede Person zu den gemachten Vereinbarungen steht.

Bilanzieren der Absprachen – soziometrische Aktion

Jedes einzelne Kinderrecht bzw. jeder einzelne Beschluss liegt schriftlich vorbereitet auf einem Flipchartpapier auf den Boden. Jede*r Supervisand*in hat einen Umschlag mit Profil-Piktogrammen in einer persönlichen Farbe. Die Supervisand*innen gehen rum und positionieren sich zu jedem Beschluss, indem sie ihre farblich individuellen Profil-Piktogramme im entsprechenden Verhältnis zum jeweiligen Beschluss auf das Flipchartpapier kleben.

Beispiel



Die Supervisand*innen beziehen handelnd ihre Positionen. Ihr persönliches Piktogramm gibt ihnen ein entsprechendes Feedback. Gleichzeitig ermöglicht die bildliche Darstellung ein Blick von außen auf die Gesamtsituation. Ich interviewe das Team zu ihren Positionen und den damit verbundenen Gefühlen. Über das Doppeln versuche ich ergänzend auch den Supervisand*innen Raum zu geben, die sich verbal nicht äußern. Darüber lassen sich weitere Sichtweisen nachempfinden. Da die Supervisand*innen jetzt ihre Meinungen nach außen tragen, kommen sie in neue Verhandlungen. Währenddessen beobachte ich, dass das Team dazu neigt, »*alles klein-klein«* zu reden. Ich unterbreche das Team und frage nach, ob meine Wahrnehmung stimmt. Eine Supervisandin antwortet: *„Ja, so ist das meistens. Wir haben für eine Regel meistens noch viele weitere Regeln. Da weiß man manchmal gar nicht mehr, was eigentlich gilt.“.* Eine andere Supervisandin ergänzt: *„Ja, aber Absprachen sind auch wichtig, damit wir ein Team sind und nicht jeder einfach das macht, was er will.“.* Später äußert sich ein Supervisand: *„Wisst Ihr was, ich habe da ja mein Piktogramm ganz weit weg da von diesem Kleidungsrecht geklebt. Ich finde es ja eigentlich gut, dass die Kinder das entscheiden sollen, aber wie soll das denn laufen? Was kann ich denn machen, dass ein Kind das schafft, für sich selbst zu entscheiden, meine ich?“.* Nach weiteren Fragen kommen wir zu der Erkenntnis, dass das Team Unsicherheiten hat und bisher die erfolglose Lösungsstrategie gewählt hat, eine Sicherheit über verbindliche Regelungen herzustellen. Dadurch sind alle quasi in einen Dauerregelungsstress geraten und gar nicht mehr richtig ins Tun gekommen. Beruhend auf diese Erkenntnis beschließt das Team, eine neue Lösungsstrategie zu erarbeiten mit dem Ziel, Handlungssicherheit zu gewinnen. Es möchte am Nachmittag daran arbeiten wie das Selbstbestimmungsrecht *„Jedes Kind hat das Recht selbst zu entscheiden, wie es sich auf dem Außengelände kleidet“* in ihre Praxis konkret übersetzt werden kann. Die Überlegung ist, dafür ein kleines Bildungsprojekt für die Kindern zu entwickeln.

Kleine Fortbildungseinheit

Nach der Mittagspause stelle ich den Supervisand*innen Ressourcen und Wissen zur Verfügung, wie sie Gespräche und Meinungsbildungsprozesse mit Kindern interaktiv gestalten können. Wir spielen gemeinsam einige Methoden durch und lachen, was befreiend und entstressend wirkt. Schließlich entwickeln die Supervisand*innen eine eigene Vorstellung, wie sie die Kinder in ihrem Selbstbestimmungsrecht begleiten können.

Gemeinsam ein Praxisprojekt erarbeiten

Das Team entwickelt ein Praxisprojekt für Kinder zum Thema *»Körper und Kleidung«.* Ich konzentriere mich darauf, das Geschehen aufmerksam zu verfolgen und anregend zu gestalten. Ich strukturiere die Kommunikation und sorge dafür, dass alle miteinander gut in Kontakt bleiben. Dafür beobachte ich die gesamte *Szenerie*. Welche Impulse gibt es? Wie sind die Reaktionen? Wer hat wie welche Redeanteile? In welchem Tempo wird gearbeitet? Braucht es eine Beschleunigung? Braucht es eine Verlangsamung?

Prozessanalyse

Das Team fasst das Geschehen und die Erlebnisse des Teamtags zusammen. Beobachtungen und Komplimente werden mitgeteilt. Sie sind überrascht, dass es ihnen gelungen ist, innerhalb von 1,5 Stunden ein Praxisprojekt zu entwickeln und dass sie so viel miteinander lachen konnten.

Auswertung

Für die Auswertungsrunde liegt ein Zollstock (1 Meter) in der Raummitte. Jede*r Supervisand*in hat einen Edelstein bekommen. Zu der Frage *„Wie habe ich mich heute beteiligt gefühlt“* eröffne ich die Abschlussrunde. 0 cm steht für 0 Prozent. 100 cm stehen für 100 %. Die Supervisand*innen positionieren sich innerhalb dieser Skala nach und nach mit ihren Steinen. Alle Steine liegen im Raum 80% - 100%. Es herrscht der Tenor, dass die Zusammenarbeit als sehr wertschätzend und dialogisch empfunden wurde und man das Gefühl gehabt hätte, heute die Dinge mitbeeinflussen zu können.

5.4 Meine Rolle des Gegenübers

*Wie gehe ich mit diskriminierenden Äußerungen und Ausgrenzungen in meinem Kontakt mit den Supervisand*innen um?*

Möchte ich zukünftig »*Supervision als Demokratisches Bildungskonzept«* authentisch leben, lassen sich menschenfeindliche Einstellungen bzw. Bewegungen von Diskriminierung nicht mehr ausklammern. Wenn eine Situation nach einem Korrektiv schreit, muss ich ihr begegnen und einen Bearbeitungsraum zur Verfügung stellen. Schließlich geht es nicht nur um die Person, von der eine Diskriminierung ausgeht. Es geht vor allem um die Menschen, die von dieser betroffen sind.

Die Vorstellung, eine solche Situation bearbeiten zu müssen, macht mir ein Unbehagen. Ich befürchte Stress im Umgang mit unterschiedlichen emotionalen Reaktionen. Was könnte ich demokratieverträglich antworten, ohne Abwehrmechanismen zu provozieren und Menschen auszuschließen?

Wenn ich selbstkritisch bin, gehe ich davon aus, dass ich bestimmt schon gruppenfeindliche Äußerungen oder Orientierungen innerhalb einer Beratungssitzung erlebt haben muss und eine Bearbeitung sowie meine Positionierung offenbar erfolgreich vermieden habe. Daher beabsichtige ich, meine Beziehung zu solchen Themen zukünftig in den Fokus zu nehmen und die Grenzen der Meinungsfreiheit zukünftig besser zu bewachen.

Obermeyer und Prühl gehen in ihrem Buch *„Teamcoaching und Supervision“* auf das Thema *„Rollenaspekte in der Prozessberatung“* ein (vgl. Obermeyer; Prühl 2015: 114 – 124). Sie stellen dabei unterschiedliche Rollen vor, die ein*e Supervisor*in im Beratungsprozess einnehmen kann. Dadurch angeregt und mit der Absicht, eine Herangehensweise zu erarbeiten, entwerfe ich für die oben erwähnte Fragestellung die »*Rolle des Gegenübers«*.

»Das Gegenüber« ist die Supervisor*in, die den Menschen mit seiner Aussage verstehen will. Sie*Er möchte klären, wem sie*er eigentlich gegenübersitzt. Sitzt sie*er einer »*Rechtspopulist*in«* gegenüber und/oder handelt es sich um eine zornerfüllte Person, die gerade vom Leben enttäuscht ist? Die Supervisor*in stellt Fragen, will mehr wissen und stärker differenzieren. Dabei erlebt sie*er, ob die Supervisand*in daran interessiert ist, sich mit ihr*ihm darüber auszutauschen. Die Supervisor*in kann die Probleme der Supervisand*in ankennen, ohne ihre*seine Aussage zu stabilisieren.

„Es gibt in einem anderen Menschen nichts, was es nicht auch in mir gibt. Dies ist die einzige Grundlage für das Verstehen der Menschen untereinander,“ (Erich Fromm, zitiert nach Sauer 2019: 322).

Mit dem Wissen der eigenen vorurteilsgeladenen Anteile und in der Absicht, einen kommunikativen Zugang zu öffnen, geht die Supervisor*in in das Verstehen mit dem Misstrauen und der Angst der Supervisand*in. Letztendlich führt dieses Verstehen dazu, der Supervisand*in Antworten zu geben und

ihre*seine diskriminierende Aussage zu korrigieren. Die Supervisor*in positioniert sich persönlich mit ihrem*seinem Menschenbild. Damit betont sie*er ihren*seinen aufrichtigen Umgang mit der Supervisand*in. Die Supervisor*in kann die Supervisand*in nicht zwingen, mit ihr*ihm über ihr*sein Menschenbild in Verständigung zu gehen. Dennoch kann sie*er Zweifel sähen und zum Nachdenken anregen (vgl. KDM Freising, o.D.: 2), ohne als Mission daherzukommen. Nach dem Motto *„Hab nicht nur eine Meinung, sondern auch einen Plan,“* (Kitz 2018: 63/70) formuliert *»Das Gegenüber«* im Rahmen seiner Verpflichtung absehbare berufliche Konsequenzen und fordert Lösungen ein. Beispielsweise:

- *Wie kann das praktische Problem mit ihrem gesetzlichen Bildungsauftrag nun gelöst werden?*
- *Was glauben Sie wie Sie als Team mit Meinungsfreiheit umgehen sollten?*
- *Was glauben Sie wie Sie als Team mit Tatsachen umgehen sollten?*

Darüber hinaus bleibt der*dem Supervisor*in die Möglichkeit, der*dem Supervisand*in für zu einem späteren Zeitpunkt ein Gespräch anzubieten.

Abschlussgedanken

Demokratische Bildung in Kindertageseinrichtungen braucht unabhängige pädagogische Fachkräfte. Sie müssen in ihrer Kraft zur Reflexion und Selbstbestimmung bestärkt werden. Als Fortbildnerin bzw. in der Rolle als Multiplikatorin für Partizipation in Kindertageseinrichtungen habe ich häufig die Erfahrung machen müssen, dass Fachkräfte ihre Autonomie aufgeben. In meiner Wahrnehmung delegierten sie ihr *„Nicht-Können, Nicht-Wissen, Nicht-Wollen, Nicht-Sollen“* an mich. Mit der Supervision habe ich nun ein Format entdeckt, das Menschen und Teams für ihre Entwicklung Sicherheit bietet. Das Verfahren des Psychodramas gibt mir wiederum die Möglichkeit, heraus aus der Abhängigkeit uns alle miteinander in Beziehung zu bringen. Diese Entdeckung ist für mich wirklich wahnsinnig entlastend, denn früher hat mich eine Frage ständig beschäftigt: *„Wie gestalte ich meine Professionalität aus meiner Verantwortung heraus? Für die Kinder oder für die Fachkräfte?“.*

Die Ausbildung zur Supervisorin und insbesondere die Erfahrungen mit dem Psychodrama haben mich in meiner Art zu denken sehr geprägt. In mir ist inzwischen sehr tief verankert, Menschen und ihre Themen szenisch und vielschichtig erfassen zu wollen. In meinem Supervisionsverständnis geht es grundsätzlich um die Frage, wie wir Menschen – Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Senior*innen, Gesunde und Kranke etc. – miteinander leben wollen.

In den letzten zwei Jahren habe ich für mich erkannt, dass ich mich in der Rolle der Supervisorin besser für *»Demokratie«* engagieren kann, als wenn ich in der Profession einer Fortbildnerin oder Prozessbegleitung agiere. Das Konzept der *„Kinderstube der Demokratie©“* habe ich darum mit meiner supervisorischen Grundhaltung erweitert bzw. ich würde sogar behaupten wollen, dass ich das Konzept in das Format Supervision adaptiert habe.

Im *Psychodrama* und in der *Kinderstube* habe ich Arrangements, Techniken und Methoden gefunden, wie ich das Beratungsformat Supervision in ein Demokratisches Bildungskonzept für die Persönlichkeits- und Teambildung pädagogischer Fachkräfte entwickeln kann. Das demokratische Wesen der Supervision kann ich dabei für mich in zwei Wörtern beschreiben. Ich nenne es die *„Notwendige Einmischung“.* Das Zusammenleben mit Kindern und Familien sowie mit Kolleginnen und Kollegen ist eine anspruchsvolle Beziehungsaufgabe und es ist in der Alltagsrealität kaum zu beurteilen, ob diese erfolgreich gelingt. In diesem Zusammenhang ist aus meiner Sicht die fachliche

Selbstkontrolle immer notwendig. Supervision kann mit ihrer immanenten Gegenstimme diesbezüglich für uns einen wichtigen Beitrag leisten. Aus dieser Perspektive heraus wage ich sogar zu behaupten, dass Kita-Teams eine fortwährende Unterstützung durch Supervision brauchen, wenn wir ernsthaft anstreben, Kindertageseinrichtungen demokratisieren zu wollen.

Demokratie!

[1]„Die Regierung des Volkes durch das Volk für das Volk," Abraham Lincoln.

Kinderstube der Demokratie!

[2]Der Alltag der Kinder soll für sie, mit ihnen und durch sie demokratisch gestaltet sein.

Supervision!

[3]Der Mensch steht im Mittelpunkt.

Psychodrama!

[4]„In der Gruppe, durch die Gruppe, für die Gruppe und der Gruppe," Jacob Levy Moreno.

[1]zitiert in Politik und Unterricht 2018: 12; Persönlicher Hinweis: Aktuell wird in meinem beruflichen Umfeld mit Hinblick auf Rassismus darüber diskutiert, ob Lincoln heute noch zitiert werden darf

[2]vgl. Reimer-Gordinskaya 2020: 317, die in ihrer Auseinandersetzung zum Aufgabenspektrum der Fachkräfte, diese wesentlichen Aspekte aufgreift

[3]In seiner Auseinandersetzung mit Cora Baltussens Leben, Wirken und Beratungsverständnis zieht Austermann sein Fazit, dass wenn die Supervision eine auf Reflexivität setzende demokratische, humane und emanzipatorische Professionsethik nach Baltussen verfolgt, den Menschen in den Mittelpunkt rückt (vgl. Austermann 2019: 14).

[4]zitiert nach Leutz, S.92, zitiert in: von Ameln, Kramer 2014: 21

Quellenverzeichnis

acTVism Munich (19.09.2017): Gerald Hüther | Perspektiven der Demokratie - Teil 2 von 6. [Video]. YouTube. Abgerufen von https://www.youtube.com/watch?v=1BiDrF-Pehg; Zugriff am 27.12.2020

Ameln, Dr. Falko von; Kramer, Dr. Josef (2014): Psychodrama: Grundlagen. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag. 3. Auflage

Aschenbrenner, Cord (2018): Essay. Alles im Bild. In: Anders Handeln. Verständigung. Ein Themenheft von ANDRE ZEITEN E. V. Ausg. 3/2018, S. 10-11

Austermann, Frank (2019): Zu den demokratischen, emanzipatorischen und internationalen Wurzeln der Profession Supervision am Beispiel von Cora Baltussens Beratungsverständnis. In: Austermann, Prof. Dr. Frank; Gröning, Prof. Dr. Katharina; (Hrsg): Die Anfänge der Supervision in Deutschland. Forum Supervision. Heft 52. Januar 2019. 27 Jahrgang. PDF. Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Bielefeld e. V. (ZWW). S. 6 – 16. Aufgerufen von https://www.beratungundsupervision.de/index.php/fs/issue/view/212/76; Zugriff am 08.03.21

Belardi, Nando (2018): Supervision und Coaching. Grundlagen, Techniken, Perspektiven. München: Verlag C.H.Beck. 5. völlig überarbeitete Auflage

Bleckwedel, Jan (2008): Systemische Therapie in Aktion. Kreative Methoden in der Arbeit mit Familien und Paaren. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht

Buer, Ferdinand (2004): Methoden in der Supervision – psychodramatisch angereichert. In: Buer, Ferdinand (Hrsg.) (2004): Praxis der Psychodramatischen Supervision. Ein Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2. Auflage. S. 103 – 127

Buer, Ferdinand (2014): Psychodrama in der Supervision. In: Ameln, Dr. Falko von; Kramer, Dr. Josef (2014): Psychodrama: Praxis. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag. S. 139 - 155

Buer, Ferdinand (2019): Spielräume eröffnen für ein menschenwürdiges Leben jetzt! Oder: Das Psychodrama als Bühne des kreativen Humanismus. Vortrag auf der Jubiläums-Tagung des Deutschen Fachverbandes Psychodrama zum 25jährigen Bestehen: „AusdemVollenschöpfen“am 8./9. Nov.2019 in Bonn. Vollständige Fassung mit Literaturhinweisen. PDF. Abgerufen von https://isi-hamburg.org/download/0_Buer%202019%20Spielr%C3%A4ume-er%C3%B6ffnen%20Psychodrama.pdf; Zugriff am 14.03.21

Cwiertnia, L. (04.10.2016). „Schlimmer als Hillary kann man es nicht machen“. ZEIT Campus Online. Abgerufen von https://www.zeit.de/campus/2016/06/sprache-politiker-hillary-clinton-linguistik-elisabeth-wehling/komplettansicht; Zugriff am 03.11.2019.

Dufeu, Dr. Bernhard; Dufeu, Marie (o.D.): Psychodramaturgie Linguistique (PDL). [Website]. Abgerufen von https://www.psychodramaturgie.org/de/grundinformation/merkmale-der-psychodramaturgie; Zugriff am 09.01.2021

Dewey, John (1993): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Doll, Inga; Herrmann, Karsten; Kruse, Michaela; Lamm, Bettina; Sauerhering, Meike (2020): Demokratiebildung und Partizipation in der KiTa. PDF. Osnabrück: Nifbe – Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. Abgerufen von https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Demokratie_Druck.pdf; Zugriff am 11.01.21

Dörre, Klaus (2019): Demokratie statt Kapitalismus oder: Enteignet Zuckerberg! In: Ketterer, Hanna; Becker, Karina (Hrsg.) (2019): Was stimmt nicht mit der Demokratie? Eine Debatte mit Klaus Dörre, Nancy Fraser, Stephan Lessenich und Hartmut Rosa. Berlin: Suhrkamp Verlag. S. 21 – 51

Erikson, Erik H. (2020): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: suhrkamp taschenbuch wissenschaft, 29. Auflage

Gröning, Katharina (2011): Anerkennung als Theorie der Supervision. In: Gröning, Katharina; Kreft, Jürgen; Lehmenkühler-Leuschner, Angelica (Hrsg) (2011): Theorie und Praxis. Forum Supervision. Heft 38. Oktober 2011. 19 Jahrgang. Fachhochschulverlag. Frankfurt: Der Verlag für angewandte Wissenschaften, S. 18-31. PDF. Abgerufen von https://www.beratungundsupervision.de/index.php/fs/issue/view/198; Zugriff am 22.12.2020

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Friedrich, Bianca (2004): Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertagesstätten, Hrsg.: Ministerium für Justiz, Frauen, Jugend und Familie des Landes Schleswig-Holstein, Kiel.

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Sturzenhecker, Benedikt (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar/Berlin: Verlag das netz

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard (2015): Das Praxisbuch: Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Wie pädagogische Fachkräfte Partizipation und Engagement von Kindern fördern. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

Heymann, Jakob (2020): Alles was ich denke. In: Heymann, Jacob: Volle Akkus, leere Herzen. 04.12.2020 [Album]. Spotify. Zugriff am 28.12.2020

HWG Ludwigshafen (15.12.2017): Lernziel Demokratie: 6. Ludwigshafener Bildungsgespräche mit Prof. Oskar Negt. [Video]. YouTube. Abgerufen von https://www.youtube.com/watch?v=QZjOiGi-8WE; Zugriff am 18.12.2020

Hufnagel, Prof. Dr. phil. Gerhard (o. D.): Thomas Mann über Menschenwürde und Demokratie. PDF. Abgerufen von https://www.uni-siegen.de/phil/sozialwissenschaften/politik/mitarbeiter/hufnagel/thomas_mann-ueber_menschenwuerde_und_demokratie.pdf. Zugriff: 27.12.2020

KDM (Kompetenzzentrum Demokratie und Menschenwürde) Freising, Schildbach, D. I. & Straninger, J. (o. D.): Zum Umgang mit „Rechtspopulisten“ Überlegungen in sechs Schritten. Abgerufen von file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/AG-3-Handout_Zum-Umgang-mit-Rechtpopulisten.pdf; Zugriff am 02.01.2021

Kiess, Johannes; Schmidt, Andre (2020): Beteiligung, Solidarität und Anerkennung in der Arbeitswelt: industrial citizenship zur Stärkung der Demokratie. In: Decker, Oliver; Elmar Brähler (Hg.)(2020): Autoritäre Dynamiken. Alte Ressentiments – neue Radikalität. Leipziger Autoritarismus Studie 2020. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 119 – 147

Kirchner, Alexander (2018): Zumutungen in der Supervision. Zur Dialektik von Scham und Schuld bei Interventionen. In: Supervision. Mensch.Arbeit.Organisation. Zeitschrift für Beraterinnen und Berater: Grenzverkehr. Zugänge und Anschlüsse in Gruppen und Organisationen. Ausgabe 4.2018, 36 Jahrgang. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 65 – 74

Kitz, Volker (2018): Meinungsfreiheit. Demokratie für Fortgeschrittene. Frankfurt am Main: Fischer Verlag

Lackner, Karin (2019): Zwischen trügerischer Hoffnung und Wahrhaftigkeit. Illusionsbildung in der Beratungsarbeit: Ein Gedankenexperiment. In: Obermeyer, Klaus; Pühl, Harald (2019) (Hg.): Übergänge in Beruf und Organisation. Umgang mit Ungewissheit in Supervision, Coaching und Mediation. Gießen: Psychosozial-Verlag S. 37 – 55

Lange, Dirk; Meints-Stender, Waltraud (01.08.2019): Oskar Negt: „Humanität setzt Bindungen voraus, die der Kapitalismus zerstört". FrankfurterRundschau. E-Paper. Abgerufen von https://www.fr.de/kultur/oskar-negt-humanitaet-setzt-bindungen-voraus-kapitalismus-zerstoert-12875293.html Zugriff: 18.12.2020

Liebel, Manfred (2020): Unerhört. Kinder und Macht. Weinheim Basel: Beltz Juventa

Lohl, Jan (2019): »… und ging ins pralle Leben«. Facetten einer Sozialgeschichte der Supervision. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG

Matthews, Thandiwe (2020): Gleich und frei sein: Was Demokratie und Menschenrechte verbindet. Übersetzung: Edith Nerke und Jürgen Bauer. Hrsg.: Heinrich-Böll-Stiftung. Schriftenreihe/ E-Paper Demokratie im Fokus #1. Januar 2020. Abgerufen von https://www.boell.de/sites/default/files/2020-01/DE_200128_Human%20Rights%20and%20Democracy%20Paper.pdf?dimension1=division_df; Zugriff am 19.12.2020

Medienwerkstatt (26.03.2019): Hartmut Rosa - Der Kern der Politik und die Krise der Demokratie: Eine resonanztheoretische Konzeption des Gemeinwohls. Vortrag vom 25. März 2019 - Wissensturm Linz. VHS in Kooperation mit dem Institut für Soziologie, Abteilung für Gesellschaftstheorie und Sozialanalysen JKU. [Video]. YouTube. Abgerufen von https://www.youtube.com/watch?v=Ih5_qiRhbHc; Zugriff am 18.12.2020

Novy, Katharina (*online publiziert* 05.10.2017): Selbstverständlich Demokratie?!Psychodramatische Beiträge zur Verteidigung und Stärkung von Demokratie. PDF. Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie. Abgerufen von https://link.springer.com/epdf/10.1007/s11620-017-0406-9?author_access_token=w_g5Jh7emv_C1_XA5Rtclfe4RwlQNchNByi7wbcMAY5etbUR1UJ4hhekd-yJQHs3UG05DcqdDDsNqgfoU0xr7251Y0Zp1Hx9WdY4IZVDLeDgSkro5_J8O3B6iIZtS0-griqNQjtv6SaU7k-hLox5Jg%3D%3D ; Zugriff am 14.03.21

Obermeyer, Klaus; Prühl, Harald (2015): Teamcoaching und Teamsupervision. Praxis der Teamentwicklung in Organisation. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Politik und Unterricht 2018-2/3: Demokratie (er-)leben – gestalten – entscheiden. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB). Neckar-Verlag GmbH. Abgerufen von https://www.politikundunterricht.de/2_3_18/demokratie.pdf Zugriff: 18.12.2020

R. (29.03.2018): Die Obama-Rede von Kairo im Wortlaut. Hamburger Abendblatt, Hamburg, Deutsch. 04.06.09. Abgerufen von https://www.abendblatt.de/politik/article112391319/Die-Obama-Rede-von-Kairo-im-Wortlaut.html; Zugriff am 19.12.2020

Reimer-Gordinskaya, Katrin (2020): Kinder und Kindertagesstätten. Die Gestaltung demokratischer Alltagskultur in der »Vielfachkrise«. In: Decker, Oliver; Elmar Brähler (Hg.) (2020): Autoritäre Dynamiken. Alte Ressentiments – neue Radikalität. Leipziger Autoritarismus Studie 2020. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 311 – 326

Renz-Polster, H. (2019): Erziehung prägt Gesinnung. Wie der weltweite Rechtsdruck entstehen konnte – und wie wir ihn aufhalten können. Kösel-Verlag, München

Richter, Elisabeth; Lehmann, Teresa; Sturzenhecker, Benedikt. (2017): So machen Kitas Demokratiebildung. Empirische Erkenntnisse zur Umsetzung des Konzepts „Die Kinderstube der Demokratie“. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Rosa, Hartmut (2019): Demokratie und Gemeinwohl: Versuch einer resonanztheoretischen Neubestimmung. In: Ketterer, Hanna; Becker, Karina (Hrsg.) (2019): Was stimmt nicht mit der Demokratie? Eine Debatte mit Klaus Dörre, Nancy Fraser, Stephan Lessenich und Hartmut Rosa. Berlin: Suhrkamp Verlag. S. 160 - 188

Rosenbaum, Martina; Kroneck, Ulrike (2007): Das Psychodrama. Eine praktische Orientierungshilfe! Stuttgart: Verlag Kreuz GmbH

Sauer, Frank H. (2019): Das große Buch der Werte. Enzyklopädie der Wertvorstellungen. Köln/Hürth: DA VINCI 3000 GmbH

Schigl, Brigitte (2020): Empirische Forschung zu Supervision – Expeditionen in vielfältige Soziotope. In: Busse, Stefan; Haubl, Rolf; Kotte, Silja; Möller, Heidi (2020) (Hrsg.): Positionen. Beiträge zu Arbeitswelt. #3/2020. Kassel: Verlag kassel university press

Stadler, Christian (2014): Psychodrama. Wege der Psychotherapie. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag

Svoboda, M. (o. D.). *Barack Obama Zitat #2012248*. Beruhmte-zitate.de. Abgerufen von https://beruhmte-zitate.de/zitate/2012248-barack-obama-wahlen-allein-machen-noch-keine-demokratie/; Zugriff am 19.12.2020

Trepsdorf, Dr. Daniel (2017): Demokratieförderung in Zeiten abnehmender Vernunft. Was kann supervidierende Beratung für Rechtsextremismusprävention und Menschenrechtsbildung tun? Ausgewählte Aspekte aus einem speziellen Praxisfeld. Ein Beitrag in 2 Teilen. Teil 1 von 2. Abgerufen von https://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2017/09/JS_2-2017_Trepsdorf_Teil1.pdf; Zugriff am 14.03.2021

Trepsdorf, Dr. Daniel (2017*2): Demokratieförderung in Zeiten abnehmender Vernunft. Was kann supervidierende Beratung für Rechtsextremismusprävention und Menschenrechtsbildung tun? Ausgewählte Aspekte aus einem speziellen Praxisfeld. Ein Beitrag in 2 Teilen. Teil 2 von 2. Abgerufen von https://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2017/09/JS_3_2017_Trepsdorf_Teil2.pdf; Zugriff am 14.03.2021

ttt – titel thesen temperamente (13.03.2017): Die Schönheit der Demokratie. Das Erste. [fr-fr.facebook.com/TitelThesenTemperamente]. [Video]. Abgerufen von https://fr-fr.facebook.com/TitelThesenTemperamente/videos/die-sch%C3%B6nheit-der-demokratie/1239942656041884/; Zugriff: 17.12.2020

Walpulski, Volker Jörn (2020): Supervision als neues Element von Fachlichkeit in der Fürsorge nach 1945. Ein Beitrag zur histprisch-kritischen Rekonstruktion der Einführung in Deutschland und Europa. In: Businger, Susanne; Biebricher, Martin (Hrsg.) (2020): Von der paternalistischen Fürsorge zu Partizipation und Agency. Der gesellschaftliche Wandel im Spiegel der Sozialen Arbeit und der Sozialpädagogik. E-Book (PDF). Zürich: Chronos Verlag. S. 59 – 78

Walpulsiki, Volker (2021): Cora Baltussen in den USA
Lernerfahrungen für die Supervision in den Niederlanden und Deutschland. In: Austermann, Prof. Dr. Frank; Gröning, Prof. Dr. Katharina; (Hrsg): Ethische Fallbesprechung. Forum Supervision. Heft 56. Januar 2021. 29 Jahrgang. PDF. Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität

Bielefeld e. V. (ZWW). S. 76 – 97. Abgerufen von
https://www.beratungundsupervision.de/index.php/fs/issue/view/333/187; Zugriff am 08.03.2021

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, Jessica Schuch, gegenüber dem Institut für Soziale Interaktion in Hamburg, dass die vorliegende, an dieser Erklärung angefügten Abschlussarbeit, selbstständig und unter Zuhilfenahme ausschließlich der im Verzeichnis genannten Quellen angefertigt wurde. Diese Arbeit wurde in dieser oder ähnlicher Form noch nicht für andere Zwecke verwendet.

Kursleitung:	Karin Heming und Bodo Guse
Thema der Arbeit:	Kindheitstraum Demokratie. Supervision als Demokratisches Bildungskonzept für die Persönlichkeits- und Teambildung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen

Worpswede, 19.03.2021

_____

Jessica Schuch