

Hochschule Neubrandenburg

Master of Arts: Organisationsentwicklung und Inklusion

Modul 13: Masterthesis

URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0412-8

ErstprüferIn: Frau Dr.n phil Susanne A. Dreas

ZweitprüferIn: Frau Prof.n Dr.n Claudia Nürnberg

Die Entwicklung von Diversity-Kompetenz in Kindertagesstätten

Ansatzpunkte zur Bearbeitung migrationsbedingter Herausforderungen auf organisationaler und individueller Ebene

Masterarbeit

vorgelegt von Lena Kramer

Lena Kramer

Sommersemester 2023

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
1 Die Ausgangslage von Kindern mit Migrationshintergrund	5
1.1 Begriffsbestimmung „Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland“	5
1.2 Die Situation von Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten	7
2 Migrationsbedingte Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte	11
3 Begriffsbestimmungen	14
3.1 Diversity und Diversity-Management	14
3.2 Kompetenzbegriff	16
3.3 Interkulturelle Kompetenz	18
4 Die Entwicklung diversitätssensibler und interkultureller Kompetenzen.....	21
4.1 auf organisationaler Ebene	21
4.2 auf individueller Ebene	23
4.2.1 Kompetenzen in der Arbeit mit den Familien	27
4.2.2 Kompetenzen in der Arbeit mit den Kindern	29
5 Haltungsarbeit: Die Förderung von Diversity-Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte	31
6 Diskussion und Bedeutung – Ein möglicher Praxistransfer?	36
7 Fazit und Reflexion	38
8 Literatur- und Quellenverzeichnis.....	40
8.1 Literatur.....	40
8.2 Internetquellen	43
Selbstständigkeitserklärung	45
Anhang	46

Einleitung

„Nur wenige Erwachsene und kaum ein Kind unter sechs Jahren wird erklären können, was der Begriff Diversität eigentlich bedeutet und warum es wichtig ist, eine Vielfalt an Lebenswelten und Bedürfnissen zu fördern. Was kleine Kinder aber sehr wohl schon können, ist: Bewusst oder auch unbewusst erleben, wie Diversität zum Alltag dazugehört und diesen bereichert. Dass es normal ist, verschieden zu sein. Und dass es wichtig ist, Andersartigkeit als gewinnbringend wertzuschätzen und trotzdem Gemeinsamkeiten zu entdecken. [...] Wenn Erwachsene als gute Vorbilder fungieren, kann sich Diversität durch alle Lebensbereiche der Kinder ziehen.“¹

Dennoch hat diese Arbeit den Anspruch herauszustellen, welche Bedeutung die Förderung vielfältiger Lebensformen im Rahmen pädagogischer Arbeit in Kindertagesstätten für die Fachkräfte, die Kinder und die Familien hat. Aktuelle politische und gesellschaftliche Debatten, wie z.B. der Krieg zwischen der Ukraine und Russland, zeigen mehr denn je die Aktualität migrationsbedingter Themen. Die Migration von Menschen nach Deutschland bedingt auch die Zuwanderung von Kindern aus anderen Ländern und führt zur Erhöhung der Betreuungsquoten von Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten. Daher ist es von großer Relevanz zu erforschen, inwieweit Kinder und Familien mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten durch die Führungs- und Fachkräfte adäquat betreut werden können. Dabei sollen vor allem die Dimensionen von Vielfalt berücksichtigt werden, der Abbau von Ungleichbehandlung hat oberste Priorität. Diese Arbeit beschäftigt sich also mit möglichen migrationsbedingten Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten und der sich daraus ergebenden Notwendigkeit der Entwicklung von Diversity-Kompetenz der Fachkräfte. Hierbei soll der Blick auf die organisationale Ebene als Grundlage und Rahmen dienen, auf den die Kompetenzen auf individueller Ebene aufbauen können. Im Vordergrund stehen soll daher die Entwicklung diversitätsorientierter und interkultureller Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte in der Arbeit mit Kindern und Familien mit Migrationshintergrund.

Das Interesse dieser Arbeit entstand aus der eigenen Profession als pädagogische Fachkraft in einer Kindertagesstätte in Greifswald und der Beobachtung zunehmender Betreuungszahlen von Kindern mit Migrationshintergrund.

¹ Grehl, Carolin, *Was bedeutet Diversität für Kinder?*, KiTa+Ich, 24.02.2021, In: <https://www.rund-um-kita.de/was-bedeutet-diversitaet-fuer-kinder/>, Zugriff am: [08.08.2023, 14:37 Uhr].

Eigene Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Familien, die vor dem Krieg aus der Ukraine geflüchtet sind, haben deutlich gemacht, wie wichtig ein offener, respektvoller und verständnisvoller Umgang für die Familien und für die Kinder ist und, dass eine Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit migrationsbedingten Themen und der damit verbundenen Entwicklung von Kompetenzen besteht. Die gesellschaftliche Relevanz dieser Arbeit liegt darin, auf diversitätsbezogene Dimensionen und das Erfordernis der Ermöglichung gleichberechtigter Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben aufmerksam zu machen. Das Ziel ist die Erarbeitung von Ansätzen zur Entwicklung von Diversity-Kompetenzen, speziell auch interkultureller Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften in der Arbeit mit Kindern und Familien mit Migrationshintergrund.

Nach einem ersten Einblick in die Ausgangslage von Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland einerseits, konkret in Kindertagesstätten andererseits und den daraus resultierenden möglichen Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten, sollen zunächst die Begriffe „Diversity“ und „Diversity-Management“, „Kompetenz“ sowie im Speziellen „Interkulturelle Kompetenz“ definiert werden. Diese Ausführungen gelten als Grundlage und als Rahmen für weitere Erarbeitungen. Im Hauptteil geht es folglich um die Entwicklung diversitätssensibler und interkultureller Kompetenzen. Dabei soll zwischen der organisationalen und individuellen Ebene unterschieden werden. Zudem wird die Entwicklung der Diversity-Kompetenzen auf der individuellen Ebene der Fachkräfte differenziert in der Arbeit mit den Familien sowie in der Arbeit mit den Kindern betrachtet. Ein weiterer Schlüsselaspekt ist im Anschluss daran die Förderung dieser Diversity-Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte, in der konkrete Methoden und Instrumente zur Umsetzung bzw. Einführung der Kompetenzen erarbeitet werden soll. Die Haltungsarbeit der Fachkräfte steht hier im Vordergrund. Die Erkenntnisse sollen schließlich diskutiert und in der Möglichkeit des Transfers in die Praxis bewertet werden. An dieser Stelle sei erwähnt, dass der Aspekt der Inklusion ausgeklammert und nicht Thema dieser Arbeit ist, da dies zu weit greifen und den Rahmen dieser Masterthesis übersteigen würde. Der Fokus liegt auf der Erarbeitung von Diversity-Kompetenzen.

Es handelt sich um eine Literaturarbeit, wobei vorhandene Literatur zu diesen fachspezifischen Themen erforscht und ausgewertet werden sollen.

1 Die Ausgangslage von Kindern mit Migrationshintergrund

1.1 Begriffsbestimmung „Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland“

Ausgangspunkt dieser Arbeit und damit nachfolgender Überlegungen ist die Situation von Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten. Um diese genauer zu betrachten ist es notwendig, zunächst die Begrifflichkeit „Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland“ näher zu bestimmen und darzustellen und damit ein allgemeines Verständnis zu erzeugen. Als Grundlage hierfür dienen/gelten vordergründig die Ergebnisse und Daten des Kinder- und Jugendmigrationsreports des Deutschen Jugendinstituts aus 2020. „Die berichteten Daten entstammen dem Mikrozensus und somit wird die Definition des Statistischen Bundesamts für einen Migrationshintergrund zugrunde gelegt. Diese klassifiziert Bewohner[Innen] Deutschlands als Personen mit Migrationshintergrund, wenn diese selbst oder ein Elternteil nicht seit Geburt die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen.“² Das Statistische Bundesamt kategorisiert außerdem folgende Personengruppen als Menschen mit Migrationshintergrund:

„[...] alle Ausländer/-innen, (Spät-)Aussiedler/-innen und Eingebürgerten sowie Personen, die die deutsche Staatsangehörigkeit durch Adoption durch einen deutschen Elternteil erhalten haben. Ebenso dazu gehören Personen, die zwar mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren sind, bei denen aber mindestens ein Elternteil Ausländer/-in, (Spät-)Aussiedler/-in, eingebürgert oder Deutsch durch Adoption ist.“³

Dies bedeutet, dass auch Kindern ein Migrationshintergrund zugeschrieben wird, sobald ein Elternteil nicht in Deutschland geboren ist. Im Jahr 2021 lebten knapp 23 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland⁴. Davon waren ca. 4,7 Millionen Kinder unter 15 Jahren. Daraus lässt sich errechnen, dass im Jahr 2021 ca. 5,7% der Bevölkerung in Deutschland Kinder unter 15 Jahren mit Migrationshintergrund waren.

² Lochner, Susanne/Jähnert, Alexandra (Hrsg.), *DJL-Kinder und Jugendmigrationsreport 2020, Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland*, Bielefeld: wbv Media GmbH, 2020, S. 7.

³ Statistisches Bundesamt (Destatis), *Mikrozensus Glossar 2022*, 2023, In: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Haushalte-Familien/Methoden/Downloads/mikrozensus-glossar-2022.html>, Zugriff am: [31.07.2023, 22:11 Uhr].

⁴ Vgl. Statistisches Bundesamt (Destatis), *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit, Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2021*, Erschienen am 31.01.2023, S. 38, In: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-endergebnisse-2010220217004.html>, Zugriff am: [01.08.2023, 19:17 Uhr].

Es lässt sich erahnen, dass diese Zahl bis heute aufgrund politischer Ereignisse und Konflikte und dem damit verbundenen Anstieg der Zuwanderung nach Deutschland gestiegen ist. Die Gründe für die Zuwanderung der Familien nach Deutschland können dabei vielfältig sein, z.B. Flucht aus dem Heimatland aufgrund von Krieg oder den sozialen Umständen oder auch der Änderung der Erwerbstätigkeit eines oder beider Elternteile sowie der Wunsch nach einer besseren Lebenssituation. Im Kinder- und Jugendmigrationsreport wird zudem herausgestellt, dass

„Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in keiner Weise eine homogene Gruppe darstellen. Nur ein Teil von ihnen – gut ein Viertel – kam selbst nach Deutschland, knapp drei Viertel von ihnen sind hier geboren und in Familien aufgewachsen, die in den Jahrzehnten zuvor zugewandert sind. Und dennoch gibt es immer wieder Hinweise darauf, dass das Aufwachsen jenseits des Herkunftslandes der Eltern mit besonderen Herausforderungen verbunden sein kann.“⁵

Kinder mit Migrationshintergrund befinden sich in verschiedensten Lebens- und Familiensituationen und haben daher die unterschiedlichsten Voraussetzungen, Bedürfnisse und Beweggründe für den Aufenthalt bzw. das Leben in Deutschland sowie damit verbundene emotionale Verfassung. „Je nach Migrationsgeneration, Herkunftsregion und Aufenthaltsstatus ergeben sich die unterschiedlichsten Voraussetzungen für die Lebenslagen und den institutionellen Rahmen dieser Kinder.“⁶ Der Aufenthaltsstatus der Menschen ist abhängig von den Gründen zur Migration, „insofern wirkt sich die Herkunft auch auf die Integrationsprozesse und Lebenslagen von Zuwanderern in Deutschland aus.“⁷ Dies impliziert bereits, dass Kinder mit Migrationshintergrund andere Voraussetzungen in Kindertagesstätten haben als Kinder ohne Migrationshintergrund. Das folgende Kapitel soll diese Situation von Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten in Deutschland aufgreifen und mögliche Probleme in diesem Zusammenhang betrachten.

⁵ Lochner/Jähnert 2020, S. 5.

⁶ Lochner/Jähnert 2020, S. 6.

⁷ Lochner/Jähnert 2020, S. 16.

1.2 Die Situation von Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten

Im Allgemeinen zeigt eine Auswertung des Statistischen Bundesamtes, dass im Jahr 2020 51% der null bis sechsjährigen Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland in Kindertageseinrichtungen betreut wurden.⁸ Zu den Gründen, warum ca. die Hälfte aller Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland nicht in einer Kindertagesstätte betreut werden, wurden keine Daten gefunden, was aber für die weiteren Überlegungen auch nicht von Bedeutung ist. „Die Migrationserfahrung und der darauffolgende Integrationsprozess in die neue Gesellschaftsstruktur wirkt sich nicht nur auf die zuwandernde Person selbst aus, sondern lässt sich als ein generationenübergreifender Prozess verstehen, der weit über die eigene Biografie hinaus Effekte zeigt.“⁹ Bei der Betrachtung der Lebensumstände von Kindern mit Migrationshintergrund sind also vor allem die familiären Umstände und Gegebenheiten zu berücksichtigen, da diese direkten Einfluss auf die Lebenslage der Kinder haben. Das Deutsche Jugendinstitut hat im Kinder- und Jugendmigrationsreport einige Faktoren hierzu erhoben und ausgewertet und beruft sich dabei auch auf Daten des Mikrozensus 2017.¹⁰

Ein bedeutender Faktor ist die Familiensprache, also die Sprache, die die Familien Zuhause sprechen und mit denen die Kinder daher zum größten Teil in Berührung kommen: „Es zeigt sich, dass zwei Drittel der 3- bis unter 6-Jährigen mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen zu Hause vorrangig nicht Deutsch sprechen. Eine detaillierte Darstellung nach Jugendamtbezirken verdeutlicht, dass sich in den Ballungsräumen hohe Anteile an Kindern finden, die zu Hause nicht Deutsch sprechen.“¹¹ Das bedeutet auch, dass für viele Kinder, die in Deutschland geboren sind, aber mindestens ein Elternteil im Ausland geboren ist, Deutsch die Zweisprache ist, da die Herkunftssprache der Eltern als Muttersprache überwiegt. Wie viel deutsch gesprochen wird, unterscheidet sich allerdings auch in der Familienkonstellation und in der Anzahl der Personen einer Familie, die im Ausland geboren sind. In 80,5% der Familien, in denen alle Personen im Ausland geboren sind, wird nicht deutsch gesprochen. Dagegen wird in ca. 35% der Familien, in denen mindestens ein Elternteil oder ein Großelternteil im Ausland geboren ist, nicht deutsch gesprochen.

⁸ Vgl. Statistisches Bundesamt (Destatis), *Betreuungsquote von Kindern unter 6 Jahren mit und ohne Migrationshintergrund in Kindertagesbetreuung am 01. März 2020 nach Ländern*, Stand 12.07.2021, In: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote-migration-unter6jahren-nach-laendern.html>, Zugriff am: [02.08.2023, 17:10 Uhr].

⁹ Lochner/Jähnert 2020, S. 6.

¹⁰ Vgl. Lochner/Jähnert 2020, S. 33.

¹¹ Lochner/Jähnert 2020, S. 34.

In knapp 60% dieser Familien wird deutsch gesprochen.¹² So ist für viele Kinder mit Migrationshintergrund die deutsche Sprache in Kindertagesstätten in Deutschland neu und unbekannt.

Als weiterer Faktor gilt die soziale Herkunft der Familie, die auch die Lebensumstände des Kindes beeinflusst. Im Kinder- und Jugendmigrationsreport wird hier untergliedert in das Bildungsniveau und die Erwerbsbeteiligung der Eltern sowie die finanzielle Lage der Familie.¹³ Dass Kinder, deren Eltern ein geringeres Bildungsniveau haben, im Vergleich ebenfalls geringere Bildungschancen haben liege daran, dass „formal gering qualifizierte Eltern über niedriges kulturelles Kapital verfügen, das sie über Wertorientierungen und Lebensweisen an ihre Kinder weitergeben, und zudem weniger Unterstützung [...] geben können.“¹⁴ Ergebnissen des Mikrozensus von 2017 zufolge, hatten in dem Jahr 21,6% der Kinder mit Migrationshintergrund im Alter zwischen null und sechs Jahren einen geringen elterlichen Bildungsstand, bei Kindern ohne Migrationshintergrund lag dieser Wert bei 5,5%.¹⁵ Dies steht auch im Zusammenhang mit der Erwerbstätigkeit der Eltern. 2017 waren 18,9% der Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund im Alter zwischen null und sechs Jahren erwerbslos, dagegen 7% der Eltern ohne Migrationshintergrund¹⁶. Bei Kindern mit Migrationshintergrund der 1. Generation, die also selbst im Ausland geboren sind, liegt der Anteil der erwerbslosen Eltern sogar bei 42,3%.¹⁷ Es ist anzunehmen, dass dies auf das Alter der Kinder und die damit verbundene kurze Aufenthaltsdauer der Familien in Deutschland zurückzuführen ist. Ein weiterer davon abhängiger Aspekt ist die finanzielle Situation der Familien. Die Daten des Mikrozensus 2017 zeigen, dass ca. 35% der Kinder mit Migrationshintergrund im Alter zwischen null und sechs Jahren armutsgefährdet sind. Bei Kindern ohne Migrationshintergrund liegt der Anteil bei gleichem Alter mit knapp 15% bei weniger als der Hälfte.¹⁸ Bei Kindern in diesem Alter, die selbst nicht in Deutschland geboren sind, liegt die Armutgefährdungsquote sogar bei fast 60%.

¹² Vgl. Lochner/Jähnert 2020, S. 36.

¹³ Vgl. Lochner/Jähnert 2020, S. 38.

¹⁴ Lochner/Jähnert 2020, S. 39.

¹⁵ Vgl. Lochner/Jähnert 2020, S. 39.

¹⁶ Vgl. Lochner/Jähnert 2020, S. 40.

¹⁷ Vgl. Ebd.

¹⁸ Vgl. Lochner/Jähnert 2020, S. 42.

All diese Ergebnisse zeigen, dass der Migrationshintergrund der Kinder einen starken Einfluss auf ihre Lebensumstände und die sozialökonomische Situation der Familien hat:

„Da Personen mit Migrationshintergrund deutlich häufiger als der Durchschnitt von sozialstrukturellen Problemlagen betroffen sind, befinden sich Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund meist in Situationen einer mehrfachen Benachteiligung. Insbesondere selbst zugewanderte Kinder sind relativ häufig von allen drei Risikolagen (sozial, finanziell, kulturell) betroffen: Mehr als die Hälfte der unter 5-Jährigen in dieser Gruppe ist somit von Armut gefährdet.“¹⁹

Dies zeigt bereits eine Ungleichheit der Lebensbedingungen von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Das lässt auch darauf schließen, dass Kinder mit und ohne Migrationshintergrund unterschiedlich entwickelt sind, denn „[d]ie Art der Förderung und die häusliche Lernumwelt unterscheiden sich dabei nach dem sozioökonomischen Status und dem kulturellen Hintergrund der Familie. Findet weniger Förderung in der Familie statt, wirkt sich der Besuch einer institutionellen Betreuung umso stärker auf die Entwicklung der Kinder aus.“²⁰ Das bedeutet aber auch gleichzeitig, dass die Entwicklung der Kinder, die wenig Förderung im sozialen und familiären Umfeld erfahren, stärker gefördert werden kann, je eher sie eine Kindertageseinrichtung besuchen. Jedes Kind hat andere Voraussetzungen und familiäre Lebensumstände. Daher müssen alle Kinder mit ihren unterschiedlichen Lebenslagen und familiären Gegebenheiten berücksichtigt werden, egal ob mit oder ohne Migrationshintergrund. Dennoch unterscheiden sich die Bedürfnisse und Lebenslagen der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund. Des Weiteren bringen Kinder mit Migrationshintergrund andere Kulturen, religiöse Glaubenssätze und andere Werte und Traditionen mit in die Kindertageseinrichtungen, welche sich je nach Herkunftsland der Kinder oder der Eltern voneinander unterscheiden. „Je länger eine Person selbst, bzw. ihre Eltern bereits in Deutschland leben, desto mehr Kontakt besteht zu den in der Aufnahmegerüssellschaft gültigen Werten und Normen und desto weniger sind diese aus dem Herkunftsland präsent.“²¹ Je kürzer also die Aufenthaltsdauer von Familien mit Migrationshintergrund in Deutschland beträgt, desto stärker kann das Aufeinandertreffen der unterschiedlichen Werte und Kulturen wirken und umso deutlicher wird eine Diskrepanz der vorhandenen Normen und Wertvorstellungen.

¹⁹ Lochner/Jähnert 2020, S. 44.

²⁰ Lochner/Jähnert 2020, S. 56.

²¹ Lochner/Jähnert 2020, S. 71.

Kinder mit Migrationshintergrund, die die Kindertageseinrichtung besuchen, „werden mit den Werten und Normen der Mehrheitsbevölkerung früh konfrontiert und müssen diese mit denen der Familie vereinbaren.“²² Welche migrationsbedingten Herausforderungen sich hieraus für pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten ergeben, soll das nächste Kapitel näher beleuchten.

²² Ebd.

2 Migrationsbedingte Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte

Die zuvor beschriebenen Voraussetzungen und Lebenslagen von Kindern mit Migrationshintergrund bringen verschiedene Herausforderungen für Fachkräfte und deren pädagogische Arbeit in Kindertagesstätten mit sich. Einige davon sollen nachfolgend vorgestellt werden.

Kinder mit Migrationshintergrund bringen oftmals andere Lebensumstände und -verhältnisse mit als Kinder ohne Migrationshintergrund.

„Auch die durch den Krieg in der Ukraine erzwungene Flucht von jungen Menschen nach Deutschland, die oft mit der Trennung von Familien und einem hohen Maß an Ungewissheit einhergeht, stellt die Zusammenarbeit mit Familien bzw. Müttern vor besondere Herausforderungen. Zum Wohle der Kinder und zur bestmöglichen Unterstützung ihrer Entwicklung erscheint es deshalb umso wichtiger, die Gestaltung und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit wieder in den Fokus zu nehmen.“²³

An dieser Stelle soll erwähnt sein, dass dieser Aspekt in jedem Fall oberste Priorität in der pädagogischen Arbeit sein muss: die Aufrechterhaltung des Kindeswohls. Auch deshalb ist es von so großer Bedeutung, sich aktuelle Herausforderung in der Arbeit mit Familien mit Migrationshintergrund vor Augen zu führen. „Das Wichtigste für alle Kinder in Kindertageseinrichtungen ist, dass sie die Kita als sicheren Ort erleben [...]. Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte ist es, Kindern und Eltern zu ermöglichen, sich in der neuen Situation zurechtzufinden. Kinder und Eltern sollen erfahren, dass sie akzeptiert und willkommen sind.“²⁴ In dem oben aufgeführten Zitat stellt Peter Cloos den Aspekt der Flucht heraus, der vor allem emotional einen großen Einfluss auf den Alltag betroffener Kinder hat. Die Kinder verlassen ihre Heimat und müssen sich teilweise auch auf eine unbestimmte Zeit von Mitgliedern der Familie trennen. Pädagogische Fachkräfte sind daher beispielsweise vor Aufgaben im Umgang mit Traumata sowie dessen Bewältigung aufgrund von Flucht gestellt. Fachkräfte werden mit unterschiedlichsten Gefühlen, Emotionen und Affekten konfrontiert. So benötigen „[t]raumatisierte Kinder [...] verlässliche Tagesabläufe und verlässliche Bezugspersonen“²⁵. Hinzu kommt einer der bedeutendsten Aspekte, das Problem der Sprachbarriere.

²³ Cloos, Peter et.al., *Gemeinsam an einem Strang ziehen, Zusammenarbeit mit vielfältigen Familien in der KiTa*, Freiburg: Verlag Herder GmbH, 2020, S. 9.

²⁴ Skalla, Sabine, *Herausforderungen in Kindertageseinrichtungen durch Migration und Fluchterfahrung*, In: Wartenpfehl, Birgit (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Migration, Konzepte und Lösungen im Vergleich*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2019, S. 173.

²⁵ Skalla 2019, S. 175.

Kinder mit Migrationshintergrund oder deren Eltern haben die unterschiedlichsten Herkunftsländer und damit die verschiedensten Muttersprachen. Deutsch ist für viele Kinder mit Migrationshintergrund eine Fremdsprache. Pädagogische Fachkräfte stehen damit nicht nur vor dem Problem der Kommunikation mit den Kindern, sondern auch der Kommunikation mit den Eltern und der daraus resultierenden Zusammenarbeit mit den Eltern. In der Regel beruht das „einander-nicht-verstehen“ auf Gegenseitigkeit, die Kinder und die Familien verstehen nur wenig bis gar kein deutsch und die Fachkräfte sprechen und verstehen nur selten eine der Sprachen der unterschiedlichen Herkunftsländer der Familien (z.B. türkisch, arabisch oder osteuropäische Sprachen). „In der Zusammenarbeit mit den Eltern sollte ein Austausch über unterschiedliche Vorstellungen von Erziehung, Entwicklungs- und Lernzielen auf sensible Weise erfolgen.“²⁶ „Die frühkindlichen Bildungseinrichtungen stehen somit vor der Herausforderung, die Sprachförderung des Deutschen für viele Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache zu übernehmen.“²⁷ Auch in „den Sprachlernprozessen können verständlicherweise Unterschiede zwischen Kindern mit Fluchthintergrund und Kindern mit Mehrsprachigkeit durch Migration bestehen“²⁸, sodass ein besonderer Anspruch an die Sprachförderung im Rahmen der Kindertagesstätte existiert.

Als weitere Herausforderung kann bezogen auf die Ausführungen des vorherigen Kapitels auch der unterschiedliche sozioökonomische Status der Kinder und Familien angesehen werden, da in den Einrichtungen die unterschiedlichsten Lebensumstände und familiäre Situationen und Probleme aufeinandertreffen. Aufgrund des unterschiedlichen Bildungsniveaus der Eltern, kann beispielsweise auch der Bildungs- und Entwicklungsstand der Kinder stark divergieren, woraus sich die Herausforderung eines ungleichen Förderungs- und Unterstützungsbedarfs zwischen den Kindern ergibt. All diese Unterschiede im sozialen Status der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, spiegelt sich auch im Anspruch und der Anpassung der Arbeit mit den Familien wider, da diese vielfältigen Lebensformen und Zustände innerhalb der Familien berücksichtigt werden müssen. Hinzu kommen die unterschiedlichen Werte und Normen, die Familien aus nicht-deutschen Herkunftsländern mit sich bringen, da diese von den in der Kindertagesstätte vertretenen Werten abweichen können. Die Fachkräfte lernen neue Kulturen und Religionen kennen sowie dadurch vertretene Werte und Lebensweisen der Familien.

²⁶ Skalla 2019, S. 176.

²⁷ Lochner/Jähnert 2020, S. 36.

²⁸ Skalla 2019, S. 174.

Kinder mit Migrationshintergrund kennen aus ihrem häuslichen Umfeld beispielsweise eigene kulturelle Traditionen und Regeln und erfahren möglicherweise einen anderen Erziehungsstil, als er in deutschen Kindertagesstätten gelebt wird. Pädagogische Fachkräfte müssen sich mit diesen neuen Werteauflassungen sowie kulturellen und religiösen Einstellungen auseinandersetzen und trotz möglicher Differenzen einen Umgang schaffen, der es ermöglicht, dass alle Sichtweisen und Normen respektiert und gesehen werden.

Für den Umgang mit diesen und weiteren migrationsbedingten Herausforderungen in Kindertagesstätten, bedarf es der Entwicklung bestimmter Fähigkeiten und Kompetenzen auf organisationaler Ebene, vor allem aber auch auf individueller Ebene, also auf der Ebene der pädagogischen Fachkräfte. Hinführend sollen zunächst im folgenden Abschnitt die wichtigsten Begriffe in diesem Zusammenhang „Diversity“, „Kompetenz“ sowie „Interkulturelle Kompetenz“ definiert werden.

3 Begriffsbestimmungen

3.1 Diversity und Diversity-Management

Um sich der Bearbeitung der Fragestellung dieser Arbeit nähern zu können, müssen zunächst einige Begriffe als Grundlage definiert werden, damit die wichtigsten Themen verständlich gemacht werden können/allgemeingültig vermittelt werden können.

Der Begriff „Diversity“ „bedeutet ganz allgemein die Heterogenität oder Vielfalt von Mitgliedern einer Gruppe“²⁹. Diversity wird weiter definiert als „das kollektive Ausmaß an Unterschieden zwischen den Mitgliedern einer Gruppierung. [...] Untersuchen kann man Unterschiede hinsichtlich einer Vielzahl von Faktoren wie ethnischer Herkunft, Alter, Geschlecht, Bildung, Werte und natürlich auch beliebige Kombinationen dieser Faktoren.“³⁰ Je nach Interessenlage kann Diversity also die unterschiedlichsten Themen und Lebensbereiche betreffen. Hinzu kommt, dass Diversity „als Gleichbehandlungspolitik (Affirmative-Action-Program) in den USA entstanden [ist]. Unternehmen und Behörden werden auf Antidiskriminierung verpflichtet.“³¹ In der Literatur gibt es keine Einigung über die genaue Übersetzung des Begriffs, daher gibt es die verschiedensten Translationen wie z.B. „Vielfältigkeit, Gemeinsamkeit oder auch Andersartigkeit“³² Es lassen sich außerdem zwei Formen von Diversity unterscheiden: die „gesellschafts- und herrschaftskritische Ausrichtung von Diversity“ sowie die „marktförmige Ausrichtung von Diversity“³³. Beide Ansätze sehen einen Vorteil in der Verschiedenartigkeit der Menschen. Der Ansatz der gesellschafts- und herrschaftskritischen Ausrichtung umfasst allerdings eine Forderung der Gesellschaft mit dem Ziel, Chancengleichheit und Gleichberechtigung für alle Menschen zu realisieren, vor allem im beruflichen Kontext. Die marktförmige Ausrichtung von Diversity beabsichtigt dagegen, dass Unternehmen durch die Unterschiedlichkeit der Angestellten und ihren damit verbundenen diversen Fähigkeiten und Sichtweisen wirtschaftlich profitieren.³⁴

²⁹ Van Dick, Rolf/Stegmann, Sebastian, *Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen*, In: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz, Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2016, S. 4.

³⁰ Ebd.

³¹ Becker, Manfred, *Was ist Diversity Management?*, In: Fereidooni, Karim/Zeoli P., Antonietta, *Managing Diversity – Einleitung*, In: *Managing Diversity, Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2016, S. 295.

³² Özdemir, Feriha, *Managing Capability, Ein Ansatz zur Neubestimmung von Diversity Management*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2019, S. 39.

³³ Fereidooni, Karim/Zeoli P., Antonietta, *Managing Diversity – Einleitung*, In: *Managing Diversity, Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2016, S. 9.

³⁴ Vgl. Fereidooni/Zeoli 2016, S. 9-10.

Beim Blick auf diesen zweiten Ansatz wird deutlich, dass Diversity in erster Linie die Förderung und Stärkung von Vielfalt, auch im beruflichen Umfeld, zum Ziel hat und zwar vor dem Hintergrund, allen Menschen unabhängig von ihrer Herkunft, ihres Geschlechts oder beispielsweise der religiösen Glaubensrichtung, eine uneingeschränkte gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

Was bedeutet in diesem Zusammenhang nun aber „Diversity-Management“? „Diversity Management ist zu einem zentralen Handlungsfeld in Organisationen avanciert“³⁵, weshalb es, auch aufgrund aktueller gesellschaftlicher und politischer Diskussionen, so wichtig ist, dessen Sinn/Ziel und Aufgaben unter dies kurz vorzustellen. So muss zunächst der Begriff „Management“ bestimmt werden: „[T]o manage“ bedeutet „gestalten“, „machen“, „in eine bestimmte Richtung, in einen bestimmten Zustand bringen.“³⁶ Managen hat zum einen die Aufgabe das „Verhalten und das Handeln von Menschen und Organisationen“³⁷ zu beeinflussen und übernimmt damit eine gestaltende, bildende Funktion. Die zweite Funktion ist die institutionelle Ansicht, die „die Rechte und Pflichten, die einer Managementfunktion zug[e]wiesen sind“³⁸, einschließt. Management meint also, dass bestimmte Handlungs- und Verhaltensweisen entwickelt und aus einer führenden Position heraus geleitet und kontrolliert werden. Werden beide Begriffe zusammengefügt, meint Diversity-Management also die gezielte Umsetzung und Gestaltung diversitätsorientierten Handelns durch Führungskräfte in Unternehmen: „Diversity Management versteht sich als Praxis für eine gelingende Umsetzung von Diversity innerhalb einer Organisation“³⁹ und wird in der Regel „als kooperative Aufgabe von den Führungskräften (dem Management) und der Personalabteilung (Funktionsbereich) wahrgenommen.“⁴⁰ Diversity-Management „bezieht sich als Konzept in Deutschland heute auf unterschiedliche Ziele: in ethischer Hinsicht Chancengleichheit, soziale Gerechtigkeit und den vorurteilsfreien Umgang mit Menschen; in ökonomischer Hinsicht Produktivität und Gewinnmaximierung.“⁴¹

³⁵ Becker 2016, S. 291.

³⁶ Becker 2016, S. 293.

³⁷ Ebd.

³⁸ Ebd.

³⁹ Rosken, Anne, *Konzept Diversity Management – Definition, Abgrenzung und Beurteilung*, In: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz, Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2016, S. 67.

⁴⁰ Becker 2016, S. 293.

⁴¹ Elsuni, Sarah, *Diversity Management*, In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., *Fachlexikon der Sozialen Arbeit*, Baden-Baden: Nomos, 2022, S. 196.

Da sich die Unternehmen in ihrer Belegschaft unterscheiden, ist es naheliegend, dass auch die verschiedenen Dimensionen von Diversity in ungleicher Gewichtung für die Unternehmen von Bedeutung sind und damit jedes Unternehmen die für ihre Mitarbeitenden relevante Themen priorisieren muss. Rosken beschreibt Diversity-Management als eine aktuelle, richtungsweisende Unternehmensführung und sieht große Bedeutung in der Ausarbeitung und der Anwendung der Vorteile⁴². Diversityorientierte Ansätze sollten nicht gezwungenermaßen hervorgebracht werden, sondern sich immer in einem gesunden Maße nach den vorhandenen Voraussetzungen und den Unternehmensperspektiven richten.

Demzufolge umfasst das Diversity-Management alle Instrumente und Methoden die es benötigt, um Vielfalt innerhalb des Unternehmens zu fördern und Ungleichheiten sowie Vorurteile der Menschen untereinander abzubauen.

3.2 Kompetenzbegriff

Ein weiterer Begriff, der in Annäherung an den Fokus dieser Arbeit definiert werden muss, ist der Begriff der „Kompetenz“. Der Begriff „competentia“ stammt aus dem Lateinischen vom Verb „competere“ ab und meint etwa „zusammentreffen, etwas gemeinsam erstreben, gesetzlich erfordern, aber auch zukommen, zustehen“⁴³. Historische Begriffsbetrachtungen zeigen, dass Kompetenz seit ca. dem 18. Jahrhundert „mit der Ausdifferenzierung einer modernen, arbeitsteiligen und funktionalen Gesellschaftsorganisation verbunden“⁴⁴ ist. Seit dem 19. Jahrhundert hat der Kompetenzbegriff das Verwaltungsrecht geprägt und steht in diesem Zusammenhang für „die Bindung einer Behörde an ihre Funktion, aber auch die Befugnis und Rechtmäßigkeit von Organen, Institutionen und Personen.“⁴⁵ Nach Erpenbeck befähigen Kompetenzen den Menschen dazu, „Herausforderungen in der Praxis selbstorganisiert zu bewältigen und effektiv zu handeln“⁴⁶. Dabei geht es um die „Verbindung von Wissen, Können und Motivation mit dem Ziel der Problemlösung“⁴⁷.

⁴² Rosken 2016, S. 68.

⁴³ Erpenbeck, John, *Was sind Kompetenzen?*, In: Faix G., Werner (Hrsg.), *Kompetenz.. Festschrift Prof. Dr. John Erpenbeck zum 70. Geburtstag*, Stuttgart: Steinbeis-Edition, 2012, S. 4.

⁴⁴ Erpenbeck 2012, S. 5.

⁴⁵ Erpenbeck 2012, S. 4.

⁴⁶ Erpenbeck, John/Sauter, Werner, *Wissen, Werte und Kompetenzen in der Mitarbeiterentwicklung, Ohne Gefühl geht in der Bildung gar nichts*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2015, S. 1.

⁴⁷ Erpenbeck/Sauter 2015, S. 13.

Erpenbeck und Sauter stellen zudem einen Zusammenhang zwischen Wissen, Qualifikation und Kompetenz her und sehen Wissen und Qualifikation als „notwendige Voraussetzung für den Kompetenzaufbau“⁴⁸ (siehe Anhang, Abbildung 1). Der Abbildung zufolge ist das Wissen der Grundbaustein, aus dem sich Qualifikationen ergeben. Erst dann lassen sich Kompetenzen aneignen, die im selben Schritt mit der Entwicklung von Regeln, Werten und Normen einhergehen. Eine Kompetenz in einem bestimmten Bereich zu haben bedeutet also, dass das angeeignete Wissen und die persönlichen Interessen, auch durch Erfahrungen und Lernprozesse, dafür zu nutzen, um eine Lösung für eine Frage oder ein Problem zu finden bzw. eine Herausforderung zu bewältigen. Folgende etablierte Definition von „Kompetenz“ entwickelte Erpenbeck gemeinsam mit Lutz von Rosenstiel: „Kompetenzen sind Fähigkeiten in offenen, unüberschaubaren, komplexen, dynamischen und zuweilen chaotischen Situationen kreativ und selbstorganisiert zu handeln“⁴⁹. Diese Definitionen implizieren, dass Kompetenzen oftmals vor allem in herausfordernden, neuen oder unerwarteten Situationen gefordert sind. Dabei passiert es auch oft, dass der Lerner emotional gefordert ist⁵⁰. Erpenbeck nennt außerdem weitere wesentliche Merkmale von Kompetenz: „[D]ie Verinnerlichung von Werten bildet den Kern der Lernprozesse“⁵¹ und „Handlungs- und Kommunikationsprozesse in realen Entscheidungssituationen sichern den Kompetenzerwerb“⁵². Das bedeutet, dass Kompetenz vor allem im Handeln auch immer etwas mit den eigenen Werten und Normen sowie den persönlichen Sichtweisen auf die Dinge einhergeht und auch dadurch ausgeprägt wird. Erpenbeck und Hyse unterscheiden außerdem zwischen personalen, sozial-kommunikativen, fachlich-methodischen Kompetenzen sowie der Aktivitäts- und Handlungskompetenz (siehe Anhang, Abbildung 2). Demnach sind personale Kompetenzen z.B. Eigenverantwortung und die normativ-ethische Einstellung. Beispiele für die sozial-kommunikative Kompetenz sind die Kommunikations-, Kooperations- und Anpassungsfähigkeit der Mitarbeitenden. Aktivitäts- und Handlungskompetenz beinhaltet beispielsweise die Initiative sowie die Ausführungsbereitschaft und zu fachlich-methodischen Kompetenzen zählen u.a. Fachwissen sowie fachübergreifende Kenntnisse.⁵³

⁴⁸ Erpenbeck/Sauter 2015, S. 1.

⁴⁹ Erpenbeck/Sauter 2015, S. 14.

⁵⁰ Vgl. Erpenbeck/Sauter 2015, S. 25.

⁵¹ Erpenbeck/Sauter 2015, S. 25.

⁵² Ebd.

⁵³ Vgl. Hyse, Volker/Erpenbeck, John, *Kompetenztraining, Informations- und Trainingsprogramme*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, 2010, S. XIII.

Persönliche Kompetenzen beziehen sich also auf die Person selbst, soziale Kompetenzen auf die anderen Personen, fachliche Kompetenzen auf sachliche Tatsachen und die Aktivitätsskompetenz beschreibt, wie aktiv eine Person ist⁵⁴.

Bei Betrachtung der Begriffsbestimmungen von „Diversity“ und „Kompetenz“ lässt sich schlussfolgern, dass mit „Diversity-Kompetenz“ die Fähigkeit gemeint ist Herausforderungen und Konflikte, die durch die ungleiche Teilhabe der Menschen entstehen, entgegenzutreten und diese unter Berücksichtigung der Dimensionen der Vielfalt sowie dazugehörigen Werten zu lösen.

3.3 Interkulturelle Kompetenz

Ein weiterer Begriff, der in dieser Arbeit eine bedeutende Rolle spielt und an dieser Stelle bestimmt werden soll ist die „interkulturelle Kompetenz“. Da zu den Dimensionen von Diversity auch ethnische Herkunft sowie Kultur und Religion gehören, erweist sich „interkulturelle Kompetenz“ als ein Teilaspekt der Diversity-Kompetenz. Durch die Globalisierung die vermehrten Zuwanderungsströmungen der letzten Jahre und Jahrzehnte, rückt der Begriff immer weiter in den Fokus, vor allem auch im beruflichen Kontext und den damit verbundenen organisationalen Strukturen und Zielvorstellungen. Dabei gibt es Formen der „interkulturellen Kompetenz“ schon viel länger:

„In den kommunalen Einrichtungen, in den Behörden und Schulen, in den beruflichen Ausbildungseinrichtungen, den Sozialdiensten und den Wohlfahrtsverbänden gab es immer Fach- und Führungskräfte, die sich in der beruflichen Arbeit mit Flüchtlingen und Migranten eine praxisnahe interkulturelle Kompetenz aufgebaut haben, um eine erfolgreiche Integration zu fördern.“⁵⁵

Interkulturelle Kompetenz stammt also aus der Organisationsentwicklung der kommunalen Verwaltungen. Alexander Thomas beschreibt „interkulturelle Kompetenz“ bzw. „interkulturelle Handlungskompetenz“ als die „Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren in der Wahrnehmung, im Urteilen, im Denken, in den Emotionen und im Handeln bei sich selbst und bei fremden Personen zu erfassen, zu würdigen, zu respektieren und produktiv zu nutzen“⁵⁶.

⁵⁴ Vgl. Erpenbeck 2012, S. 14.

⁵⁵ Thomas, Alexander, *Praxisbuch Interkulturelle Handlungskompetenz, Für Fach- und Führungskräfte mit globalen Herausforderungen*, Berlin: Springer, 2022, S. 90.

⁵⁶ Thomas, Alexander, *Interkulturelle Handlungskompetenz, Versiert, angemessen und erfolgreich im internationalen Geschäft*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2011, S. 15.

Er sieht es ferner als unerlässliche Voraussetzung für eine adäquaten und für alle gewinnbringenden Austausch, Zusammenkunft und Zusammenwirken der Menschen verschiedener Kulturen untereinander bzw. miteinander⁵⁷. Daher ist es notwendig, kulturelle Hintergründe der Mitmenschen, und so auch der Kinder und Familien mit, aber auch ohne Migrationshintergrund zur erkennen und sich damit in einer akzeptierenden und wertschätzenden Art und Weise mit auseinanderzusetzen. So kann ein Verständnis für die Lebensbedingungen sowie Denk- und Handlungsweisen von Menschen mit unterschiedlichen Kulturen geschaffen sowie ein gleichberechtigender und achtender Umgang miteinander erreicht werden. Dabei ist Achtung und Verständnis gegenüber Vielfalt und damit auch vielfältigen Kulturen nicht genug, mehr noch bedarf es der Wahrnehmung, dass kulturelle Disparitäten die Entwicklung der Unternehmen und Institutionen positiv beeinflussen können und damit hierbei die Lebensbedingungen verbessern und mehr Produktivität und Konstruktivität bewirken können.⁵⁸

Die Entwicklung interkultureller Kompetenzen, die auch Hauptfokus dieser Arbeit ist, kann auf zwei Ebenen betrachtet werden: auf der Ebene der Organisation sowie auf der individuellen Ebene, also der Ebene der Fachkräfte selbst. „Zur Entwicklung interkultureller Kompetenz ist eine Erweiterung und Umstrukturierung der vorhandenen Wissensbestände der Organisation notwendig. Dazu müssen Organisationen im sozialen Bereich die dafür relevanten Informationen identifizieren, interpretieren und organisational abspeichern.“⁵⁹ Es ist also davon auszugehen, dass es auf organisationaler Ebene notwendig ist, dass sich Unternehmen und Institutionen mit Themen der Interkulturalität und Vielfalt beschäftigen und über aktuelle Voraussetzungen und Gegebenheiten z.B. der Mitarbeitenden aber auch der KundInnen bzw. KlientInnen sowie auch mögliche Probleme in diesem Zusammenhang informiert sind. Daraus ergibt sich für Unternehmen die Aufgabe, gezielt durch z.B. Veränderung von Strukturen oder das Umsetzen bestimmter Maßnahmen, über Interkulturalität aufzuklären und die Förderung interkultureller Kompetenzen aktiv anzuregen bzw. zu unterstützen. Auf der Ebene der Organisation ist interkulturelle Kompetenz als „komplexer Prozess zu beschreiben, bei dem die kollektiven Wirklichkeitskonstruktionen über Interkulturalität verändert werden.“

⁵⁷ Vgl. Ebd.

⁵⁸ Vgl. Thomas 2011, S. 15-16.

⁵⁹ Leenen, Wolf Rainer et.al., *Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit*, In: Auernheimer, Georg (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2013, S. 119.

Dies erfordert zunächst eine bewusste Wahrnehmung solcher Problemlagen (also eine Sensibilisierung der Organisation für interkulturelle Themenstellungen) und darauf aufbauend eine entsprechende Differenzierung des kollektiven Deutungswissens.⁶⁰ Für die individuelle Ebene lässt sich daraus ableiten, dass Fachkräfte, im Sinne dieser Arbeit pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, selbst persönliche, interkulturelle Kompetenzen entwickeln müssen, um mit der Unterschiedlichkeit der Kulturen, die die Diversität der Kinder und deren Familien mit sich bringt, umzugehen, allen Menschen in diesem Kontext respektvoll und wertschätzend zu begegnen und gleich zu behandeln. Dafür bedarf es auch seitens der Fachkräfte an Wissen über die Lebensvoraussetzungen der Familien um ein Verständnis für die jeweiligen Werte, Erziehungsstile und Denkmuster zu konstruieren. Hinzu kommt, dass von einer Vorbild- und Lehrfunktion der pädagogischen Fachkräfte ausgegangen werden kann. Das bedeutet, dass nicht nur sie selbst interkulturelle Kompetenzen im Umgang mit den Kindern und Familien anwenden, sondern auch, dass sie den Kindern dadurch die Offenheit und Akzeptanz gegenüber allen Kulturen und damit verbundenen Lebensformen vorleben und den Kindern so die Bedeutung von Diversity-Aspekten aufzeigen. Dies kann gleichzeitig dazu führen, dass sich die Kinder selbst diversityorientierte Kompetenzen wie z.B. interkulturelle Kompetenz aneignen und einen vorurteilsfreien und wertschätzenden Umgang miteinander pflegen/leben. Konkrete Methoden zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen in diesen beiden Bereichen soll Inhalt der nächsten Kapitel sein.

⁶⁰ Leenen 2013, S. 121.

4 Die Entwicklung diversitätssensibler und interkultureller Kompetenzen

4.1 Auf organisationaler Ebene

Im Hauptteil dieser Thesis soll es nun konkret um die Entwicklung diversitätssensibler und interkultureller Kompetenzen gehen. Hierbei soll zunächst die organisationale Ebene betrachtet werden, wobei diese nur kurz beschrieben werden soll, da der Hauptfokus auf der individuellen Ebene, auf den Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte, liegt und die organisationale Ebene lediglich den Rahmen hierzu bilden soll. Zuallererst gibt es einen allgemeinen rechtlichen Rahmen, der für alle Organisationen und Unternehmen verbindlich gilt. Dazu zählt der Artikel 3 des Grundgesetzes, nach dem alle Menschen vor dem Gesetz gleich sind. „Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“⁶¹ Hinzu kommt das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG), auch Antidiskriminierungsgesetz, das dazu dient, Diskriminierung und Ungleichbehandlung aufgrund des Geschlechts oder sexuellen Orientierung, der ethnischen Herkunft, der Religion, der Behinderung, des Alters zu verhindern und abzubauen. „Das Gesetz enthält Rechte und Pflichten für Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber gleichermaßen wie für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. [...] Dafür muss in allen Betrieben eine entsprechende Beschwerdestelle eingerichtet werden, über deren Existenz alle Beschäftigten informiert sein müssen. Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber müssen dafür sorgen, dass Diskriminierungen unterbleiben.“⁶² Ein weiterer rechtlicher Anhaltspunkt für Organisationen und Institutionen ist die „Charta der Vielfalt“, eine von verschiedenen Firmen gegründete Initiative zur Förderung und Stärkung von Vielfalt in Institutionen und Unternehmen. Viele Unternehmen haben sich dieser bereits angenommen und die Charta unterschrieben, allerdings gibt es hier noch großen Handlungsbedarf.⁶³

⁶¹ Deutscher Bundestag, *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland*, Stand 19.12.2022, In: <https://www.bundestag.de/gg>, Zugriff am: [05.08.2023, 20:13 Uhr].

⁶² Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Antidiskriminierungsstelle des Bundes, *Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (AGG)*, In: <https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ueber-diskriminierung/recht-und-gesetz/allgemeines-gleichbehandlungsgesetz/allgemeines-gleichbehandlungsgesetz-node.html>, Zugriff am: [06.08.2023, 11:36 Uhr].

⁶³ Vgl. Franken, Swetlana, *Personal: Diversity Management*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2015, S. 46.

So gibt es bereits einen rechtlichen, gesetzlichen Rahmen, der Unternehmen und Organisationen als Grundbaustein dient, diversitätsorientierte Dienstanweisungen und Richtlinien zu geben und entsprechende Maßnahmen einzuführen bzw. anzuleiten. Im konkreten Bezug zur Arbeit in Kindertageseinrichtungen soll auch das „Gute-Kita-Gesetz“ auf die Entwicklung von diversitätsorientierten Kompetenzen auf organisationaler Ebene einwirken. Das Gesetz ist eine Initiative des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und soll in der Umsetzung dafür sorgen, „bundesweit die Qualität der Kindertageseinrichtungen und die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und damit auch die bundesweite Verankerung der UN-Kinderrechtskonvention zu steigern“⁶⁴. Hierbei werden die einzelnen Länder Deutschlands mit finanziellen Mitteln des Bundes zur Implementierung von Angeboten zur Unterstützung der Familien aber auch zur Entlastung der Fachkräfte bezuschusst. Damit jedes Land die eigenen Voraussetzungen und Bedarfe berücksichtigen und bearbeiten kann, können die Länder konkrete Maßnahmen im Rahmen des „Gute-Kita-Gesetzes“ selbst bestimmen und in einzelnen Verträgen mit dem Bund vereinbaren.⁶⁵ Demnach kann Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in Kindertagesstätten auch als Aufgabe des Landes sowie der Träger von Institutionen angesehen werden, da sie bestimmte Verfahren anweisen und einführen können und so die pädagogische Arbeit indirekt mit weiterentwickeln können. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das Qualitätsmanagement von Unternehmen sowie dazugehörige Steuerungsverfahren, die es den Institutionen ermöglichen, die Förderung von Vielfalt und die Gleichberechtigung und gleiche Beteiligung aller Mitarbeitenden in ihre Qualitätsentwicklungsprozesse einzubinden. So geben allgemeine Steuerungsverfahren „„Top-down“ bestimmte Kriterien vor, die sich an allgemein anerkannten fachlichen Standards für Kindertageseinrichtungen orientieren.“⁶⁶ Unternehmen können mithilfe von Steuerungsverfahren also aktiv Qualitätsstandards festlegen, Methoden anwenden und durch die Vorgabe allgemeiner Richtlinien Diversitätskonzepte entwickeln.

⁶⁴ Ruppin, Iris, *Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften als Aufgabe des Trägers*, Weiterbildung/Fachkräfteentwicklung, veröffentlicht Juli 2021, S. 154, Fachartikel In: https://www.researchgate.net/publication/353525975_Professionalisierung_von_pädagogischen_Fachkräften_als_Aufgabe_des_Trägers, Zugriff am: [06.08.2023, 19:41 Uhr].

⁶⁵ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Für gute Kinderbetreuung bundesweit: das KiTa-Qualitätsgesetz, Stand: 15.05.2023, In: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/fuer-gute-kinderbetreuung-bundesweit-das-kita-qualitaetsgesetz-209046>, Zugriff am: [07.08.2023, 22:42 Uhr].

⁶⁶ Altgeld, Karin/Stöbe-Blossey, Sybille, *Qualitätsmanagement in Kindertageseinrichtungen: Trends, Perspektiven und Lösungsansätze*, In: *Qualitätsmanagement in der fröhkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung, Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik*, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2009, S. 8.

So können sie für sich als Unternehmen den Anspruch stellen, dass alle Mitarbeitenden sich an den vorgeschriebenen Diversitätskonzepten orientieren und danach handeln müssen. Organisationen sollten aber nicht nur Wert darauflegen, dass die Mitarbeitenden Vielfalt fördern, sondern auch selbst dafür sorgen, dass eine Heterogenität innerhalb der Belegschaft existiert und das Unternehmen so von den verschiedenen Qualifikationen, Denkweisen und Ideen profitieren kann und eine Chancengleichheit unter den Mitarbeitenden besteht, unabhängig von Faktoren wie Geschlecht, Alter oder ethnische Herkunft. „Für die einzelne Einrichtung bzw. den einzelnen Träger können die Kriterien als Orientierungsrahmen dienen; sie lassen aber darüber hinaus trägerspezifische Qualitätsentwicklungsverfahren, unterschiedliche pädagogische Konzepte und trägerspezifische Leitbilder zu.“⁶⁷ Das bedeutet auch, dass auf organisationaler Ebene konkrete Diversity-Konzepte und Inklusionskonzepte entwickelt werden können, die den Mitarbeitenden als Handlungsanweisung für ihre pädagogische Arbeit gelten. So können Kindertagesstätten z.B. pädagogische Konzeptionen entwickeln, in denen Informationen über die gesetzlichen Grundlagen, das Leitbild des Trägers sowie das vom Träger vertretene Menschenbild, die Rechte der Kinder, die pädagogische konzeptionelle Arbeit der Kindertageseinrichtung sowie den gesetzlichen Auftrag zur Gestaltung von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften verordnet sind. Dadurch hat die Organisationsebene die Möglichkeit, die Werte und Normen, für die das Unternehmen steht und die in der Umsetzung der Arbeit von Bedeutung sind, klar abzustecken und damit auch die Forderung eines gleichberechtigten Umgangs von Kindern und Familien mit und ohne Migrationshintergrund an die pädagogischen Fachkräfte stellen und bestimmte diversitätsorientierte und interkulturelle Kompetenzen vorauszusetzen bzw. implementieren. Schon die Unternehmenskultur und die gelebten Werte und Normen übertragen sich auf die Mitarbeitenden und können als wichtige Leitlinie für das eigene Handeln gesehen werden.

4.2 Auf individueller Ebene

Nach dem der organisationale Rahmen zur Entwicklung von Diversity-Kompetenzen vorgestellt wurde, geht es folglich um den Hauptaspekt dieser Arbeit, die Entwicklung von Diversity-Kompetenz, speziell auch von interkulturellen Kompetenzen von (bei?) pädagogischen Fachkräften (in Kindertagesstätten).

⁶⁷ Altgeld/Stöbe-Blossey, 2009, S. 8.

Dabei soll dieses Kapitel konkrete Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften darlegen, die es in Kindertagesstätten auch vor dem Hintergrund der in Punkt 2 aufgeführten migrationsbedingten Herausforderungen in Kindertagesstätten, braucht, um Familien und Kinder in ihrer Heterogenität und den unterschiedlichen Lebenslagen und Bedarfen adäquat zu betreuen und zu unterstützen.

An dieser Stelle ist anzumerken, dass das Vorhandensein der verschiedenen Dimensionen von Diversity sich zwischen Einrichtungen der Kindertagesbetreuung unterscheiden können, da jede Kindertagesstätte eine individuelle Heterogenität der Kindergruppen, als auch des pädagogischen Personals aufweist. Somit können sich auch die Ausprägung von Ungleichheiten und damit verbundene Anforderungen an die Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte unterscheiden. Hier soll ein allgemeiner Überblick über generelle Diversity-Kompetenzen gegeben werden. Es ist die Aufgabe der Einrichtungen und vor allem der Fachkräfte selbst, herauszufinden, welche Kompetenzen für sie persönliche und ihre pädagogische Arbeit besonders oder stärker von Bedeutung sind und können so den Fokus auf einen individuellen Kompetenzerwerb legen. Für die Entwicklung interkultureller Kompetenzen ist davon auszugehen, dass die Begrifflichkeit „Kultur“ sowie damit einhergehende mögliche Unterschiedlichkeiten in der Lebensform, dem Erziehungsstil und beispielsweise Werten und Normen für die Beteiligten definitorisch eindeutig sein muss, sodass allen die Bedeutung von Kultur für das gesellschaftliche Zusammenleben, bzw. im Falle dieser Arbeit für die Gemeinschaftlichkeit in der Kindertagesstätte, bewusst ist. Alexander Thomas beschreibt einige Kompetenzen, die im Kontext interkultureller Interaktion, Kooperation und des Zusammentreffens von Bedeutung sind und die im Folgenden aufgegliedert und auf pädagogische Fachkräfte bezogen werden sollen. Er nennt die sozial-kommunikative Kompetenz, Neugier und Offenheit, Selbstwirksamkeitsbewusstsein, Empathie, Verhaltensflexibilität, Ambiguitätstoleranz, Ethnische Toleranz, die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel sowie die körperliche und seelische Belastbarkeit⁶⁸. Diese Kompetenzen lassen sich auf den Umgang mit den zuvor beschriebenen möglichen Herausforderungen der Arbeit mit Kindern und Familien mit Migrationshintergrund zurückführen. Die sozial-kommunikative Kompetenz beschreibt Thomas als den „Aufbau und Einsatz von Kontaktfreudigkeit“ und die „Fähigkeit, zu variablen Konfliktlösungen zu kommen“⁶⁹.

⁶⁸ Vgl. Thomas 2022, S. 118-119.

⁶⁹ Thomas 2022, S. 118.

Dies spielt vor allem auch im Kontext von Flucht und einer möglichen Traumabewältigung in der Arbeit mit Kindern und Familien mit Migrationshintergrund eine wichtige Rolle, da pädagogische Fachkräfte den Kindern und Familien, die z.B. neu nach Deutschland eingewandert sind oder das erste Mal eine Kindertagesbetreuung in Anspruch nehmen, ein offenes und wertschätzendes Gefühl und ein Gefühl des Willkommen-Seins vermitteln sollten. Für viele Kinder mit Migrationshintergrund ist deutsch eine Fremdsprache. Deshalb lässt sich nur erahnen wie schwer es die Kinder haben, in der Kindertagesstätte anzukommen, wenn sie schon die Sprache nicht verstehen. So ist es umso wichtiger, dass pädagogische Fachkräfte ihnen freundlich entgegentreten und auch den Familien das Gefühl geben, dass gemeinsam eine Lösung für die Verständigungsschwierigkeiten gefunden werden kann. Die Kompetenz „Neugier und Offenheit“ gegenüber Unbekanntem, Neuem und Verschiedenheit knüpft daran an und impliziert vor allem, dass Angst und Ablehnung gegenüber z.B. neuen Kulturen und anderen Sprachen nicht Inhalt der Haltung pädagogischer Fachkräfte sein darf. Offen und interessiert an den verschiedenen Lebensformen und Lebensbedingungen der Familien zu sein, kann außerdem zur Wissens- und Horizonterweiterung der Fachkräfte führen, da sie beispielsweise Inhalte der verschiedenen Kulturen und Religionen kennenlernen. Die Entwicklung von Selbstwirksamkeitsbewusstsein meint, wie der Name schon sagt, das Bewusstsein pädagogischer Fachkräfte, sich seinen eigenen Überzeugungen bewusst zu sein und die eigene Anschauung offen zu vertreten⁷⁰. Eine weitere Kompetenz, die allgemein in der pädagogischen Arbeit von großer Bedeutung ist, ist die Entwicklung von Empathie, die Thomas hier weiter beschreibt als „Einfühlungsvermögen in die Befindlichkeitslage“⁷¹ des Gegenüber. Besonders im Umgang mit Unterschieden in der ethnischen Herkunft und der Kultur der Menschen ist es unabdingbar, dass pädagogische Fachkräfte die Fähigkeit entwickeln, sich beispielsweise in die Lage von Menschen mit Migrationshintergrund zu versetzen, die aufgrund von Krieg oder anderen Gründen aus ihrer Heimat flüchten mussten und sich nun in einem anderen Land versuchen, ein neues Leben, ein neues Zuhause aufzubauen. Durch Empathie kann ein Verständnis für die Beweggründe, die Lebensvoraussetzungen und insbesondere auch die Gefühlslage von Menschen mit Migrationshintergrund geschaffen werden. Die Entwicklung von Empathie ermöglicht es auch, bestimmte Situationen in der Zusammenarbeit mit den Familien zu verstehen, wie z.B. der erhöhte Bedarf an Förderungsangeboten bei Kindern mit Migrationshintergrund aufgrund sprachlicher Barrieren oder auch dem teilweise niedrigerem Bildungsstand der Eltern.

⁷⁰ Vgl. Thomas 2022, S. 118.

⁷¹ Ebd.

Als eine weitere Kompetenz im Umgang mit diversitätsorientierten Themen in Kindertagesstätten zählt die Flexibilität des Verhaltens pädagogischer Fachkräfte, die sie dazu befähigt, verschiedene Kommunikationsformen in Anpassung an jeweilige Situationen anzuwenden und so in der Lage sind, adaptiv zu handeln und unterschiedlich mit Konflikten und Herausforderungen umgehen können.⁷² Als besonders wichtige interkulturelle und damit diversitätssensible Kompetenzen werden die ethnische Toleranz sowie die „Ambiguitätstoleranz“ erachtet. Thomas beschreibt Ambiguitätstoleranz als Fähigkeit, „Vieldeutigkeiten und Unsicherheiten zur Kenntnis [zu] nehmen, [zu] ertragen und damit produktiv umgehen zu können“⁷³. Das bedeutet, dass pädagogische Fachkräfte sich z.B. nicht über die Wünsche und Wertevorstellungen von Familien mit nicht-deutscher Herkunft hinwegsetzen können, weil diese von ihrem eigenen Wertesystem abweichen. Sie müssen lernen, neue Denk- und Handlungsweisen besonders im Kontext von Vielfalt und Interkulturalität zu akzeptieren und damit verbundene Lebensformen und Regeln der Kinder „auszuhalten“. Hier ist es denkbar, dass die Familien und die Fachkräfte sich schon zu Beginn der Kindergartenbetreuung des Kindes über die jeweiligen Ansichten, religiösen Ausrichtungen und kulturellen Überzeugungen austauschen, um im Nachgang mögliche (Interessen)Konflikte zu vermeiden und den Fachkräften die Möglichkeit zu geben, Handlungsperspektiven zu entwickeln. Die Kompetenz der Ambiguitätstoleranz greift als auch die Herausforderung des Aufeinandertreffens verschiedenster Wertesysteme innerhalb der Kindertagesstätte auf, unabhängig von ethnischer und kultureller Herkunft. Dies setzt auch eine weitere Fähigkeit der ethnischen Toleranz und Wertschätzung anderer Glaubensrichtungen und kulturell bedingten Lebenseinstellungen und -vorstellungen voraus. Als zusätzliche Kompetenz wird auch der Perspektivenwechsel von Fachkräften betrachtet. So ist es wichtig, dass Fachkräfte in der Lage sind, nicht nur auf ihren eigenen Sichtweisen zu beharren und nur diese als richtig anzusehen, sondern auch andere Ansichten anzuerkennen und zu reflektieren und vor diesem Hintergrund verschiedene Standpunkte und Zielvorstellungen zu durchdenken. Dies geht einher mit der Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Religionen.

Alexander Thomas stellt zudem einige Merkmale interkultureller Handlungskompetenz heraus. Dazu gehören u.a. eine „[e]rfolgreiche und für alle Seiten zufriedenstellende Kommunikation, Begegnung und Kooperation zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen“⁷⁴, die das Ziel der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Familien mit und ohne Migrationshintergrund sein muss.

⁷² Vgl. Thomas 2022, S. 118.

⁷³ Ebd.

⁷⁴ Thomas 2022, S. 120.

Des Weiteren sieht er interkulturelle Kompetenz als das Ergebnis „eines Lern- und Entwicklungsprozesses“⁷⁵. Diese Aussage zeigt bereits, dass es eine zu große Erwartung wäre, dass pädagogische Fachkräfte von einem auf den nächsten Tag interkulturell handeln. Vielmehr bedarf es Methoden und Verfahrensweisen in Organisationen, um die Fachkräfte für diversitätsorientierte und interkulturelle Themen und Probleme zu sensibilisieren und die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit dem Thema aufzuzeigen. Die Fachkräfte müssen darin unterstützt werden, sich solche Kompetenzen anzueignen, z.B. durch den Wissenserwerb mit Hilfe von Supervisionen und Fortbildungen. „Diversity-Trainings, Seminare und Workshops sind zentrale Interventionsformen, um Diversity Kompetenz im Unternehmen zu entwickeln und zu etablieren, mit dem Ziel, das Handeln der Organisationsmitglieder möglichst diskriminierungsfrei zu gestalten.“⁷⁶ Solche und weitere konkrete Methoden zur Förderung von Diversity-Kompetenz und zur Haltungsarbeit pädagogischer Fachkräfte in Kindertagesstätten diesbezüglich, werden in Kapitel 5 erörtert.

4.2.1 Kompetenzen in der Arbeit mit den Familien

Ergänzend soll die Entwicklung von Diversity-Kompetenz in die Arbeit mit den Familien und der damit inbegriffenen Elternarbeit sowie die Arbeit mit den Kindern kategorisiert werden. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass die pädagogischen Fachkräfte die Verantwortung in der Zusammenarbeit mit den Familien tragen. In der Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zu den Eltern haben sie die bestimmende Funktion, da es ihr Anspruch sein muss, diese Zusammenarbeit zu formen.⁷⁷ Dies macht bereits die Bedeutung, die den Kompetenzen in der Arbeit mit den Familien zugeschrieben werden kann deutlich, da sie die Zusammenarbeit lenken können. Der Austausch zu den Eltern bzw. Familien der Kinder ist von großer Bedeutung, da die Eltern als „ExpertInnen“ ihrer Kinder gesehen werden können, die pädagogischen Fachkräfte aber auch viel Zeit mit den Kindern verbringen und einen tiefen Einblick in die Bildung, Entwicklung, Interessen und das Verhalten der Kinder durch die Betreuungszeit in der Kindertagesstätte bekommen. Roth beschreibt verschiedene Haltungen pädagogischer Fachkräfte die erforderlich sind, um eine gelingende Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und Familien zu erreichen.

⁷⁵ Ebd.

⁷⁶ Dreas, Susanne/Rastetter, Daniela, *Die Entwicklung von Diversity-Kompetenz als Veränderungsprozess*, In: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hrsg.), *Handbuch Diversity-Kompetenz, Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2016, S. 353.

⁷⁷ Vgl. Roth, Xenia, *Handbuch Zusammenarbeit mit Eltern, Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder, 2010, S. 38.

Hierzu gehören eine respektvolle Haltung und Wertschätzung des Gegenüber durch die eine sich zugewandte Kommunikation entstehen kann.⁷⁸ Hinzu kommen die Orientierung an Transparenz, eine vorurteilsbewusste und nicht-wertende Haltung, eine Sensibilität für verschiedene Kulturen, eine ressourcenorientierte sowie eine dialogische Haltung sowie das Interesse an Selbstreflektion⁷⁹. Auch hier steht wieder eine wertschätzende Haltung pädagogischer Fachkräfte gegenüber den Familien sowie die Sensibilisierung für die unterschiedlichen Kulturen und die dadurch vertretenden Lebenseinstellungen und Wertesysteme. Die Entwicklung ihres Kindes sollte für Eltern von großer Wichtigkeit sein. Daher ist es notwendig, dass sie sich gehört fühlen und pädagogischen Fachkräfte ihnen in der Kommunikation die volle Aufmerksamkeit schenken, sich die Sorgen, Wünsche und Probleme der Eltern anhören und ihnen Unterstützungs- und Gesprächsmöglichkeiten eröffnen. Sicher hängt die Kooperation zwischen pädagogischen Fachkräften und den Familien aber auch immer von dem Interesse und der Bereitschaft der Eltern zur Zusammenarbeit bzw. zum Austausch über den Entwicklungsstand des Kindes ab. „Die Zusammensetzung der Kindergruppen und der Elternschaft bringt unterschiedliche Kulturen in die Kindertageseinrichtung: unterschiedliche ethnische Kulturen bei Familien mit Migrationsstatus, aber unterschiedliche soziale Kulturen, vielfach abhängig vom Bildungshintergrund der Familien.“⁸⁰ Um so wichtiger ist es, dass pädagogische Fachkräfte Kompetenzen wie Empathie, ethnische Toleranz und Verhaltensflexibilität in der Zusammenarbeit mit Familien anwenden, sodass sich daraus eine Vertrauensbasis in der Beziehungsgestaltung mit den Eltern entwickeln könnte. Dabei bestehen kulturelle Unterschiede allerdings auch nicht nur zwischen Familien mit und Familien ohne Migrationshintergrund: „Das Wissen um unterschiedliche kulturelle Sozialisationsmodelle [...] betrifft nicht nur Kulturen anderer Länder (ethnische Kulturen), sondern auch die unterschiedlichen sozialen Kulturen und Milieus im eigenen Land.“⁸¹ Das Ziel pädagogischer Fachkräfte sollte sein, allen Familien in Kindertagesstätten dieselben Chancen der Teilhabe am Kindergarten-Alltag zu ermöglichen. Aufgrund einiger migrationsbedingter Herausforderungen (siehe Kapitel 2) ist anzunehmen, dass die Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften und Eltern mit Migrationshintergrund andere bzw. zusätzliche Kompetenzen erfordern. So bedürfen Sprachbarrieren beispielsweise einer alternativen Kommunikationsform, damit die Familien und die Fachkräfte sich trotz unterschiedlicher Sprache verstündigen und austauschen können.

⁷⁸ Vgl. Roth 2010, S. 41.

⁷⁹ Vgl. Roth 2010, S. 41-42.

⁸⁰ Roth 2010, S. 52.

⁸¹ Roth 2010, S. 58.

Wenn das Verwenden der englischen Sprache als international verbreitete Sprache nicht möglich ist, wäre z.B. der Einsatz von DolmetscherInnen im Rahmen von Entwicklungsgesprächen denkbar. Das setzt auch immer die Bereitschaft der Fachkräfte voraus, die Familien in einer umfangreichen und wertschätzenden Art und Weise zu unterstützen und Angebote (auch außerhalb der Kindertagesstätte) zu eröffnen. Der Umgang mit Eltern und Familien mit Migrationshintergrund wird auch hier beeinflusst von dem Wissen der Fachkräfte über die familiäre Lebenssituation, soziale, kulturelle und religiöse Gegebenheiten und der vorhandenen Wertevorstellungen der Familien. Mit Hilfe dieses Wissens können und sollten pädagogische Fachkräfte individuelle, die Vielfalt der Familien fördernde und berücksichtigende Handlungsweisen entwickeln.

4.2.2 Kompetenzen in der Arbeit mit den Kindern

Die Entwicklung von Kompetenzen in der pädagogischen Arbeit mit den Kindern erschließt sich ebenfalls aus der Entwicklung der Kompetenzen auf individueller Ebene. Dazu gehört beispielsweise die „Fähigkeit, Angebote, Materialien und Räume entsprechend den Bedürfnissen der Kinder anzupassen. Zudem ist die Kommunikation mit den Kindern ein zentraler Bereich in der Arbeit mit Kindern.“⁸² Das bedeutet auch, dass beispielsweise die Raumgestaltung den kulturspezifischen Anforderungen der Kinder entspricht und die Angebote den Interessen der Kinder entsprechen. Auch hier soll die Kompetenz der Empathie hervorgehoben werden, die ebenfalls in der Traumabewältigung geflüchteter Kinder von großer Bedeutung ist. Es kommt vor, dass Kinder traumatisiert sind von der Flucht aus dem Heimatland und den damit verbundenen Veränderungen in ihrem Leben. Hier sind pädagogische Fachkräfte gefordert, eine besondere Beziehungsarbeit unter Berücksichtigung der Gefühlslagen und Bedürfnisse der Kinder. Es ist anzunehmen, dass sich die Kinder akzeptiert fühlen, wenn sie auf wertschätzende Art und Weise begrüßt und betreut werden und die pädagogische Fachkraft im Alltag immer wieder hinterfragt und überprüft, was das Kind in der momentanen Situation braucht, um sich besser zu fühlen, z.B. körperliche Nähe und Geborgenheit oder lieber Distanz. Hier kommt zudem die Verhaltensflexibilität von Fachkräften zum Tragen, denn sie können beispielsweise den Eltern der Kinder vorschlagen, dass sie Gegenstände wie z.B. das Lieblingskuscheltier dem Kind mit in den Kindergarten geben, damit das Kind sich besser fühlt.

⁸² Stolakis, Anja et.al., *Inklusive Praxis in der Kita, Lehr- und Lernmaterialien für die Kindheitspädagogik*, Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2023, S. 50.

Da die Kommunikation einen der wichtigsten Aspekte in der Arbeit mit den Kindern darstellt, bilden möglichen Sprachbarrieren zwischen den Kindern und den pädagogischen Fachkräften eine Herausforderung. Umso empathischer muss eine Fachkraft agieren, um das Kind so wenig wie möglich zu überfordern. Bei Kindern, die bereits sprechen können, ist eine Möglichkeit z.B. die Nutzung digitaler Übersetzungsgeräte, um Fragen oder Informationen in die Landessprache des Kindes direkt übersetzen zu können und es dem Kind vorzuspielen. Das zeigt dem Kind in jedem Fall den Willen zum gemeinsamen Austausch. Ein zentraler Standpunkt ist außerdem die vorurteilsfreie Bildung und Erziehung von Kindern. Die Haltung pädagogischer Fachkräfte darf nicht durch vorhandene Vorurteile gegenüber bestimmten Kulturen, Religionen und der ethnischen Herkunft bestimmt sein. Andernfalls kann keine gleichberechtigte Förderung und Teilhabe der Kinder untereinander gewährleistet werden.

5 Haltungsarbeit: Die Förderung von Diversity-Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte

Aus den vorherigen Ausführungen über die Umsetzung und Bedeutung von diversitätsorientierten und interkulturellen Kompetenzen im pädagogischen Kontext und der Arbeit mit Kindern und Familien ergibt sich die Frage, wie die diversitätssensible Haltung pädagogischer Fachkräfte entwickelt werden kann und welche Methoden und Instrumente hierfür eingeführt und umgesetzt werden können.

Eine Möglichkeit sind Supervisionen und Coachings, die pädagogische Fachkräfte über themenspezifische Inhalte aufklären können und die ihnen die Möglichkeit geben, auch sich gemeinsam im Team über ihre Arbeit und Entwicklungsmöglichkeiten austauschen können.

„Supervision als der klärende Blick von oben, die kritische Sicht von außen ist ein Beratungsformat, das zur Sicherung und Verbesserung der Qualität beruflicher Arbeit eingesetzt wird und grundsätzlich der Entwicklung von Personen und Organisationen dient. Dabei betrachtet sie personale, interaktive und organisationale Aspekte, bezieht sich auf Kommunikation und Kooperation im Kontext beruflicher Arbeit, ist Reflexion und keine Instruktion [...].“⁸³

So kann mithilfe professioneller SupervisorInnen und Coaches mit einem neutralen Blick von außen die pädagogischen Fachkräfte und auch die Führungskräfte der Organisation zu der aktuellen pädagogischen Arbeit mit Kindern und Familien beraten und Anregungen zu neuen Perspektiven geben. Dabei steht die Reflexion der Fachkräfte im Vordergrund, wobei sie ihre eigenen Denk- und Handlungsweisen reflektieren und mit ihren KollegInnen darüber in den Austausch treten können. Dadurch können neue Erkenntnisse über das eigene Handeln, die Teamarbeit und vor allem auch die pädagogische Arbeit mit den Kindern und Familien gewonnen werden. Darüber hinaus stellen ergänzend dazu Fort- und Weiterbildungen für pädagogische Fachkräfte für die Entwicklung interkultureller Kompetenzen eine Rolle. Auch hier rückt die Reflexionsarbeit in den Fokus, wobei sich die Fachkräfte zunächst über ihre ganz persönlichen Werte und Normen im Umgang mit Anderen bewusst werden sollten und darüber, welche soziale und ethnische Herkunft sie selbst haben und mich welchen Grundüberzeugungen sie aufgewachsen sind. Hierbei muss vor allem zunächst der Kulturbegriff und dessen Bedeutung herausgestellt werden.

⁸³ Wertz-Schönhagen, Peter, *Prozesse der Professionalisierung in Kindertageseinrichtungen und die Rolle der Supervision*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2022, S. 167, Online publiziert am 09.09.2022 in: Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie.

Auch die Erkenntnis über die eigene Rolle, sowohl im persönlichen als auch beruflichen Umfeld, ist dabei von Bedeutung.⁸⁴ Daraus wird deutlich, dass auch die Biografiearbeit in der Entwicklung von Diversity-Kompetenzen relevant ist. Es ist davon auszugehen, dass pädagogische Fachkräfte durch die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie, der Art und Weise wie sie sozialisiert wurden, mit welchen Werten und Regeln sie aufgewachsen sind und aus welchem sozialen Umfeld sie stammen eher ein Verständnis für die Biografie und die Lebensweise anderer Menschen entwickeln können. Durch den Austausch der Mitarbeitenden untereinander und potenziell auch mit Fachkräften aus anderen Einrichtungen und Teams im Rahmen solcher Supervisionen oder Fortbildungen, können Fachkräfte einen Einblick in die unterschiedlichen Lebensformen und Sozialisierungen der anderen Menschen bekommen und somit möglicherweise ihren eigenen Blickwinkel erweitern oder sogar ändern. An dieser Stelle sei erwähnt, dass es auch denkbar ist, dass nicht nur die Unterschiedlichkeit der Menschen betrachtet werden sollte, sondern es auch ein alternativer und bereichernder Ansatz sein kann, sich über Gemeinsamkeiten zu identifizieren. All dies deutet bereits darauf hin, dass die Entwicklung von Diversity-Kompetenzen bei den Fachkräften selbst beginnt und erst von dem Verständnis über die eigene Lebensweise, Zielvorstellungen und das Wertesystem, ein Verständnis für die Bedingungen und Anlagen anderer Menschen geschaffen werden kann, bzw. die Fachkräfte ihre für sich gewonnenen, persönlichen Erkenntnisse auf ihre pädagogische Arbeit übertragen werden kann und damit Anwendung in der Arbeit mit den Kindern und Familien findet.

Ein weiteres konkretes Instrument zur Entwicklung diversitätssensibler und interkultureller Kompetenzen bildet das aus den USA stammende und mit dem in Punkt 3.2 erwähnten „Diversity-Management“ verbundene „Diversity-Training“, das wiederum verschiedenen Methoden umfasst (beinhaltet) und vermehrt Anwendung in deutschen Unternehmen und Institutionen findet.⁸⁵ Aufbauend auf Supervisionen und die persönliche Biografiearbeit kann mit speziellen Trainings für Führungs- und Fachkräfte in die weitere Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt im pädagogischen Alltag eingestiegen werden. Gieselmann und Krell stellen dazu sogenannte „Awareness-Trainings“ und „Skill-Building-Trainings“ vor. Awareness-Trainings sind „Bewusstsein bildende Maßnahmen“⁸⁶.

⁸⁴ Vgl. Korte-Rüther, Maria/Röhling, Gisela, *Weiterbildung zur interkulturellen Kompetenz – Eine professionelle Haltung im Umgang mit Vielfalt entwickeln*, In: Lamm, Bettina (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kompetenz, Kultursensitive Arbeit in der Kita*, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder, 2017, S. 142-143.

⁸⁵ Vgl. Gieselmann, Astrid/Krell, Gertraude, *Diversity-Trainings: Verbesserung der Zusammenarbeit und Führung einer vielfältigen Belegschaft*, In: Krell, Gertraude et.al., *Chancengleichheit durch Personalpolitik, Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2011, S. 200.

⁸⁶ Gieselmann/Krell 2011, S. 206.

Es ist anzunehmen, dass diese über „einfache“ Weiterbildungen hinaus gehen, da es plausibel erscheint, solche Trainings über einen längeren Zeitraum anzubieten und in Organisationsentwicklungsprozesse einzubinden und so möglicherweise eine nachhaltige Wirkung zu schaffen. Ziele des Awareness-Trainings sind z.B. Wissen über die Konstellation ihres eigenen Teams, aber auch über die Heterogenität der Kindergartengruppen, das Sensibilisieren der pädagogischen Fachkräfte für die Facetten von Diversity und welche Bedeutung und Konsequenzen sich von daraus konstruierten Eigenschaften für verschiedene Menschengruppen ergeben. Weiterhin geht es um die Aufklärung darüber, inwieweit die Unterschiedlichkeit der Menschen zu Ungleichbehandlung führen kann und wie sich dies auch in ihrem eigenen beruflichen Umfeld äußern könnten.⁸⁷ Das „Skill-Building“ beinhaltet zudem konkret die Aneignung von Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte für den Umgang mit Diversity und damit auch mit unterschiedlichen Kulturen, sowohl innerhalb des Teams als auch in der Arbeit mit den Kindern.⁸⁸ Dabei sollen die Fachkräfte unter anderem lernen: „ihre Kommunikation mit Kolleg_innen oder Kund_innen anderer Zugehörigkeiten zu verbessern, effektiver mit auftretenden Konflikten umzugehen und flexibel zu agieren, um angesichts sich ständig verändernder Bedingungen anpassungsfähig zu bleiben“⁸⁹. Dies zeigt, dass unterschieden wird zwischen Diversity-Trainings, die auf das Bewusstsein der Fachkräfte auf der einen Seiten abzielen und Trainings, die auf das Verhalten der Fachkräfte auf der anderen Seite einwirken sollen. Eingeführt werden können solche Trainings und Maßnahmen wiederum von ExpertInnen aus dem Bereich des Diversity-Managements und in Form von Vorträgen oder Präsentationen, Schulungen oder auch Arbeitskreisen stattfinden. Die Realisierung solcher Trainings und Workshops ist Aufgabe der Kita-Leitungen bzw. der Führungskräfte der Organisation. Weitere mögliche Inhalte solcher Trainings zeigt die Abbildung zur inhaltlichen und instrumentellen Klassifizierung der interkulturellen Trainings (siehe Anhang, Abbildung 3). Hier wird beispielsweise die Möglichkeit des Fremdsprachenunterrichts für Fachkräfte aufgeführt, der die im Kontext der Interkulturalität sprachlichen Unterschiede der Menschen sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund aufgreift und ein unterstützendes Instrument für die Kommunikation und damit die Zusammenarbeit von Fachkräften und Familien sein kann. Auch Exkurse oder Reisen in entsprechende Zielkulturen können nicht nur als Teambildende Maßnahme gesehen werden, sondern können auch einen direkten Einblick in das Wertesystem und die Lebensformen in anderen Kulturen geben.

⁸⁷ Vgl. Gieselmann/Krell, S. 206.

⁸⁸ Vgl. Gieselmann/Krell, S. 207.

⁸⁹ Ebd.

Ein weiterer Aspekt zur Förderung der Diversity-Kompetenz ist der von Louise Derman-Sparks, ebenfalls in den USA, entwickelte „Anti-Bias-Ansatz“, der als „Anti-Diskriminierungsansatz“ übersetzt werden kann. Aufgrund ihrer interessanten Forschungen zu dem Thema, wurde sich an dieser Stelle für die Erwähnung Derman-Sparks entschieden. Sie sieht es als wesentliche Aufgabe pädagogischer Fachkräfte, Kinder in ihrer ganz individuellen Entwicklung zu unterstützen, ohne sie dabei verändern zu wollen und allen Kindern die Chance zu geben, in der Schule, im Beruf sowie allgemein im Leben Erfolg zu haben.⁹⁰ Ihrzufolge steht der Ansatz dafür, dass Kinder lernen, stolz auf sich und ihre Familien zu sein, menschliche Unterschiede zu akzeptieren, Diskriminierung wahrzunehmen und sich für die richtigen Dinge einzusetzen. Pädagogische Fachkräfte lehren den Kindern ihre eigene Vorstellung vom kindlichen Leben und reflektieren damit in gewisser Weise sich selbst, um ihr eigenes Leben besser zu verstehen. Dass pädagogische Fachkräfte den Anti-Bias-Ansatz anwenden, zeigt außerdem ihren Anspruch und eigene Entschlossenheit, das Leben der Kinder zu besser zu machen.⁹¹ Das befähigt die Fachkräfte im sozialen Kontext gleichzeitig dazu, die Kinder vor Ungleichbehandlung und Abwertung zu schützen und damit die Unterschiedlichkeit der Kinder und Familien zu fördern. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu überschreiten soll (nur) noch eine weitere Methode in der Entwicklung von diversitätsorientierten und interkulturellen Kompetenzen vorgestellt werden, das Ansatz des „Social Justice“: „Das Projekt Social Justice ist in den USA aus sozialen Bewegungen heraus entstanden und dort eng mit Gewerkschafts- und Antirassismusbewegungen verbunden.“⁹² Dabei orientiert sich Social Justice an vorhandenen Diskriminierungserfahrungen der Menschen und zielt damit auf die Veränderung der Ressourcenverteilung (z.B. in kultureller, organisationaler und gesellschaftlicher Sicht) sowie den Wandel von vorhandenen Vorurteilen, kulturellen Strukturen ab.⁹³

⁹⁰ Vgl. Derman-Sparks, Louise/Edwards, Julie Olsen, *Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves*, Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 2010, S. 1.

⁹¹ Vgl. Derman-Sparks/Edwards 2010, S. 1-2.

⁹² Czollek, Leah Carola, *Social Justice und Diversity-Training*, In: *Praxis aktuell: Soziale Arbeit und Diversity*, Sozial extra (Zeitschrift), veröffentlicht am 05.12.2008, S. 24.

⁹³ Vgl. Ebd.

Im Training des Social Justice sollen Konstruktionen von Diskriminierung veranschaulicht werden. Wesentliche Sachverhalte sollen hierbei unter anderem folgende sein: „[...] : „soziale / gesellschaftliche Verschiedenheit, soziale Ungerechtigkeit, soziale Unterdrückung und Befreiung, soziale Gruppenzugehörigkeit, persönliche Erfahrung – Sozialisation, Vorurteil, Stereotypen, soziale Macht, Privilegien und Rechte, [...] individuelle, institutionelle und kulturelle Ebenen, Empowerment und horizontale Unterdrückung.“⁹⁴

⁹⁴ Czollek 2008, S. 25.

6 Diskussion und Bedeutung – Ein möglicher Praxistransfer?

Inwieweit lässt sich aus diesen Überlegungen nun aber ein Transfer in die Praxis bewerten? Es ist davon auszugehen, dass diese Ansätze zur Entwicklung von Diversity-Kompetenzen und interkulturellen Kompetenzen pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten nicht immer einfach umzusetzen sind. Die Erfahrung aus der eigenen Praxis, der Profession als pädagogische Fachkraft in einem Kita-Team mit ca. 25 Mitarbeitenden zeigt, dass oft wenig Interesse darin besteht, sich mit den kulturspezifischen Interessen von Familien auseinanderzusetzen. Als interessant wird hier der Ansatz der Biografiearbeit von Fachkräften angesehen, wodurch untersucht werden kann, wie die einzelnen Fachkräfte selbst sozialisiert sind und mit welchen Wertesystemen sie aufgewachsen sind. Es ist anzunehmen, dass ein Zusammenhang zwischen der eigenen Biografie und den in der pädagogischen Arbeit angewandten Denk- und Handlungsweisen besteht und damit die Sozialisierung des Individuums auch die Bereitschaft mit den im beruflichen Kontext vertretenen Werten besteht. Es ist davon auszugehen, dass es immer Fachkräfte geben wird, die nicht bereit sind, ihre Sichtweisen zu reflektieren oder überdenken. Eine Aussage, die in diesem Kontext schon oft vernommen wurde ist folgende: „Wir haben das doch schon immer so gemacht. Warum sollten wir jetzt was ändern?“. Dennoch sei es an dieser Stelle Aufgabe der Führungskräfte und der Träger, Maßnahmen Methoden des Diversity-Trainings Schritt für Schritt zu implementieren und die Teilnahme und Beteiligung aller Mitarbeitenden vorauszusetzen. Im Optimalfall sollte bereits eine Bereitschaft der Fachkräfte bestehen, an den Angeboten teilzunehmen. Werden solche Trainings oder auch Weiterbildungen nur auf freiwilliger Basis angeboten, stellt sich die Frage, wie viele Mitarbeitende tatsächlich teilnehmen würden. Daher wird die Verpflichtung aller Fachkräfte zur Teilnahme an Methoden der Entwicklung von Diversity-Kompetenzen als sinnvoll erachtet. Es besteht auch die Möglichkeit, diese Teilnahme als Leitlinie in der pädagogischen Konzeption der Einrichtung festzuschreiben. Als hilfreich werden auch einrichtungsübergreifende Maßnahmen zur gemeinsamen Entwicklung von Diversity-Kompetenz gesehen, da so ein Einblick in die Zusammenarbeit anderer Kita-Teams untereinander, aber auch mit Kindern und Familien mit Migrationshintergrund gewonnen werden kann. Möglicherweise ließen sich sogar durch eine Vielfalt an Ideen und Kompetenzen gemeinsame Unterstützungsangebote entwickeln, die von den Familien verschiedener Einrichtungen der Kindertagesbetreuung genutzt werden können.

Aus der eigenen Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Familien mit Migrationshintergrund ging außerdem hervor, dass es notwendig ist, Übersetzungsmöglichkeiten von wichtigen Dokumenten bzw. die Unterstützung im sprachlichen Verständnis anzubieten. Informationshefte zur Eingewöhnung in der Krippe in der englischen Sprache sind hier eine Möglichkeit. Auch der Einsatz von DolmetscherInnen hat sich in der Interaktion mit Eltern, deren Muttersprache nicht deutsch ist, als sehr hilfreich erwiesen. Vor allem zeigten auch die Eltern sich sehr dankbar für den Austausch und das Interesse der entsprechenden Fachkräfte, wertschätzend miteinander kommunizieren und interagieren zu wollen. Den Kompetenzen der Empathie und des Perspektivenwechsels pädagogischer Fachkräfte werden eine große Bedeutung zugewiesen. Es muss zwingend ein Verständnis dafür geschaffen werden, wie es den einzelnen Familien geht und unter welchen Voraussetzungen und mit welchen Absichten sie beispielsweise nach Deutschland gekommen sind. Erst auf Grundlage dieses Verständnisses kann ein Unterstützungsangebot und eine angemessene Betreuung der Familien aufgebaut werden. Zudem kann es von großer Bedeutung sein, mit den Familien in einen direkten Austausch zu gehen und konkret zu erfragen, was sie benötigen, welche Unterstützungsangebote und Hilfestellungen sie sich von dem Kita-Team, aber auch übergeordnet vom Träger wünschen. So kann die pädagogische Fachkraft auch als VermittlerIn weiterer institutioneller oder sozialer Angebote fungieren. Deutlich geworden ist auch, dass das Implementieren von Methoden zur Entwicklung der Kompetenzen immer auch von der Führungsebene abhängt, da diese für die Einführung zuständig ist und somit zunächst auf dieser Ebene das Interesse von Veränderung bzw. Weiterentwicklung vorhanden sein muss. Ein letzter Diskussionspunkt ist die Frage des Zeitfaktors. Persönliche berufliche Erfahrungen aus dem Alltag in der Kindertagesstätte zeigen, dass oftmals kaum Zeit für ein einfach „Team-Meeting“ zur Besprechung aktueller Anliegen und Vorhaben bleibt. Wie viel Zeit bleibt im Alltag also letzten Endes wirklich für das Durchführen von Diversity-Trainings, Supervisionen, Coachings, etc.? Auch hier ist es Aufgabe der Führungsebene, das Zeitmanagement des Teams zu analysieren und herauszufinden, inwieweit ein solcher Kompetenzerwerb für die pädagogischen Fachkräfte erfolgen kann.

7 Fazit und Reflexion

Bei der Betrachtung migrationsbedingter Herausforderungen in Kindertagesstätten wird deutlich, wie bedeutsam die Entwicklung von Diversity-Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte für die Arbeit mit Familien und Kindern mit Migrationshintergrund ist. Auf organisationaler Ebene kann z.B. das Qualitätsmanagement sowie damit zusammenhängende Prozesse und Leitlinien einen wesentlichen Baustein in der organisationalen Entwicklung von Diversity-Kompetenzen darstellen. Aus allen Erarbeitungen und Ansätzen geht hervor, dass es vor allem um die Entwicklung einer professionellen Haltung geht, die sich für den Abbau von Ungleichheit zwischen den Kindern einsetzt. Dabei müsse außerdem jedes Kind unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und familiären Lebensführung bzw. -form gleichberechtigt in seiner Entwicklung unterstützt und gefördert werden. Die Entwicklung von Diversity-Kompetenz ist für die gesamte Entwicklung von Prozessen, Denk- und Handlungsweisen in der sozialen Arbeit von Bedeutung, da es eine notwendige Voraussetzung in allen sozialen Bereichen ist, Familien sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und gleiche Chancen zu ermöglichen. Diversity-Trainings sollten sinnvoller Weise schon Teil der Ausbildung sozialer Berufe bzw. in entsprechenden Studiengängen (z.B. Soziale Arbeit, Kindheitspädagogik) sein, damit angehende Fachkräfte so früh wie mögliche Diversity-Kompetenzen als Grundlage und Vorbereitung auf mögliche Herausforderungen in der pädagogischen Arbeit erwerben können. Außerdem können sie somit ihr Wissen mit in die jeweiligen Kita-Teams tragen. Des Weiteren ergibt sich die Überlegung, Diversity-Beauftragte als zusätzliche Fachkräfte in Organisationen und Einrichtungen der Sozialen Arbeit einzustellen. So kann ein weiterer, gesonderter Blick auf verschiedene Maßnahmen und die Kompetenzerweiterung der Fachkräfte entstehen. Der Vorteil ist außerdem, dass diese Fachkraft die individuellen, spezifischen Bedingungen und die aktuelle Situation in der Einrichtung im Blick haben kann und Angebote daran anpassen kann, um möglichst konkrete und notwendige Angebote zu schaffen.

Reflektierend lässt sich sagen, dass es sehr spannend war, sich mit der Erarbeitung von Diversity-Kompetenzen in Kindertagesstätten auseinanderzusetzen. Es konnten viele Erkenntnisse vor allem im Bereich der Haltungsarbeit pädagogischer Fachkräfte gewonnen werden, die für die eigene Praxis relevant sind und dort Anwendung finden können. Allerdings fiel es schwer, aus dem großen Literaturangebot und den unzähligen Beiträgen und Artikel zum Thema Diversity und Interkulturelle Kompetenz auszuwählen.

Da nur ein kleiner Bruchteil der Literatur über die Entwicklung diversitätsorientierter Kompetenzen ausgewertet werden konnte, ist es unbedingt notwendig, weiter zu dem Thema zu forschen. Die ersten drei Kapitel zur Ausgangslage von Kindern mit Migrationshintergrund, den daraus resultierenden migrationsbedingten Herausforderungen in Kindertagesstätten und den Begriffsbestimmungen wurden intensiv ausgeführt. Es wurde als wichtig erachtet, diesen Grundbaustein der Situation der Kinder und Familien mit Migrationshintergrund in Deutschland und speziell auch in Kindertageseinrichtungen herauszustellen, da eine der wichtigsten Voraussetzungen zur Entwicklung von Diversity-Kompetenzen das Verständnis für die Lebenslagen der Kinder und Familien ist. Diese Arbeit hat überwiegend die Unterschiedlichkeit der Menschen beleuchtet. In einem weiteren Schritt wäre es zudem interessant, sich auch mit dem Gleichheitsverständnis auseinanderzusetzen. Auch der Begriff der Inklusion konnte aufgrund des gesetzten Umfangs der Arbeit nicht beleuchtet werden. Da diese Arbeit hauptsächlich die Entwicklung interkultureller Kompetenzen als ein Teilaspekt von Diversity-Kompetenz dargelegt hat, könnten folglich auch weitere Dimensionen von Vielfalt in der Entwicklung der Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften zum Umgang mit den Kindern und Familien betrachtet werden.

Im ersten weiteren Schritt ist es aber von größter Bedeutung, dass Organisationen und Unternehmen in Deutschland sich intensiv mit diversitätsorientierten Themen und Herausforderungen sowie der Implementierung dazugehöriger Kompetenzen der Mitarbeitenden auseinandersetzen. Es sollten nachhaltige Methoden entwickelt werden, die Fachkräfte in allen wirtschaftlichen und sozialen Bereichen dazu befähigen, Diversität in Unternehmen zu fördern und Diskriminierungen abzubauen. Die gleichberechtigte und uneingeschränkte Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben bleibt eine Vision und sollte das unabänderliche Ziel einer jeden Gesellschaft sein.

8 Literatur- und Quellenverzeichnis

8.1 Literatur

Becker, Manfred, *Was ist Diversity Management?*, In: Fereidooni, Karim/Zeoli P., Antonietta, *Managing Diversity – Einleitung*, In: *Managing Diversity, Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2016.

Cloos, Peter et.al., *Gemeinsam an einem Strang ziehen, Zusammenarbeit mit vielfältigen Familien in der KiTa*, Freiburg: Verlag Herder GmbH, 2020.

Czollek, Leah Carola, *Social Justice und Diversity-Training*, In: *Praxis aktuell: Soziale Arbeit und Diversity*, Sozial extra (Zeitschrift), veröffentlicht am 05.12.2008.

Derman-Sparks, Louise/Edwards, Julie Olsen, *Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves*, Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 2010.

Dreas, Susanne/Rastetter, Daniela, *Die Entwicklung von Diversity-Kompetenz als Veränderungsprozess*, In: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hrsg.), *Handbuch Diversity-Kompetenz, Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2016.

Elsuni, Sarah, *Diversity Management*, In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., *Fachlexikon der Sozialen Arbeit*, Baden-Baden: Nomos, 2022.

Erpenbeck, John/Sauter, Werner, *Wissen, Werte und Kompetenzen in der Mitarbeiterentwicklung, Ohne Gefühl geht in der Bildung gar nichts*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2015.

Erpenbeck, John, *Was sind Kompetenzen?*, In: Faix G., Werner (Hrsg.), *Kompetenz., Festschrift Prof. Dr. John Erpenbeck zum 70. Geburtstag*, Stuttgart: Steinbeis-Edition, 2012.

Fereidooni, Karim/Zeoli P., Antonietta, *Managing Diversity – Einleitung*, In: *Managing Diversity, Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2016.

Franken, Swetlana, *Personal: Diversity Management*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2015.

Gieselmann, Astrid/Krell, Gertraude, *Diversity-Trainings: Verbesserung der Zusammenarbeit und Führung einer vielfältigen Belegschaft*, In: Krell, Getraude et.al., *Chancengleichheit durch Personalpolitik, Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2011.

Hyse, Volker/Erpenbeck, John, *Kompetenztraining, Informations- und Trainingsprogramme*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, 2010.

Korte-Rüther, Maria/Röhling, Gisela, *Weiterbildung zur interkulturellen Kompetenz – Eine professionelle Haltung im Umgang mit Vielfalt entwickeln*, In: Lamm, Bettina (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kompetenz, Kultursensitive Arbeit in der Kita*, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder, 2017, S. 142-143.

Leenen, Wolf Rainer et.al., *Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit*, In: Auernheimer, Georg (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2013.

Lochner, Susanne/Jähnert, Alexandra (Hrsg.), *DJI-Kinder und Jugendmigrationsreport 2020, Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland*, Bielefeld: wbv Media GmbH, 2020.

Mazziotta, Agostino et.al., *Interkulturelle Trainings, Ein wissenschaftlich fundierter und praxisrelevanter Überblick*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2016.

Özdemir, Feriha, *Managing Capability, Ein Ansatz zur Neubestimmung von Diversity Management*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2019.

Rosken, Anne, *Konzept Diversity Management – Definition, Abgrenzung und Beurteilung*, In: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz, Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2016.

Roth, Xenia, *Handbuch Zusammenarbeit mit Eltern, Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder, 2010.

Skalla, Sabine, *Herausforderungen in Kindertageseinrichtungen durch Migration und Fluchterfahrung*, In: Wartenpohl, Birgit (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Migration, Konzepte und Lösungen im Vergleich*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2019.

Stolakis, Anja et.al., *Inklusive Praxis in der Kita, Lehr- und Lernmaterialien für die Kindheitspädagogik*, Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2023.

Thomas, Alexander, *Interkulturelle Handlungskompetenz, Versiert, angemessen und erfolgreich im internationalen Geschäft*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2011.

Thomas, Alexander, *Praxisbuch Interkulturelle Handlungskompetenz, Für Fach- und Führungskräfte mit globalen Herausforderungen*, Berlin: Springer, 2022.

Van Dick, Rolf/Stegmann, Sebastian, *Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen*, In: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz, Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2016.

Wertz-Schönhagen, Peter, *Prozesse der Professionalisierung in Kindertageseinrichtungen und die Rolle der Supervision*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2022, S. 167, Online publiziert am 09.09.2022 in: Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie.

8.2 Internetquellen

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Antidiskriminierungsstelle des Bundes, *Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz* (AGG), In: <https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ueber-diskriminierung/recht-und-gesetz/allgemeines-gleichbehandlungsgesetz/allgemeines-gleichbehandlungsgesetz-node.html>, Zugriff am: [06.08.2023, 11:36 Uhr].

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Für gute Kinderbetreuung bundesweit: das KiTa-Qualitätsgesetz, Stand: 15.05.2023, In: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/fuer-gute-kinderbetreuung-bundesweit-das-kita-qualitaetsgesetz-209046>, Zugriff am: [07.08.2023, 22:42 Uhr].

Deutscher Bundestag, *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland*, Stand 19.12.2022, In: <https://www.bundestag.de/gg>, Zugriff am: [05.08.2023, 20:13 Uhr].

Grehl, Carolin, *Was bedeutet Diversität für Kinder?*, KiTa+Ich, 24.02.2021, In: <https://www.rund-um-kita.de/was-bedeutet-diversitaet-fuer-kinder/>, Zugriff am: [08.08.2023, 14:37 Uhr].

Ruppin, Iris, *Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften als Aufgabe des Trägers*, Weiterbildung/Fachkräfteentwicklung, veröffentlicht Juli 2021, S. 154, Fachartikel In: https://www.researchgate.net/publication/353525975_Professionalisierung_von_pädagogischen_Fachkräften_als_Aufgabe_des_Trägers, Zugriff am: [06.08.2023, 19:41 Uhr].

Statistisches Bundesamt (Destatis), *Betreuungsquote von Kindern unter 6 Jahren mit und ohne Migrationshintergrund in Kindertagesbetreuung am 01. März 2020 nach Ländern*, Stand 12.07.2021, In: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote-migration-unter6jahren-nach-laendern.html>, Zugriff am: [02.08.2023, 17:10 Uhr].

Statistisches Bundesamt (Destatis), *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit, Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2021*, Erschienen am 31.01.2023, In: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Integration/Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-endergebnisse-2010220217004.html>, Zugriff am: [01.08.2023, 19:17 Uhr].

Statistisches Bundesamt (Destatis), *Mikrozensus Glossar 2022, 2023*, In: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Haushalte-Familien/Methoden/Downloads/mikrozensus-glossar-2022.html>, Zugriff am: [31.07.2023, 22:11 Uhr].

Selbstständigkeitserklärung

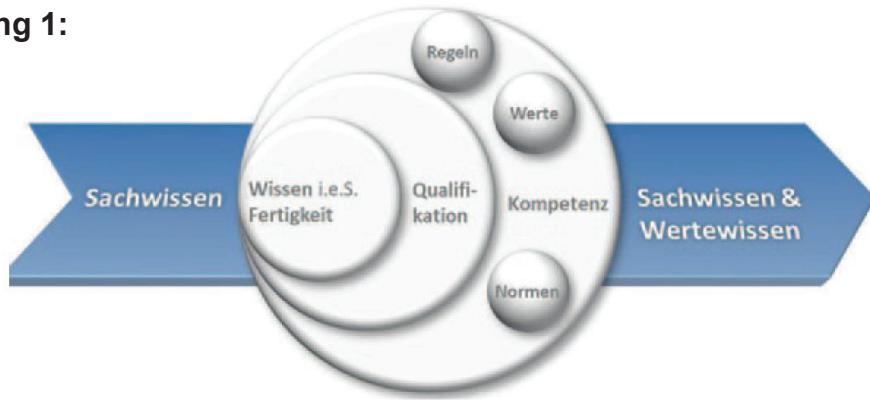
Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende schriftliche Arbeit selbstständig verfasst und ich keine anderen als die von mir angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Die Stellen der Arbeit, die anderen Werken wörtlich oder sinngemäß entnommen sind, wurden in jedem Fall unter Angabe der Quellen (einschließlich des World Wide Web und anderer elektronischer Text- und Datensammlungen) kenntlich gemacht. Ich versichere weiter, dass die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Prüfungsleistung oder einer schriftlichen Hausarbeit (Seminararbeit, Belegarbeit) war. Mir ist bewusst, dass jedes Zuwiderhandeln als Täuschungsversuch zu gelten hat, aufgrund dessen das Seminar oder die Übung als nicht bestanden bewertet und die Anerkennung der Hausarbeit als Leistungsnachweis/Modulprüfung (Scheinvergabe) ausgeschlossen wird. Ich bin mir weiter darüber im Klaren, dass das zuständige Prüfungsamt über den Betrugsversuch informiert werden kann und Plagiate rechtlich als Straftatbestand gewertet werden.

Ort, Datum: Greifswald, den 08.08.2023

Unterschrift:

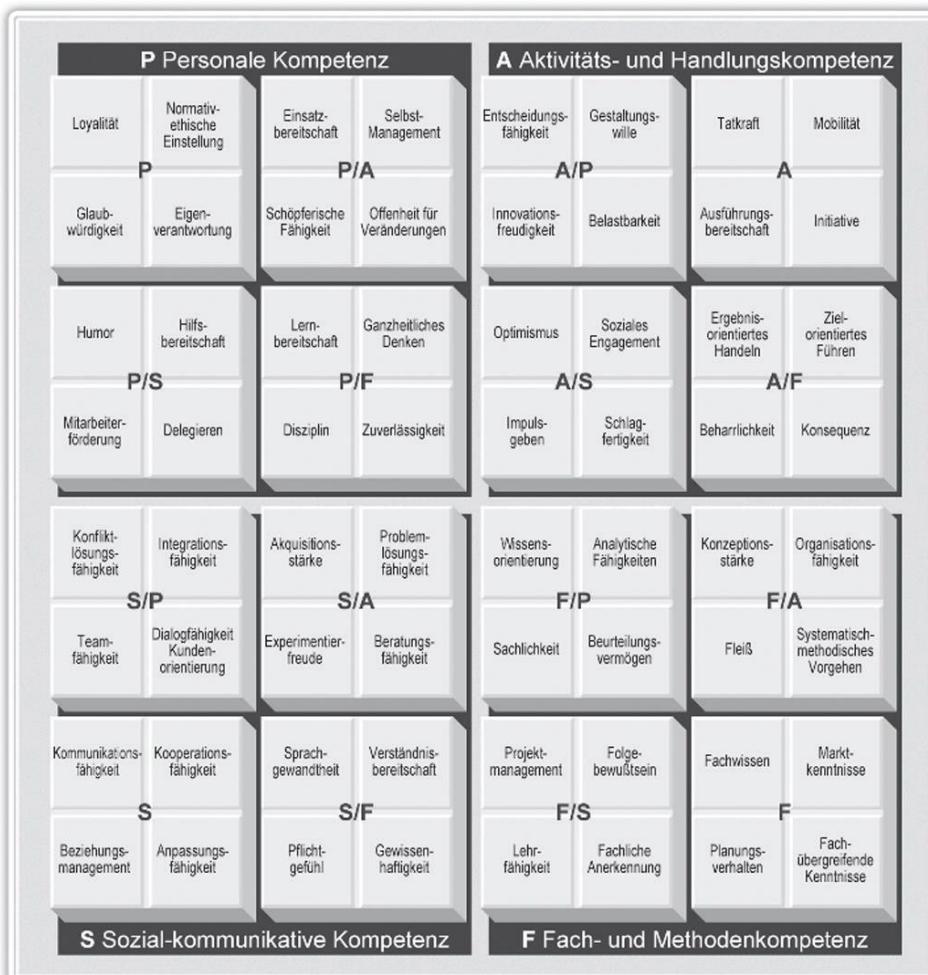
Anhang

Abbildung 1:



Quelle: Erpenbeck, John/Sauter, Werner, *Wissen, Werte und Kompetenzen in der Mitarbeiterentwicklung, Ohne Gefühl geht in der Bildung gar nichts*, Wiesbaden: Springer Gabler, 2015, S. 1.

Abbildung 2:



Quelle: Hyse, Volker/Erpenbeck, John, *Kompetenztraining, Informations- und Trainingsprogramme*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, 2010, S. XIII.

Abbildung 3:

	Didaktischer Ansatz	Erfahrungsbasierter Ansatz
Kulturübergreifende Inhalte	Kulturübergreifende Assimilators	Simulationen und Rollenspiele zur interkulturellen Sensibilisierung
	Vorträge und Diskussionen zur interkulturellen Kommunikation oder kulturvergleichenden Psychologie	Contrast Culture Trainings
	Trainingsvideos	Instrumente zur Selbstreflexion
Kulturspezifische Inhalte	Kulturspezifische Assimilators	Bikulturelle Workshops zur interkulturellen Kommunikation
	Fremdsprachenunterricht	Kulturspezifische Simulationen und Rollenspiele
	Cross-cultural Dialogues	Exkursionen in Zielkulturen

Quelle: Mazziotta, Agostino et.al., *Interkulturelle Trainings, Ein wissenschaftlich fundierter und praxisrelevanter Überblick*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2016, S. 14.