

Petra Wagner

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung mit jungen Kindern¹

In der Frühpädagogik werden Bildungsprozesse als subjektive Aneignungstätigkeiten verstanden, mit denen sich ein Kind von Geburt an ein Bild von der Welt macht. (Vgl. Berliner Bildungsprogramm 2014, 13) Diese Weltentdeckungen verweisen auf die individuellen Eigenaktivitäten eines jeden Kindes wie auch auf ihre gesellschaftliche Einbettung. Je nach sozialem Kontext unterscheiden sich Erfahrungsmöglichkeiten der jungen Kinder und auch die Informationen, die sich ihnen zutragen und aus denen sie ihr Weltwissen konstruieren. Dabei gewinnen Kinder nicht nur ihr Bild davon, nach welchen Gesetzmäßigkeiten die Welt funktioniert, sondern auch ihr Bild von sich selbst und ihre Bilder von anderen Menschen. Die Verarbeitungen junger Kinder zeigen ihre Auseinandersetzung mit soziokultureller Diversität und deren gesellschaftlicher Bewertung. In der Einwanderungsgesellschaft beziehen sich die Bewertungen auf das, was Eingewanderten zugeschrieben wird: phänotypische Merkmale, Religion, Sprache(n), Familienkonstellation, Familienkultur. Für Kinder verbinden sich diese Zuschreibungen und Bewertungen mit anderen, entlang weiterer Differenzlinien wie Geschlecht, Behinderung, sozio-ökonomischem Status etc., und beeinflussen ihre Bildungsprozesse.

Soziokulturelle Diversität und Dominanzkultur

Menschen unterscheiden sich also nicht nur individuell, sondern auch nach Zugehörigkeiten zu sozialen Gruppen und kulturellen Wertesystemen. Ihre sozialen Bezugsgruppen sind diejenigen, deren kulturelle Wertesysteme sie teilen. Die soziokulturellen Unterschiede stehen nicht gleichberechtigt nebeneinander. Sie unterliegen Bewertungen, die gesellschaftliche Hierarchien stützen.

In den Selbstbildern von Kindern und in ihren Vorstellungen über andere Menschen zeigt sich, dass sie auf die gesellschaftliche Realitäten Bezug nehmen, deutlich in Äußerungen bereits ab dem dritten Lebensjahr (s. Beispiele):

¹ Erschienen in: Polat, Ayça (Hrsg.) (2017): Migration und Soziale Arbeit. Wissen, Haltung, Handlung. Verlag Kohlhammer, S. 143-152

- „Behinderte sind wie Babys, die können nicht sprechen, nicht laufen.“
- „Frauen können keine Bestimmer sein, Männer sind Bestimmer!“
- „Du kommst nicht in die Vorschule, du kannst kein Deutsch!“
- „Jamaya ist braun, sie kann nicht Dornröschen sein!“
- „Zwei Männer können nicht heiraten, nur ein Mann und eine Frau.“

Kinder nehmen Bewertungen entlang bestimmter Identitätsmerkmale vor und verweisen darauf beim Aushandeln von Spielinteressen und bei ihren Präferenzen für Spielpartner*innen. Differenzlinien, auf die sie Bezug nehmen, überschneiden sich: Sie argumentieren als Junge oder Mädchen, mit oder ohne Migrationshintergrund, nehmen Bezug auf Alter, Sprache, Behinderung, auch auf Religion, Familienkonstellationen, später im Grundschulalter auch verstärkt auf sozioökonomische Unterschiede der Familien und sexuelle Orientierung.

Das gesellschaftliche Wissen, das Kinder bereits in frühen Jahren zeigen, ist ein Wissen um die in ihrer Lebenswirklichkeit vorherrschende Dominanzkultur, in die sie sich selbst und andere einordnen. Dominanzkultur bedeutet, "dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretationen sowie die Bilder, die wir von anderen entwerfen, in Kategorien der Über- und Unterordnung gefasst sind" (Rommelspacher, 1995, S. 22). Über- und Unterordnung, Höherbewertung und Geringschätzung, viel oder wenig Einfluss sind Informationen über soziale Bezugsgruppen in der Gesellschaft, die Kinder in frühesten Jahren tangieren. Es sind Informationen, mit denen sie bereits in den Kindergarten kommen und die sie im Weiteren im Kindergarten und in anderen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen aufnehmen.

Louise Derman-Sparks, die Mitbegründerin des Anti-Bias-Approach, eines Ansatzes gegen Diskriminierung für Kinder ab 2 Jahren, spricht von „Vor-Vorurteilen“ (pre-prejudices), die Kinder aus den bewertenden Botschaften ihrer Umgebung eigensinnig und kreativ entwickeln. Vorurteile sind deshalb relevant für Bildungsprozesse, weil sie gesellschaftliche Diskriminierungsstrukturen festigen, die für Kinder und ihre Familien mit Privilegien oder Benachteiligungen verbunden sind.

Was wissen wir über Vorurteile junger Kinder?

Kinder lernen aktiv und beobachten aufmerksam, was sich um sie herum ereignet. Gerade Unterschiede zwischen Menschen machen sie neugierig und sie haben früh ihre eigenen Theorien darüber, wie solche Unterschiede entstehen. Sie verarbeiten dabei unmittelbare Vorurteile genauso wie subtile Mitteilungen. Sichtbares und Unsichtbares gibt ihnen Aufschluss darüber, wie wichtig etwas oder jemand ist. Die Quellen sind vielfältig: die Werbung, die Konsumwelt, Bilderbücher, Filme, Aufdrucke auf T-Shirts und Caps, Nachrichten, Zeitschriften, Diskurse in ihrem Umfeld. Kinder konstruieren aus all diesen Quellen Vorurteile über Gruppen von Menschen, noch bevor sie jemanden von ihnen kennengelernt haben: „Man lernt Vorurteile aus dem Kontakt mit den vorherrschenden Einstellungen in einer Gesellschaft, nicht aus dem Kontakt mit Einzelnen“ (Derman-Sparks 1998, 6).

In einer Meta-Analyse von internationalen Untersuchungen zur Vorurteilsentwicklung bei Kindern und Jugendlichen (im Hinblick auf Hautfarbe, Ethnie, Nationalität, sexuelle Orientierung, Behinderung, Geschlecht, Alter und Körperform) zeigt Raabe (2010), dass die Vorurteilsentwicklung in Bezug auf Hautfarbe und Ethnie nach dem sozialen Status der Kinder unterschieden werden muss. So nehmen z.B. bei weißen Kindern Vorurteile gegenüber Schwarzen ab zwei Jahren zu, erreichen mit sieben Jahren einen Höhepunkt und gehen danach zurück, sofern es Kontakte zu Schwarzen Kindern gab. Schwarze Kinder zeigen ab zwei Jahren zunächst keine negativen Vorurteile, sondern sogar eine Bevorzugung der statushöheren Gruppe der Weißen und erst ab 8-10 Jahren negative Vorurteile (Raabe 2010, 147). Ähnliches zeigte sich auch in Bezug auf andere ethnische Majoritäts-/Minoritätsverhältnisse, z.B. mit amerikanischen und australischen Ureinwohner*innen als statusniedrigeren Gruppen (ebd. 63). Während Kontakte mit Kindern der statusniedrigeren Gruppe bei Kindern der statushöheren Gruppe zu einer Verminderung von Vorurteilen führte, war dies umgekehrt bei Kindern der statusniedrigen Gruppe nicht der Fall. In einer Längsschnittstudie zeigte sich sogar, dass mit den Kontaktmöglichkeiten zu Weißen die Vorurteile der Schwarzen Kinder zunahm (Raabe 2010, 155). Eine Erklärung ist, dass Kinder sozialer Minoritäten in von der Majorität dominierten Gesellschaften aufwachsen und sich früh als Mitglieder der von der Majorität dominierten Gesellschaft wahrnehmen. Eine andere Erklärung zieht die Beobachtung heran, dass sich junge Kinder noch nicht sicher einer Bezugsgruppe zuordnen können und in der Präferenz für

die statushohe Gruppe zum Ausdruck bringen, dass sie Kenntnis über die soziale Wertigkeit der dominanten Gruppe haben, der sie angehören wollen. (ebd. 64).

Vorurteile

„Vorurteile sind negative Orientierungen gegenüber Individuen oder Gruppen von Individuen, aufgrund deren Gruppenzugehörigkeit. Sie zeigen sich in der Zuschreibung negativer Eigenschaften, in negativen Empfindungen und in ablehnenden Verhaltensweisen.“ (Raabe 2010, 17)

Vorurteile der Kinder sind Schlussfolgerungen aus sozialen Ungleichheiten und Informationen darüber, welchen Gruppen von Menschen welcher Platz im gesellschaftlichen Gefüge zugeordnet ist. Die Auswirkungen dieser Bewertungen unterscheiden sich danach, welcher sozialen Gruppe ein Kind angehört. Ob Bestätigung als Kind der statushöheren Majorität oder Abwertung als Kind der statusniedrigeren Minorität - die Botschaften spielen eine wichtige Rolle bei der Identitätsentwicklung von Kindern und beeinflussen ihre Möglichkeiten, lernend auf die Welt zuzugehen.

Vorurteile sind soziale Konstruktionen

Bewertende Botschaften in den Vorurteilen über Gruppen von Menschen sind kein Abbild tatsächlicher Differenzen, sondern gesellschaftlich „gemacht“. Natürlich gibt es Unterschiede zwischen Menschen, in Bezug auf Geschlecht, Herkunft, Hautfarbe, soziale Klasse, körperliche Fähigkeiten, Behinderungen, sexuelle Orientierung usw. Entscheidend ist die Verknüpfung der Unterschiede mit Verallgemeinerungen und Unterstellungen, mit denen gleichzeitig die gesellschaftliche Ungleichheit und damit die Benachteiligung bestimmter Gruppen „erklärt“ werden. Dabei sind nicht die Unterschiede zwischen Menschen die Ursachen der Ungleichheit, es ist umgekehrt: Die Bezugnahme auf Unterschiede fungiert als effektive und machtvolle Rechtfertigung für den ungleichen Zugang von Menschen und Gruppen zu gesellschaftlichen Ressourcen und Positionen. Sie wird gestützt von diskriminierenden Ideologien wie Sexismus, Rassismus, Antisemitismus, Adultismus, Heteronormativität usw., die jeweils die Höherwertigkeit der einen vor der anderen Gruppe behaupten.

Vorurteile und Bildungsbenachteiligung

Kinder wachsen in einem spezifischen soziokulturellen Kontext auf, der zunächst geprägt ist von ihrer Familienkultur. Was es hier erfährt, bildet für seine ersten Lebensjahre den Horizont seines Denkens, Fühlens und Handelns. Es ist das, was ihm selbstverständlich und „normal“ erscheint. Auch in der existenziellen Angewiesenheit auf seine Familie liegt seine Identifikation mit ihr als erste soziale Bezugsgruppe begründet. Ein junges Kind kann nicht anders, als seiner Familie zugehörig und verbunden zu sein.

Familienkultur

Familienkultur wird verstanden als das jeweils einzigartige Mosaik von Gewohnheiten, Deutungsmustern, Traditionen und Perspektiven einer Familie, in das auch ihre Erfahrungen mit Herkunft, Sprache(n), Behinderungen, Geschlecht, Religion, sexueller Orientierung, sozialer Klasse, mit Ortswechsel, mit Diskriminierung oder Privilegierung eingehen.

Bestätigt die institutionelle Kultur einer Kita die gesellschaftlich dominanten Wertsetzungen, so trägt sie dazu bei, dass Kinder früh Vor- oder Nachteile aus ihren sozialen Identitäten ziehen. Kinder, deren Familienkulturen viel Übereinstimmung mit der institutionellen Kultur aufzeigen, können in der Regel einfach auf die Bildungsgelegenheiten zugreifen, die ihnen die Kita bietet, wohingegen sich Kindern Barrieren auftun können, die nichts Vertrautes vorfinden und zusätzlich verunsichert oder entmutigt sind, weil ihre Familienkultur nicht vorkommt oder abgewertet wird.

Studien belegen, dass in Deutschland der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen in hohem Maße von ihrer sozialen Herkunft abhängig ist: Kinder aus armen und eingewanderten Familien sind besonders benachteiligt und erleben alltägliche und strukturelle Diskriminierung (s. Bertelsmann Stiftung 2013). Die „Vielfalt“ der Lebensverhältnisse wird für einen Teil der Kinder zum Bildungs-Hindernis.

Anliegen von Bildungseinrichtungen muss es sein, das Recht jedes Kindes auf Bildung und sein Recht auf Schutz vor Diskriminierung zu gewährleisten. Der Anspruch auf Gleichheit (alle Kinder haben gleiche Rechte) gehört verbunden mit der Tatsache der Differenz (Kinder und ihre Lebenswelten sind verschieden). Die Beschäftigung mit „Vielfalt“ lässt sich nicht trennen von der Beschäftigung mit Fragen zu Bildungsgerechtigkeit.

Der Abbau von Bildungs-Barrieren erfordert Veränderungen auf allen Ebenen des Bildungssystems, auf struktureller, institutioneller und professioneller Ebene. Ein Handlungsfeld von vielen ist die pädagogische Praxis in Kitas. Sie müsste so gestaltet werden, dass Kindern die „Unerwünschtheit von Vorurteilen und die Wertschätzung von Vielfalt“ erfahrbar werden (Raabe 2010, 187). Der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung leistet hierzu einen Beitrag.

Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung

Der Ansatz Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung wurde seit 2000 im Berliner Institut für den Situationsansatz entwickelt und in mehreren Kinderwelten-Projekten erprobt und verbreitet, in Kitas und in Grundschulen. Grundlage ist der US-amerikanische Anti-Bias Approach, ein frühpädagogischer Ansatz für Bildungsgerechtigkeit und Inklusion (Derman-Sparks/Olsen 2010).

Der Ansatz ist mit seinen Zielen, Prinzipien und Methoden geeignet, um Prozesse der inklusiven Qualitätsentwicklung in Kitas zu strukturieren (Wagner 2013, 22f). Er bezieht alle Vielfaltsaspekte ein, die im Leben von Kindern bedeutsam sind und orientiert auf vier Ziele (vgl. Derman-Sparks/ Olsen 2010):

Vier Ziele Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung

Ziel 1: Alle Kinder in ihren Identitäten stärken

Jedes Kind findet Anerkennung und Wertschätzung, als Individuum und als Mitglied einer bestimmten sozialen Gruppe. Dazu gehören Selbstvertrauen und ein Wissen um seinen eigenen Hintergrund.

Ziel 2: Allen Kindern Erfahrungen mit Vielfalt ermöglichen

Auf der Basis einer gestärkten Ich- und Bezugsgruppen-Identität wird Kindern ermöglicht, aktiv und bewusst Erfahrungen mit Menschen zu machen, die anders aussehen und sich anders verhalten als sie selbst, so dass sie sich mit ihnen wohl fühlen und Empathie entwickeln können.

Ziel 3: Kritisches Denken über Gerechtigkeit und Fairness anregen

Das kritische Denken von Kindern über Vorurteile, Einseitigkeiten und Diskriminierung anzuregen heißt auch, mit ihnen eine Sprache zu entwickeln, um sich darüber verständigen zu können, was fair und was unfair ist.

Ziel 4: Aktivwerden gegen Unrecht und Diskriminierung

Kritisch denkende Kinder werden ermutigt, sich aktiv und gemeinsam mit anderen für Gerechtigkeit einzusetzen und sich gegen einseitige oder diskriminierende Verhaltensweisen zur Wehr zu setzen, die gegen sie selbst oder gegen andere gerichtet sind.

Die Ziele bauen aufeinander auf. Sie setzen an Alltagserfahrungen von Kindern und Familien an und realisieren sich im Alltag. Vorurteilsbewusste Arbeit ist „wie eine Linse, durch welche alle Interaktionen, Lehrmaterialien, Aktivitäten geplant und betrachtet werden müssen“ (Derman-Sparks 2001, 15).

Louise Derman-Sparks geht es darum, die Spannung fruchtbar zu machen zwischen dem "Respektieren von Unterschieden" und dem "Nicht-Akzeptieren von Vorstellungen und Handlungen, die unfair sind" (1989, X). Dies ist insbesondere eine Aufforderung an die Erwachsenen, ihren Umgang mit Unterschieden kritisch zu reflektieren und für Einseitigkeiten, Vorurteile, Diskriminierung und deren Folgen sensibler zu werden.

Korrespondierende Ziele der Lernprozesse von pädagogischen Fachkräften

- Um Kinder in ihren Identitäten und Familienkulturen zu unterstützen, brauchen pädagogische Fachkräfte ein positives Verhältnis und Bewusstheit über ihre eigene Identität und über ihre familienkulturellen Prägungen.
- Kindern eine aktive Auseinandersetzung mit Vielfalt zu ermöglichen geht nur, wenn Fachkräfte selbst wissen, mit welchen Aspekten von Vielfalt sie sich leichter und schwerer tun, wo ihre eigenen Vorurteile liegen und welche frühen Botschaften über Menschen sie selbst verinnerlicht haben.
- Kritisches Denken über Unrecht bei Kindern zu unterstützen erfordert kontinuierlich Klärungen des eigenen Gerechtigkeitsbegriffs und eine kritische Reflexion der eigenen pädagogischen Routinen und Vorstellungen im Hinblick auf gerechte Teilhabe und Antidiskriminierung.

- Das Aktivwerden gegen Einseitigkeiten und Unfairness bei Kindern zu ermutigen ist gebunden an die Reflexion eigener Erfahrungen mit Widerstand und an die Reflexion des Unbehagens und der Ängste beim „Nein“-Sagen.

Wie man selbst und wie die eigene Praxis zur Ungleichheit und zu Ausgrenzung beiträgt, ist Gegenstand laufender Selbst- und Praxisreflexion. Die Verknüpfung von Diversitätsbewusstsein mit Diskriminierungskritik als Qualifikationsanforderung ist gebunden an den fachlichen Austausch in Teams. Ohne die vielfältigen Perspektiven und Erfahrungen anderer kann es nicht gelingen, seine jeweils für selbstverständlich und „normal“ gehaltenen eigenen Sichtweisen zu hinterfragen. Am besten im ganzen Team einer Einrichtung geht es darum, schrittweise und systematisch den Prozess von vorurteilsbewusster Qualitätsentwicklung zu organisieren und dabei organisationales und individuelles Lernen zu verknüpfen.

Welche Handlungskompetenzen der pädagogischen Fachkräfte sind gefragt?

Neben kontinuierlicher Selbst- und Praxisreflexion und dem Wissen über Diversität und Diskriminierung und deren Wirkungen auf die Identitätsentwicklung junger Kinder brauchen pädagogische Fachkräfte methodisch-didaktische Kompetenzen zur Umsetzung der Ziele Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung:

„Es reicht nicht aus, keine Vorurteile zu haben, was außerdem höchst unwahrscheinlich ist. Es reicht auch nicht aus, alles nur zu beobachten. Wir müssen die Leitziele der Anti-Bias Pädagogik durchgängig beherzigen, auf dem gesamten Bildungsweg der Kinder, und auf eine Weise, die der Entwicklung von Kindern angemessen ist“ (Derman-Sparks/Olsen 2010, S. vii).

Methodisch-didaktische Handlungskompetenz besteht nicht im Übernehmen von vorgegebenen Praxistipps. Sie erfordert, Ziele auf den konkreten Kontext zu beziehen, in dem die pädagogische Praxis stattfindet. Hilfestellung geben Prinzipien, die im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung das „Wie“ der Gestaltung pädagogischer Praxis orientieren. Im Folgenden sind einige der Prinzipien auf die vorurteilsbewusste Gestaltung in vier Handlungsfeldern pädagogischer Praxis in Kitas exemplarisch ausgeführt. Es handelt sich um die Handlungsfelder Lernumgebung, Interaktion mit Kindern, Zusammenarbeit mit Eltern und Zusammenarbeit im Team. (s. ISTA 2016)

Die Zusammenarbeit im Team vorurteilsbewusst gestalten

Die vorurteilsbewusste Analysebrille lässt pädagogische Praxis mit einem geschärften Blick auf „Diversitätsbewusstsein“ und „Diskriminierungskritik“ überprüfen. Pädagogisches Handeln wird so ausgerichtet, dass Respekt für Unterschiede ebenso deutlich wird wie ein klares Nein zu Ausgrenzung. Gemeinsame Lern- und Reflexionszeiten sind unabdingbar, um sich im Team die vorurteilsbewusste Werteorientierung zu erarbeiten und sie in aktuellen Situationen immer wieder neu auszuhandeln. Auch, um sich kennen zu lernen und die vielfältigen Erfahrungen und Kompetenzen im Team nutzbar zu machen. Ein didaktisches Prinzip ist, bei der Wertschätzung jedes Einzelnen zu beginnen, bevor auf Unterschiede eingegangen wird. Aus den Darstellungen der Einzelnen ergibt sich ein Bild der Verschiedenheit, das alle beteiligt. Das Vorgehen fördert Empathie und Perspektivenübernahme.

Es baut Vertrauen auf, um sich wechselseitig auf Einseitigkeiten, Verkürzungen und Ausgrenzungsmuster hinweisen zu können. Ein Aspekt ist die Auseinandersetzung mit den möglichen „Fallen“ vorurteilsbewusster Arbeit. Gemeint sind dysfunktionale Vorgehensweisen im Umgang mit Vielfalt, die weit verbreitet sind: Differenzleugnung und Differenzfixierung. (ISTA 2016, Band 2, Kap.9)

Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten

Kitakinder gehen von folgender Voraussetzung aus: Was sich in der Kita befindet, haben Erzieherinnen und Erzieher ausgesucht, also ist es wichtig. Was fehlt, hat keine Bedeutung. Fehlt die primäre Bezugsgruppe eines Kindes, nämlich seine Familie, so wird das Kind auch diese Information in seine Konstruktion sozialer Wirklichkeit einbauen, möglicherweise zusammen mit Entmutigung, was seine aktive Beteiligung an diesem Ort angeht.

Ein didaktisches Prinzip im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung ist: Jedes Kind erkennt sich selbst in der Lernumgebung Kita, mit seinen körperlichen Merkmalen, seiner Familienkonstellation und Familienkultur, mit seinen Interessen, seinen Fähigkeiten und seiner Weltsicht.

Pädagogische Fachkräfte analysieren, welche Vielfalt Aspekte in ihrer Gruppe repräsentiert sind und ob diese Vielfalt in der Lernumgebung dargestellt ist. Sie überprüfen, ob die

Lernumgebung genügend Anregungen zur Auseinandersetzung mit Unterschieden und Gerechtigkeitsfragen gibt und ob die Darstellungen von Menschen respektvoll und korrekt sind. Sie entfernen stigmatisierende und stereotype Darstellungen und ergänzen die Ausstattung laufend um Materialien, die eine Auseinandersetzung mit Unterschieden unterstützen.

Methodenkompetenz: Die Lernumgebung inklusiv gestalten (Beispiel)

Bei der Überprüfung ihrer Räume trauen Erzieher*innen ihren Augen nicht: Diese Weltkarte mit überaus stereotypen Abbildungen von Menschen hängt seit Jahren im Eingangsbereich ihrer Kita! Sie sind täglich achtlos daran vorbeigegangen und haben nicht bemerkt, dass diese „Weltkarte für Kinder“ äußerst problematische Informationen gibt: Bauchtänzerin und fliegender Teppich in der Türkei, wandelnde Bierkrüge in Deutschland, rassistische Kannibalis-mus-Motive in Ländern Afrikas. Die Kolleg*innen entscheiden sofort, die Weltkarte abzunehmen. Sie hoffen, dass Kinder ihrer Einrichtung der Weltkarte auch keine Beachtung geschenkt haben. Wenn doch, dann heben sie eine Menge von Stereotypen und Vorurteilen über Menschen „gelernt“ – entgegen der Absicht, Kindern mit einer Weltkarte Informationen über diese Welt und neues Weltwissen zu vermitteln! Die Erzieher*innen verabreden, sich künftig kritische Rückmeldungen zu geben, wenn ihnen in der Lernumgebung der Kita einseitige oder abwertende oder diskriminierende Darstellungen von Menschen auffallen.

Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten

Interaktion findet stets in einem spezifischen gesellschaftlichen Kontext statt und transportiert kulturelle Normvorstellungen ebenso wie gesellschaftliche Hierarchien und Machtunterschiede. In Interaktionsprozessen finden Ein- und Ausschlüsse, Auf- und Abwertungen von Menschen oder Menschengruppen statt. Soziale Interaktionen sind also nicht neutral. Ihr zentrales Medium ist die Sprache. In sprachliche Bezeichnungen sind gesellschaftliche Normvorstellungen eingewoben: Aussagen wie „Güngör hat nur eine Mutter“ oder „Aleyna hat eine vollständige Familie“ enthalten die gesellschaftliche Vorstellung davon, wie eine Familie zu sein hat.

Dass Kinder mit unterschiedlichen Merkmalen gemeinsam in einer Gruppe sind, reicht nicht aus, um Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt zu erwerben. Es braucht ein bewusstes

Ansprechen der Unterschiede in einer respektvollen Sprache. „Beschreiben statt Zuschreiben“ ist die Devise.

Ein didaktisches Prinzip im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung lautet: Thematisiere Unterschiede, indem du ausgehend von einer Gemeinsamkeit, die alle Kinder teilen, Raum für die Darstellung der jeweiligen individuellen Versionen gibst.

Gespräche, die so gestaltet sind, dass jedes Kind beitragen kann, vermitteln Kindern Selbstwirksamkeit und die Sicherheit, gesehen und gehört zu werden. Eine wirksame Methode ist die Arbeit mit Persona Dolls, biographischen Puppen, die aus ihrem Leben berichten (Azun u.a. 2009).

Methodenkompetenz: Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten (Beispiel)

Heute ist die Persona Dolls Yunus zu Gast in der Kindergruppe. Die Erzieherin stellt ihn vor: „Das ist Yunus. Er ist acht Jahre alt. Er lebt mit seiner Mutter, seinem Vater, seiner älteren Schwester und seinem jüngeren Bruder zusammen. Yunus' beste Freundin Pelin wohnt im selben Haus wie er und sie gehen jeden Morgen zusammen zur Schule.“

Die Erzieherin: „Yusuf möchte euch gerne erzählen, was er neulich mit Pelin erlebt hat, seid ihr einverstanden?“ Die Kinder sind interessiert. „Yunus und Pelin sprechen miteinander Türkisch und Deutsch. Das haben sie neulich auch gemacht, als sie im Treppenhaus waren. Da hat ein Nachbar sie angeschrien: „Hört auf mit dem türkischen Gequassel!“ Yunus und Pelin sind sehr erschrocken und haben nicht verstanden, warum er sauer auf sie war.“

Die Kinder steigen in das Gespräch ein: Manche haben auch schon erlebt, dass Erwachsene sie angeschrien haben. Oder dass jemand nicht wollte, dass sie ihre Sprachen sprechen, sogar hier im Kindergarten. Ob Deutsch besser ist als andere Sprachen? Nein, bekräftigt die Erzieherin, dafür gebe es keinen Grund, jede Sprache sei richtig und wertvoll. Die Kinder beratschlagen, was Yunus tun kann, wenn der Nachbar mal wieder so schimpft: den Eltern Bescheid sagen; sagen, dass Türkisch kein „Gequassel“ ist und dass jede Sprache richtig ist.

Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten

Erforderlich ist eine Zusammenarbeit, die auf die Heterogenität der Lebensverhältnisse und Erziehungsvorstellungen interessiert eingeht. Dies heißt, alle Eltern willkommen zu heißen: Einen Willkommensbrief schicken; ein mehrsprachiges Handbuch erstellen, in dem Eltern die Kita erklärt wird; per Interviews die Bezugspersonen des Kindes herausfinden; das Aufnahmeformular so verändern, dass es für alle Eltern passt; eine Ecke für Eltern einrichten usw.

Gemeinsamer Bezugspunkt ist das Wohl des Kindes und die Unterstützung seiner Bildungsprozesse, die Ebene der Verständigung ist seitens der pädagogischen Fachkräfte die pädagogisch-fachliche. Wichtig ist, als Fachkraft den Dialog zu initiieren und dabei zu beachten, dass die vorhandenen Machtunterschiede den Dialog erschweren können. Von Differenzen zwischen der Kitakultur und Familienkulturen ist auszugehen. Sie fordern pädagogische Fachkräfte auf, ihre eigene kulturelle Zentriertheit in Frage zu stellen. Und gleichzeitig ihre Orientierung „Vielfalt respektieren, Ausgrenzung widerstehen“ zu verteidigen. Idealerweise eröffnet sich dann bei Konflikten ein „Dritter Raum“, eine neuer Weg, der bisher so nicht gedacht war. Louise Derman-Sparks empfiehlt hierfür ein Vorgehen nach den „Drei A“ (Acknowledge – Ask – Adapt, Derman-Sparks 2013a): Anerkenne, dass eine Irritation vorliegt und finde heraus, was dich stört, welche deiner Wertvorstellungen tangiert sind. Gehe davon aus, dass die Eltern ihre Wertvorstellungen und guten Gründe haben, warum sie auf ihrem Vorgehen bestehen und frage sie danach. Finde mit ihnen einen Weg, der ihre Anliegen berücksichtigt und auch deine, ohne dass eine Seite auf ihrem Vorgehen besteht.

Methodenkompetenz: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten (Beispiel)

Eine Erzieherin fordert die Mutter eines Kindes auf, ihrem Sohn aus Unfallschutzgründen das Amulett abzunehmen, das es um den Hals trägt. Die Mutter weigert sich, es sei sehr wichtig, dass ihr Sohn es trage. Die Erzieherin fragt nach und erfährt etwas von der spirituellen Bedeutung des Amuletts, die ebenfalls dem Schutze des Kindes dient. Mit der Mutter findet sich eine Lösung: Das Kind trägt das Amulett nicht mehr um den Hals, sondern in der Hosentasche. Mit dieser Entscheidung können beide Seiten gut leben.

Schlussbemerkungen

Die Handlungskompetenzen für eine vorurteilsbewusste Praxis, die gekennzeichnet ist von Respekt für Diversität und einer klaren Positionierung gegen Ausgrenzung und Diskriminierung, sind voraussetzungsvoll. Das methodisch-didaktische Repertoire hierzu lässt sich nicht ohne Wissenserweiterung und kontinuierliche Prozesse der Selbst- und Praxisreflexion zu Diversität und Antidiskriminierung entwickeln. Und es lässt sich nicht reduzieren auf Aspekte von Diskriminierung und Diversität, die im engeren Sinne mit der Einwanderungsgesellschaft in Verbindung gebracht werden, denn Kinder entwickeln ihre Identitäten inmitten der Gesamtheit gesellschaftlicher Einflüsse, die von zahlreichen Differenzlinien und Diskriminierungsmustern durchzogen sind.

Literatur:

Azun, S./Enßlin, U./Henkys, B./Krause, A./Wagner, P. (Hrsg.)(2009): Mit Kindern ins Gespräch kommen. Das Praxisheft. Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung mit Persona Dolls. ISTA/ Fachstelle Kinderwelten, Berlin

Battaglia, Santina (2007): Die Repräsentation des Anderen im Alltagsgespräch: Akte der nation-ethno-kulturellen Belangung in Kontexten prekärer Zugehörigkeiten. In: Broden, Anne/ Mecheril Paul (Hg.) Re-Präsentationen. Dynamiken der Migrationsgesellschaft. Düsseldorf

Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Tagespflege (2014). Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.). Verlag das Netz: Berlin

Bertelsmann Stiftung u. a. (Hrsg.) (2013): Chancenspiegel 2013. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme mit einer Vertiefung zum schulischen Ganzttag. Gütersloh. http://www.chancen-spiegel.de/downloads-und-presse.html?no_cache=1 (Zugriff: 8.8.2016)

Derman-Sparks, Louise/ A.B.C. Task Force (1989): Anti-Bias-Curriculum: Tools for empowering young children. Washington D.C.: NAEYC

Derman-Sparks, Louise (1998): „Education without prejudice“ - Goals and Principles of Practice. Vortrag in Irland, Manuskript.

Derman-Sparks, Louise (2001): Culturally Relevant Anti-Bias-Education with Young Children. Manuskript.

Derman-Sparks, Louise/Olsen Edwards, J. (2010): Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves. Washington: NAEYC Books

Derman-Sparks, Louise (2013): Anti-Bias Education for Everyone – Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung für alle. In: Wagner, Petra (Hrsg.): Handbuch Inklusion. Herder: Freiburg

Derman-Sparks, L./Olsen Edwards, J.(2013a): Developing Culturally Responsive Caregiving Practices: Acknowledge, Ask and Adapt. pp. 68-94. In: Virmani, E. A./Mangione, P. L. (Eds.): A guide to culturally sensitive care. 2nd edition. Sacramento, CA: California, Department of Education.

ISTA Institut für den Situationsansatz/ Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.)(2016): Inklusion in der Kitapaxis. 4 Bände. (Band 1: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten, Band 2: Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten, Band 3: Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten, Band 4: Die Zusammenarbeit im Team vorurteilsbewusst gestalten.) Verlag Wamiki: Berlin

Raabe, Tobias (2010): Entwicklung von Vorurteilen im Kindes- und Jugendalter. Eine Meta-Analyse zu Altersunterschieden. Dissertation Friedrich Schiller Universität Jena. https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt_derivate_00020694/Raabe/Dissertation.pdf (Zugriff: 8.8.2016)

Rommelspacher, Birgit (1995): Dominanzkultur: Texte zu Fremdheit und Macht. Orlanda

Wagner, Petra (2014): Was Kita-Kinder stark macht: Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben. Berlin: Cornelsen Schulbuchverlag

Wagner, Petra (Hrsg.) (2013): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder