

## **Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung**

### **Einführung in Ziele und Prinzipien**

Im Berliner Projekt KINDERWELTEN (2000-2003) haben wir uns intensiv mit den Zielen und Prinzipien des Anti-Bias-Approach beschäftigt, den Louise Derman-Sparks mit KollegInnen in den 80er Jahren in Kalifornien entwickelt hat (Derman-Sparks 1989). Die vielen Diskussionen unter uns, die Übersetzungen der damals nur auf Englisch vorliegenden Texte, schließlich der Besuch von Louise Derman-Sparks in Berlin 2001 und die anregende Zusammenarbeit mit ihr in Workshops und Tagungen waren Schritte der Adaption, der Aneignung in unser Denken, in unser methodisches Vorgehen, der Passung für unseren Kontext. In diesem Prozess haben wir den Anti-Bias-Approach modifiziert und für uns als **Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung** weiter entwickelt.

Die Prinzipien und Ziele, wie wir sie jetzt verstehen, sind bestechend klar und differenziert und gleichzeitig ausbaufähig. Daran orientiert sich das Verbreitungsprojekt inhaltlich, methodisch in den Fortbildungen und auch in seinem Aufbau. Für jedes der vier Ziele Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung ist eine 6-monatige Projektphase vorgesehen, um eine wirkliche Durchdringung der Ziele zu erreichen, zu der auch die jeweilige Realisierung von Praxisideen gehört. Denn auch wenn die Ziele eingängig erscheinen, so erschließen sie sich doch nicht auf eine einfache Weise, denn sie stellen verbreitete Vorstellungen von interkultureller Arbeit in Frage oder „auf den Kopf“ oder legen ihre Verabschiedung nahe.

### **Kompetenzen der Fachkräfte**

Eine Schlüsselkompetenz pädagogischer Fachkräfte ist bei der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung die Fähigkeit, pädagogische Praxis systematisch zu reflektieren. Systematisch meint, dass sich die Fachkräfte bei der Gestaltung und bei der Analyse ihrer Praxis sowohl auf Erkenntnisse über die Identitätsentwicklung kleiner Kinder beziehen wie auch auf Einsichten in die jeweiligen gesellschaftlichen Machtverhältnisse. Systematisch meint außerdem, dass die ErzieherInnen sich selbst innerhalb dieser Verhältnisse sehen, als Menschen in pädagogischer Verantwortung, die bestimmte Machtvorteile gegenüber Kindern haben und in jedem

Fall einen Einfluss haben auf das, was im Kindergarten geschieht. ErzieherInnen müssen sich als Personen reflektieren, deren eigene kulturelle Prägungen in ihre Wertorientierungen und Normvorstellungen einfließen und sie müssen verstehen, wie das geschieht und welche Wirkung es hat. Dabei geht es nicht darum, dass ErzieherInnen als „Vorbilder“ von Kindern und Eltern möglichst keine Vorurteile haben sollten - ohnehin ein Unterfangen, das nicht funktionieren kann, denn niemand ist vorurteilsfrei. Es ist aber auch nicht so, dass Kinder die Vorurteile ihrer Bezugspersonen einfach nur kopieren und nachahmen - ihre Bildungsprozesse sind nie einfache Abbildungen. Der Zusammenhang ist komplizierter:

Manifeste Vorurteile von Erwachsenen sind zu unterscheiden von Vor-Vorurteilen (pre-prejudices), wie sie kleine Kinder bereits im dritten Lebensjahr äußern (Derman-Sparks 1989, 2-5). Vor-Vorurteile bringen die eigensinnigen Schlussfolgerungen zum Ausdruck, die Kinder je nach ihrem kognitiven Entwicklungsstand aus Erfahrungen mit ihrem Körper und aus Beobachtungen ihrer sozialen und materiellen Umgebung ziehen. Die vielfältigen Botschaften, aus denen sich Kinder die Welt erklären, enthalten auch Fehlinformationen und Verzerrungen der Wirklichkeit. Kinder entnehmen sie dem, was ihre Bezugspersonen sagen, tun oder auch unterlassen. Sie verarbeiten diese Informationen auf eine Weise, die für Erwachsene oft überraschend ist. Gespräche mit kleinen Kindern über das, was sie über Phänomene denken, geben Aufschluss über ihre eigenwilligen Theorien, mit denen sie sich die Welt erklären. Auch das Nicht-Handeln von Erwachsenen sagt ihnen etwas und hilft ihnen bei der Einordnung: Wenn Erwachsene beispielsweise Hänseleien und Ausschluss geschehen lassen, so können Kinder denken, dass so etwas „normal“ und „richtig“ sei. In Institutionen wie Kindergärten und Schulen sind es nicht nur explizit geäußerte Vorurteile oder Stigmatisierungen der Erwachsenen, sondern auch die „heimlichen Lehrpläne“ und subtilen Gesetze, denen Kinder Botschaften darüber entnehmen, welche Merkmale von Menschen anerkannt oder abgelehnt werden, welches Verhalten als „normal“ oder „unnormale“ gilt, was wichtig ist und was nicht. Sie entnehmen es der Zusammensetzung des Personals, den Bildern an den Wänden, den Hauptpersonen in Geschichten, den Routinen im Alltag. Sie entnehmen es auch dem, was fehlt: Gibt es hier keine Hinweise auf ihre Familie, auf ihre Sprachen, auf ihre besonderen Erfahrungen und Fähigkeiten, so kann das heißen, diese Einrichtung kommt auch ohne sie aus.

Kindergärten sind keine Schonräume, auch hier wirken Mechanismen „institutionalisierter Diskriminierung“, wonach die Ungleichbehandlung oder der

Ausschluss von Menschen zum „Funktionieren“ der Einrichtung gehört und als „selbstverständlich“ gilt. Dominanzverhältnisse oder Marginalisierungsprozesse, die als „normal“ und üblich gelten, können kaum als solche benannt oder skandalisiert werden. Der Begriff des „Institutionalisierten Rassismus“ macht das für die Ausgrenzung entlang bestimmter Merkmale (Ethnie, Kultur, Hautfarbe, Sprache, Staatsangehörigkeit) deutlich: Die Ausgrenzung ist eingelassen in die gesellschaftlichen Strukturen, sie ist effektiv ohne direkte, persönliche rassistische Übergriffe oder Gewalttaten. Sie funktioniert „lautlos“ - aus der Sicht der dominierenden Gruppe.

Beispiel: Wer hat welche Position inne in Kindergärten und Schulen? Üblich ist folgende „ethnische“ Zuordnung: Leitung und Fachkräfte sind in der Regel Deutsche. Kräfte für besondere Förderaufgaben, oft als vorübergehend angelegt, und die Reinigungskräfte sind in der Regel Immigrantinnen. Welche Botschaften erhalten Kinder über diese Zuordnung? Vielleicht, dass genau diese „Arbeitsteilung“ mit der „multikulturellen Gesellschaft“ gemeint ist – ganz im Gegensatz zum pädagogischen Konzept der Einrichtung, das von Miteinander, Begegnung und Gleichwertigkeit spricht?

Was sich von selbst versteht, braucht nicht erklärt zu werden. Und ohne einen besonderen Anstoß stellt man es nicht in Frage. Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung fordert zu Reflexionen auf, die Anstöße geben und blinde Flecken in der eigenen Wahrnehmung ausleuchten helfen. Den „Stoff“ für diese Reflexionen bieten die alltäglichen Erfahrungen im Kindergarten.

## **Ziele und Prinzipien Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung**

Für die Arbeit mit den Kindern gibt es im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung vier Ziele, die aufeinander aufbauen und sich wechselseitig verstärken:

Ziel 1: Jedes Kind muss Anerkennung und Wertschätzung finden, als Individuum und als Mitglied einer bestimmten sozialen Gruppe, dazu gehören Selbstvertrauen und ein Wissen um seinen eigenen Hintergrund.

Ziel 2: Auf dieser Basis muss Kindern ermöglicht werden, 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: 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: Von da aus können Kinder ermutigt werden, sich aktiv und gemeinsam mit anderen gegen einseitige oder diskriminierende Verhaltensweisen zur Wehr zu setzen, die gegen sie selbst oder gegen andere gerichtet sind.

### **Ich- und Bezugsgruppen-Identität stärken (Ziel 1)**

Die Stärkung eines Kindes in seiner Ich-Identität muss seine Identifikationen mit den Bezugsgruppen berücksichtigen, in deren Mitte es aufwächst (Ziel 1). Es bedeutet, den Begriff von Individualität zu erweitern um das, was die Familienkultur eines Menschen kennzeichnet. Die Familienkultur ist das ganz besondere Mosaik von Wertvorstellungen und Gepflogenheiten, von Alltagsgestaltung wie Sinnggebung, von Sprachgebrauch und Beziehungspflege, das mit einem Begriff von „Nationalkultur“ nicht zu fassen ist. Die erste Bezugsgruppe eines Kindes ist seine Familie. Mit der Ausweitung seines Bewegungsradius kommen weitere hinzu, wie die Kindergartengruppe, die Schulklasse, der Sportverein. Es gibt Bezugsgruppen, die selbst gewählt sind. Manche macht man nach außen hin deutlich, indem man seine Mitgliedschaft über bestimmte äußere Zeichen markiert (z.B. religiöse Bekleidung, Sporttrikot, Frisur). Es gibt Bezugsgruppen, denen man von anderen zugerechnet wird, etwa weil man ein bestimmtes äußeres Merkmal hat. Stereotype und diskriminierende Vorurteile machen daraus leidvolle Zuschreibungen, die kaum abzuschütteln sind: Diese Erfahrungen macht die „ausländisch“ aussehende Frau, die im Kaufhaus in gebrochenem Deutsch angesprochen wird; der dunkelhäutige Deutsche, der immer gefragt wird, „woher er denn komme“; der Asylbewerber, dem keiner den Hochschulabschluss glaubt und auch die Rollstuhlfahrerin, die immer wieder angesprochen wird, als sei sie geistig nicht auf der Höhe.

Im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung sind Fachkräfte aufgefordert, die Bezugsgruppen in Erfahrung zu bringen, die im Leben eines Kindes relevant sind. Dabei darf es nicht um „Investigationen“ im Privatleben von Familien gehen, sondern um das respektvolle Kennenlernen der Familienkultur eines Kindes. Ziel ist, das Kind kennen zu lernen, um seine Bildungsprozesse gezielt unterstützen zu können. Die Informationen dienen auch dazu, das Kind im Kindergarten „sichtbar“ zu machen, mit seinen individuellen Gaben und Interessen und auch mit seiner Familienkultur. Ein wichtiges didaktisches Prinzip im Ansatz Vorurteilsbewusster

Bildung und Erziehung ist das der „**Widerspiegelung**“: Die Stärkung der Ich- und Bezugsgruppen-Identität eines Kindes bedarf der Repräsentation des Kindes und seiner Familienkultur in der Einrichtung. Erprobte Formen sind Familienwände, Persona Dolls, mehrsprachige Bücher und Lieder. So erkennen Kinder sich selbst und sehen sich anerkannt, als dieser Einrichtung zugehörig.

### **Vielfalt kennen lernen und Empathie entwickeln (Ziel 2)**

Außerdem können sie die anderen Kinder und Eltern im Kindergarten kennen lernen – und im Blick auf die ganze Gruppe etwas von der Vielfalt an Familienkulturen erfahren (Ziel 2), die in diesem Kindergarten repräsentiert ist. Bei der Repräsentation von Vielfalt gilt im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung das didaktische Prinzip „**Von den Gemeinsamkeiten zu den Unterschieden**“. Anzusetzen ist immer an Erfahrungen oder Merkmalen, die alle teilen: Jedes Kind hat einen Namen, hat eine Familie, hat Freunde, hat mal Angst. Von hier aus können die Unterschiede besprochen werden, z.B. die unterschiedlichen Erfahrungen mit dem eigenen Namen. Manche werden wegen ihres Namens gehänselt, manche erleben, dass er immer falsch ausgesprochen wird und wieder andere sind stolz auf ihren Namen, denn es ist der ihrer Oma oder er hat die Bedeutung „die Königliche“! Ein solches Thematisieren von Vielfalt unterscheidet sich wesentlich von „touristischen“ Ansätzen, die in der interkulturellen Arbeit nach wie vor verbreitet sind: Gemeint ist die vorübergehende Beschäftigung mit einer „anderen Kultur“, etwa in Projektwochen, die in der Art eines touristischen Ausflugs etwas „Typisches“ erfahrbar machen sollen, wonach man wieder zum „Normalbetrieb“ zurückkehrt, häufig mit weiteren Stereotypen und gefestigten Vorurteilen über „die Anderen“. In der vorurteilsbewussten Arbeit ist die Vielfalt das „Normale“, das im Alltag thematisiert werden muss. Geschieht dies, so über das genaue Beschreiben und Kennenlernen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden.

### **Einseitigkeiten thematisieren und kritisieren (Ziel 3)**

Dies ist die Grundlage für das Thematisieren von Einseitigkeiten und Ungerechtigkeiten (Ziel 3). Einseitig ist, wenn die Vielfalt nicht repräsentiert wird, wenn z.B. in Büchern nur Jungen vorkommen, wenn's in der Verkleidungsecke nur Mädchensachen gibt, wenn auf dem rosafarbenen Stift „hautfarben“ steht. Ungerecht ist, wenn jemand etwas nicht tun darf oder etwas tun muss, weil er oder sie ein bestimmtes Merkmal hat - und beides nichts miteinander zu tun hat: Wenn ein Kind

nicht mitspielen darf, weil es ein Junge ist; wenn es nicht Dornröschen sein darf, weil es dunkle Haut hat; wenn es immer das Baby spielen muss, weil es klein ist. Gemein und unfair ist es, jemanden auszulachen oder gemeine Ausdrücke zu sagen und was gemein ist, empfindet der Ausgelachte am schmerzlichsten. Deshalb müssen Kinder danach gefragt werden. Wenn ErzieherInnen finden, „Schokokeks“ sei doch nett gemeint und dass ja schließlich Schokolade etwas Leckeres sei, kann es sein, dass sie das Unbehagen dunkelhäutiger Kinder mit solchen Schimpfworten übergehen und sie mit ihren Leidenserfahrungen alleine lassen. Gleichzeitig signalisieren sie allen Kindern, dass solche Schimpfwörter „erlaubt“ sind und kein Schutz davor zu erwarten ist. Im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung gibt es eine klare Wertorientierung: Unterschiede sind gut, unterdrückerische Vorstellungen und Handlungsweisen sind es nicht. ErzieherInnen sind aufgefordert, Position zu beziehen, sie dürfen dies nicht einfach den Kindern überlassen. Sie müssen von Fall zu Fall neu entscheiden, wie sie die „Spannung zwischen dem Respektieren von Unterschieden und dem Nicht-Akzeptieren von unfairen Gedanken und Handlungsweisen“ austragen (Derman-Sparks 1989, X). Es bedeutet, sich immer wieder selbst zu prüfen: Sind diese Unterschiede respektabel oder schaden sie jemandem? Ziehe ich hier eine Grenze, weil wirklich jemand benachteiligt wird – oder will ich meine Vorstellungen einfach durchsetzen und behaupten, sie seien die einzig richtigen? In der Praxis ist dies häufig eine knifflige Angelegenheit: Wie Respekt für die Familienkultur zeigen, wenn sie bedeutet, dass nur der Zwillingbruder ein Geburtstagsgeschenk bekommt, nicht aber die Zwillingsschwester? Was tun, wenn die Eltern darauf drängen, das Sexualaufklärungsbuch wieder aus der Bücherkiste zu nehmen – obwohl man es wichtig und wertvoll findet? Entscheidend ist, den Kontakt nicht abubrechen, sondern offensiv immer wieder die Verständigung zu suchen.

Im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung mit Kindern heißen die didaktischen Prinzipien zu diesem Ziel **„sachliche Thematisierung und Dialogorientierung“**: Nicht Moralisieren und Verurteilen, sondern mit Kindern darüber sprechen, was sie denken. Weitere Fakten zu bedenken geben und sie mit Widersprüchen kognitiv herausfordern: „Manche sagen, Frauen können keine Busfahrer sein. Aber Marvin hat gestern eine Busfahrerin gesehen.“ Nachfragen, was nicht fair ist und warum, damit Kinder einen Begriff von Fairness entwickeln, der auf vernünftiges und gerechtes Handeln in einer Gruppe zielt. So erfahren Kinder, die vielleicht jede persönliche Einschränkung als „unfair“ bezeichnen, bei ihrer Suche nach dem Gehalt des Begriffs Anregungen und Korrekturen. Mit Kindern im Dialog sein heißt, sie bei der Artikulation ihrer Gedanken und Gefühle zu unterstützen, mit

möglichst vielen Ausdrucks-Mitteln. Es heißt vor allem die Abkehr von monologischer Belehrung und stattdessen das Etablieren einer Kommunikationskultur, in der jeder einzelne Wertschätzung erfährt und die vom gemeinsamen Nachdenken und Aushandeln geprägt ist. Diese Kommunikationskultur zu etablieren ist Aufgabe der ErzieherInnen. Sie müssen jedem Kind zusichern, dass es respektiert wird mit seinen Besonderheiten und dass es geschützt wird vor Diskriminierung und Ausgrenzung.

### **Diskriminierung aktiv widersprechen (Ziel 4)**

In der interkulturellen Arbeit ist es bislang unüblich, Diskriminierung und Einseitigkeiten direkt zum Thema zu machen, auch weil man befürchtete, mit der Thematisierung erst recht manche Gruppen hervorzuheben und ihren Sonderstatus als „Andere“ im negativen Sinne zu festigen. Bei der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung soll darüber nicht nur gesprochen werden. Kinder sollen auch die Erfahrung machen, dass sie etwas dagegen unternehmen können. In der Arbeit mit den Persona Dolls entwickeln Kinder zum Beispiel nicht nur Empathie für die Puppen, sondern auch Ideen, wie ihnen in schwierigen Situationen geholfen werden kann. Es ist für Kinder sehr bestärkend, wenn ihre Ideen auf Interesse stoßen und angenommen werden. Wie aufregend: Sie können etwas dazu beitragen, dass es jemandem besser geht! Sie können dazu beitragen, dass es fair und gerecht zugeht – in ihrem Weltausschnitt. Es muss um kleine und konkrete Schritte gehen, mit denen Kinder merken, wie es ist, sich einzumischen. Didaktische Prinzipien sind hierbei **„Veröffentlichung“** und **„Adressierung“**. Eine Erfahrung kann sein, dass man nicht immer unmittelbar „erfolgreich“ ist – doch auch damit lernt man etwas über die Verfasstheit der Gesellschaft:

Beispiel: In einem Brief an die Produktionsfirma von Spielzeugfiguren beanstandeten Hortkinder, dass es zuwenig Frauenfiguren in den Packungen gebe und diese so einseitig gekleidet seien, dass man mit ihnen nicht so vieles spielen könne wie mit den männlichen Figuren. Die Firma zeigte wenig Sinn für diese ernstzunehmende Kritik der Kinder: Da müssten sie eben mehr Fantasie walten lassen, war die sinngemäße Antwort, das habe mit den Figuren doch nichts zu tun.

Der „Erfolg“ einer solchen Aktion kann darin liegen, dass sich Kinder diesen abwertenden Umgang merken, dass sie wachsamer werden für Einseitigkeiten im Spielmaterial, dass sie darüber nachdenken, warum die Hersteller nicht daran interessiert sind, was sie als Käufer dazu sagen. Vielleicht gewinnen sie Erkenntnisse, die ihnen helfen, bewusste Konsumenten zu werden?

## **Selbstreflexion der ErzieherInnen und LeiterInnen als fachliches Handeln**

Bei der Anti-Bias-Arbeit haben Erwachsene eine zweifache Verantwortung, so Louise Derman-Sparks: Sie müssen die Bildungsprozesse mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten und gegen Einseitigkeiten in den gesellschaftlichen Institutionen angehen (Derman-Sparks 1989, 8). Anti-Bias-Arbeit ist „eingreifend“ und hat eine politische Dimension. Es reiche nicht aus, die Arbeit als „kindorientiert“ zu verstehen und auf das Gruppengeschehen zu beschränken (ebd.). Kinder müssten Erwachsene erleben können, die zivilgesellschaftliche Verantwortung übernehmen, indem sie auf ihre Weise für menschenwürdige und gerechte Verhältnisse eintreten. Pädagogische Fachkräfte müssten gut unterscheiden, welches Thema und welche Form der Auseinandersetzung dabei angemessen seien für Kinder und welche Erwachsenen vorbehalten sein sollen. Manchmal sage man aber auch, ein Thema sei nicht kindgemäß und kaschiere damit in Wirklichkeit das eigene Unbehagen, Vorurteile und Diskriminierung anzusprechen. Es sei wichtig, so Louise Derman-Sparks, deutlich zu unterscheiden, was Erwachsenen schwer fällt und was Kinder brauchen – es werde häufig vermischt. (ebd.)

Zu den vier Zielen vorurteilsbewusster Arbeit für Kinder gibt es auch **Ziele für PädagogInnen**. Diese geben einen hilfreichen Rahmen, um Selbstreflexion als fachliches Handeln zu entwickeln oder zu optimieren. Sie sind keine einfache Übertragung der Kinder-Ziele auf die Erwachsenenenebene, sondern sie haben einen fachlichen Bezug:

- ErzieherInnen müssen sich ihrer eigenen Bezugsgruppenzugehörigkeiten bewusst werden und erkennen, welchen Einfluss diese auf ihr berufliches Handeln haben (Ziel 1).
- Für ErzieherInnen geht es nicht allgemein um Erfahrungen mit kultureller Vielfalt. Sie sollen wissen, wie sie die unterschiedlichen Vorstellungen der Familien über Erziehung und Lernen in Erfahrung bringen können (Ziel 2).
- ErzieherInnen müssen kritisch sein gegenüber den Diskriminierungen und Vorurteilen in ihrem Kindergarten, im Elementarbereich und allgemein in der Bildungspolitik (Ziel 3).

- Und sie brauchen die Fähigkeit, Dialoge über Diskriminierung und Vorurteile zu initiieren und am Laufen zu halten, denn das ist ihre Form aktiver Einmischung (Ziel 4).

Im Berliner Projekt KINDERWELTEN wurde deutlich, dass die Kitaleitung einen sehr großen Einfluss darauf hat, ob und wie vorurteilsbewusste Arbeit in einer Kita realisiert werden kann. In ihrer Sonderrolle als Führungskräfte müssen LeiterInnen den Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung vor allem in der Zusammenarbeit mit dem Team vertreten. Die **Ziele für KitaleiterInnen** geben hierfür einen Rahmen:

- LeiterInnen reflektieren ihre Identität als Leitung und ihr Verhältnis zu Macht und Verantwortung und erweitern ihre Kommunikations- und Konfliktfähigkeit (Ziel 1).
- Sie sorgen dafür, dass die vielfältigen Erfahrungen und Kompetenzen aller KollegInnen im Team wahrgenommen und gefördert werden (Ziel 2).
- Sie setzen sich mit den Formen und Auswirkungen von Machtausübung auseinander, um Einseitigkeiten und Diskriminierung zu thematisieren (Ziel 3).
- Sie beziehen eindeutig Position gegen Diskriminierung und Einseitigkeit. Sie initiieren und unterstützen den Dialog über Fragen von Ungerechtigkeit und Diskriminierung in ihrer Einrichtung (Ziel 4).

## **Eine tragfähige Gesprächskultur aufbauen**

Solche Selbstreflexionen, die eingebettet sind in Reflexionen der eigenen Praxis, kann man nicht für sich alleine durchführen, sie müssen im Team mit KollegInnen erfolgen. Durch das Einbeziehen unterschiedlicher Sichtweisen können die Reflexionen differenzierter und vor allem handlungswirksam werden, indem sie dazu beitragen, Teamentscheidungen zur Veränderung der Praxis zu begründen und verbindlich zu machen. Dazu bedarf es einer fachlichen Verständigung im Team, die nicht zu verwechseln ist mit einem freundschaftlichen Umgang untereinander. Eine fachliche Verständigung entwickelt sich durch die kontinuierliche Auseinandersetzung mit Zielen und Vorgehensweisen, durch das Beleuchten von Theorien und Begriffen, die dazu beitragen, dass im Team zunehmend eine gemeinsame Sprache gesprochen wird. Nur wenn man im Gespräch bleibt, Konflikte austrägt und Dissens anspricht, wächst der gemeinsame Fundus an Begriffen und Überzeugungen, der kollegiale „Einmischungen“ ermöglicht: Damit ist gemeint, dass

man sich gegenseitig beobachtet, die Beobachtungen austauscht, zur Diskussion stellt, was einem positiv oder negativ aufgefallen ist. Kollegiale fachliche Rückmeldungen, verstanden in einem positiven Sinne als wechselseitige Korrektur und Kontrolle, sind der Motor für die Verbesserung pädagogischer Praxis. Und sie sind eine Quelle von gegenseitiger Wertschätzung. Vorurteilsbewusste Arbeit ist verbunden mit dem Aufbau einer in diesem Sinne tragfähigen Gesprächskultur.

## **Vorurteilsbewusste Praxis**

Im Entwicklungsprojekt KINDERWELTEN gab es „Entwicklungswerkstätten“, in denen ErzieherInnen Ideen für die pädagogische Praxis nach dem Anti-Bias-Ansatz entwickelt und erprobt haben. Zu folgenden Werkstatt- Themen liegen praktische Beispiele vor (in Preissing/Wagner 2003):

- Familienkulturen achten - auf Eltern zugehen
- Sprachenvielfalt hören, sehen und verstehen
- Eine Anti-Bias-Umgebung schaffen: Stereotype und Schablonen vermeiden
- Vielfalt ins Gespräch bringen mit Persona Dolls
- Bei Diskriminierung eingreifen: Werte zeigen und Position beziehen
- Die Kita vorurteilsbewusst leiten
- Vorurteilsbewusste Kinderbücher.

Konkrete Beispiele können Veränderungen anregen. Bei der vorurteilsbewussten Arbeit ist wichtig, dass Fachkräfte sich im Wortsinne ein Bild davon machen können, wie diese Arbeit aussehen kann, – um dann im eigenen Handlungsbereich an den Veränderungen zu arbeiten, die für sie selbst und für ihren Kontext stimmig sind.

### **Literatur:**

Louise Derman-Sparks & ABC Task Force: Anti-Bias Curriculum. Tools for Empowering Young Children. NAEYC: Washington D.C. 1989

Preissing, Christa/ Wagner, Petra (Hg.): kleine Kinder, keine Vorurteile?  
Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kitas. Freiburg: Herder 2003

Text: Überarbeiteter Ausschnitt aus dem Projektprogramm.