

Brendah Gaine
Anke van Keulen

**Wege zu einer
vorurteilsbewussten
Kleinkindpädagogik**

Handbuch für Auszubildende und Lehrkräfte

Original:

Gaine, Brenda/ van Keulen, Anke:

Anti-Bias-Training Approaches in the Early Years – A guide for Trainers and Teachers

1997, veröffentlicht durch MUTANT (Projectbureau Voor Innovatie in Methodiek en Management, NL) & EYTARN (Early Years Trainers Anti-Racist Network, GB),
unterstützt durch die Bernard van Leer Foundation (NL)

Übersetzung* aus dem Englischen: Hildegard Kurt, Berlin 1998, finanziert durch den VAK e.V. im Rahmen des KiM-Projekts „Kind im Mittelpunkt – Interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern“, gefördert durch die Bernard van Leer Foundation.

* Anmerkung zur Übersetzung:

Die Änderung der ersten Übersetzung von "Anti-Bias-Approach" als "Ansatz vorurteilsfreier Erziehung" in "vorurteilsbewusste" Erziehung ist Ausdruck eines Lernprozesses innerhalb des Projekts **KINDERWELTEN**. Wir gehen davon aus, dass wir nicht frei von Vorurteilen sein können, uns ihrer aber bewusst sein müssen. (Februar 2001)

Dieser Text wird als Arbeitsmaterial des Projekts **KINDERWELTEN** ausschließlich im Rahmen des Projekts verwendet und an KollegInnen in vergleichbaren Arbeitszusammenhängen gegen eine Schutzgebühr abgegeben. Vervielfältigungen, Excerpte und Zitierungen immer nur unter Angabe der Quelle.

KINDERWELTEN

Interkulturelle und gemeinwesenorientierte Arbeit in Kindertagesstätten (2000 – 2003)

Projekträger: INA gGmbH / Institut für den Situationsansatz ISTA an der

Freien Universität Berlin, Königin – Luise – Str. 24-26, 14195 Berlin

In Kooperation mit: Bezirksamt Kreuzberg, Fachbereich Beratung, Planung und Konzepte

Gefördert von: Bernard van Leer Foundation, Den Haag / NL

Projektbüro: Yorckstr. 4-11, 10965 Berlin, Fon (030) 90298 – 3536/37, info@kinderwelten.net;
www.kinderwelten.net

Wege zu einer vorurteilsbewussten Kleinkindpädagogik

Handbuch für Auszubildende und Lehrkräfte

Brendah Gaine
Anke van Keulen

(Umschlagrückseite:)

Diese Publikation ist Teil eines Projekts zur Aufarbeitung der Ergebnisse einer Sachverständigentagung über vorurteilsbewusste Kleinkindpädagogik. Ziel der Tagung war die Entwicklung von Richtlinien zur Information und Unterstützung eines breiten Spektrums von Akteuren, die in der Kleinkinderziehung mit Studierenden/Auszubildenden und mit Kindern arbeiten. Die Tagung vereinte Sachverständige vorurteilsbekämpfender Pädagogik aus neun EU-Ländern sowie zwei ExpertInnen aus den USA.

Inhalt dieser Publikation ist die Entwicklung einer Rahmenstruktur, deren Kernstück die von Louise Derman-Sparks in den USA initiierten Strategien für eine vorurteilsbewusste Erziehung bilden.

Das Handbuch legt die Grundprinzipien und Ziele eines Lehrplans dar, der Auszubildenden hilft, in der Kleinkinderziehung einen antidiskriminierenden, Vielfalt respektierenden Ansatz zu praktizieren. Es liefert Beispiele aus verschiedenen Einrichtungen der auf der Tagung vertretenen EU-Länder.

Der hier dargelegte Ausbildungsrahmen erläutert die Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen, welche Auszubildende und Studierende/Auszubildende benötigen, um die für eine erfolgreiche Umsetzung vorurteilsbekämpfender Handlungsweisen und Methoden erforderlichen Inhalte und Verfahrensweisen analysieren zu können.

Der/die LeserIn erhält Anregungen zur Praxis vorurteilsbekämpfender Erziehung sowie Kriterien für die diesbezügliche Überprüfung der vorhandenen Schulungs- bzw. Ausbildungsprogramme. Nachahmenswerte Beispiele veranschaulichen die Ausführungen. Das Handbuch berücksichtigt das große Spektrum länderspezifischer Ausbildungssysteme und stellt es dem/der LeserIn anheim, das Material auf seine/ihre jeweilige Situation und Erfahrung vor Ort zu übertragen.

Diese Publikation möchte den LeserInnen helfen, zu erkennen, wo ihre Schulungs- und Lerntechniken einer Revision im Sinne zeitgemäßer Methoden der Vorurteilsbekämpfung bedürfen, wo Anpassungen erforderlich und Lücken zu schließen sind. Sie regt an, darüber nachzudenken, wie die eigenen Verfahrensweisen so verändert werden können, daß alle an Schulungs- bzw. Ausbildungsprogrammen Beteiligten die Grundsätze einer vorurteilsbewussten Kleinkinderziehung verinnerlichen.

EUROPÄISCHE KULTURSTIFTUNG

GEFÖRDERT VON DER BERNARD VAN LEER-STIFTUNG

Inhalt

Einleitung	5
Ziele einer vorurteilsbewussten Erziehung	11
Ausbildungsstruktur	
1. Schritt: Anwerbung und Auswahl der Studierenden/Auszubildenden	18
2. Schritt: Was Studierende/Auszubildende wissen müssen	21
3. Schritt: Fähigkeiten, über die Studierende/Auszubildende verfügen müssen	27
4. Schritt: Von den Studierenden/Auszubildenden zu entwickelnde Haltungen	38
5. Schritt: Beurteilung der Studierenden/Auszubildenden	44
Ausbildungsmethoden in der EU	46
Behinderung und Gleichheit	49
Vorurteilsbewusste Ausbildung in der Praxis	51
Anhang	61
'ExpertInnen' auf der Tagung im Mai	
Den 'ExpertInnen' zugestellter Fragebogen und Glossar	
Beispiel einer Erklärung zum Einstellungsverfahren	
Test: Vorurteilsbekämpfung in der Praxis	
Literaturhinweise	

Einleitung

In Europa ist ein interkultureller, auf die Bekämpfung von Vorurteilen abzielender Ansatz relativ neu. Diese Publikation möchte allen in staatlichen und kommunalen Behörden, in Ausbildungseinrichtungen sowie in Einrichtungen der Kinderbetreuung/-erziehung direkt oder indirekt mit Kleinkindern arbeitenden Personen helfen, sich mit den hier zur Sprache gebrachten Problemen und Sachverhalten sowie mit deren Auswirkung auf das Leben der Kinder kritisch und konstruktiv auseinanderzusetzen.

Es herrscht ein weitgehender Konsens darüber, daß Babys und Kleinkinder sich im Zuge ihres Wachstums und ihrer Entwicklung elementare Fähigkeiten, Begriffe und Verhaltensweisen aneignen, die sowohl für ihre mitmenschlichen Beziehungen als auch für ihr schulisches Fortkommen und ihr gesamtes zukünftiges Leben von prägender Bedeutung sind. Während dieser Zeit nehmen sie eine Fülle von verbalen und nichtverbalen Hinweisen seitens der Erwachsenen in ihrer Umgebung auf. Sie lernen, welche Verhaltensweisen akzeptiert werden und welche nicht, und sie absorbieren zahlreiche Botschaften - unter anderem rassistischer, sexistischer oder behindertenfeindlicher Art.

Gleichwohl indes sind viele Menschen, die direkt und indirekt pädagogisch tätig sind, nach wie vor der Auffassung, Kleinkinder würden Rassismus und andere Formen der Diskriminierung nicht bemerken. Das überrascht umso mehr angesichts der Fülle gegenteiliger Forschungsergebnisse aus den USA, Kanada, Australien und Europa.

In Großbritannien beispielsweise zeigt David Milner in seinem Buch *Children and race - ten years on*, daß drei bis vier Jahre alte Kinder von "Rassen"-Unterschieden wissen und die Botschaft aufschnappen, es sei "besser", weiß zu sein als schwarz. Bei schwarzen Kindern kann dergleichen nachhaltige Beeinträchtigungen der emotionalen, sozialen und geistigen Entwicklung zur Folge haben. Ein weißes Kind gelangt, sofern es diese Botschaft verinnerlicht, leicht zu dem Schluß, es selbst und seine Familie seien geistig, kulturell und sozial überlegen, was seine Einstellung und sein Verhalten gegenüber schwarzen Erwachsenen und Kindern negativ beeinflusst. Die in Cecile Wrights Buch *Race Relations in the Primary School* dokumentierte Betroffenenstudie über die Alltagserfahrungen schwarzer Kinder in der Schule legt nahe, daß sich diese negativen Botschaften bei schwarzen Kindern infolge der geringen Erwartungen an sie seitens zahlreicher PädagogInnen sowie der von den Erwachsenen oft ignorierten rassistischen Schikanen seitens anderer Kinder zu einer entsprechenden Selbstwahrnehmung verdichten und so zu einem späteren Versagen in der Schule

beitragen.

Glücklicherweise gibt es auch Menschen, die diesen Mechanismen aktiv entgegenwirken, indem sie es Kleinkindern ermöglichen, die rassistischen Verhaltensweisen zugrunde liegenden Werte, Klischeevorstellungen und Vorurteile in Frage zu stellen. Sie helfen, jenen Teufelskreis zu durchbrechen, in dem weiße Kinder lernen, rassistisch zu sein und schwarze Kinder oder Immigrantenkinder unter Rassismus leiden.

Auch sexistische und behindertenfeindliche Haltungen übernehmen Kleinkinder von ihrer Umgebung. Sowohl Jungen als auch Mädchen haben bis zum Alter von drei Jahren feste Vorstellungen über die Rollen von Männern und Frauen entwickelt, und mit fünf denken beide, daß die männliche Rolle mehr Ansehen genießt und wertvoller als die weibliche ist. Werden ihnen positive Bilder und Aktivitäten angeboten, entwickeln sie weniger klischeehafte Ansichten, was ihren Erfahrungs- und Handlungsspielraum erweitert. Nichtbehinderte Kinder übernehmen von Erwachsenen, aus den Medien und infolge der gegebenen Gesellschaftsstrukturen negative Haltungen gegenüber behinderten Menschen. Wo man diesem Mechanismus nicht entgegenwirkt, wird er sich im Erwachsenenalter aller Voraussicht nach verstärken und fortsetzen. Um Erzieherinnen, Studierende/Auszubildende und Kleinkinder zu befähigen, Rassismus und andere soziale Ungleichheiten anzufechten, muß jede Grundausbildung und berufsbegleitende Weiterbildung im Bereich der Kleinkindpädagogik (a) positive, nicht klischeehafte Haltungen entwickeln, (b) Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln, die das kindliche Empfinden für Identität, Selbstwert, Vertrauen und Zugehörigkeitsgefühl stärken und (c) die jeweils im Elternhaus gelebte Kultur stützen.

Der Prozeß beginnt

Im Oktober 1992 fand unter der Leitung von Sachverständigen aus Großbritannien, Frankreich und Italien und mit finanzieller Unterstützung der Europäischen Kommission im britischen Leeds ein Seminar über die verschiedenen Methoden statt, mittels derer man sich europaweit in den pädagogischen Ausbildungs- und Betreuungseinrichtungen mit Rassismus und kultureller Vielfalt auseinandersetzt.

Hierbei gelangten VertreterInnen von MUTANT (Projectbureau Voor Innovatie in Methodiek en Management, eine niederländische Organisation) und von EYTARN (das in Großbritannien ansässige Early Years Trainers Anti-Racist Network) zu dem Schluß, daß es erforderlich sei, in die Lehrpläne, Ausbildungsmaterialien und Einrichtungen aller Länder der Europäischen Union antidiskriminierende Prinzipien aufzunehmen.

Auf der Grundlage einer Empfehlung des Leeds-Seminars entwickelten sie das Projekt 'Ansätze eines vorurteilsbewussten, interkulturellen, Vielfalt respektierenden Lernens im Kleinkindalter'.

'Der Lehrplan für Auszubildende und für Personen, die direkt und indirekt mit Kindern arbeiten, muß auf Prinzipien der Chancengleichheit basieren. Auch der Lehrplan für die Kinder muß in sämtlichen Betreuungs- und Erziehungseinrichtungen auf ähnliche Weise strukturiert sein.'

Die Umsetzung des Projektes begann im Mai 1996 mit einer zweitägigen Tagung in den Niederlanden, an der Lehrkräfte und PraktikerInnen der Kleinkindpädagogik teilnahmen. Gastgeber der Tagung war die Bernard van Leer-Stiftung, finanziert wurde sie von der Europäischen Kulturstiftung, dem Niederländischen Ministerium für Gesundheit und Soziales sowie der Bernard van Leer-Stiftung.

Die TagungsteilnehmerInnen kamen aus Irland, Großbritannien, Belgien, Dänemark, Deutschland, Griechenland, Portugal, Frankreich und den Niederlanden. Auch Louise Derman-Sparks aus den USA, weithin bekannt durch ihre Arbeit gegen Rassismus und Vorurteile in der Kleinkinderziehung, war zugegen.

Ein Überblick über die beiden Tage

Durch einen diskriminierungsbewußten Ansatz im Vorfeld der Tagung und in deren Organisation sorgten die VeranstalterInnen dafür, daß jedeR die Information erhielt, die er/sie benötigte, sowie genügend Raum und Zeit, um zu Wort zu kommen.

Die Tagung bot den Rahmen, die vorhandenen Probleme eingehend zu diskutieren und so die Gelegenheit, bei sich selbst und bei einander den Kenntnisstand und das Problembewußtsein in bezug auf antirassistische/vorurteilsbewusste/interkulturelle Theorie und Praxis zu vertiefen. Die Teilnehmenden konnten sich über ihre jeweiligen Probleme austauschen und praktische Strategien zu deren Lösung erörtern. Doch das vielleicht wertvollste Ergebnis war das gegenseitige Vertrauen, das sich innerhalb von zwei Tagen entwickelte, obgleich viele einander zum ersten Mal begegneten. Begünstigt durch eine adäquate Programmgestaltung schufen das Wissen, die Motivation und das Engagement der Teilnehmenden eine Atmosphäre bereitwilliger Zusammenarbeit. Ein weiterer die Effizienz der Zusammenkunft begünstigender Faktor war die von den Teilnehmern erbetene Vorbereitungsarbeit.

Einige Monate vor der Tagung hatte jedeR Teilnehmende einen Fragebogen

erhalten mit der Bitte, ihn ausgefüllt zurückzusenden. Ein paar Wochen später wurden jedem/jeder Teilnehmenden ein Satz der beantworteten Fragebögen zugesandt, anhand derer man sich einen ersten Eindruck davon verschaffen konnte, auf welche Weise und in welchem Grad in den Teilnehmerländern ein diskriminierungsbewußter/interkultureller Blickwinkel in der Theorie und Praxis der

kleinkindpädagogischen Bildung enthalten ist. Da alle die Möglichkeit gehabt hatten, die Thematik bereits im Vorfeld eingehend zu reflektieren, kam es während der Tagung zu einem höheren Maß an gegenseitigem Verständnis. Um diesen Prozeß zusätzlich zu fördern, hatten die Teilnehmenden vorab auch ein Glossar der zentralen Begriffen erhalten, das sie gegebenenfalls vor Tagungsbeginn mit ihren Anmerkungen versehen zurücksenden konnten. (In Anhang 3 finden Sie den Fragebogen und in Anhang 2 das Glossar.)

Die Tagung begann mit einer Vorstellungsrunde. Die Teilnehmenden wurden gebeten, jeweils ihren Namen zu nennen, sich zu beschreiben (einschließlich der ethnischen Zugehörigkeit), etwas zur Motivation für ihre Arbeit zu sagen, zu schildern, welche Ziele sie für ihre Studierenden/Auszubildenden verfolgen, welchen Problemen sie bei der Arbeit begegnen und wie sie diese zu bewältigen versuchen. Diese Angaben vermittelten der Runde einen Einblick in den jeweiligen Hintergrund und den Arbeitsstil der einzelnen TeilnehmerInnen, was man mit den Informationen aus dem Fragebogen verbinden konnte.

Vor Beginn des zentralen Teils der Tagung, nämlich dem Entwerfen von Richtlinien für eine antidiskriminierende Kleinkindpädagogik, wurde jedeR gebeten, in aller Kürze die wichtigsten der im jeweiligen Herkunftsland geläufigen diesbezüglichen Fachausdrücke und Ansätze niederzuschreiben. Diese Angaben wurden dann in der Runde verteilt, wodurch eine Grundlage zum besseren Verständnis der jeweils verwendeten Begriffe und Konzeptionen geschaffen wurde. Zu den zentralen Begriffen der Tagung gehörten:

- Assimilation: die eigene Sprache und Kultur in der dominanten auflösen.
- Integration: sich zu Hause gemäß den Gebräuchen der Familie, außerhalb jedoch gemäß den jeweiligen Landessitten verhalten.
- Bikulturalität: Zugehörigkeit zu mehr als einer Kultur.
- Vielfalt: Kulturen existieren nebeneinander.

Im Anschluß daran wurde eine Reihe von Kernfragen diskutiert, die das

Bewußtsein für die Problematik schärfen. So zum Beispiel erkannten die Teilnehmenden im Gespräch darüber, warum es sinnvoll ist, in Kinderbetreuungseinrichtungen Personal aus verschiedenen ethnischen und kulturellen Gruppen zu haben, wie wichtig es für Kinder aus ethnischen Minderheitsgruppen ist, positive Vorbilder zu haben, mit denen sie sich identifizieren können.

Ferner erkannten die Teilnehmenden, daß die Mitarbeit von Angehörigen ethnischer Minderheitsgruppen in Machtpositionen, d.h. als Mitglieder der Belegschaft, sich in vielen Fällen nicht nur auf schwarze, sondern auch auf weiße Kinder positiv auswirkt. Können doch die Kleinkinder dadurch lernen, Menschen aus Gruppen, über die sie zuvor negative Botschaften aufgeschnappt hatten, zu respektieren, zu schätzen und sich in positiver Weise auf sie zu beziehen. So wird zum Beispiel auch die Einstellung behinderter MitarbeiterInnen das kindliche Lernverhalten positiv beeinflussen.

Den Kontext herstellen

Im Anschluß daran legte Louise Derman-Sparks die in ihrem Buch *The Anti-Bias Curriculum: tool for empowering young children* entwickelten vier Ziele für eine vorurteilsbekämpfende Kleinkinderziehung dar. Derman-Sparks Ansatz floß ebenso wie ihre Zielvorstellungen in verschiedene Teile der späterhin erarbeiteten Richtlinien ein. Da die übrigen Teilnehmenden ihren Beitrag ausgesprochen informativ und inspirierend fanden, wurde er auch in diese Publikation aufgenommen.

Die Nachricht verbreiten

Diese Publikation veröffentlicht die von den Teilnehmenden zusammengetragenen nachahmenswerten Initiativen, Erfahrungen und Beispiele aus verschiedenen Ländern und kommentiert die während der Tagung entworfenen Richtlinien.

Da Vorurteile und Diskriminierungen aufgrund von Klassen- oder Geschlechtszugehörigkeit, von Behinderung und sexueller Orientierung am schärfsten dort empfunden werden, wo die Opfer auch unter Rassismus zu leiden haben, liegt der Schwerpunkt mehr auf Rassismus als auf anderen sozialen Ungleichheiten.

Wir hoffen, daß dieses Handbuch den LeserInnen helfen wird:

- * dafür zu sorgen, daß antidiskriminierende Prinzipien in jedweder Kleinkinderziehung enthalten sind.
- * jedeN, der/die Studierende/Auszubildende auf dem Feld der Kleinkindpädagogik ausbildet, zu ermuntern, sich zu informieren; die eigene Praxis zu reflektieren; und antidiskriminierende Theorie in die Tat umzusetzen.
- * jedeN, der/die Studierende/Auszubildende auf dem Feld der Kleinkindpädagogik ausbildet, zu ermuntern, seine/ihre Studierenden/Auszubildenden zu einem diskriminierungsbewußten Ansatz zu motivieren.
- * Studierende/Auszubildende und ihre LehrerInnen sowie PraktikerInnen auf dem Feld der Kleinkindpädagogik zu unterstützen - besonders diejenigen, die in Situationen sind, wo man sich gegen Veränderungen sträubt.
- * das Nachdenken über die in der antidiskriminierenden Praxis verwendeten Konzepte zu fördern und sie in die Ausbildungsstruktur aufzunehmen.
- * Kriterien zu finden für die Untersuchung der diesbezüglichen Inhalte von Kleinkindprogrammen, wie sie in den Ländern der Europäischen Union angeboten werden.
- * in EU-Mitgliedsstaaten eine gemeinsame Methodik der Kleinkindpädagogik zu fördern.
- * Wege ausfindig zu machen, wie antidiskriminierende Prinzipien und Handlungsweisen in Lehrpläne integriert werden können.
- * jedeN, der/die direkt oder indirekt mit Kindern arbeitet, zu ermuntern, relevante Erfahrungen vor Ort in ihren Lehrplan und ihre Einrichtung aufzunehmen.
- * Möglichkeiten zu schaffen, um die Praxis gemäß den Prinzipien und Erfahrungen einer antidiskriminierenden Kleinkinderziehung zu reflektieren und zu überprüfen.
- * Schulungsmaterialien und die Praxis zu verändern.

Um es in den Worten eines niederländischen Tagungsteilnehmers zu sagen:

"Die Richtlinien sind für uns alle, sie dienen dem gegenseitigen Austausch, zur Inspiration aller, die mit den gleichen Fragen zu kämpfen haben und zur Unterstützung derer, denen ein aufmerksamer Zuhörer fehlt."

Ziele einer vorurteilsbewussten Erziehung

Louise Derman-Sparks legt dar, wie Erwachsene, indem sie sich an vier Zielvorgaben für eine vorurteilsbewusste Erziehung orientieren, das Denken, das Empfinden und das Verhalten von Kindern beeinflussen und sie befähigen können, dem negativen Einfluß von Vorurteilen und Rassismus auf ihre Entwicklung zu widerstehen.

Wiewohl die Ziele für alle Kinder gelten, werden die spezifischen Probleme sowie die Art der für das Erreichen der Ziele erforderlichen Tätigkeiten und Aufgaben je nach dem Alter, dem kulturellen Hintergrund und den Lebenserfahrungen der Kinder variieren. Folglich werden auch die Herausforderungen an die mit Kindern arbeitenden Erwachsenen jeweils unterschiedlich sein. Das bedeutet, daß der Weg hin zur praktischen Umsetzung der Ziele nicht in jeder Betreuungs- bzw. Erziehungseinrichtung gleich aussehen wird und soll.

Die vier Ziele bauen aufeinander auf. Zunächst sollten die Kinder ihre eigene Identität verstehen, übereinander lernen und Vielfalt bejahen. Dann erhalten sie das nötige Rüstzeug, um Vorurteilen und Voreingenommenheiten widerstehen und kritisch denken zu können sowie um verletzende, ungerechte Verhaltensweisen oder Ideen zu erkennen und schließlich um zu handeln, Verantwortung zu übernehmen, wenn sie etwas ihrem Empfinden nach Ungerechtes sehen.

Insgesamt sollten die Kinder durch diese Zielorientierung befähigt werden, der negativen Wirkung von Rassismus und Diskriminierung auf ihre eigene Entwicklung zu widerstehen und zu Erwachsenen zu werden, die in der Lage und willens sind, gemeinsam mit anderen an der Ausmerzung aller Formen von Unterdrückung zu arbeiten.

Die beiden ersten sind grundlegende Ziele der Kleinkinderziehung.

1. Nähren Sie bei jedem Kind die Entwicklung seiner Ich-Identität und seiner Bezugsgruppen-Identität, basierend auf (Erfahrungs-) Wissen und Selbstvertrauen.

Diese Arbeit beginnt ab dem Säuglingsalter und von der Grundüberlegung aus, daß Kinder nicht einfach Individuen sondern auch Mitglieder einer kulturellen Gruppe sind.

Identität ist an die Familie gebunden, an die größere Gruppe, der das Kind

angehört und an sein jeweiliges Empfinden, wer es innerhalb dieser größeren Gruppe ist. Im Verlauf der Sozialisierung in seine je eigene Kultur erlangt es ein Gefühl für Identität und ein Zugehörigkeitsgefühl, ein Gespür dafür, was im Leben wichtig, was richtig und falsch ist, wie man für sich und für andere einsteht.

Um dieses Ziel zu erreichen, bedarf es eines erzieherischen Umfeldes, in dem alle Kinder sich selbst mögen können, ohne es nötig zu haben, sich irgendjemandem überlegen zu fühlen.

Darüber hinaus müssen die Kinder befähigt werden, sowohl innerhalb ihrer Familienkultur als auch in der dominanten Kultur erfolgreich interagieren zu können.

Im Blick auf dieses Ziel muß jede Kinderbetreuungs- bzw. Erziehungseinrichtung dafür sorgen, daß:

- * das Leben jedes einzelnen Kindes und seiner Familie eingebracht wird.
- * die MitarbeiterInnen aus verschiedenen kulturellen Gemeinschaften kommen.
- * zwischen den ErzieherInnen und den Familien enge Beziehungen aufgebaut werden.
- * die ErzieherInnen bei der Betreuung und in bezug auf die Lernstile der Kinder auf deren kulturelle Besonderheiten achten.
- * die Muttersprachen der Kinder entwickelt und gefördert werden.
- * die MitarbeiterInnen lernen, kritisch zu denken und rassistischen, sexistischen, klassen- und menschenfeindlichen Klischees und Vorurteilen zu widerstehen.

Das Erreichen dieses Ziels bedeutet besonders dort eine Herausforderung, wo die Kinder in der Gruppe verschiedene kulturelle Hintergründe haben. Hier gilt es, große Sorgfalt darauf zu verwenden, daß die Kulturen, Sprachen, Religionen und Lernstile aller Kinder Eingang in das Programm finden.

2. Fördern Sie bei jedem Kind den ungezwungenen, einfühlsamen

Umgang mit Menschen, welche die unterschiedlichsten Erfahrungshintergründe haben.

Dieses Ziel hat mit interkultureller Erziehung zu tun - was wir Kindern übereinander beibringen, beginnt ab dem 18. Monat oder ab dem Alter von zwei Jahren. Wir müssen die von den Kindern möglicherweise aufgenommenen Klischee-

vorstellungen und Fehlinformationen kennen und verstehen, weil sie die Art und Weise beeinflussen, wie die Information, die wir den Kindern vermitteln, interpretiert wird. So zum Beispiel mögen wir sehr gutes Material über eine bestimmte kulturelle Gruppe haben, doch wenn die Kinder in bezug auf diese Gruppe bereits fehlinformiert sind, werden sie diese Information lediglich ihren bereits vorhandenen Anschauungen einverleiben.

Die Aufgabe besteht darin, Bewußtsein, Einfühlungsvermögen und Verhalten der Kinder so zu lenken, daß sie in der Lage sind, respektvoll mit Unterschieden umzugehen, sich ungezwungen damit auseinanderzusetzen und sich ihnen anzupassen. Beim Lernen übereinander und beim Würdigen von Vielfalt muß jedes Kind sich als Teil der Vielfalt empfinden und sich mit seiner eigenen Besonderheit wohlfühlen.

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen alle KinderbetreuerInnen/ErzieherInnen dafür sorgen, daß:

- * weiße Kinder lernen, gleiche Partner zu sein, anstatt diejenigen, die die Rollen festlegen und das Geschehen bestimmen.
- * sie innerhalb ihrer eigenen Kindergruppe durchsetzen, Unterschiede als etwas Wertvolles zu sehen - nicht als etwas, womit man einander ärgert oder schikaniert.
- * allen Kindern geholfen wird, vom Lernen über sich selbst zum Lernen über Menschen zu gelangen, die nicht Teil der Gruppe sind, ohne in Klischeevorstellungen zu verfallen.
- * Fragen der Vielfalt und der Diskriminierung mittels angemessener und authentischer Materialien und Bilder in alle Aspekte des Alltagslebens Eingang finden.
- * die falschen und klischeehaften Vorstellungen und eventuelles Unbehagen der Kinder ausfindig gemacht werden.

Dieses interkulturelle Ziel stellt besonders dort eine Herausforderung dar, wo die Kinder aus dem gleichen kulturellen Hintergrund kommen. Ausgangspunkt werden hier die Klischeevorstellungen sein, die die Kinder bereits über andere Leute haben.

3. Fördern Sie bei jedem Kind das kritische Nachdenken über Vorurteile.

Bei diesem Ziel geht es darum, das Gespür kleiner Kinder für Gerechtigkeit und Fairness weiterzuentwickeln, denn bis zum Alter von vier und fünf Jahren sind viele bereits sehr wohl in der Lage, im Sinne vorurteilsbekämpfender Erziehungsziele Bilder in Büchern, gegen sich selbst oder gegen andere gerichtete Sticheleien und klischeehafte Bemerkungen etwa über physische Merkmale, die Hautfarbe, die Sprache, die soziale Klassenzugehörigkeit oder die Familienstruktur zu erkennen.

Wenn erst einmal ein ungezwungener Umgang mit Unterschieden und ein Sinn für Gerechtigkeit innerhalb der Gruppe hergestellt ist, kann eine Brücke vom Lernen über einen selbst zum Lernen über andere Menschen etwa in der Gemeinde oder der Stadt gebaut werden. Das eigene Wissen und die eigenen unmittelbaren Erfahrungen werden zur Grundlage eines kritischen Denkens.

Darüber hinaus beinhaltet das Ziel des kritischen Denkens die Einsicht, daß Vorurteile schmerzen - daß das (englische) Sprichwort "Stöcke und Steine verletzen meine Knochen, Beschimpfungen aber können mir nichts anhaben" in bezug auf Beschimpfungen und die Identität von Kindern schlicht falsch ist. Gewiß, Stöcke und Steine können meine Knochen brechen, Beschimpfungen aber mein Herz. Das müssen alle Kinder verstehen und reagieren, wenn sie hören, wie jemand ein anderes Kind abweist oder stichelt.

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen alle KinderbetreuerInnen/ErzieherInnen dafür sorgen, daß:

- * auf die falschen Darstellungen, Klischees und Vorurteile, denen die Gruppe ausgesetzt ist, geachtet wird.
- * was Kinder etwa über Menschen anderer ethnischer Gruppen oder Menschen mit Behinderungen denken, bekannt gemacht wird.
- * durch das Demonstrieren von Handlungsweisen, die auf den falschen Vorstellungen der Kinder basieren, kritisches Denken gefördert wird.
- * vorurteilsgeprägte Interaktionen zwischen Kindern niemals erlaubt und

niemals ignoriert werden.

4. Unterstützen Sie bei jedem Kind die Entwicklung der Fähigkeit, angesichts von Diskriminierung für sich selbst und für andere einzutreten.

Dieses Ziel baut insofern auf das vorhergehende auf, als kritisches Denken und Einfühlungsvermögen Voraussetzungen dafür sind, sich selbst oder andere gegen Vorurteile zu verteidigen. Hier gilt es, an Komponenten jeder Kleinkind-

erziehung anzuknüpfen, nämlich daran, wie man Kinder zu Gruppenarbeit ermuntert und den Kindern mithilfe konstruktiver Strategien zu helfen, mit einer Situation umzugehen, wo sie aufgrund eines Aspekts ihrer Identität herabgesetzt wurden oder Zeuge wurden, wie dies einem anderen Kind geschieht. Um das für ein Handeln in solchen Situationen erforderliche Selbstvertrauen zu entwickeln, benötigen die Kinder Hilfe.

Man muß Kindern zu der Erkenntnis verhelfen, daß Menschen Veränderungen bewirken können, wenn sie nur zusammen daran arbeiten. Dies ist ein zentrales Prinzip jeder vorurteilsbekämpfenden Erziehung.

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen alle KinderbetreuerInnen/ErzieherInnen dafür sorgen, daß:

- * dem kritischen Denken entsprechende Handlungen folgen. Diskriminierungen dürfen weder die Erwachsenen noch die Kinder dulden.
- * Themen aus den Leben der Kinder aufgegriffen und Vorbilder ebenso aus den Familien und Gemeinschaften wie aus der Geschichte herangezogen werden.
- * als Gruppe gehandelt wird und nicht nur Individuen Veränderung schaffen.
- * kindgemäße Schritte unternommen werden.

Um Kinder vorurteilsfrei erziehen zu können, müssen die BetreuerInnen an sich selbst arbeiten, sich die nötigen Kenntnisse, Fähigkeiten und positiven Haltungen aneignen.

Möglicherweise verfügen die BetreuerInnen über hervorragendes Arbeitsmaterial, doch wenn sie nicht wissen, wie man adäquat damit umgeht, kann es eine

negative Wirkung haben.

Ziele für die BetreuerInnen/ErzieherInnen

1. Werden Sie sich in einem praktischen Sinn Ihrer selbst, Ihrer eigenen Kultur bewußt.

Hierzu sollten Sie sich Fragen stellen wie:

- * Auf welche Weise sind meine Überzeugungen, Ziele und mein Umgang mit Kindern von meiner Kultur beeinflusst?
- * Wie finde ich mich selber und die anderen in meiner Gruppe?
- * Welchen Platz nimmt meine Gruppe in der Geschichte des Landes und in den gegenwärtigen Machtkonstellationen ein?
- * Welche Fehlinformationen, Klischees und Vorurteile habe ich gelernt?

2. Eignen Sie sich ein fundiertes Wissen über kulturelle Unterschiede in bezug auf Kindererziehung sowie auf Lern- und Kommunikationsstile an.

So etwa sollten die BetreuerInnen/ErzieherInnen wissen, wie man Zweisprachigkeit fördert, und wie man kulturelle Konflikte mit Familien und/ oder MitarbeiterInnen löst. Sie sollten damit umzugehen wissen, wenn die eigenen Vorstellungen darüber, was dem Kind gut tut, sich von denen der Eltern unterscheiden. Die konstruktive Auseinandersetzung mit solchen Konflikten bedarf eines echten Verständnisses dafür, wie die je eigene Kultur die Wahrnehmung von Kindern und die Entscheidungen über sie beeinflusst. Bisweilen genügt es nicht, andere so zu behandeln, wie man selbst gerne behandelt würde. Wir müssen andere so behandeln, wie sie behandelt werden möchten.

3. Werden Sie zu MitarbeiterInnen, die Vorurteile und Diskriminierung kritisch reflektieren; in den Methoden der Kleinkindbetreuung und -erziehung und im allgemeinen.

UND

4. Eignen Sie sich die Fähigkeit an, Gespräche über die Problematik von Vorurteilen und Diskriminierungen auszulösen.

Lernen Sie einzugreifen, gemeinsam mit anderen Veränderungen zu bewirken und den Mut und das Selbstvertrauen dazu zu haben.

Was hilft den MitarbeiterInnen, es immer wieder zu versuchen?

- * Neugierde auf andere, Freude an anderen, die Bereitschaft, aus Fehlern zu lernen, Risiken einzugehen, Sinn für Humor, Kreativität, Flexibilität, Engagement.
- * die Bereitschaft, offen zu sprechen und bei unangenehmen Vorkommnissen wie Rassismus zu handeln.
- * Zeit bei Personalbesprechungen, um gemeinsam nachzudenken, zu diskutieren, zu planen, voneinander zu lernen und einander zu unterstützen.
- * regelmäßig Zeit, um die Familien zu besuchen und mit ihnen zum Wohl jedes Kindes zu planen.

An dieser Stelle möchten wir Ihnen einen Satz der afroamerikanischen Schriftstellerin Alice Walker mit auf den Weg geben: "Achte darauf, welche Gegenwart du schaffst. Sie sollte die Zukunft sein, die du dir wünschst."

Ausbildungsstruktur

Damit Studierende/Auszubildende kontinuierlich mit einem antirassistischen, vorurteilsbewussten, interkulturellen Ansatz arbeiten, müssen ihre TutorInnen und AusbilderInnen inspirierende Vorbilder sein, d.h. fähig, die nötigen Kenntnisse und Fähigkeiten zu lehren und positive Haltungen zu fördern. Dies indes dürfte ohne die Unterstützung der Leitung und der KollegInnen schwer sein, weshalb TutorInnen/AusbilderInnen sich bemühen sollten, Gleichgesinnte zu finden, mit denen sie sich über ihre Ideen, Erfahrungen und Probleme austauschen, und die sie unterstützen.

Erster Schritt: Anwerbung und Auswahl der Studierenden/Auszubildenden

Die Wichtigkeit der Anwendung von Antidiskriminierungsprinzipien beim Anwerben und Auswählen von Studierenden/Auszubildenden im Bereich Kleinkindpädagogik wird keineswegs immer erkannt. Oft verhindern kulturelle und andere Vorurteile die Aufnahme geeigneter BewerberInnen. Die Lehrgänge müssen klar definierten Auswahlkriterien folgend zu realistischen, erreichbaren Ergebnissen führen und den Bedürfnissen der Auszubildenden/ Studierenden entsprechen, ohne dadurch die Professionalität zu beeinträchtigen.

Zusammenarbeit mit den Gemeinschaften vor Ort, um deren Bedürfnissen gerecht zu werden

Das Sammeln von Information über den Bedarf seitens der lokalen Gemeinschaften an Schulungsprogrammen im Bereich der Kinderpflege ist ebenso unerlässlich wie die Zusammenarbeit mit diesen Gemeinschaften. Bei der Gestaltung des Kursangebots sollte man sowohl die Zielgruppen als auch die spezifischen Erwartungen der Gemeinschaften vor Ort kennen, sodaß sie von Anfang an in die Konzeptionen einbezogen sind, und jedeR von den Lehrgängen weiß.

Sich mit VertreterInnen der Gemeinschaft über das Lehrangebot beraten

Durch Rücksprachen mit Schlüsselfiguren der lokalen Gemeinschaften können Sie feststellen, ob das Kursangebot der vorhandenen Nachfrage entspricht und es gegebenenfalls so anpassen, daß auch die Bedürfnisse von Gruppen erfüllt werden, die ansonsten unzureichend oder überhaupt nicht vertreten sind. Dies wiederum begünstigt Bewerbungen von Personen, welche sich andernfalls nicht bewerben würden. Regelmäßige Beratungsrunden mit VertreterInnen der betreffenden Gemeinschaft können eine verstärkte Zusammenarbeit nur begünstigen und sind eine Art Kontrollorgan zur Förderung bedarfsgerechten

Arbeitens.

Die zur Auswahl nötige Grundinformation liefern

Möglicherweise gibt es in einigen Gemeinschaften wie etwa bei Traveller-Gemeinschaften in Irland oder türkischen und marokkanischen MigrantInnen in Belgien, Frankreich und den Niederlanden wenig Vorbilder im Bereich der Kleinkindpflege und -erziehung.

Hier empfiehlt sich unter Umständen eine Art Vorkurs, der mithilfe visueller Beispiele praktische Erfahrungen der Kleinkindpflege und -erziehung vermittelt. Nach einem solchen zwei- bis vierwöchigen Schnupperkurs wird man dann vielleicht eher in der Lage sein, die richtige Wahl zu treffen.

Die Werbe- und sonstigen Texte müssen in verständlicher Sprache verfaßt und in alle vor Ort gesprochenen Sprachen übersetzt werden

Das Werbematerial für die Kurse sowie sämtliche Informationen dazu müssen in klarer, leicht verständlicher Sprache verfaßt, in die Sprachen der betreffenden Zielgruppen übersetzt und für alle zugänglich gemacht werden.

Die Anwerbe- und Auswahlverfahren müssen antidiskriminierende Prinzipien enthalten

Die Ausbildungseinrichtungen haben dafür zu sorgen, daß die Gestaltung und Umsetzung von Anwerbeverfahren den Prinzipien einer vorurteilsbewussten Erziehung entsprechen. (Der Anhang enthält den Entwurf einer diesbezüglichen Selbstverpflichtung seitens einer Ausbildungseinrichtung.)

Die Anwerbe- und Auswahlkommission

Das Team muß flexibel und sich der Tatsache bewußt sein, daß jedes Mitglied einer Auswahlkommission seine/ihre eigenen Vorurteile in den Anwerbe- und Auswahlprozeß einbringt. Die Kommissionsmitglieder müssen diejenigen Gemeinschaften vertreten, aus denen die Ausbildungseinrichtung ihre Studierenden/Auszubildenden rekrutiert. Ihre Auswahlkriterien müssen die spezifischen Bedürfnisse der in Betracht gezogenen BewerberInnen berücksichtigen. Mitunter ist es sinnvoll, SpezialistInnen heranzuziehen, die die speziellen Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten erkennt, um das Angebot gegebenenfalls entsprechend anzupassen. In Großbritannien wird eine solche Person bereits bei der Bewerbung für einen Kurs identifiziert.

Gesprächs- und Auswahlverfahren verwenden, die vielfältigen Kommunikationsformen gerecht werden

Dies verschafft der/dem BewerberIn die Möglichkeit, relevante Erfahrungen und Fähigkeiten zu demonstrieren und den Auswählenden mehr Einblick und mehr Information. So etwa könnte eine hörbehinderte Person eineN ZeichengeberIn haben. Einer Person, die die dominante Sprache nicht flüssig beherrscht, könnte ein Dolmetscher angeboten werden, verbunden mit der Auflage, ihre Sprachfertigkeit in Eigeninitiative zu verbessern, falls sie in den Kurs aufgenommen wird, um dann dem Unterricht selbständig zu folgen.

Nicht nur Einzelgespräche, auch Gruppengespräche sind denkbar, die es den Mitgliedern der Auswahlkommission ermöglichen, die BewerberInnen bereits ein wenig kennenzulernen, bevor das Einzelgespräch sich dann auf die persönlichen Fähigkeiten und das Engagement konzentriert.

Die Auswahlkriterien sind so festzulegen, daß jedeR gerecht behandelt wird

Die BewerberInnen müssen die Bereitschaft erkennen zu lassen, in einem multiethnischen Kontext zu arbeiten und zwar mit allem, was dazugehört, und sie sollten die Bedeutung eines solchen Kontexts für Kinder, Eltern und ErzieherInnen aus verschiedenen ethnischen und kulturellen Hintergründen erkennen. Sie sollen sich darüber im klaren sein, daß die anderen Studierenden/Auszubildenden im - Lehrgang voraussichtlich aus unterschiedlichen sozialen Klassen, ethnischen und kulturellen Hintergründen kommen werden.

Anerkennung bereits erworbener Lerninhalte und Erfahrungen

Bereits zuvor erworbene Kenntnisse und Erfahrungen können ebenso gültig wie formale Zulassungsbestimmungen sein. Institutionen und Lehrinrichtungen sollten durchaus immer wieder überprüfen, ob ihre formalen Zulassungsbedingungen wirklich die Fähigkeit der Studierenden/Auszubildenden für einen erfolgreichen Abschluß der Ausbildung ermitteln, und ob diese Bestimmungen überhaupt erforderlich sind. Hier sind schulische bzw. universitäre Leistungen ebenso zu berücksichtigen wie die Qualität der Kinderpflegepraxis der jeweiligen Bewerberin sowie ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen Theorie und Praxis in den Lehrgängen.

Zweiter Schritt: Was Studierende/Auszubildende wissen müssen

Alle Lehrgänge im Bereich der Kleinkindpädagogik müssen unmißverständlich die Folgen von Diskriminierung, Vorurteilen und Unterdrückung erkennbar machen, denen viele Kleinkinder und deren Familienmitglieder ausgesetzt sind, weil sie einer bestimmten sozialen Schicht, Ethnie oder einem bestimmten kulturellen Hintergrund zugehören; weil sie weiblich sind; homosexuell; und/oder eine physische oder geistige Behinderung haben.

Die Lehrgänge müssen den Studierenden/Auszubildenden das nötige Wissen und Verständnis vermitteln, damit sie die im Elternhaus gelebten Kulturen unterstützen, eine vertrauensvolle Partnerschaft mit den Eltern aufbauen und erkennen können, daß vorurteilsbewusste Praxis eine gute Praxis ist. Dazu zählt:

Den Begriff Kultur verstehen, indem sie sich mit der Geschichte, den Werten und Errungenschaften der eigenen Kultur auseinandersetzen und deren spezifischen Merkmale erkennen.

Die Erfahrungen der Studierenden/Auszubildenden mit der eigenen Kultur sollten einbezogen, ihre diesbezügliche Kenntnisse eingebracht werden. Studierende/Auszubildende, die zu einer Assimilation in die dominante Kultur genötigt worden sind, werden sich jedoch derlei Angeboten möglicherweise verweigern. In Gruppen mit schwarzen und weißen Mitgliedern werden sich die schwarzen Studierenden/Auszubildenden unter Umständen aufgrund ihrer Erfahrungen mit Rassismus nur widerstrebend beteiligen. Vielleicht werden auch einige Lernende aus der dominanten Ethnie aufgrund von Schuld- oder Schamgefühlen in bezug auf die koloniale Vergangenheit ihres Landes und/oder dessen gegenwärtige Politik ihre Kultur ablehnen. Wieder andere sind voraussichtlich der Meinung, nur Schwarze hätten einen spezifischen kulturellen Hintergrund, ohne sich je ihres eigenen bewußt geworden zu sein.

Die Studierenden/Auszubildenden könnten überlegen, wie sie in der folgenden Situation reagiert hätten:

Der Seminarleiter forderte die TeilnehmerInnen auf, etwas Typisches aus ihrer eigenen Kultur mitzubringen. Einer der weißen Studenten sagte zu einem anderen: "Hilfe, mir fällt nichts ein. Für dich ist es einfach, du bist ja aus Surinam."

Die Studierenden/Auszubildenden aufzufordern, in ihrer eigenen kulturellen Gruppe nach Personen zu suchen, die Widerstand gegen Rassismus und andere Formen der Diskriminierung geleistet haben und sie ihre Entdeckungen im Seminar präsentieren zu lassen, kann ihre Kenntnisse und ihren Stolz in bezug auf die eigene Kultur vertiefen ...

Die kulturellen Hintergründe der Kinder, mit denen sie arbeiten, kennen und unterstützen

Die Lernenden müssen Kulturelle und ethnische Vielfalt kennen und anerkennen. Dies ist besonders wichtig in Ländern, deren Bevölkerung für homogen erachtet wird, ohne es wirklich zu sein. Auf eine solche Denkweise trifft man etwa in Irland, wo die seßhafte Bevölkerung dazu tendiert, Traveller (Nichtseßhafte) nur in den Kategorien von Armut und Entbehrung wahrzunehmen und dabei die Tatsache zu ignorieren, daß es sich um eine ethnische Minderheitengruppe handelt - die größte in Irland. In der Tat herrscht in Irland eine Selbstwahrnehmung als homogene monokulturelle Gesellschaft vor.

Dieses fehlende Bewußtsein kultureller Diversität ist unter Studierenden/Auszubildenden und ihren Berufsvorbildern weit verbreitet. Daher sollten die Lernenden immer wieder zum Hinterfragen solcher Haltungen ermuntert werden, verhindern sie doch eine Vielfalt bejahende Praxis in Kinderbetreuungseinrichtungen und Schulen, was für die Entwicklung der Kinder schwerwiegende Folgen haben kann. Das nachfolgende Beispiel illustriert die Auswirkungen eines homogenen Ansatzes:

Obgleich die Kinder in den Schulen und Kinderbetreuungseinrichtungen Griechenlands aus verschiedenen Hintergründen kommen, wird diese Diversität im allgemeinen nicht wiedergespiegelt. Die Kinder gelten als eine homogene Gruppe, und die Lernprogramme werden im Blick auf das durchschnittliche griechische Kind konzipiert. Die übliche Antwort auf Argumente für eine Anerkennung von Vielfalt ist der nivellierende Begriff des "eins", d.h. ein Lehrer, ein Textbuch, ein Lehrplan, was Ethnozentrismus verstärkt und den Reichtum ausschließt, den eine Vielfalt von kulturellem Wissen und Erfahrungen bringen kann.

Über fundierte Kenntnisse einiger der Sitten, Werte und Überzeugungen der wichtigsten kulturellen Gruppen in der EU verfügen

Die Studierenden/Auszubildenden müssen über Kenntnisse von Familienmustern und Kindererziehungspraktiken in Kulturen außerhalb der ihren verfügen, um ihr Allgemeinwissen und ihren Verständnishorizont zu erweitern. Zugleich aber sollten sie ermuntert werden, Vielfalt innerhalb kultureller Gruppen zu erkennen und sich der Tatsache bewußt sein, daß Kulturen und die Menschen in ihnen sich verändern.

Es ist von entscheidender Bedeutung, daß die Auszubildenden sich ihrer

eigenen Vorurteile bewußt sind, und daß sie ihren Studierenden/Auszubildenden keine stereotype Information über Menschen aus anderen Kulturen vermitteln, etwa über deren Lebensweise, die Art, wie sie sprechen, essen, sich verhalten.

Die Auszubildenden müssen ihren Studierenden/Auszubildenden helfen, die durch Klischeevorstellungen und unrichtige Annahmen zugefügten Schäden zu erkennen und einzusehen, daß, um ein Beispiel zu nennen, zwar viele Familien ihre Religion ausüben, viele aber dies auch nicht tun.

Zum Aufbau eines partnerschaftliches Verhältnisses zu den Eltern gehört es, freundlich und interessiert mit ihnen über den familiären Hintergrund des Kindes zu sprechen.

Das nachfolgende Beispiel veranschaulicht, wie wichtig die Bereitschaft ist, Gebräuche aus einer Minderheitenkultur mit aufzunehmen und Rücksprache mit den Eltern zu halten.

In einer niederländischen Kindertagesstätte beobachteten die ErzieherInnen, daß die türkischen Mütter ihre Babys in den Schlaf wiegten, während man die Kinder in der Tagesstätte sonst mit Singen und Liebkosungen ins Bett brachte und dann zum Einschlafen allein ließ. Von da an wurden alle Babys in den Schlaf gewiegt, weil es den ErzieherInnen wichtig erschien, allen ein Gefühl des Wohlbehagens und der Sicherheit zu geben. Brachten jedoch neue Eltern ihre Babys in das Zentrum, wurden sie von den ErzieherInnen eigens gefragt, ob sie etwas dagegen hätten, wenn ihre Babies gewiegt werden. Die Erfahrung der türkischen Mütter beeinflusste die pädagogische Praxis der Tagesstätte.

Die Eltern spielen eine zentrale Rolle im Leben der Kinder, und um den Bedürfnissen letzterer gerecht zu werden, sollten die Studierenden/Auszubildenden auf eine Weise mit ihnen umgehen, die sich mit der elterlichen Erziehung vereinbaren läßt. Die nachfolgende Übung beleuchtet einige der dabei wichtigen Aspekte:

Eine mit dieser Tätigkeit gerade erst beginnende Tagesmutter sucht Rat, weil sie von einem Elternpaar gefragt wurde, ob sie deren zwei Jahre alte Tochter betreuen könne. Die Eltern sind praktizierende Muslime. Der Tagesmutter ist sehr an einem partnerschaftlichen Verhältnis mit den Eltern gelegen, doch fühlt sie sich unsicher, da dies ihr erstes Elterngespräch ist. Sie geht davon aus, daß die Eltern mehr als irgendwer sonst über ihr eigenes Kind wissen und genaue Vorstellungen von dessen Erziehung haben, und sie erkennt, daß sie mit dem Kind soweit als möglich so umgehen sollte, wie dies auch zu Hause geschieht.

Was sollte sie tun, um die Eltern zu überzeugen, daß sie das Kind in deren Sinne behandeln wird, und welche Information sollten die Eltern ihr geben?

Mögliche Antworten:

Tagesmütter und Eltern sollten sich über die Art und Zubereitung der Speisen verständigen sowie darüber, wie das Kind zu Hause ißt. Auf Diätvorschriften ist besonders hinzuweisen.

Die Eltern sollten die Tagesmutter darüber informieren, wie sie das Kind nötigenfalls zurechtweisen, wie es schläft, und wie sie es zu Sauberkeit erziehen, etwa ob es auf den Topf geht, auch ob es einen Schnuller oder ein besonderes Spielzeug hat, das es vielleicht mitbringen möchte.

Die Eltern müssen der Tagesmutter sagen, mit welchem Namen ihr Kind gerufen werden soll, da dies eng mit seiner Identität verknüpft ist. Die Tagesmutter sollte diesen Namen unbedingt genau so verwenden, ohne ihn abzukürzen oder einzudeutschen. Ist ihr der Name fremd, sollte sie seine Aussprache so lange üben, bis sie sich daran gewöhnt hat.

Auch die Sprache ist eng mit der Identität verknüpft, so daß die Tagesmutter erfragen sollte, welche Sprache(n) zu Hause gesprochen werden. Falls es nicht die dominante Sprache ist, fragt die Tagesmutter die Eltern, ob sie die Muttersprache des Kindes unterstützen soll, indem sie einige Worte, Sätze, Reime und Lieder daraus lernt.

Gebrauchsgegenstände aus der elterlichen Kultur sollte die Tagesmutter anerkennen, wertschätzen und respektieren und es befürworten, wenn die Eltern einige dieser Dinge zu ihr bringen möchten, damit das Kind sich 'zu Hause' fühlt. Sie sorgt für Bücher und Spielzeuge, in denen das Kind sich wiedererkennt.

Indem sie die Wünsche der Eltern respektiert und zugleich so für das Kind sorgt, wie sie es gewohnt ist, kann ein Vertrauensverhältnis und eine sinnvolle Partnerschaft entstehen.

In unserem Beispiel sind die Eltern praktizierende Muslime, doch sollte eine Tagesmutter auf keinen Fall davon ausgehen, daß Menschen, die einer bestimmten kulturellen Gruppe angehören, alle oder auch nur einige der Sitten und Gebräuche dieser Kultur ausüben.

Die Auswirkungen von Diskriminierung auf Kleinkinder kennen

Das nachfolgende Beispiel kann das Verständnis der Auszubildenden/ Studierenden dafür vertiefen, wie Kleinkinder mit Diskriminierung umgehen.

Eine Studentin in einer Fachschule berichtete von einem Vorkommnis in einer griechischen Vorschule (4-5 Jahre alte Kinder):

"Die Erzieherin spielte ein 'Namensspiel' mit ihnen. Einer der Jungen, Nikos, behauptete, sein Name sei Nichts. Als die andere Kindern protestierten, dies sei kein Name, sagte er, er heiÙe Thanassis. Schließlich erfuhren wir, daÙ er aus einer muslimischen Familie stammte und sein richtiger Name Faruk war.

In Griechenland gibt es viele muslimische Familien, die die türkischen Namen ihrer Kinder bei der Einschulung in griechische umwandeln, um den Kindern die Aufnahme in die Gemeinschaft zu erleichtern. Leyla zum Beispiel wird zu Maria, Faruk zu Niko.

Wir sprachen mit ihm und beschlossen, ihn von nun an einfach mit seinem richtigen Namen zu rufen. Von da an sagten alle Faruk zu ihm, und endlich hatte er einen Namen, den er nennen konnte, wenn wir das Namensspiel spielten."

Institutionalisierte Formen der Diskriminierung und deren Auswirkungen auf Kinder- und Familieneinrichtungen kennen

Zu den Faktoren, die sich als soziale Ungleichheiten auf das Leben von Kindern und deren Eltern auswirken, zählen Klasse, Geschlecht, Rasse, Behinderung, sexuelle Orientierung. Gewöhnlich sind die damit verbundenen Vorurteile tief verwurzelt und miteinander verknüpft, wobei sie sich bei einigen Gruppen stärker als bei anderen auswirken. So etwa dürfte eine schwarze Frau in einem Rollstuhl einer dreifachen Unterdrückung ausgesetzt sein, nämlich Rassismus, Sexismus und Behindertenfeindlichkeit. Die nachfolgende Übung könnte den Studierenden/Auszubildenden helfen, diese Verbindungen zu verstehen. Hierzu empfiehlt es sich, die Vorurteile herauszuarbeiten und zu unterscheiden, welche Aussagen rassistisch, sexistisch und/oder klassen-diskriminierend sind.

(Leylas Mutter ist eine alleinerziehende Türkin in armen Verhältnissen, und Helgas Familie gehört der dänischen Arbeiterklasse an.)

Alice: Leyla tut mir so leid. Alle anderen Mädchen kommen in schönen Kleidern in die Tagesstätte, nur sie immer in schmutzeligen Jeans. Sieht ihre Mutter nicht, wie ärmlich sie angezogen ist?

Emily: Das interessiert sie nicht. Sie kommt immer zu spät, wenn sie Leyla abholt. Und wie alle Türken macht sie sich nie die Mühe, an Ausflügen teilzunehmen.

Alice: Du hast recht. Erinnerst du dich, als Leyla zum ersten Mal zu uns kam, war sie nicht einmal darauf vorbereitet, eine Zeitlang hier bei dem Kind zu bleiben. Sie stürmte davon, murmelte irgendwas von zur Arbeit müssen. Ich hasse es, wenn Müttern ihr Beruf wichtiger ist als ihre Kinder.

Emily: Was mich wirklich aufregt, ist dieses türkische Gequassel mit Lena, wo ich ihr doch in einem fort sage, daß sie dänisch mit ihr sprechen soll.

Alice: Das hat doch keinen Sinn. Sie ist wie die alle - einfach nicht interessiert. Ich weiß nicht, warum solche Frauen überhaupt Kinder kriegen, und dabei haben sie so viele!

Emily: Aber nicht nur die. Hast du mitbekommen, daß Helgas Mutter ihr sechstes Baby bekommen hat, und der Vater ist wieder arbeitslos!

Alice: Wir sollten besser gehen, die Kinder werden wach.

Ihr Sexismus äußerte sich in ihrer Mißbilligung darüber, daß Leyla keine hübschen Kleider trägt, wie kleine Mädchen es tun `sollten'. Rassistisch waren ihre Klischeevorstellungen über Türken und über deren Sprache, die sie ein "Gequassel" nannten. Daß sie die Angst von Leylas Mutter um ihren Arbeitsplatz ignorierten und ihre Einschätzung, sie und Helgas Mutter seien verantwortungslos und desinteressiert, waren klassendiskriminierend.

Eingehende Kenntnisse über Immigration und die staatliche Reaktion darauf

In vielen EU-Mitgliedsstaaten wurde und wird Immigration von den Politikern dazu verwendet, Klischeevorstellungen über bestimmte ethnische Gruppen zu verfestigen und sie zu Sündenböcken zu stempeln. Man heizt die öffentliche Meinung an, um ihren Ausschluß zu rechtfertigen, oder man behandelt sie als Bürger zweiter Klasse, als `Mitbürger' auf Zeit, denen vielfach die Staatsbürgerschaft verwehrt bleibt. Immer wieder wurden ab Beginn dieses Jahrhunderts für Juden und andere Flüchtlingsgruppen die Grenzen geschlossen. Heute zieht man die gleichen Argumente heran, um Menschen aus Afrika, Asien, Lateinamerika und der Karibik abzuweisen - den Ländern, die einige Mitgliedsstaaten zuvor über Generationen hinweg kolonisierten und ausbeuteten.

Die Studierenden/Auszubildenden können ihre Kenntnisse und ihren Verständnishorizont erweitern, indem sie über eigene Erfahrung(en) oder die von Familienmitgliedern sprechen, welche ein- oder ausgewandert oder einfach in einen anderen Landesteil gezogen sind, und indem sie die Freuden und Leiden des Heimischwerdens diskutieren. Ziel ist es, ihnen zu der Erkenntnis zu verhelfen,

daß Menschen sich seit Jahrhunderten innerhalb und zwischen Ländern hin und her bewegen, die Gründe dafür zu verstehen, und die Belastungen wahrzunehmen, denen Erwachsene und Kinder ausgesetzt sind, wenn sie in eine feindlich gesinnte Gemeinschaft ziehen.

Dritter Schritt: Fähigkeiten, über die Studierende/Auszubildende verfügen müssen

Wiewohl die Wissensvermittlung einen wesentlichen Teil des Lernprozesses darstellt, müssen die Studierenden/Auszubildenden auch Fähigkeiten erwerben, die es ihnen ermöglichen, ihr Wissen vertrauensvoll und einfühlsam in die Praxis umzusetzen.

Fähig sein, die eigene und andere Kulturen objektiv zu beurteilen

Die Fähigkeit von Studierenden/Auszubildenden, sich mit ihren eigenen Kulturen auseinanderzusetzen, ist mit ihrem Wissen über Kulturen und Gebräuche verknüpft.

Vielleicht finden sie und ihre TutorInnen/AusbilderInnen die folgenden Anregungen hilfreich:

- * Sich Klarheit über die eigenen Werte und Ziele verschaffen; wissen, woran man glaubt, d.h. eine ethische Grundlage haben, darüber aber genügend Spielraum lassen, um flexibel zu sein. Eigene Gefühle des Unbehagens sollte man wahrnehmen können.
- * Voraussetzung für eine gute transkulturelle Kommunikation ist die Erkenntnis: Gerade wenn man genau zu wissen glaubt, was eine andere Person meint, kann man sich leicht täuschen. Es gilt zu lernen, wie man einen Dialog herstellt, wie man eine Kommunikation öffnet, anstatt sie zu behindern.
- * Eher eine problemlösende als eine auf Macht basierende Herangehensweise verwenden. Manchmal ist es fehlendes Wissen oder Verständnis für die Perspektive des anderen, was den Konflikt schürt.

Fähig sein, ungerechte und unwahre Bilder, Bemerkungen und Verhaltensweisen zu erkennen

Eine Checkliste mit Fragen der folgenden Art kann den Blick der Studierenden/ Auszubildenden für die Beurteilung einer Einrichtung schärfen (s.a. Anhang 5).

- * Porträtieren die Abbildungen und Texte in den Büchern der Kinder klischeefreie Charaktere und Situationen?
- * Repräsentieren die Spielmaterialien alle im Land lebenden Gemeinschaften?

* Haben die Kinder die Möglichkeit, in einem breiten Spektrum vorgestellter Situationen zu spielen wie etwa in einer Fabrik, einem Raumschiff, einer Karawane, und gibt es Werkzeuge, Schutzhelme, Overalls und andere Utensilien, die derlei Spiele unterstützen?

Sich wehren können, wenn man das Ziel von Diskriminierung ist

Bevor Studierende/Auszubildende Kindern helfen können, sich Diskriminierungen zu widersetzen, müssen sie selbst dazu in der Lage sein. Die nachfolgende Übung könnte eine Diskussion darüber auslösen und in das Entwickeln diesbezoglicher Strategien einmünden:

Zum ersten Mal hat Frau Winters, eine Lehrerin, zwei schwarze Studentinnen, Rose und Jo, in ihrer achtzehnköpfigen Tutorengruppe. Offenbar schafft sie es einfach nicht, die beiden auseinanderzuhalten - ständig verwechselt sie sie, obwohl die beiden sich gar nicht ähnlich sehen - (die Namen der anderen Studenten verwechselt sie nie), und es kommt kaum vor, daß sie die beiden ermuntert oder lobt. Diese zeigen weder den MitstudentInnen noch der Lehrerin, wie sie deren Verhalten verletzt. Zu ihrem Leidwesen ziehen die anderen nach, geben ihnen den Spitznamen 'die Zwillinge' und sticheln sie fortwährend.

Die Studierenden/Auszubildenden können in kleinen Arbeitsgruppen darüber diskutieren, ob Frau Winters Verhalten rassistisch ist oder nicht. Was sollten Jo und Rose ihrer Meinung nach tun?

Kinder befähigen können, sich Diskriminierung zu widersetzen

Diese Fähigkeit hängt davon ab, ob man diskriminierende Bemerkungen und Verhaltensweisen erkennt und von deren Wirkungen weiß; ob einem angemessene Reaktionen einfallen, und ob man diese in die Tat umsetzt.

Studierende/Auszubildende müssen diese Fähigkeiten üben. Hilfreich dabei können Rollenspiele wie das folgende sein, ergänzt durch Beispiele aus der eigenen Erfahrung:

Sandra, eine Studentin, hört, wie die vier Jahre alte Mary zu der drei Jahre alten Sunita sagt: "Meine Mutter meint, ich soll nicht mit dir spielen, weil du schwarz bist."

Die anderen Kinder, mit denen Mary gespielt hatte, stimmen ihr zu, und Sunita geht, traurig am Daumen lutschend, davon.

Jeanne, eine der Betreuerinnen, die dabei war und den Vorfall mitbekommen haben muß, ignoriert ihn. Sandra weiß nicht, was sie tun soll.

Die Studierenden/Auszubildenden könnten praktische Strategien für den Umgang mit Diskriminierung erarbeiten, indem sie verschiedene Versionen möglicher Reaktionen Sandras und deren Auswirkungen auf Sunita, Mary, die anderen Kinder und Jeanne spielen. Im Anschluß daran könnten sie in kleinen Gruppen diskutieren und sich darüber verständigen, welche Reaktionen ihnen am angemessensten erscheinen.

In der Lage sein, Kleinkindern ein kulturell und entwicklungspädagogisch angemessenes vorurteilsbewusstes Lernumfeld zu schaffen

Das nächste Beispiel veranschaulicht, wie wichtig es ist, für Materialien zu sorgen, die das Allgemeinwissen aller Kinder erweitern, und die es Kindern aus Minderheitengruppen ermöglichen, sich selbst und ihre Lebensweise positiv widergespiegelt zu sehen.

Bei einem Lehrgang für Kleinkinderpflege in Irland entwickelten Traveller-Frauen ein Lottospiel aus Traveller-Bildern, das sie mit Kindern verwendeten, die sehr wenig über die Lebensweise von Travellern (Nichtseßhafte) wissen. Eine der Frauen erzählt, was ein Kind namens Claire daraus gelernt haben könnte:

"Claire hörte mir zu, wie ich die abgebildeten Dinge erklärte. Sie lernte, daß ein Anhänger für einige Menschen ein Zuhause ist, daß Traveller kein fließendes Wasser haben, und daß sie das Wasser in großen Kannen aufbewahren. Ein Waggon war für Claire etwas Neues. Sie lernte, daß ein Anhänger und ein Waggon anders als ein Haus sind, und daß man in beiden gut leben kann."

Natürlich ist es wichtig, den Kindern öfters Gelegenheit zu solchen Spielen zu verschaffen.

In der dominanten Sprache gut und gegebenenfalls auch in einer anderen relevanten Sprache kommunizieren können

Zu einer guten Kommunikation gehören Respekt, die Fähigkeit, sich klar auszudrücken, zu verstehen, Konflikte lösen und Kompromisse finden zu können. Besonders wichtig sind diese Aspekte dort, wo die dominante Sprache eine andere als die der beteiligten Familien ist. Eine Methode, den Studierenden/-Auszubildenden derlei Fähigkeiten zu vermitteln, könnte es sein, sie nachforschen zu lassen, ob Wörter wie "bitte", "ja", "nein" in der/den anderen Sprache(n) ebenso verwendet werden wie in der eigenen, und ob es unterschiedliche

Kommunikationsregeln gibt, etwa ob man dem Gesprächspartner immer zum Zeichen der Aufrichtigkeit direkt in die Augen schauen soll, oder ob dies, besonders im Gespräch mit einer höherstehenden

oder älteren Person, möglicherweise als Grobheit empfunden würde.

Die Studierenden/Auszubildenden müssen in der Lage sein, herauszufinden, ob in einer dem Anschein nach einsprachigen Gruppe vielleicht in Wirklichkeit Kinder mit anderen sprachlichen Hintergründen sind. Dazu kann man die Kinder befragen, wie sie ihre Familienmitglieder nennen, ob sie nicht andere Möglichkeiten kennen, häufig gebrauchte Wörter und Sätze wie "hallo", "wie geht's", "auf Wiedersehen", "warum", "ich bin hungrig", "ich bin glücklich/traurig" zu sagen. Auf diese Weise kann ihre Fähigkeit, mehr als eine Sprache zu sprechen, erkannt, stimuliert und lobend hervorgehoben werden. Einsprachige Studierende/Auszubildende und Kinder profitieren davon, zu sehen, daß andere Sprachen als die ihre Wertschätzung erfahren, was Vorurteile und Fehlinformationen aufzulösen hilft. Die Haltung gegenüber einer Sprache spiegelt häufig die Haltung gegenüber den Menschen, die diese Sprachen sprechen. Wenn die Muttersprachen der Studierenden/Auszubildenden nicht wertgeschätzt und anerkannt werden, wenn sie nicht stolz darauf sind und sie nicht sprechen wollen, dürften sie kaum in der Lage sein, Kinder zu ermutigen, die ihre zu verwenden.

Die Studierenden/Auszubildenden müssen lernen, mit Kindern oder Erwachsenen im Rollstuhl auf Augenhöhe zu kommunizieren, damit sie nicht auf sie herabblicken.

Nichtverbale Kommunikationsformen wertschätzen und einsetzen können

Die Studierenden/Auszubildenden sollten in der Lage zu sein, mit seh- oder hörbehinderten Erwachsenen und Kindern zu kommunizieren. Menschen mit einem teilweisen oder vollständigen Verlust des Hörvermögens müssen sie beim Sprechen direkt anschauen, so daß man ihrem Gesichtsausdruck zusätzliche Hinweise entnehmen und ihnen von den Lippen lesen kann.

Die Zeichensprachen sind die 'Muttersprachen' der Tauben und Hörbehinderten, weswegen Studierende/Auszubildende damit vertraut sein und, falls möglich, mindestens eine von ihnen lernen sollten. Auch mit der Braille-Schrift sollten sie sich beschäftigen und erkennen, daß sie genauso wertvoll und nützlich wie andere Schriftarten ist. Es empfiehlt sich, eine blinde Person zu beauftragen, die Sprache zu unterrichten.

Die Fähigkeit von Studierenden/Auszubildenden zu nichtverbaler Kom-

munikation läßt sich auch dadurch entwickeln, daß man sie ermuntert, im Gespräch miteinander Gestik, Mimik und Körpersprache zu verwenden.

Machtverhältnisse innerhalb und zwischen Gruppen analysieren, und dieses Wissen angemessen einsetzen können

Die Studierenden/Auszubildenden sollten bewußt ihre Wahrnehmung schärfen für die Position von und das Verhalten gegenüber Männern und Frauen; Menschen aus ethnischen und kulturellen Minderheitsgruppen; aus ethnischen und kulturellen Mehrheitsgruppen; Reichen und Armen; Lesben und Schwulen; alten und jungen Menschen; Erwerbslosen und Erwerbstätigen; behinderten und nicht behinderten Menschen. Ziel dieser Beobachtungen ist es, zu erkennen, daß Machtverhältnisse auf einer individuellen Ebene Ausdruck finden, aber auch, und das ist vielleicht entscheidender, auf institutionalisierter Ebene. So etwa können diskriminierende Praktiken bei der Anwerbung und Auswahl von MitarbeiterInnen derart tief verwurzelt sein, daß sie nicht erkannt werden.

Darüber hinaus sollten sich die Studierenden/Auszubildenden mit der Stellung von und dem Verhalten gegenüber diesen Gruppen innerhalb anderer Gruppen beschäftigen. Zum Beispiel diskriminieren viele kulturelle Gruppen Frauen und schwarze Menschen.

Um Machtverhältnisse besser zu erkennen, könnten Studierende/Auszubildende ihre Erfahrungen darüber austauschen, wie es ist, in der eigenen Familie und in ihren ethnischen und kulturellen Gruppen ein Kind und ein Erwachsener zu sein.

Die Kultur der Familie des Kindes unterstützen können

Die folgenden Szenarien können Studierenden/Auszubildenden helfen, angemessene Verhaltensweisen zu entwickeln:

Erstes Szenario:

Die sechs Monate alte Rosy beginnt nach dem Aufwachen aus dem Mittagschlaf zu weinen. Joanne, ihre Erzieherin, zieht gerade Mark an. Sie läßt Rosy schreien, bis sie ihn fertig angezogen hat (dauert ungefähr fünf Minuten) und hebt sie dann auf. Inzwischen ist Frau H, Rosys Mutter, bereits eingetroffen, um Rosy abzuholen und hat den Vorfall mitverfolgt. Als Joanne sie grüßt, nimmt Frau H ihr das Kind ab und drückt es fest an sich. Rosy erscheint zwei Tage lang nicht in der

Tagesstätte, und als Joanne anruft, um den Grund zu erfahren, sagt Frau H, Rosy werde am nächsten Tag zurück sein, aber sie kommt erst am darauffolgenden Montag wieder. Joanne ist beunruhigt. Sie nimmt Frau H beiseite und fragt, warum das Kind nicht da war. Frau H antwortet: "Rosy war sauer. Sie haben sich nicht um sie gekümmert."

Antwort X

Joanne ist überrascht und verletzt. Sie meint, gut für Rosy gesorgt zu haben.

Joanne: Ich kümmere mich um alle meine Babys und würde nie etwas tun, was Rosy verletzt.

Frau H: Sie lassen Rosy zu viel schreien.

Joanne: Ich war gerade dabei, Mark anzuziehen und ließ Rosy nur ein paar Minuten lang schreien.

Frau H: Das ist nicht gut. In meinem Land heben wir ein Baby immer gleich auf.

Nun ärgert sich Joanne wirklich.

Joanne: In diesem Land halten wir nichts davon, Babys zu verwöhnen, und es ist gut für Rosy, zu lernen, daß nicht jedesmal, wenn sie schreit, gleich ein Erwachsener kommt.

Frau H wirkt verstimmt, sagt aber nichts mehr. Joanne beschließt, dafür zu sorgen, daß Rosy nicht zu sehr verwöhnt wird und läßt daher das Kind von nun an ein wenig länger schreien, bevor sie es aufhebt. Bald weint Rosy öfters, wenn ihre Mutter sie morgens verläßt, und nachdem sich das nicht bessert, beschließt Joanne, neuerlich mit Frau H zu sprechen, um herauszufinden, was zu Hause schief läuft.

Punkte, auf die man achten sollte:

Joanne handelte defensiv, um sich zu rechtfertigen. Sie respektierte weder die Sorge der Mutter, noch schien sie zu erkennen, daß es andere, ebenso legitime Formen der Babypflege gibt. Indem sie keinen Versuch unternahm, ihr Verhalten an die kulturellen Werte und Praktiken von Rosys Familie anzupassen, verschlimmerte Joanne die Situation für das Kind, denn ihr Entschluß, es nicht zu verwöhnen, vergrößerte nur die Kluft zwischen dem, was das Kind von zu Hause gewohnt war, und wie man in der Tagesstätte mit ihm umging. Joanne nahm an, Rosys Entwicklungsstörung sei durch ein Problem zu Hause verursacht worden.

Sie läßt gute Kommunikations-, Verhandlungs- und Konfliktlösungsfähigkeiten vermissen.

Antwort Y

Joanne ist überrascht und betroffen - sie dachte, Frau H vertraue ihr.

Joanne: Es tut mir leid, daß Sie das so empfinden, weil ich mich sehr wohl um Rosy kümmere und sie keinesfalls verletzen möchte. Aber ich mußte Mark fertig anziehen, und Rosy hörte sich nicht allzu alarmiert an, und gleich darauf ging ich ja zu ihr.

Frau H: Das ist zu lang und nicht gut für Babys.

Joanne: Wie machen Sie es zu Hause?

Frau H: Wir heben sie gleich auf.

Joanne: Bei Ihnen zu Hause mag das gehen, hier aber ist das nicht immer möglich, weil es auch andere Babys gibt, die uns brauchen. Und auf jeden Fall schadet es Rosy nicht, mal ein paar Minuten zu schreien, es könnte sogar gut für sie sein. Sie wollen doch nicht, daß sie verwöhnt wird.

Frau H schüttelt den Kopf.

Frau H: In meinem Land glauben wir nicht, daß so etwas gut ist für Babys.

Joanne ist niedergeschlagen - Unstimmigkeiten mit Eltern mag sie nicht, aber nachgeben möchte sie auch nicht.

Joanne: Zu Hause können Sie Rosy ja aufheben, aber in der Tagesstätte muß sie sich daran gewöhnen, manchmal ein wenig zu warten.

Als Joanne bemerkt, daß Frau H sich jetzt distanzierter verhält, und Rosy mehr als früher weint, wenn ihre Mutter sie verläßt, versucht sie, Frau H zu überzeugen, das Kind ein wenig länger schreien zu lassen, bevor sie es aufhebt.

Joanne erkannte, daß Frau H verstimmt war und brachte ihre Betroffenheit darüber zum Ausdruck. Sie bat die Mutter um Information und sah, daß Frau H in bezug auf das Schreien eines Babys anderer Auffassung war. Doch sie erhielt nicht genügend Information, war nicht bereit, ihr Verhalten zu ändern und verstand nicht, daß die Ursache für Rosys Verunsicherung auch darin liegen konnte.

Antwort Z

Da Frau H die ErzieherInnen nie zuvor kritisiert hat, erkennt Joanne sofort, daß hier eine ernste Unstimmigkeit vorliegt.

Joanne: Ich kümmere mich sehr um Rosy und möchte sie auf keinen Fall verletzen. Sagen Sie mir bitte, was ich falsch gemacht habe.

Frau H: Sie haben sie zu lange schreien lassen.

Joanne: War das, als ich Mark anzog?

Frau H nickt.

Joanne: Was hätten Sie getan?

Frau H: Ich hätte sie gleich aufgehoben. In meinem Land glaubt man, eine Mutter, die ihr Baby weinen läßt, ist eine schlechte Mutter.

Joanne: Sie machen sich also Sorgen, weil ich Rosy nicht sofort aufhob.

Frau H: Ja, Rosy muß so etwas das Angst machen.

Joanne: Haben Sie sie deshalb die letzten Tage zu Hause behalten?

Frau H: Ich wollte sie bei mir zu Hause haben, aber jetzt muß ich wieder zurück zur Arbeit.

Joanne: Ich weiß, daß es schwer für Sie ist, Rosy den ganzen Tag hier zu lassen, besonders wenn Sie denken, daß ich etwas tue, was das Kind ängstigt. Ich hätte nicht gedacht, daß das, was mir als eine kurze Weile vorkam, Ihnen viel zu lang für Rosy erschien. Jetzt, wo ich verstehe, wie Ihnen zumute ist, und wie Sie zu Hause mit Rosy umgehen, werde ich mehr darauf achten, sie gleich aufzuheben, wenn sie schreit. Werden Sie sie dann mit einem besseren Gefühl hier lassen?

Frau H lächelnd: Ja.

Joanne: Es kann vorkommen, daß Rosy manchmal ein wenig warten muß, bevor sie aufgehoben wird, wenn ein anderes Baby meine Aufmerksamkeit braucht, in Gefahr ist, sich verletzt hat, oder wenn ich die einzige Erwachsene bin. Ist das in Ordnung für Sie?

Frau H: Ich weiß, daß es hier auch noch andere Babys gibt. Ich möchte einfach nur wissen, daß Rosy sicher ist.

Joanne: Ich bin so froh, daß Sie mir gesagt haben, was an meinem Verhalten sie beunruhigte. Tun Sie das bitte immer in solchen Fällen. Auf die Art können wir gemeinsam dafür sorgen, daß Rosy die bestmögliche Pflege erhält.

Frau H: Bitte sagen auch Sie es mir, wenn es Dinge gibt, die ich wissen sollte.

Nach diesem Gespräch wird Joanne klar, daß sie sich im Grunde nie ernsthaft gefragt hat, was die Eltern ihrer anderen Babys, die aus verschiedenen

ethnischen Gruppen kommen, über den Umgang mit einem schreienden Baby denken. Und sie überlegt, ob andere Mütter mit dem gleichen ethnischen Hintergrund wie Frau H wohl genauso wie diese empfinden. Sie beschließt, jede Familie zu fragen.

Joanne machte sofort deutlich, daß sie erfahren wollte, was Frau H gestört hatte und ging auf deren Gefühle ein. Sie akzeptierte, Fehler zu machen und zeigte sich bereit, dazu zu lernen. Sie stellte so lange Fragen, bis sie wirklich verstand, warum Frau H verstimmt war. Sie war willens, ihr Verhalten zu ändern, Rosy zuliebe (damit das Kind sich sicher fühlt), Frau H zuliebe (damit diese Rosy unbesorgt abgeben kann) und ihrer selbst zuliebe (damit sie weiterhin ein Vertrauensverhältnis mit Frau H haben konnte). Auch Frau H mußte sich ein wenig anpassen - sie mußte akzeptieren, daß Rosy zuweilen länger weinen würde.

Zweites Szenario:

Einige der Familien in einem Familienzentrum kommen aus einer ethnischen Gruppe, wo es Sitte ist, Kinder ein schützendes Amulett um den Hals tragen zu lassen. Die Amulette haben eine wichtige religiöse Bedeutung: Die Familien glauben, daß sie ihre Kinder gegen Krankheit und andere Gefahren schützen. Im Zentrum aber gibt es eine Sicherheitsvorschrift, die das Tragen von Halsketten bei Säuglingen und Kleinkindern untersagt - wegen der Verletzungsgefahr, wenn andere zu fest daran ziehen oder sie abreißen, oder wenn die Babys sie in den Mund nehmen und Teile davon verschlucken. Darüber hinaus können die Amulette natürlich auch verloren gehen.

Die BetreuerInnen beratschlagen, was zu tun ist. Im Seminar können Studierenden/Auszubildenden versuchen, sich andere als die hier vorgeschlagenen Lösungen zu überlegen.

Rosa: Wir haben da ein Problem. Ich habe Frau M wegen des Amuletts gefragt, und sie sagte, sie nähme es nie ab. Wenn sie es täte, könnte das dem Baby Schaden zufügen.

Beth: Was für ein Aberglaube. Ich finde nicht, daß wir da nachgeben sollten. Die Sache ist einfach - das Tragen einer Halskette verstößt gegen die Vorschriften. Außerdem wissen wir ja, daß es dem Kind nicht schaden kann, wenn es sie auszieht.

Mark: Das ist unsere Meinung. Die Familien aber werden sehr unglücklich und besorgt sein, wenn wir den Kindern die Amulette ausziehen.

Lynn: Nun, ich wüßte nicht, was wir sonst tun könnten. Ich verstehe die Familien, aber wir können es nicht zulassen, daß die Kinder diese Ketten tragen - es ist zu gefährlich.

Rosa: Mag sein, aber ich denke nicht, daß wir einfach die Familien bitten können,

sie den Kindern auszuziehen.

Beth: Wir machen aus einer Mücke einen Elefanten. Die Familien müssen sich an die Regeln halten. Ich finde es nicht richtig, solche Sitten zu unterstützen. Sie leben jetzt nun einmal hier.

Rosa: Sie haben nicht deine Religion, sondern eine eigene. Die ist für sie genauso wichtig wie deine für dich.

Lynn: Können wir ihnen nicht einfach sagen, tut uns leid, aber es ist gefährlich und verstößt gegen die Vorschriften? Wir sagen, zu Hause könnten ihre Kinder die Amulette tragen und machen ihnen klar, daß wir hier andere Methoden haben, um für die Sicherheit und das Wohlergehen der Kinder zu sorgen.

Mark: Wir müssen mehr tun. Wir müssen aus unserer und aus ihrer Perspektive an die Sicherheit der Kinder denken und Lösungen finden, die einerseits die Vorschriften einhalten und zugleich den Bedürfnissen der Familien gerecht

werden.

Rosa: Eine fällt mir ein, und ich bin sicher, wir finden noch mehr. Ich schlage vor, wir bitten die Eltern, den Kindern die Amulette auszuziehen, wenn sie sie zu uns bringen und die Ketten in eine spezielle Schachtel zu legen, die wir auf einem Regal im Raum aufbewahren. Wenn sie das Kind abholen, können sie sie ihm wieder anziehen.

Mark: Ich finde, wir sollten die Familien fragen, ob das ausreicht. Falls nicht, brauchen wir andere Ideen. Wir könnten doch vorschlagen, das Amulett innen an den Pullis oder T-Shirts der Kinder anzuheften, so daß das Kind es immer noch am Körper trägt, man aber nicht daran ziehen kann.

Rosa: Wir könnten auch vorschlagen, daß das Baby das Amulett um den Hals tragen kann, wenn es gut sitzt - nicht zu fest und nicht so locker, daß man daran ziehen kann.

Lynn: Das würde gegen die Vorschrift verstoßen.

Mark: Ich glaube, es gibt Situationen, wo man die Vorschriften vielleicht ein wenig abändern sollte, damit sie den Bedürfnissen der Eltern gerecht werden. Wenn die Eltern glauben, ihre Kinder seien nicht sicher, werden wir kein

Vertrauensverhältnis zu ihnen aufbauen können, selbst wenn wir wissen, daß unsere Vorschrift nur der Sicherheit der Kinder dient.

Beth: Ich werde mit keinerlei Lösung einverstanden sein, die gegen die Vorschriften verstößt.

Rosa: Ich finde, bevor wir irgendetwas entscheiden, sollten wir erst einmal mit den Familien sprechen. Vielleicht haben sie noch andere Ideen. Ich glaube schon, daß wir eine Lösung finden können, die sich mit den Vorschriften

vereinbaren läßt.

Mark: Wenn wir mit den Familien sprechen, sollten wir ihnen unsere Sicherheitsbedenken erklären, nämlich daß Halsketten und Amulette in der Tagesstätte Verletzungen verursachen können. Wir sollten erklären, welche Verletzungen das sind, und daß es sehr leicht zu Unfällen kommen kann, selbst wenn

Erwachsene dabei sind. Wir sollten uns genauer nach der Bedeutung der Amulette erkundigen und die Eltern spüren lassen, daß wir ihre Sicht verstehen und respektieren. Wir sollten einige der Möglichkeiten vorschlagen und sehen, welche anderen Ideen sie vielleicht haben. Dann können wir gemeinsam entscheiden, welche Lösungen sowohl für sie als auch für uns annehmbar sind.

Rosa und Mark erklären sich bereit, mit den Familien zu sprechen und ihren MitarbeiterInnen davon zu berichten.

Zu beachtende Punkte:

Beth weigerte sich, die Sachlage als Problem anzuerkennen. Sie dachte nicht daran, die Eltern zu konsultieren, und ihre einzige Lösung bestand darin, die Amulette zu entfernen.

Lynn zeigte mehr Verständnis für die Familien als Beth und sah ein, daß ein Problem vorlag. Aber auch sie hatte kein Interesse daran, den kulturellen Hintergrund der Eltern besser kennenzulernen und war auch nicht bereit, Anpassungen vorzunehmen, um deren Bedürfnissen gerecht zu werden. Sie betrachtete die Sicherheit der Kinder einzig aus Sicht der Tagesstätte.

Mark und Rosa wußten, wie man ein Problem erkennt, es erfragt und nach Lösungsmöglichkeiten sucht. Sie respektierten die Eltern und waren bereit, mit ihnen zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten. Mark war mehr als Rosa gewillt, nötigenfalls die Bestimmungen ein wenig abzuändern.

Vierter Schritt: Von den Studierenden/Auszubildenden zu entwickelnde Haltungen

Mit den oben ausgeführten Kenntnissen und Fähigkeiten verfügen die Studierenden/ Auszubildenden über die erforderlichen Grundlagen für ein vorurteilsbewusstes Arbeiten. Um jedoch in der Praxis zurecht zu kommen, benötigen sie darüber hinaus eine entsprechende Haltung. Neben relevanter Information bedarf es einer Vielfalt bejahenden emotionalen Disposition. Um mit Louise Derman Sparks zu sprechen: "Wissen allein genügt nicht, auch das Herz muß bei der Sache sein, damit man Einfühlungsvermögen und Verständnis entwickelt." Ohne diese Eigenschaften wird es den Studierenden/Auszubildenden nicht gelingen, durch ihre Handlungsweisen und ihre Umgangsformen zu zeigen, daß sie:

- * die Individualität der Kinder, deren Familien und ihrer MitarbeiterInnen respektieren und wertschätzen;
- * willens und fähig sind, von anderen zu lernen;
- * willens und fähig sind, pädagogische Theorien kritisch zu reflektieren und gegebenenfalls die Vorurteile von TheoretikerInnen zu erkennen;
- * willig und fähig sind, ihre eigenen ethnischen und kulturellen Erfahrungen zu reflektieren;
- * entschlossen sind, einen kulturell relevanten vorurteilsbekämpfenden Ansatz in die Tat umzusetzen;
- * sich aktiv Diskriminierung widersetzen;
- * empathisch sind, d.h. sich in die Lage anderer versetzen und deren Nöte nachfühlen können;
- * ihre eigene ethnische und kulturelle Identität bejahen.

Bereit sein, Gefühle und Erfahrungen mitzuteilen

Da es einigen Studierenden/Auszubildenden möglicherweise nicht leicht fällt, freimütig ihre Gefühle zu zeigen, sollten die Auszubildenden ihnen Gelegenheit verschaffen, dies vertrauensvoll zu üben. Ziel der nachfolgenden Übung ist es, die Aufmerksamkeit auf die Tatsache zu lenken, daß es viele Gruppen gibt, die unter Diskriminierung leiden. Für die Studierenden/Auszubildenden besteht die Aufgabe darin, eventuelle Gemeinsamkeiten herauszufinden, mit unterdrückten Gruppen mitzufühlen und auch die positiven Aspekte einer Zugehörigkeit zu diesen vielfach lediglich unter negativen Aspekten als 'Problemgruppen' definierten Gruppen herauszuarbeiten.

JedeR StudierendeR/AuszubildendeR entscheidet, mit welcher Gruppe er

oder sie sich am meisten identifiziert, ob z.B. mit schwarzen Männern und Frauen;

mit Frauen; mit behinderten Männern und Frauen; mit Sinti/Roma.

Die so gebildeten Kleingruppen setzen sich mit den folgenden Fragen auseinander und berichten nachher dem Plenum über ihre Ergebnisse:

- a. *Was gefällt dir daran, Mitglied deiner Gruppe zu sein, und was nicht?*
- b. *Welche Bemerkungen hoffst du, nie mehr zu hören?*
- c. *Wie sollten andere deine Gruppe behandeln?*

Was die Mitglieder der einzelnen Gruppen mögen werden, ist wahrscheinlich das aus der Gruppe bezogene Gefühl der Solidarität und Identität, während sie über verbale und physische Bedrohung bzw. Gewalt oder Schikane klagen, die sie verletzen, wütend machen, demütigen und ängstigen. Voraussichtlich werden sie berichten, ihre Gruppe wolle mit Respekt behandelt werden; sie wolle uneingeschränkten Zugang und Chancengleichheit; sie wolle gehört und als vollwertiger Teil der Gesellschaft anerkannt werden.

Die Bereitschaft, sich mit von Diskriminierung und Rassismus betroffenen Erwachsenen und Kindern zu identifizieren und sich in sie einzufühlen

Übungen wie die nachfolgende ermöglichen es den Studierenden/Auszubildenden, einschlägige Erfahrungen zu diskutieren, im Rollenspiel zu bearbeiten, sie zu reflektieren und positive Haltungen zu entwickeln.

Wahrscheinlich werden sich die Lernenden ohne weiteres in die Erfahrungen und Empfindungen einer Traveller-Frau (Nichtseßhafte) hineinversetzen können, die 1994 im irischen Dublin an einem Kinderpflegekurs teilnahm - in ihr mangelndes Selbstvertrauen und ihre Scheu, mit seßhaften Leuten zusammenzuarbeiten. Obgleich stolz, eine Traveller zu sein, fühlte sie sich, was ihre Bildung anbelangte, minderwertig. Sie hatte regelrecht Angst vor den Vorurteilen und den Diskriminierungen seitens der Auszubildenden, der KollegInnen, der Eltern und der Kinder.

Ihre Gefühle und Erfahrungen in der Einrichtung, einer Spielgruppe für Seßhafte, d.h. die Kinder lebten nicht in Karawans oder Anhängern, beschrieb sie so:

"In meiner ersten Woche dort machte Elaine mich den anderen Leiterinnen, Mary und Mary, bekannt. Sie waren sehr nett zu mir. In der nächsten Woche dann ging ich in die Spielgruppe, ich ging einfach so alleine hinein und fühlte mich mit den Kindern und den Betreuerinnen gleich wie zu Hause. Zum Glück wissen sie,

daß ich eine Traveller bin, und ich brauche mich nicht zu verstellen, wenn ich mit ihnen rede. Sie urteilen nicht über mich. Sie nehmen mich einfach an, so wie ich bin. Ich glaube, seitdem ich mich zur Teilnahme an dem Kurs entschloß, habe ich einen ziemlich weiten Weg zurückgelegt. Anfangs dachte ich, ich würde es niemals schaffen, mit Kindern zu arbeiten und mich dabei wohl zu fühlen. Jetzt kann ich mit den Ausbilderinnen sprechen, ihnen sagen, was ich denke und meine Ansichten einbringen."

Möglicherweise wird die im nächsten Beispiel beschriebene Erfahrung für diejenigen Studierenden/Auszubildenden schmerzlich sein, die selbst und/oder deren Kinder Zielscheibe ähnlicher Angriffe gewesen sind. Anderen kann die Übung helfen, sich Klarheit über die Realität von Rassismus im Leben von Kleinkindern zu verschaffen.

Während ein sechsjähriges asiatisches Kind nach Schulschluß darauf wartet, abgeholt zu werden, wird es vor den Toren der Schule von drei seiner weißen Klassenkameraden physisch angegriffen.

Die KursteilnehmerInnen explorieren im Rollenspiel mögliche Varianten des weiteren Geschehens und die wahrscheinlichen Folgen.

Mögliche SpielerInnen:

das asiatische Kind

die 3 weißen Kinder

der Vater/die Mutter des asiatischen Kindes

die Eltern der weißen Kinder

der Schulleiter

andere LehrerInnen

Der Rest der Gruppe beteiligt sich als BeobachterInnen.

In der Feedback-Runde teilen die 'Spieler' mit, wie sie sich in ihren jeweiligen Rollen fühlten, kommentieren den vorgeschlagenen Verlauf und schlagen gegebenenfalls weitere Varianten vor.

Sich mit den Gefühlen auseinandersetzen, die ungleiche Machtverhältnisse hervorrufen können

Indem man ihnen Möglichkeiten verschafft, eigene Erfahrungen mit ungleichen Machtverhältnissen einzubringen und zu reflektieren, können die Studierenden/Auszubildenden ihre Wahrnehmung für derlei Mechanismen sensibilisieren. Diese können mit Beziehungen zu Eltern und zu Kindern verbunden werden.

Auch hier helfen Übungen:

In kleinen Gruppen erzählen die Studierenden/Auszubildenden einander von eigenen Erfahrungen mit Situationen oder Beziehungen, die ihnen ein Gefühl der Macht verliehen und solchen, in denen sie sich hilflos fühlten. Dann, in der Feedback-Runde, spielt jede Gruppe eine abgesprochene Situation. Während der anschließenden Diskussion könnten die jeweiligen Akteure gefragt werden, wie sie sich als Beobachter und als Spieler fühlten. Im Anschluß daran empfiehlt es sich, gemeinsam zu überlegen, wie die Mächtigen ihre Macht durchsetzten bzw. ausübten, und was den Machtlosen Vertrauen und Kraft geben könnte. Im Blick auf mögliche Identifikationen wäre dabei besonderes Augenmerk auf Personen in ungleichen Machtverhältnissen zu richten, die sich zwar den Mechanismen widersetzen wollen, aber die Folgen davon fürchten.

Erweitern läßt sich diese Übung dadurch, daß man die Gruppe fragt, was ihnen Macht gibt und zu überlegen, wie es sich anfühlt, Macht zu verlieren.

Möglicherweise haben die Studierenden/Auszubildenden Situationen erlebt, wo ein Einschreiten kaum in ihrer Macht lag, wie es das folgende Beispiel veranschaulicht:

Muslimische Eltern hatten ausdrücklich darum gebeten, ihrer Tochter kein wie auch immer verarbeitetes Schweinefleisch vorzusetzen. Bei einem bestimmten - Anlaß jedoch bestand ein neuer Betreuer darauf, daß sie ein Schweinewürstchen ißt. Das Kind protestierte heftig, und als eine Auszubildende eingriff und erklärte, das verstieße gegen die Religion des Kindes, wurde ihr unmißverständlich klar gemacht, sie solle sich um ihre eigenen Angelegenheiten kümmern. Am nächsten Morgen kamen die Eltern, um sich beim Schulleiter zu beschweren.

Negative Haltungen untersuchen und Veränderungsstrategien prüfen

Es ist hilfreich, Studierende/Auszubildende Vorfälle diskutieren zu lassen, in denen Haltungen zum Ausdruck kommen, mit denen sie einverstanden sind oder nicht. Man kann sie auffordern, Alternativen vorzuschlagen:

Debbie, eine weiße Schülerin in einer nur von Weißen besuchten Fachschule, kündigte ihrer Tutorin an, sie wolle mit den Kindern ihrer Tagesstätte ein Projekt

über das Hindu-Fest Divali machen. Sie sagte, sie sei mit einer Hindu-Familie befreundet, die ihr gerne helfen und ihr alle nötigen Informationen sowie die passenden Speisen und die nötigen Gerätschaften geben möchte. Ihre Tutorin befürwortete den Vorschlag als eine gute interkulturelle Erfahrung.

Der weißen Klassenlehrerin jedoch gefiel die Idee nicht. Sie sagte, sie kenne die Hindu-Kultur nicht und sehe sich nicht in der Lage, die dafür nötigen Hilfsmittel bereitzustellen.

Nachdem Debbie in der Tagesstätte von der Antwort der Lehrerin berichtet hatte, ging ihre Tutorin in die Schule, um die Lehrerin umzustimmen. Sie erklärte, daß Debbie das sehr gerne tun würde, daß sie die erforderliche Information und alles, was sie sonst dafür brauche, von ihren hinduistischen Freunden bekäme. Sie wies darauf hin, daß Debbie Initiative zeige und bat die Lehrerin, dies zu unterstützen, insbesondere, weil Debbie selbst dadurch etwas über ein ihr bislang unbekanntes kulturelles und religiöses Fest lernen und sie zugleich auch den Kindern eine gute Lernerfahrung verschaffen könnte.

Die Lehrerin blieb bei ihrer ablehnenden Haltung, so daß es Debbie nicht möglich war, mit den Kindern Divali zu feiern.

Vielleicht befinden die Studierenden/Auszubildenden, daß weder die Tutorin noch die Lehrerin sich 'richtig' verhielten. Die Lehrerin, weil sie nicht bereit war, Vielfalt anzuerkennen und die Tutorin, weil sie nicht sah, wie wenig so etwas in ihre Einrichtung passen würde, wo die Kinder keine Gelegenheiten hatten, in einer vorurteilsbewussten Struktur den unbefangenen Umgang mit kultureller Vielfalt zu üben. Es war wenig wahrscheinlich, daß sie die Divali-Feierlichkeiten positiv und respektvoll aufgenommen hätten.

Im zweiten Beispiel erzählt eine Auszubildende ihrer Tutorin und den anderen Auszubildenden von einem unschönen Vorfall in ihrer Einrichtung:

"Wir haben einen asiatischen Jungen, der seine Mahlzeiten mit den Fingern ißt. Gestern wurde er von einer weißen Betreuerin aufgefordert, Messer und Gabel zu benutzen. Der Junge antwortete, daß er zu Hause so nicht esse. Sie sagte ihm, es sei nicht schön, mit den Fingern zu essen. Verwirrt erwiderte das Kind, seine Mama und sein Papa äßen auch mit ihren Fingern. Die Betreuerin sagte in einem ungläubigen Ton: "Wirklich?" Jetzt mußte das Kind glauben, die Art, wie seine Eltern essen, sei nicht 'richtig'."

Um ihre Haltungen zu ermitteln, fragte die Tutorin, was die Studierenden/Auszubildenden über den kleinen Jungen, der mit den Fingern ißt, denken - die meisten hielten das für in Ordnung, während einige doch Zweifel hatten.

Dann fragte sie die Lernenden, wie sie die Reaktion der Erwachsenen fänden -übereinstimmend hielten alle sie für unsensibel und ignorant.

Auf diese Weise brachte die Tutorin die Gruppe dazu, sich nach den je eigenen Gefühlen und Haltungen zu fragen, voneinander zu lernen und sich darauf vorzubereiten, angemessen mit dergleichen Situationen umzugehen.

Die Studierenden/Auszubildenden müssen ihre eigenen ethnischen und kulturellen Identitäten bejahen

Je selbstsicherer Studierende/Auszubildende sind, desto besser werden sie mit vorurteilsbehafteten Bemerkungen der Kinder umgehen und das Vertrauen der Eltern gewinnen können.

Das nächste Beispiel zeigt, wie wichtig es ist, daß MitarbeiterInnen und Leitung an einem Strang ziehen, damit ein wirklich vorurteilsbewusstes Umfeld für die Kinder entstehen kann. Einrichtungen wie die folgende liefern den Studierenden/ Auszubildenden hervorragende Vorbilder.

Pauline, eine schwarze Erzieherin, und eine Gruppe schwarzer und weißer Jungen und Mädchen im Alter zwischen drei und vier sind am Ende der morgendlichen Vorlesestunde angelangt. Pauline fragt die Kinder, was sie gerne als nächstes tun möchten.

Natasha: Wir könnten doch Aschenputtel spielen.

Pauline: Das ist eine gute Idee. Kann ich Aschenputtel sein?

Natasha: Nein, kannst du nicht.

Pauline: Warum nicht?

Natasha: Weil du schwarz bist.

Pauline: Warum kann ich nicht Aschenputtel sein, weil ich schwarz bin?

Natasha: Weil Aschenputtel in meinem Märchenbuch und in meinem Video weiß ist.

In der nun folgenden Diskussion half Pauline Natasha und den anderen Kindern, zu erkennen, daß Aschenputtel und alle anderen Figuren in der Geschichte ebenso gut weiß wie schwarz sein können. Dann forderte sie die Kinder auf, sich die Abbildungen in anderen Büchern in der Tagesstätte anzuschauen und sich darüber zu unterhalten. Aufgrund der Tatsache, daß die Leitung ebenso wie die MitarbeiterInnen mit einem dezidiert antirassistischen Ansatz arbeiteten, fanden die Kinder in vielen Büchern positive Bilder schwarzer

Menschen und Geschichten, in denen die Hauptfigur schwarz ist. Da Natasha wahrscheinlich nicht die einzige war, die so dachte, wiederholten die anderen ErzieherInnen diese Übung mit ihren Gruppen.

Diese Begebenheit zeigt, daß Natashas Urteil aus unzureichender Information resultierte, und wie Pauline und ihre KollegInnen die Gelegenheit nutzten, Natashas Horizont und den der anderen Kinder zu erweitern.

Fünfter Schritt: Beurteilung der Studierenden/Auszubildenden

Der Beurteilungsprozeß zeigt den Studierenden/Auszubildenden, welche Fortschritte sie gemacht haben und liefert ihnen einen Maßstab für ihr weiteres Vorankommen. Den TutorInnen/LehrerInnen ermöglicht er, eventuell im Verlauf der Ausbildung aufgetretene Schwierigkeiten oder Probleme zu identifizieren sowie die Qualität ihres Unterrichts und die Lernleistung ihrer Studierenden/Auszubildenden zu evaluieren.

* Die TutorInnen/AusbilderInnen müssen dafür sorgen, daß ihre Beurteilungskriterien mit den in ihrem Unterricht vermittelten Kenntnissen, Fähigkeiten und Haltungen übereinstimmen. So etwa wäre es unfair und unrealistisch, eine Materialanalyse zu erwarten, wenn diese Fähigkeit nicht unterrichtet wurde. Bei der Beurteilung der Kommunikationsfähigkeit mit Eltern aus Minderheitsgruppen sollten die TutorInnen/AusbilderInnen darauf achten, daß sie nicht in die Falle der `wir-sie'-Schemata geraten.

* Die PrüferInnen sollten ein Verfahren haben, das der Existenz von und dem Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierung Rechnung trägt.

* Die Bewertungsmethoden und -kriterien sollten neben dem gesamten Spektrum des erteilten Unterrichts auch die spezifischen Zielgruppen, die Motivationen der Studierenden/Auszubildenden und den jeweils erworbenen Grad an Erfahrung und Wissen berücksichtigen.

* Die Bewertung sollte ein integraler Bestandteil jeder Schulung sein, ganz gleich, ob es sich um Einführungskurse, berufsbegleitende Weiterbildung, Workshops oder andere Ausbildungsformen handelt, und sie ist als kontinuierlicher Prozeß zur Unterstützung der Studierenden/Auszubildenden zu verstehen.

* Die Bewertungsmethoden müssen in bezug auf darin enthaltene Vorurteile/Diskriminierungen untersucht werden, damit wirklich alle Studierenden/Auszubildenden die gleichen Chancen haben, ihr Wissen und ihre Erfahrungen zu demonstrieren.

* Das Spektrum der Beurteilungsmethoden sollte vielfältig genug sein, daß die Studierenden/Auszubildenden in praktischer, mündlicher und schriftlicher Arbeit ihr volles Potential entfalten und die TutorInnen/LehrerInnen die tatsächlichen Fortschritte erkennen können.

* Mitunter hilft ein `Coach'- oder Tutorensystem, vom Beginn der Ausbildung bis zum Einstieg in die praktische Berufsausübung eine Atmosphäre des Vertrauens zu schaffen, insbesondere für Studierende/Auszubildende mit unerfreulichen Erfahrungen in der Schule, für Angehörige ethnischer Minderheitsgruppen, für behinderte oder langzeitarbeitslose Personen. Der/die Coach/TutorIn operiert auf einer persönlichen Ebene, kennt die Probleme der Gruppe und kann als eine Verbindungsperson agieren.

* Auch für die Lehrgänge sollte es unterstützende Bewertungsverfahren und -

mechanismen geben.

* Die Prüf- und Bewertungsmethoden müssen Antidiskriminierungsprinzipien enthalten.

* Kommunikationsformen wie eine Erklärung vor einem Prüfungsausschuß können es den Studierenden/Auszubildenden ermöglichen, ihren Standpunkt vorzubringen.

Ausbildungsmethoden in der EU

Wiewohl die Pädagogikausbildung in den einzelnen Mitgliedsstaaten verschieden konzipiert und organisiert wird, und es selbst auf innerstaatlicher Ebene Unterschiede gibt, lassen sich zahlreiche Gemeinsamkeiten erkennen, die sich nicht zuletzt in diesem Handbuch niederschlagen.

Sowohl im zwischenstaatlichen Vergleich als auch innerhalb der einzelnen EU-Mitgliedsländer orientiert sich die Ausbildung im Bereich der Kleinkindpädagogik an unterschiedlichen Grundlinien und Ansätzen und in verschiedenen strukturierten Einrichtungen. Als eines der übergeordneten Leitprinzipien jeder Ausbildung jedoch gilt, daß sie innerhalb einer antidiskriminierenden Rahmenstruktur zu entwickeln ist, die den jeweiligen lokalen Gegebenheiten angepaßt sein und örtliche Gepflogenheiten aufgreifen sollte.

Methoden der Persönlichkeitsentwicklung

- * Die Auszubildenden/Studierenden werden aufgefordert, (ihre) individuelle(n) Lebensgeschichten einzubringen, um von da aus ihre Kenntnisse und ihren Horizont zu erweitern.
- * Ausbildung in realen Arbeitszusammenhängen - 'on the job', um als Teil der Wirklichkeit einer pädagogischen Einrichtung authentische Erfahrungen zu sammeln.
- * Auf Erfahrung beruhendes Lernen, um sich in gleichem Maße an Gruppenbildungsübungen wie an das Arbeiten als Gruppenleiter oder mit einem einzelnen Kind zu gewöhnen.

Methoden der Gruppenentwicklung

- * Individuelle Beiträge zu einer Gruppe, Gruppendynamiken und Machtverhältnisse in Gruppen erkennen.
- * Die Mechanismen der Eigen- und Fremdwahrnehmung von Gruppen verstehen.
- * Durch die Auseinandersetzung mit physischen, kulturellen, historischen, psychologischen und geistigen Aspekten von Individuen in Gruppen trans- und interkulturelle Elemente erkennen.
- * Das kooperationssteigernde, die Selbstachtung ebenso wie den Respekt voreinander erhöhende Potential von Rollenspielen und von Kleingruppenarbeit kennen.
- * Im Lernumfeld positive Bilder schaffen, und die Bedeutung dieser Bilder für Erwachsene und Kinder diskutieren.
- * Alle Mitglieder einer Gruppe mit deren jeweiligen Grundwerten vertraut

machen und sie erkennen lassen, daß sich auch Lernen und Verstehen stets innerhalb eines bestimmten kulturellen Kontexts vollziehen. So etwa kann der Respekt vor älteren Menschen ein Prinzip sein, das nicht in allen Kulturen auf gleiche Weise Gültigkeit genießt. Auch das Verständnis von Disziplin und von Familientypen muß in einem kulturellen Kontext diskutiert und bewertet werden.

Vorbild für Veränderungen

- * So ausbilden, daß die Studierenden/Auszubildenden sich entwickeln und zu Vorbildern für die Entfaltung von Fähigkeiten werden.
- * Kritisches Lernen fördern und Gelegenheiten zur Reflexion schaffen.
- * Projekte einrichten, die durch Einbettung einer vorurteilsbewussten Kleinkindpädagogik in den Kontext der einzelnen EU-Länder soziale Veränderungen fördern und unter Umständen auch die Aussicht auf die Schaffung Arbeitsplätzen beinhalten.
- * Positive Veränderung begünstigen, indem man es den Studierenden/Auszubildenden ermöglicht, den Gang der Ausbildung kritisch zu beurteilen und mit zu beeinflussen.
- * Die kritische Analyse ebenso fördern wie die Fähigkeit, das eigene Denken zu hinterfragen.

Lehrplan, Kommunikation und Dokumentation

- * Der Vielfalt möglicher Lern- und Kommunikationsstile Rechnung tragen.
- * Flexibel genug sein, die Lebenserfahrungen der Lernenden zum Ausgangspunkt des Lehrplans zu machen, da eine aktive innere Anteilnahme die Motivation steigert und den Lernerfolg begünstigt.
- * Anerkennen, daß der Zugang der Lernenden durch eine Vielfalt von Lebenserfahrungen und Wissensinhalten erfolgen kann.
- * Bei einer Schulung am Arbeitsplatz sollte zunächst eine Bedarfsanalyse durchgeführt, d.h. die spezifischen Bedürfnisse der jeweiligen MitarbeiterInnen sollten ermittelt und bewertet werden, um sodann auf dieser Grundlage und in Zusammenarbeit mit den betreffenden MitarbeiterInnen die Ausbildungs- bzw. -Schulungsebene und deren Inhalte festzulegen.
- * Die Belegschaft und der Schulungsbedarf sollten kontinuierlich evaluiert werden, um mit etwaigen Änderungen der pädagogischen Rahmenbedingungen und den Veränderungen innerhalb der Gesellschaft, insbesondere der EU, Schritt zu halten.

Beispiel einer Schulungsstrategie in Großbritannien:

Vom ersten Tag der kleinkindpädagogischen Ausbildung an werden die

Studierenden mit den Prinzipien einer vorurteilsbewussten Erziehung vertraut gemacht, und sie erhalten immer wieder Gelegenheit, die damit zusammenhängenden Fragen

sozialer Gleichheit bzw. Ungleichheit zu reflektieren und zu ergründen. Es werden Checklisten zur Auswertung guter Beispiele einer antirassistischen/-vorurteilsbewussten Praxis erstellt.

Im Anschluß an ihre erste einwöchige Arbeitserfahrung in einer kleinkindpädagogischen Einrichtung arbeiten die Lernenden in Gruppen von 3 bis 4 Personen, um:

- * ihre Erfahrungen in der Einrichtung auszuwerten;
- * darüber nachzudenken, welche Handlungsweisen Diskriminierung entgegen-wirkten, und welche als unterdrückend empfunden wurden;
- * sich über antidiskriminierende Praktiken in der Kleinkinderziehung auszutauschen;
- * offen über ihre Erfahrungen zu sprechen und einander diskriminierende und antidiskriminierende Praktiken mitteilen, mit denen sie schwer umgehen konnten, bzw. gegen die sie nicht ankamen;
- * ihre Erfahrungen auf die einschlägigen Theorien rückzubeziehen;
- * mehr über Diskriminierung und antidiskriminierende Praktiken zu lesen;
- * alle Praktiken im Bereich der Kleinkindpädagogik aus einem antidiskriminierenden Blickwinkel zu analysieren.

Behinderung und Gleichheit

JedeR, der/die im Bereich der kleinkindpädagogischen Ausbildung Verantwortung trägt, sollte sich der Tatsache bewußt sein, daß behinderte MitarbeiterInnen/Auszubildende arbeitsunfähig sind, wenn es an den nötigen Transportmöglichkeiten fehlt, und/oder die Gebäude unzureichend ausgestattet sind, es keine entsprechenden Informationssysteme gibt, und/oder wenn sie diskriminierenden Haltungen ausgesetzt sind.

Wenn Diskriminierung und Vorurteile gegen Menschen mit Behinderungen nie generell in Frage gestellt worden sind, dann möglicherweise deshalb, weil die diesbezüglichen negativen Haltungen und Ängste so tief verwurzelt sind, daß sich die meisten Menschen ihrer nicht einmal bewußt sind. Solange allenthalben Klischeevorstellungen und Vorurteile herrschen, bleiben Menschen mit Behinderungen der Gefahr ausgesetzt, zu Sündenböcken gestempelt oder Opfer von Gewalt zu werden.

Die meisten Menschen mit Behinderungen, ihre Organisationen und eine wachsende Zahl von Politikern argumentieren, daß es nicht ihr Gebrechen sei, was sie behindere, sondern Haltungen und politische Vorgaben, die ihnen gleiche Rechte und Möglichkeiten vorenthalten. So etwa ist nicht laufen zu können ein Gebrechen, der Mangel an Mobilität aber ist eine Behinderung, die durch mehr Aufzüge und Rampen behoben werden könnte.

Menschen mit Gebrechen werden auch durch die Gesellschaft behindert, da man ihnen grundlegende, anderen selbstverständlich erscheinende Menschenrechte verwehrt. Damit diese Rechte für alle gelten, muß die Gesellschaft sich ändern, nicht der behinderte Mensch.

Die Interessenvertretungen behinderter Menschen haben durch intensive Öffentlichkeitsarbeit und politischen Druck dafür gesorgt, daß sich allmählich ein Bewußtsein für die Bedürfnisse behinderter Menschen entwickelt und daß letztere in allen Fragen, die ihr Leben betreffen, konsultiert werden.

Als Reaktion auf diesen Druck werden in jüngerer Zeit entsprechende Maßnahmen ergriffen, doch was die Schaffung von Chancengleichheit für schwarze behinderte Menschen angeht, hat es besonders wenige Fortschritte gegeben.

Schwarze Menschen mit Behinderungen sind eine Minderheit innerhalb einer Minderheit - buchstäblich unsichtbar und mit einem noch niedrigeren Status als weiße Behinderte. Eine allgegenwärtige Rassendiskriminierung namentlich in

kritischen Bereichen wie auf dem Arbeits-, dem Wohnungs- und dem Bildungsmarkt

vergrößert ihre Probleme. Insbesondere schwarze behinderte Frauen aus der Arbeiterschicht sind an nahezu jeder Front Isolation, Zurücksetzung und Unterdrückung ausgesetzt.

Damit die angebotene Schulung bzw. Ausbildung tatsächlich zugänglich ist, müssen die LeiterInnen/DirektorInnen, die TutorInnen und AusbilderInnen und überhaupt alle Akteure vor Ort ihre Einrichtungen dahingehend überprüfen, ob sie für Personen in Rollstühlen oder für geistig behinderte Menschen gut zugänglich sind.

Für einen adäquaten Umgang mit diskriminierenden Haltungen benötigen die Leitung, das Verwaltungspersonal und die pädagogischen MitarbeiterInnen eine permanente Schulung vor Ort, an ihrer Arbeitsstelle. Nur so können sie das Wissen und die erforderlichen Fähigkeiten erwerben, um vorurteilsbehaftete Haltungen und Gepflogenheiten bei sich selbst und bei anderen zu überwinden.

Vorurteilsbewusste Ausbildung in der Praxis

Das von den ErzieherInnen geschaffene Umfeld und durchgeführte Programm sowie die Art ihres Umgangs mit den Kindern, den Eltern und untereinander prägen die Haltungen und Praktiken ihrer Studierenden/-Auszubildenden. Eine entscheidende Rolle in diesem Prozeß hat die Leitung inne.

*** Schaffen Sie ein Umfeld, in dem jedes Kind sich als ein vollwertiges Mitglied der Gruppe fühlt.**

Wenn Erwachsene Kinder dazu ermuntern, vom Leben bei sich zu Hause zu erzählen, verschaffen sie alle Zuhörenden die Gelegenheit, ihr Erfahrungsspektrum zu erweitern. Es ist von elementarer Bedeutung, die Kulturen aller Kinder und deren Familien zu unterstützen, zu respektieren und dafür zu sorgen, daß sie sich im pädagogischen Alltagsprogramm sowie in den bereitgestellten Hilfsmitteln widerspiegeln.

Die Kinder müssen das Gefühl haben, erwünscht zu sein und geschätzt zu werden, und sie müssen sich in positiven Bildern von Menschen und Situationen, mit denen sie sich identifizieren können, dargestellt finden. Sie müssen sich zugehörig fühlen - das verstärkt ihr Vertrauen, festigt ihre Identität und verhindert gleichzeitig, daß sie sich anderen gegenüber überlegen oder minderwertig fühlen.

Hierzu ein Beispiel:

Joshua, ein weißes Kind, sagte zu Lian, einem asiatischen Kind: "Deine Augen sehen komisch aus."

Die Lehrerin, die Joshuas Bemerkung mitangehört hatte, sagte: "Lians Augen haben eine andere Form als unsere. Es gibt viele Menschen mit Augen wie Lians. Und es gibt viele Menschen mit Augen wie wir."

*** Arbeiten Sie daran, Diskriminierung zu bekämpfen und positive Identitäten bei Kleinkindern zu fördern.**

Erwachsene müssen diskriminierende Bemerkungen und Verhaltensweisen erkennen können und darauf reagieren, indem sie das Selbstvertrauen des betroffenen Kindes stärken und unterstützen und für die anderen Kinder ein gutes Vorbild sind.

Der folgende Vorfall in einem Kindergarten mit Kindern und ErzieherInnen

aus verschiedenen ethnischen Gemeinschaften veranschaulicht dies:

Eine der schwarzen Erzieherinnen hörte zufällig ein Kind sagen: "Ich hasse schwarz." Sie fragte nach dem Grund, und das Mädchen antwortete: "Die Kinder mögen mich nicht, weil ich schwarz bin." Darauf die Erzieherin: "Alle Farben sind schön. Ich bin stolz auf die Farbe meiner Haut. Sie ist wie deine. Unsere Hautfarbe ist schön." Später schnappte sie auf, wie das Mädchen zu den anderen Kindern sagte: "Wißt ihr was? Die Erzieherin sagt, daß ich schön bin, daß ich eine schöne Farbe habe. Das ist toll!"

*** Der Aufbau eines vertrauensvollen Partnerschaftsverhältnisses mit den Eltern kann lange Zeit beanspruchen, besonders, wenn die PädagogInnen der dominanten Kultur angehören und die Eltern nicht.**

Eltern haben ein Recht darauf, ihre Wünsche darüber zu äußern, wie ihre Kinder in der Betreuungseinrichtung behandelt werden sollen - die ErzieherInnen müssen zuhören und nach Möglichkeit Situationen vermeiden, die voraussichtlich zu Konflikten und Enttäuschungen führen.

Die ErzieherInnen sollten alle Eltern, besondere aber diejenigen aus ethnischen Minderheitsgruppen über sämtliche vorhandenen Dienste und deren Angebote informieren.

Sie müssen erkennen, daß es für Familien, bei denen es ums tägliche Überleben geht, viel schwieriger ist, sich zu engagieren, und daß Eltern, die selbst eine unerfreuliche Schulzeit hatten, sich möglicherweise kaum zutrauen, zur Bildung ihrer Kinder beizutragen. Sie werden dies als die Aufgabe der ErzieherInnen betrachten, so daß der Eindruck entsteht, sie hätten kein Interesse an ihren Kindern.

Bei der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit den Eltern müssen die PädagogInnen sich der Bedeutung von Kategorien wie ethnische Zugehörigkeit, Sprache und Kultur bewußt sein. Die Kinder müssen Aspekte ihres alltäglichen Lebens und Erfahrungen ihrer jeweiligen Gemeinschaft im Lernprogramm wiederfinden. Die Familien und jeweiligen Gemeinschaften sollten dazu ermuntert werden, geeignete Hilfsmittel bereitzustellen und kommerziell gefertigte Materialien entsprechend anzupassen. In einem auf vorurteilsbewusste Erziehung bedachten Kinderbetreuungszentrum in Großbritannien halfen die Eltern, ein interkulturelles Umfeld zu schaffen, indem sie eine Einkaufsarkade mit einem Café, einem Supermarkt und einem Bekleidungsgeschäft einrichteten. Bei der Ausstattung achteten sie darauf, daß die verwendeten Materialien die ethnischen Hintergründe sämtlicher Kinder widerspiegeln, und sie bezogen die Kinder in Aktivitäten wie das Modellieren und Bemalen von Früchten und Gemüse ein.

Es kann nicht genug betont werden, wie notwendig es ist, die Eltern in das kleinkindpädagogische Programm einzubeziehen. Beteiligung bedeutet den Aufbau von Kommunikation und Vertrauen.

Eine Sinti-Mutter berichtet von einer Vorschule:

"Wenn diese (mobile) Vorschule nicht zu uns gekommen wäre, hätte ich die Kinder nicht in eine Vorschule gehen lassen. Niemand hatte mir je davon erzählt. Ich hatte keinerlei Information, und ich wäre doch nicht mit meinem Kind irgendwo hingegangen, wovon ich nichts weiß. Als erstes meiner Kinder besuchte das dritte eine Vorschule. Davor hatte ich keine Ahnung von sowas. Da die mobile Vorschule ganz in unserer Nähe war, ging ich hinein, unterhielt mich ein wenig, die Erzieherin konnte mir Fragen stellen und ich ihr. So lernte ich sie langsam kennen. Man sah all die Sächelchen, mit denen die Kinder sich beschäftigten und spürte, sie fühlen sich wohl."

*** Helfen Sie allen Kindern, Unterschiede innerhalb der Gruppe zu respektieren und zu bejahen und ungezwungen miteinander umzugehen.**

Auf der Grundlage dieser Erfahrungen können sie dann vom Lernen über sich selbst und ihre eigene Gruppe zum Lernen über Menschen außerhalb der Gruppe übergehen.

Einmal brachte die Erzieherin ihrer Spielgruppe eine Auswahl verschiedener Früchte - eine Ananas, eine Sternfrucht, eine Kochbanane, eine Kokosnuß, einen Apfel und eine Orange. Die Kinder, von denen einige aus der Karibik stammten, wurden aufgefordert, die Früchte in die Hand zu nehmen, und die Erzieherin fragte, ob sie deren Namen kennen. Sie verglichen die Formen und Texturen und waren besonders von der Sternfrucht angetan.

Nachdem die Kinder die Früchte gemalt hatten, wurden sie geschnitten oder geschält, um das Innere zu erkunden. Jedes Kind bekam kleine Stücke davon zum Kosten, und man unterhielt sich darüber, welche Früchte die Kinder jeweils zu Hause haben, und wie sie sie essen.

Eine andere Möglichkeit, Vielfalt in die Gruppe zu bringen, sind Geschichten mit Figurenpuppen. Wenn zum Beispiel in einer Gruppe keine Kinder mit schweren Hörschäden sind, könnte den Kindern eine Puppe, Jan, vorgestellt und

eine Geschichte über ihn erzählt werden. Die Geschichte würde Information über seine Familie enthalten sowie über die Zeichensprache, mithilfe derer er kommuniziert und nicht zuletzt darüber, wie er sich fühlt, wenn man sich über ihn lustig macht, weil er

nicht so gut hört. Um ihr Einfühlungsvermögen zu stärken, kann man sich mit den Kindern über die Geschichte unterhalten und sie fragen, wie sie sich dabei fühlten.

Geschichten mit Figurenpuppen können den Kindern Kenntnisse vermitteln und ein respektvolles Verständnis anderer Kulturen und Lebensbedingungen aufbauen:

In einem Zentrum in Frankreich, in dem es keine Kinder aus türkischen oder salvadorianischen Familien gab, dachten die ErzieherInnen sich Geschichten mit Puppen aus solchen Familien aus.

Die erste Puppe wurde den Kindern als die vierjährige Hatice aus der Türkei vorgestellt. Zu ihrer Familie gehören ihre Großeltern, ihre Eltern, ihre drei Brüder und eine Schwester. Hatice spricht türkisch und französisch. Die andere Puppe heißt Teresa. Sie ist fünf und stammt aus El Salvador. Sie und ihre Mutter kamen nach Frankreich, als Teresa drei war. Ihre übrige Familie, auch ihr Vater und ihre Großmutter, sind noch in El Salvador. Sie spricht spanisch und lernt gerade französisch.

Dadurch, daß die Kinder diese Figurenpuppen und ihre Familien nun in einer Reihe von Geschichten erleben, können sie sich mehr und mehr mit ihnen identifizieren, und die Figuren werden ein Teil ihrer Wahrnehmung.

*** Ermutigen Sie die Kinder, ihre Muttersprachen zu sprechen und vermitteln Sie allen Kindern Respekt vor anderen Sprachen.**

Die Sprache ist der wichtigste Einzelfaktor für die Ausformung der kindlichen Identität, Selbstachtung und Gesamtentwicklung. Daher ist es von elementarer Bedeutung, jedem Kind die Möglichkeit einzuräumen, sich frei, ohne Hemmungen und in seiner Muttersprache zu artikulieren. Die ErzieherInnen und die Studierenden/Auszubildenden sollten andere Sprachen als die eigene respektieren und wertschätzen, die Fähigkeit von zwei- oder mehrsprachigen Kindern würdigen und ihnen helfen, ihre Muttersprache(n) zu entwickeln.

Auch die Verwendung von Texten und Schriften aus verschiedenen Kulturen ist wichtig, und zwar nicht nur zur Unterstützung derjenigen Kinder, die die dominante Sprache als eine zusätzliche erlernen, sondern auch, um die

Kommunikationsfähigkeiten sämtlicher Kinder zu erhöhen und sie zu motivieren, andere als ihre eigene Sprache zu lernen. Eine Tagesstätte in einem ärmeren Viertel Athens liefert ein Beispiel für die Anerkennung von Sprachen:

Drei der Kinder kommen aus anderen Ländern und ethnischen Gruppen als die übrigen: Der dreieinhalbjährige Ahmed ist aus Ägypten, die vierjährige Melina und Jenny, dreieinhalb Jahre alt, kommen aus Albanien.

Um besser mit den Kindern kommunizieren zu können, hatte die Erzieherin die Eltern dieser drei Kinder gebeten, ihr ein paar einfache Wörter in deren Sprache beizubringen. Auch hat sie es zur Gewohnheit gemacht, jeden Tag nicht nur auf griechisch, sondern auch auf arabisch und albanisch Guten Morgen zu sagen. Alle drei verstehen griechisch besser als sie es sprechen. Die Wirkung der Erfahrung, die Erzieherin wie sie 'sprechen' zu hören, zeigt sich unmißverständlich auf den Gesichtern der Kinder. Nach und nach bringt die Erzieherin während der morgendlichen Runde auch den anderen Kindern die albanischen und arabischen Ausdrücke für Guten Morgen bei. Durch eine kleine Ergänzung des allmorgendlichen Rituals (wenn die Kinder ein Gutenmorgenlied singen und einander Guten Morgen wünschen) kann die Erzieherin alle Kinder in ihrer Muttersprache begrüßen. Allen scheint es Spaß zu machen, die Wörter zu wiederholen, während Ahmed, Melina und Jenny jedesmal bei diesem Ritual zufrieden lächeln.

Hörbehinderte Kinder und Erwachsene kommunizieren durch Zeichensprache und Lippenlesen. Ihr Vertrauen und Selbstwertgefühl wird verstärkt, wenn auch die ErzieherInnen sich in der Zeichensprache versuchen.

Die Moon- und die Brailleschrift für sehbehinderte Menschen müssen genau wie andere Schriften wertgeschätzt und respektiert werden.

Alle Kinder profitieren davon, wenn sie Gelegenheit haben, die Zeichensprache und die Moon- und Brailleschrift kennenzulernen und anzuwenden.

*** Verhelfen Sie den Kindern zu der Einsicht, daß Vorurteile ungerecht sind, und daß sie etwas dagegen tun können.**

Kleine Kinder sind ohne weiteres in der Lage, Ungerechtigkeiten zu erkennen, besonders, wenn sie sich vorstellen, selbst von dergleichen Ausdrücken oder Handlungen betroffen zu sein. Entsprechend ermuntert, können sie sehr wohl das nötige Einfühlungsvermögen entwickeln, um zu wissen, wie Vorurteile verletzen. Die MitarbeiterInnen dürfen Diskriminierungen im Verhalten der Kinder - niemals zulassen oder ignorieren, sondern sollten sie erkennen und darauf

reagieren, indem sie das Selbstvertrauen des diskriminierten Kindes stützen und stärken und ein gutes Vorbild für andere Kinder sind.

Indem die Erzieherin im nachfolgenden Beispiel erkannte, daß eines der Kinder sich auf diskriminierte Weise verhielt, unterstützte sie das Opfer und versuchte, allen Kinder klar zu machen, daß ein solches Verhalten ungerecht ist und verletzt:

Beverley, das einzige schwarze Kind in einer Tagesstätte, wollte sich einer Lego spielenden Gruppe anschließen.

Julie, ein Kind aus der Gruppe, stieß sie mit dem Fuß weg und sagte, sie könne nicht mitspielen, weil sie eine `paki' (Anm.d.Übers.: umgangssprachlicher Ausdruck für in Großbritannien ansässige PakistanerInnen) sei.

Verärgert darüber, getreten und ausgeschlossen worden zu sein, trat Beverley zurück, und Julie lief schreiend zur Erzieherin. Diese - sie hatte den Vorfall mitverfolgt - tröstete beide, woraufhin sie Julie und den anderen Kindern klar und besonnen sagte, daß Julie nicht nett zu Beverley gewesen sei, sie ungerecht behandelt und damit traurig und wütend gemacht habe. Dann forderte sie die Kinder auf, zu überlegen, warum Beverley Julie getreten habe, und was sie tun konnten, damit beide sich besser fühlen.

*** Ermutigen Sie die Kinder, sich nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere einzusetzen.**

Kinder, die man ermutigt hat, über den Umgang von Menschen miteinander nachzudenken und sich die jeweiligen Folgen auszumalen, sind viel eher bereit, sich Vorurteilen zu widersetzen. Hierzu wieder ein Beispiel:

Eine Erzieherin in einer Tagesstätte zeigte den Kindern eine Packung Pflaster, die man, wie sie sagte, `fleischfarben' nenne, weil sie die gleiche Farbe wie die menschliche Haut hätten. Sie schlug einen Test vor, um zu überprüfen, ob das stimmt. Begeistert klebten die Kinder sich Pflaster auf und trugen in einer Tabelle ein, ob das Pflaster mit der Farbe ihrer Haut übereinstimmte. Sie fanden heraus, daß dies nur bei einigen Kindern der Fall war - bei denen mit brauner oder schwarzer Haut nicht. Daraufhin testeten sie die Pflaster auf den anderen Kindern im Zentrum und auf ihren Eltern. Als sie dabei zu den gleichen Ergebnissen gelangten, befanden sie, daß die Pflaster keineswegs mit jeder Haut übereinstimmen. Verärgert darüber beschlossen sie, den Leuten, die die Pflaster herstellen, ihre Meinung zu sagen, und sie diktierten der Erzieherin einen Brief an die Firma. Bald darauf kam eine Antwort mit zwei Schachteln durchsichtiger Pflaster - die die Kinder einstimmig für gut befanden.

*** Hören Sie nicht auf, mit Ihren MitarbeiterInnen über Wege der Vorurteilsbekämpfung zu sprechen und nachzudenken.**

Kontinuierlich sollte darauf geachtet werden, ob und wie antidiskriminierende Handlungsweisen in die Praxis umgesetzt werden. Sowohl das Programm als auch die Beziehungen zu den Kindern und deren Familien müssen permanent diskutiert und aktualisiert werden, wie das nachfolgende Beispiel veranschaulicht:

Obgleich man in einer Tagesstätte Wert darauf legte, eine für alle Kinder und deren Familien zugängliche Einrichtung zu sein, stellten die MitarbeiterInnen fest, daß Eltern aus ethnischen Minderheitsgruppen sie kaum nutzten. Daraufhin wurde eine Erzieherin für einige Stunden pro Woche freigestellt, um eine Arbeitsgruppe einzurichten, die Hausbesuche bei diesen Familien unternahm, Informationsblätter herstellte und verteilte und Elternversammlungen abhielt. Ziel war es, dafür zu sorgen, daß alle lokalen Gemeinschaften sich im Zentrum vertreten finden.

Die Rolle der Leitung und des Direktors/der Direktorin

In bezug auf die Schaffung und Umsetzung vorurteilsbekämpfender Praktiken ist der/die LeiterIn in vielen Fällen aufgrund seiner/ihrer Kenntnisse und Fähigkeiten die Schlüsselperson. Zu den Aufgaben der Leitung gehören die Gestaltung der Arbeitsbedingungen und die Einstellung des Personals.

*** Die Einstellung von MitarbeiterInnen aus verschiedenen ethnischen und kulturellen Hintergründen kann allen Kindern und Studierenden/-Auszubildenden zugute kommen.**

Kinder aus ethnischen und kulturellen Minderheitengruppen fühlen sich aller Voraussicht nach wohler, wenn es ErzieherInnen gibt, die ihren Hintergrund und/oder ihre Sprache teilen. Kinder, die der ethnischen Mehrheit angehören, können dadurch die Gelegenheit erhalten, eine positive Beziehung zu Menschen zu erleben, über die sie negative Botschaften aufgeschnappt haben. Dies bedeutet wohlgerne nicht, eine Person nur aufgrund ihres Hintergrundes einzustellen - selbstverständlich müssen auch die berufliche Qualifikationen stimmen. In welcher Weise die Belegschaft von KollegInnen mit anderen kulturellen Blickwinkeln und Kenntnissen profitieren kann, zeigt das nachfolgende Beispiel:

Eine Erzieherin erklärt:

"Seit wir die marokkanische Mitarbeiterin haben, ist alles besser geworden. Wir haben unsere Spielsachen, Bücher und die gesamte Einrichtung überprüft und so angepaßt, daß alle Kinder unserer Gruppe, auch die aus ethnischen Minderheiten, sich bei uns widergespiegelt finden. Wir organisieren interkulturelle Aktivitäten, und auf unserem Speiseplan stehen jetzt Gerichte verschiedenster Herkunft. Am wichtigsten aber ist, daß die eigene Haltung sich ändert: Ich habe mehr Interesse, Respekt und Aufmerksamkeit sowohl für meine eigene Kultur als auch für andere. Das ist der Schlüssel!"

Die Leitung kann die Einstellung von ErzieherInnen aus ethnischen Minderheitengruppen behindern:

In einem Kindergarten ist eine Erzieherstelle frei. Die Einstellungskommission besteht aus einer Erzieherin, der Leiterin und einem Vorstandsmitglied als einzigem Mann. Alle drei sind niederländisch.

Zwei BewerberInnen stellen sich vor, beide moderne junge Frauen, gebildet und in der Arbeit mit Kindern erfahren. Maria ist Niederländerin und trägt Jeans, eine Bluse und Sportschuhe.

Gül ist türkisch und trägt ein rotes Kleid mit dazu passenden hochhackigen Schuhen. Nachdem die Kommission mit beiden ein Gespräch geführt hat, zieht sie sich zur Beschlußfassung zurück.

"Was für eine verrückte Idee, in einem Kindergarten mit Stöckelschuhen aufzukreuzen", sagt die niederländische Erzieherin, "und so einem engen Rock."

Der Mann befand: "Die türkische Frau zeigte keine Initiative. Sie stellte keinerlei Fragen und ließ kaum eigene Interessen erkennen."

Und schließlich meinte die Leiterin: "Ich glaube, Maria wird besser zu uns passen."

Am Ende zeigt sich deutlich: Die Niederländer erkennen die Niederländerin an, und die türkische Frau bekommt die Stelle nicht.

Darüber hinaus zeigt dieses Beispiel, wie ein Mangel an Kenntnissen über kulturelle Kommunikationsstile zu Diskriminierung führen kann. Die türkische Frau, Gül, trug ihre besten Kleider und hatte sich ihrem Empfinden nach angemessen verhalten - sie war sehr höflich gewesen, hatte auf alle ihr gestellten Fragen geantwortet, ohne so taktlos zu sein, selbst Fragen zu stellen oder sich unaufgefordert in das Gespräch einzumischen. Die Kommission urteilte aufgrund 'niederländischer' Kriterien negativ. Mit ein wenig mehr Wissen über Umgangsformen in der türkischen Kultur hätte Gül vielleicht ein faires

Einstellungsgespräch gehabt, und falls es ihr wirklich an Initiative fehlte, hätte dies ermittelt werden können.

Das nächste Beispiel veranschaulicht eine andere Haltung:

Einem Thai-Mädchen schien sein erster Tag im Kindergarten nicht sonderlich gefallen zu haben schien. Am nächsten Tag jedoch traf sie die asiatische Erzieherin, woraufhin sie sich gleich entspannte. Durch die Anwesenheit einer ähnlich wie sie aussehenden Erzieherin fühlte sie sich sichtlich wohler.

Die Leiterin, die das Kind beobachtet hatte: "Farbige Kinder haben ein großes Bedürfnis, Erwachsene aus ihrem Hintergrund als Autoritätspersonen zu sehen. Diese Kinder haben kaum eine Chance, den in den Medien und überall in der Gesellschaft verbreiteten negativen Bildern und Klischeevorstellungen über

Menschen ihrer Hautfarbe zu entgehen. Durch ErzieherInnen, in denen die Kinder ihre ethnischen und kulturellen Hintergründe wiedergespiegelt finden, können wir helfen, den negativen Bildern entgegenzuwirken."

*** Eine gute Leitung fördert verschiedene Formen der Kommunikation, so daß alle 'Stimmen' gehört werden, und sie berücksichtigt, daß Kommunikationsfähigkeit Stärke verleiht.**

Eine Leiterin erklärt, wie ihre Tagesstätte für die Mitsprache aller Eltern zu sorgen versucht:

"Wir versuchen, so viel wie möglich zu übersetzen. Während einer Versammlung bat ich Turya, die türkische Erzieherin, den Sachverhalt für die türkischen Eltern zu übersetzen. Das dauerte ziemlich lange, aber die anderen Eltern warteten geduldig. Sie erfuhren, wie es sich anfühlt, auf einer Versammlung zu sein, ohne der Diskussion folgen zu können."

Obwohl die nach der Pause einsetzende lebhaft Diskussions in niederländisch geführt wurde, konnten auch die türkischen Eltern sich daran beteiligen, weil man ihnen die Thematik in ihrer Sprache nahegebracht hatte.

*** Eine gute Leitung sorgt dafür, daß die MitarbeiterInnen über die erforderlichen Materialien, Räumlichkeiten und Lehrstile verfügen, um den Kindern ein vorurteilsbewusstes Umfeld verschaffen zu können.**

Für den/die LeiterIn kann es eine nützliche Übung sein, eine Route durch ihre Einrichtung zu konzipieren, die einer Person im Rollstuhl und schwer

sehbehinderten Eltern Zugang zu allen Gebäudeteilen ermöglicht. Wenn er/sie zu dem Schluß kommt, daß der Zugang ungeachtet des integrativen Ansatzes der Einrichtung eingeschränkt ist, gilt es, über Veränderungen nachzudenken.

*** Eine gute Leitung unterstützt ihre MitarbeiterInnen bei der Umsetzung eines stimmigen vorurteilsbewussten Programms.**

Die Führungskraft muß verstehen, daß ein vorurteilsbekämpfender Ansatz sich potentiell auf jeden Aspekt des Programms auswirkt. Sie sollte bei sich selbst überprüfen, ob sie über die nötigen Kenntnisse, Fähigkeiten und emotionalen Voraussetzungen verfügt, um den Bedürfnissen einzelner Kinder und spezifischer Gruppen von Kindern gerecht zu werden. Eine gute Leitung sollte auch den Studierenden/ Auszubildenden beim Einüben und Umsetzen einer vorurteilsbewussten Praxis helfen, besonders wenn die Lernenden aus Gruppen kommen, die Diskriminierungen ausgesetzt sind, wie das nachfolgende Beispiel zeigt:

Traveller-Frauen in Irland, die an einem Kinderpflegelehrgang für Traveler teilnahmen, kannten in ihrer Gemeinschaft kaum Modelle, an denen sie sich orientieren konnten. Noch dazu hatten sie eine tiefsitzende Angst vor Diskriminierung durch die seßhafte Bevölkerung. Es kostete sie viel Überwindung, in einer Einrichtung außerhalb ihrer Gemeinschaft zu arbeiten. Daher war es elementar wichtig, daß die Direktorin der Tagesstätte für eine einfühlsame Betreuung der Frauen sorgte. Dieses Vorgehen erwies sich als überaus erfolgreich:

"Am ersten Tag in der Einrichtung saß ich da wie ein begossener Pudel, und kaum eines der Kinder traute sich an mich heran. Bis Mitte der Woche war alles anders, die Kinder hingen wie die Kletten an mir."

*** LeiterInnen/DirektorInnen sollten stets damit rechnen, daß MitarbeiterInnen und Eltern andere Vorstellungen über das pädagogische Programm, über die Rolle der Leitung und über Führungsstile haben als sie selbst.**

Unterschiedliche Vorstellungen können schwerwiegende Konflikte auslösen, wobei es der Leitung obliegt, eine Lösung zu finden. Falls die betreffenden MitarbeiterInnen und/oder die Eltern aus anderen kulturellen und ethnischen Gruppen als der/die LeiterIn/DirektorIn kommen, muß dies berücksichtigt werden.

*** Die Professionalität pädagogischer Führungskräfte muß anerkannt werden, ihre Ausbildung und Beförderung muß den Prinzipien vorurteilsbewussten Handelns folgen.**

Deutlich wird dies im nachfolgenden Beispiel aus einem Lehrgang für KindergartenleiterInnen in Dänemark:

Gleichheitsfragen kommen bereits zu Beginn des Lehrgangs zur Sprache und werden insbesondere während eines einwöchigen Studienaufenthalts in einer antirassistisch konzipierten Kindertagesstätte in Großbritannien bearbeitet. Vorbereitend dazu wird über das eigene Verständnis von und die eigenen Erfahrungen mit Diskriminierung in Dänemark gesprochen, wobei entsprechende Übungen die eigenen Einstellungen zu erhellen helfen. Die Studienwoche beginnt mit einer eintägigen Schulung durch EYTARN zu Praktiken einer antidiskriminierenden Kindererziehung. Die dänischen und die britischen Erfahrungen werden verglichen und diskutiert. Die LeiterInnen werden unterstützt, das Gelernte in ihrem eigenen Arbeitskontext umzusetzen und in ihre eigenen Programme und Projekte aufzunehmen.

Anhang

Anhang 1

TeilnehmerInnen der Sachverständigentagung am 21. und 22. Mai 1996 in Den Haag

Louise Derman-Sparks
Anti-Bias Education Leadership Project
5 & 6 Westmoreland Place
Pasadena, California 91103 / USA
Fon (1) 818-397-1306 Fax (1) 818-397-1304

Maria Birbili
Technological Educational Institution/Department Early Childhood Education
Zervu 19, Neo Faliro
18547 Athen / Griechenland
Fax (30) 1 4908772

Brendah Gaine / EYTARN
28 Crofton Way
Enfield
London EN 28 HS / Großbritannien
Fon (44) 181 367-4223

Margaret Andrews / Black Children Network
Hackney Community College
20 Veda Road
London SE 137 JF / Großbritannien
Ton (44) 181 244 5857

Marianne Egedal
Stenvinkelsvej 10, 1 t v
3000 Helsingør / Dänemark
Fon (45) 49 21 39 91

Colette Murray
Dublin Travellers Education and Development Group, Pavee Point
46, North Great Charles Street
Dublin 1 / Irland
Fon (353) 1 873 2802 Fax (353) 1 874 2626

Lina Maria F. Domingues Viegas
Sambada Cx 360Z
ESTOI
8000 Faro / Portugal
Fon (351) 89-91162 / 89-90286 Fax (351) 89-90072 / 89-90626

Sophie Chevalier
Association Collectifs Enfants Parents Professionels
15, Rue du Charolais
75012 Paris / Frankreich
Fon (33) 1 447 38520 Fax 1 447 38539

Ellen J. Wolpert
c/o Committee for Boston Public Housing
Inc. Family Community Resource Center
100 Terrace Street, Suite B
Roxbury, MA 02120 / USA
Fon (1) 617-427 35 56 Fax (1) 617 442 61 39

Jan Peeters
VBJK
Dunantlaan 2
9000 Gent /Belgien
Fon (32) 9-264 64 33 Fax (32) 9-264 64 96

Els Schellekens
Anne Frank Stichting
Postbus 730
1000 AS Amsterdam / Niederlande
Fon (31) 20-5567100 Fax (31) 20-6389856

Anke van Keulen
Bureau MUTANT
Bolstraat 6
3581 WX Utrecht / Niederlande
Fon (31) 30-2511783 Fax (31) 30-2545150

Bernard van Leer Foundation
Rita Swinnen, Programme Specialist
Salvatore Romagna, Programme Specialist
Ton Hermans, Director Department of Programme Development and Management

Postbus 82334
2508 EH Den Haag / Nederlande

Organisation:

Anja Hol
Bureau MUTANT
Vrijthof 8a
5081 CA Hilvarenbeek
Fon (31) 13-5055187

Fax 13-5055118

Anhang 2

Glossar zur Erleichterung der Diskussion auf der Tagung am 21./22. Mai 1996

* **Kultur**

Bestimmte Gebräuche, Anschauungen, Sitten und Handlungsweisen, die einer Gruppe von Menschen gemeinsam sind, wie ihre Lebensweise, die Sprache, die Formen und Regeln der Kindererziehung und die Geschlechterrollen. Mitglieder einer Kultur teilen im allgemeinen das gleiche historische Erbe, gehören der gleichen Religion und/oder der gleichen Ethnie an.

Eine Kultur wird erlernt und verändert sich stetig sowohl für Individuen als auch für Gemeinschaften.

* **Ethnozentrisch**

Glaube an die Überlegenheit der eigenen Kultur, Gruppe oder Gesellschaft und eine entsprechende Abneigung oder Mißachtung anderer.

* **Eurozentrisch**

Sichtweise, für die Europa das Zentrum der Welt darstellt, und die so alles, wie etwa die Darstellung und Interpretation historischer Ereignisse, die Definition 'richtiger' Methoden der Kindererziehung und die Organisation des Familienlebens aus einer europäischen Perspektive bewertet und beurteilt.

* **Ethnische Gruppe**

Menschen, die sich aufgrund gemeinsamer Abstammung oder durch gemeinsame kulturelle oder religiöse Merkmale als eine Gruppe definieren. Individuen können sich mit mehr als einer ethnischen Gruppe identifizieren, wie etwa eine Person, die sich als französisch und als jüdisch empfindet.

* **Ethnische Minderheit**

Menschen, die einer anderen kulturellen, ethnischen oder religiösen Gruppe als die Mehrheit in einer Gesellschaft angehören. Während die Mitglieder ethnischer Minderheiten aus dem Gefühl der Zugehörigkeit zu ihrer Gruppe eine positive Identität entwickeln können, sind sie vielfach Diskriminierung und Vorurteilen ausgesetzt.

* **ImmigrantIn**

Jemand, der in ein anderes Land gezogen ist, um dort zu leben. In Europa wird der Begriff häufig (fälschlicherweise) zur Beschreibung von Angehörigen ethnischer Minderheitsgruppen verwendet.

* **Rasse**

Mit biologischen Merkmalen begründete Kategorisierung von Völkern in überlegene und minderwertige Spezies oder 'Rassen'. Der Begriff wurde zur Rechtfertigung von Grausamkeit, Ausbeutung und Diskriminierung verwendet, wobei er jeder wissenschaftlichen Grundlage entbehrt.

* **Rassismus**

Die tief verwurzelte Überzeugung, bestimmte Gruppen seien anderen biologisch überlegen, durchdringt die alltäglichen Denk- und Handlungsweisen von Individuen und Institutionen und führt unter anderem dazu, daß in Europa Afrikaner, Türken oder Araber schlechtere Chancen auf dem Arbeitsmarkt, eine schlechtere Gesundheitsversorgung, Wohn- und Bildungssituation haben.

* **Antirassismus**

Institutionalisierte Praktiken oder individuelle Verhaltensformen, die sich rassistischen Haltungen, Verfahrens- und Handlungsweisen widersetzen.

* **Multikulturalität / Interkulturalität / Transkulturalität**

Wiewohl diese Begriffe in den einzelnen europäischen Ländern und in den USA je unterschiedliche Verwendungen finden, werden wir eine gemeinsame Definition versuchen.

Sie beinhalten die Bereitstellung und Entwicklung von Hilfsmitteln und Handlungsweisen, mittels derer vielfältige Sprachen und Kulturen positiv widergespiegelt Eingang in das Lernprogramm finden.

Dazu gehört, daß Menschen verschiedener Kulturen einander respektieren und wertschätzen, daß sie auf einer antirassistischen Grundlage interagieren und kommunizieren. Interkulturalität gilt vielfach als Erfordernis jedweder gesellschaftlichen Praxis, unabhängig von der ethnischen Zusammensetzung der jeweiligen Bevölkerung.

* **Schwarze**

Oft im politischen Sinne verwendeter Begriff für Menschen, die aufgrund ihrer Hautfarbe Rassismus ausgesetzt sind.

* **Weißer**

Ebenfalls politisch verwendeter Begriff für Menschen, deren Hautfarbe auf eine europäische Abstammung hinweist. Wiewohl keinem Rassismus aufgrund der Hautfarbe ausgesetzt, leiden einige Gruppen, wie etwa die Iren, unter Diskriminierung.

Dieses Glossar basiert auf der britischen Publikation *All equal under Act?* (1991) sowie auf Informationen von Sietar (der internationalen Society for Intercultural Education, Training und Research), EYTARN und MUTANT.

Anhang 3

Fragebogen

Ein antidiskriminierender/interkultureller Schulungsansatz für die Kleinkindpädagogik

Die Fragebögen sollen uns helfen, die Kernfragen zu erfassen und uns aus einer antidiskriminierenden, interkulturellen Perspektive ein Bild über die Ausbildungs- und Lernprogramme der einzelnen Länder zu verschaffen. Um auf der Tagung gemeinsame Richtlinien erstellen zu können, müssen wir uns gut miteinander verständigen können. Der Fragebogen und das Glossar werden uns, so steht zu hoffen, ein solches gemeinsames Verständnis unserer Analysen, Erfahrungen und Definitionen diskriminierender Praktiken erleichtern. Der Fragebogen bietet Ihnen die Möglichkeit, den Themenkomplex zu reflektieren und sich aus einer antidiskriminierenden, interkulturellen, für Vielfalt offenen Perspektive ein Bild von der Ausbildungs- und Lernsituation an Ihrem spezifischen Arbeitsplatz zu verschaffen.

1. Wie beschreiben Sie Ihre berufliche Rolle?
2. In welchem der folgenden Bereiche bilden Sie aus:
 - (a) Kleinkinderzentrum (bitte Altersspanne der Kinder angeben)
 - (b) Vorschule/Schule (bitte Altersspanne der Kinder angeben)
 - (c) Weiterführende Schule - Berufsausbildung (bitte Altersspanne der Kinder angeben, mit denen die Auszubildenden arbeiten werden)
 - (d) Andere Ausbildung/Einrichtung vor oder nach der Schule?
3. Was ist das Ziel Ihres Programms?
4. Was sind die Hauptprinzipien Ihres Programms?
5. Sind Sie mit der Definition von Begriffen wie Rassismus, Interkulturalität und ethnische Gruppe im beiliegenden Glossar einverstanden?
6. Wie würden Sie Ihren eigenen ethnischen Hintergrund und den der Mehrheit der Personen, mit denen Sie arbeiten, und die Sie ausbilden, beschreiben? (s.a. Glossar)

7. Arbeiten Sie mit einem Team, das Ihre Überzeugungen und Strategien in bezug auf eine antidiskriminierende, interkulturelle, für Vielfalt offene Kleinkinderziehung unterstützt?
8. Sind Sie zufrieden mit der Art, wie Ihr Lernprogramm einen - antidiskriminierenden, interkulturellen, für Vielfalt offenen Ansatz widerspiegelt? Falls nicht, welche Änderungen wünschen Sie sich?
9. Welche persönliche Erfahrung haben Sie mit Fragen der Antidiskriminierung, Interkulturalität und Vielfalt? Können Sie einige Beispiele dafür nennen, wie Sie Ihre diesbezüglichen Fähigkeiten und Sachkenntnisse in Ihrem Programm einsetzen?
10. Wie überprüfen Sie und Ihr Team Ihr Ausbildungsprogramm, die verwendeten Hilfsmittel, die Ausbildungsmethoden, den Lehrplan und die Beurteilungsverfahren aus dem Blickwinkel einer antidiskriminierenden, interkulturellen Erziehung? Benutzen Sie Checklisten, Fragen, Richtlinien?
11. Welche Unterstützung erhalten die an Ihrem Programm beteiligten Personen, um ihre Sensibilität in bezug auf Antidiskriminierung, Interkulturalität und Vielfalt weiterzuentwickeln, insbesondere, wenn sie weniger erfahren sind, oder diese Denkweise neu für sie ist?
12. Über welche Hilfsmittel wie Bücher, Videos, Spielmaterialien verfügen Sie als zusätzliche Unterstützung für an Ihrem Programm beteiligte Personen? Bitte bringen Sie einige Beispiele zur Tagung mit.
13. Möchten Sie in bezug auf den Themenkomplex Antidiskriminierung, Interkulturalität, Vielfalt andere Anmerkungen zu Ihrer Arbeit machen?
14. Haben Sie generelle Anmerkungen zu den Leitlinien der geplanten Tagung?

NAME

LAND

Anhang 4

Erklärung zur Einstellungspolitik einer Fachschule (Beispiel)

Die Fachschule begrüßt und schätzt den Beitrag, den Menschen mit verschiedenen kulturellen Hintergründen und Erfahrungen dieser Einrichtung bringen können.

Die Leitung und die Lehrkräfte sind ebenso wie das Verwaltungs- und Versorgungspersonal entschlossen, ein Umfeld zu schaffen, das frei ist von Diskriminierungen aufgrund des Alters, des kulturellen Hintergrunds, der ethnischen Zugehörigkeit, des Geschlechts, einer Lernschwierigkeit, einer physischen Behinderung, der Religionszugehörigkeit oder der sexuellen Orientierung.

Daher gilt:

Die Anwerbung und die Auswahlverfahren für MitarbeiterInnen und Auszubildende müssen gleichen Zugang, gleiche Behandlung und Chancengleichheit gewähren.

Für die Lehrgänge darf es keine Einschränkungen oder Anforderungen geben, die BewerberInnen eines Geschlechts, einer Klasse, einer bestimmten ethnischen Gruppe, einzelnen Personen oder behinderten Personen faktisch den Zugang verwehren.

Die Formulierung der Schulungsangebote sollte gut verständlich sein und das Engagement der Fachschule für Chancengleichheit klar erkennen lassen.

Das Schulungsangebot soll so bekanntgemacht werden, daß es das größtmögliche Spektrum von BewerberInnen anzieht.

Struktur und Form der Einstellungsgespräche müssen auf Prinzipien der Gleichheit basieren.

Bei einem Ergebnis von 4 oder weniger Punkten denken und lehren Sie aus der
Warte der dominanten Kultur und ignorieren die Erfahrungen und Sichtweisen von
Menschen aus anderen Gruppen.

Anhang 6

Literaturhinweise

Brown, Babette / EYTARN,
All our children. A guide for those who care,
BBC, London, 1993.

Derman-Sparks, Louise,
Anti-bias curriculum. Tools for empowering young children,
Washington, 1989.

Milner, David,
Children and race. Ten years on,
London, 1983.

Vafea, Anastasia,
The multicoloured school. An experience of intercultural education through art,
Schedia, Athens, 1996.