

Wie lässt sich eine demokratische Kultur in Kitas verankern? Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung^{©1} als inklusives Praxiskonzept

Petra Wagner

Demokratiebildung wird verstanden als Prozess, bei dem sich „das Subjekt in einer an demokratischen Werten geprägten Kultur in Auseinandersetzung mit seiner Umwelt ausbildet“ (Eberlein/Durand/Birnbacher 2021: 24). Was heißt dies für Demokratiebildungsprozesse von jungen Kindern in der Kita? Betont werden die aktiven Aneignungsprozesse von Kindern, mit denen sie sich ein Bild von sich, von anderen und vom Funktionieren der sie umgebenden Welt machen. Diese Prozesse sind nicht zu beschränken auf didaktische Angebote und auch nicht auf einen Ausschnitt der Lebenswelt von Kindern. Kinder verarbeiten eigensinnig die Informationen über die Welt, die sie sich aus vielfältigen Quellen erschließen. Die Qualität der Informationen ist entscheidend für ihre Schlussfolgerungen, auch in Bezug auf Demokratie.

Demokratie „als Lebensform und Alltagskultur“ (BMFSFJ 2020: 161) müsste allen Kindern in der Kita Zugehörigkeit vermitteln, sie zu Selbst- und Mitbestimmung einladen und ihnen Selbstwirksamkeitserfahrungen durch die Beteiligung an allen sie betreffenden Angelegenheiten ermöglichen (vgl. BMFSFJ 2020: 175). Es ist dies die „selbsttätige Aneignung von Demokratie“, so Sturzenhecker in diesem Band, die „durch die Wahrnehmung der Rechte auf Mitentscheidung, Mitgestaltung und Mitverantwortung“ geschehe. Die kritischen Fragen, denen vorliegender Beitrag folgt, lauten: Was behindert Kinder bei der Wahrnehmung ihrer Rechte, bei der „Ausübung“ (► Beitrag Sturzenhecker) von Demokratie? Wie kommt es, dass Kinder trotz der Aufforderungen und Angebote zum demokratischen Handeln davon ausgehen, dass sie nicht gemeint sind? Was wirkt entmutigend und demokratiebehindernd, auch in der Kita?

Der 16. Kinder- und Jugendbericht stellt im Hinblick auf die Interaktions- und Prozessqualität in Kitas Mängel fest, die sich in abwertenden Äußerungen

1 „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“ bezeichnet einen von der Fachstelle Kinderwelten im ISTA/Berlin entwickelten pädagogischen Ansatz. Das ©-Zeichen dient dazu, einer aus der Bezeichnung des Ansatzes herausgelösten Verwendung des Adjektivs „vorurteilsbewusst“ vorzubeugen und unsere Urheber:innenschaft kenntlich zu machen. Im weiteren Text wird auf diese Kennzeichnung verzichtet.

und einseitiger Ausstattung zeigen (vgl. ebd.: 167). Annedore Prengel hat Forschungsbefunde zu pädagogischem Fehlverhalten zusammengetragen und stellt fest, dass „seelische Verletzungen die häufigste und am meisten ignorierte Form der Gewalt“ (Prengel 2020: 8) bildeten, die Kinder und Jugendliche in Schulen und Kitas erfahren. Dazu gehörten auch Diskriminierung und das Ignorieren von Übergriffen unter Kindern (vgl. ebd.: 9). In Beobachtungsstudien wurden drei Viertel der Interaktionen zwischen Pädagog:innen und Kindern als „anerkennd oder neutral“ eingeschätzt, 20 % aller Interaktionen als verletzend und 5 % als sehr verletzend (ebd.: 8). Das Nebeneinander von „ethisch unzulässigem und ethisch angemessenem beruflichen Handeln“ (ebd.: 12) in derselben Einrichtung, sozusagen Tür an Tür, bezeichnet Prengel als unbewältigte Herausforderung der Pädagogik. Es fehle an der Verbindlichkeit einer ethisch orientierten Pädagogik, die sich gegen alle Diskriminierungsformen wende, und es fehle an „Strukturen und Routinen zur Intervention bei Fehlverhalten“ (ebd.: 12).

In dieselbe Richtung weist der 16. Kinder- und Jugendbericht. Er empfiehlt für die frühkindliche Demokratiebildung eine „Fokussierung auf den substanziellen Kern von Demokratie“ (BMFSFJ 2020: 175):

„Kinder sollten verlässlich erfahren, dass es einen nicht verhandelbaren Kern demokratischen Zusammenlebens gibt. Sie müssen fundamentale Prinzipien erleben können, zu denen die Orientierung an der unveräußerlichen Würde des Menschen und den Menschen- und Kinderrechten, an Gleichwertigkeit, Pluralismus, Achtung, Zugehörigkeit, Mitbestimmung, Schutz vor Diskriminierung und Rechtsstaatlichkeit gehören.“ (ebd.)

Diese Empfehlung lässt sich auch lesen als Aufforderung, die Kita als öffentlich verantwortete Institution zu sehen, die eben kein Schonraum ist, sondern sich inmitten der gesellschaftlichen Wirklichkeit befindet. Diskriminierungsrisiken und Demokratiedefizite zeigen sich auch hier.

Kitas als Spiegel gesellschaftlicher Verhältnisse: Diskriminierungsrisiken und Demokratiedefizite

Kitas sind für die Mehrzahl der jungen Kinder in Deutschland die erste öffentliche Einrichtung, die sie kennenlernen. Nach den Erfahrungen in ihren Familien sind es hier andere Kinder und Erwachsene, mit denen sie mehrere Stunden des Tages gemeinsam verbringen. Dabei lernen sie eine Menge, auch Zusammenhänge, die nicht zum offiziellen Bildungskanon gehören: Kinder lernen, wer mehr zu sagen hat als andere, welche Personen oder Gruppen mehr wert sind als andere, wie Hierarchien funktionieren. Sie entwickeln Vor-Vorurteile über andere und konstruieren auch hieraus ihr Selbstbild. Sie verarbeiten dafür bewertende Botschaften, die sich ihnen hier und von außerhalb der Kita zutragen.

Dass Kinder früh ein Hierarchiebewusstsein ausbilden, das sie aus bewertenden Informationen über Menschen und Gruppen von Menschen konstruieren und in eine Vorstellung von Machtunterschieden einbauen, wird in neueren Arbeiten eingeräumt: „Kinder sind Race-, Gender- und Powerconscious“, so Maisha Eggers (2012):

„Kinder bringen bereits mit ca. vier Jahren in ihren eigenen Spielkonstruktionen, narrativen Inhalten und in ihrem interaktiven Verhalten Differenz, evaluative Urteile und komplementäre hierarchische Positionierungen hervor. [...] Die vermittelten Differenzkonstruktionen sind mit Bedeutungen und – viel gravierender – mit Bewertungen aufgeladen. Kinder nehmen also wahr, dass die verschiedenen Positionierungen unterschiedlich mit Macht und Prestige ausgestattet sind. Differenzbotschaften wirken insofern als Machtbotschaften.“ (ebd.)

Inzwischen liegen einige ethnografisch angelegte qualitative Studien vor, die zeigen, dass und wie sich junge Kinder in der Kita auf gesellschaftlich und institutionell vorhandene Differenzkonstruktionen beziehen und wie sie aktiv und eigensinnig selbst solche hervorbringen: in Bezug auf Alter, Geschlecht, Ethnizität (vgl. Machold 2015), in der Verschränkung von Alter und Behinderung (vgl. Joyce-Finnern 2017), von Ethnizität und Sprachen (vgl. Seele 2010).

Die Hierarchisierungen der Kinder spiegeln gesellschaftliche Machtverhältnisse und die sie umgebende Dominanzkultur wider. Dominanzkultur bedeutet, „dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretationen sowie die Bilder, die wir von anderen entwerfen, in Kategorien der Über- und Unterordnung gefasst sind“ (Rommelpacher 1995: 22). Die Kategorien der Über- und Unterordnung werden bereits in der Kindheit verinnerlicht, auch die Selbstzuordnung, zu welcher Kategorie man selbst und die eigene Familie gehört. Je schlechter ihre Familie und sie selbst im Bewertungsgefüge abschneiden, umso größer ist bei Kindern das Risiko von Verunsicherung und Entmutigung. Abwertende Botschaften erschweren Zugehörigkeit und Beteiligung, sie beeinträchtigen das Wohlbefinden von Kindern und können in der Folge auch ihre Lust am Lernen schwächen.

Diskriminierung als abwertende Ungleichbehandlung mit Verweis auf ein Gruppenmerkmal (vgl. Fachstelle Kinderwelten 2019) dient dazu, gesellschaftliche Ungleichheit, Benachteiligungen und Ausschlüsse immer wieder neu herzustellen und zu rechtfertigen. Diskriminierung beeinträchtigt auf massive Weise die Gesundheit der Betroffenen, ihr Sicherheitsgefühl und ihr Vertrauen in politische Institutionen (vgl. IDZ 2017). Diskriminierung ist eine Form von Gewalt, die junge Kinder in ihrer Verletzlichkeit („Vulnerabilität“) als Kinder und als Angehörige von diskriminierten Gruppen trifft. Der Schutz vor Diskriminierung gehört zum „substanziellen Kern der Demokratie“. In Artikel 2 der Kinderrechtskonvention heißt es unmissverständlich, dass die Kinderrechte „ohne jede Diskriminierung“ für alle Kinder gelten (UNICEF o. J.). Dies in Kitas sicher zu stellen, erfordert Klarheit darüber, welche Kinder ein höheres Risiko haben, von Diskriminierung betroffen zu sein. Es erfordert einen geklärten Begriff von Diskrimi-

nierung und den Einblick in Diskriminierungsmuster, die in Deutschland wirksam sind. Erforderlich ist ferner ein Handlungskonzept, das konsequent Antidiskriminierung berücksichtigt. Ein solches ist der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung.

Vielfalt respektieren, Diskriminierung widerstehen: Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung

Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung als inklusives Praxiskonzept liefert Prinzipien und Methoden für eine systematische Praxisentwicklung (vgl. ISTA 2021; Richter 2017; Wagner 2017). Er basiert auf dem *Anti-Bias Approach* aus den USA, der alle Vielfaltsaspekte einbezieht, die im Leben von Kindern bedeutsam sind, und der sich explizit gegen Abwertung und Diskriminierung positioniert (vgl. Derman-Sparks/Olsen 2020).

Der *Anti-Bias Approach* beruht auf Erkenntnissen, wie junge Kinder Vorurteile entwickeln und welche Einflüsse diskriminierende gesellschaftliche Verhältnisse auf ihre Identitätsentwicklung haben. Mit Bezug auf Cross (1991) und seine Schlussfolgerungen aus der Analyse von Studien zu Identitätsentwicklungen von Afro-Amerikaner:innen werden zwei Aspekte des Selbstkonzepts unterschieden, die „personale Identität“ einerseits und die „soziale Bezugsgruppenorientierung“ andererseits (zit. nach Derman-Sparks 2014: 1). Louise Derman-Sparks, Mitbegründerin des *Anti-Bias Approach*, spricht von „sozialen Gruppenidentitäten“ (ebd.: 2)

„Üblicherweise wird darauf fokussiert, Kinder in ihrer Individualität zu stärken. Die Bestärkung von Kindern in ihren sozialen Gruppenidentitäten ist genauso wichtig. Jeder Mensch bildet mehrere soziale Identitäten aus. Sie setzen sich zusammen aus ethnischer Identität, Geschlecht, Religion, Sprachen, sozio-ökonomischen Verhältnissen, Familienstruktur, sexueller Orientierung und Fähigkeiten, wie sie von der jeweiligen Gesellschaft definiert sind, in der die Menschen leben. Soziale Identitäten verbinden Menschen mit größeren Gruppen, die über die Familien hinausgehen. Soziale Identitäten sind historisch, politisch und oft juristisch definiert. Jede soziale Gruppenidentität ist mit gesellschaftlich definierten Vorteilen und Nachteilen verbunden. Und sie ist mit gesellschaftlich verbreiteten und oft rechtlich gebilligten Stereotypen, Vorurteilen und Diskriminierungen verbunden.“ (ebd.)

Kinder in ihren sozialen Gruppenidentitäten zu stärken, ist ein zentrales Anliegen Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Insbesondere die Familie als primäre Bezugsgruppe eines Kindes braucht Wertschätzung und Sichtbarkeit in der Kita. Dafür zu sorgen, ist eine Aufgabe pädagogischer Fachkräfte. Wenn seine Familie nirgendwo vorkommt, kann ein Kind denken, dass sie hier nicht wichtig ist, jedenfalls nicht so wichtig wie die Familien, die in den Kinderbüchern, Postern, Spielmaterialien dargestellt sind oder die aktiv auftreten. Es erhält damit eine der Lektionen in Dominanzkultur:

„Weil Kinder von ihrem ersten Lebensjahr an aufmerksam beobachten, was um sie herum geschieht, wird das, was sie nicht sehen oder hören genauso bedeutsam wie das, was sie sehen und hören. Unsichtbarkeit löscht Identität und Erfahrung aus, Sichtbarkeit bestärkt Wirklichkeit. Darüber, wie sichtbar sie selbst und ihre Familien in der Umgebung sind, lernen Kinder, welchen Wert sie und ihre Familie haben.“ (ebd.: 5)

Da sich junge Kinder stark mit ihrer Familie identifizieren, haben sie feine Sensoren für Abwertungen oder Herabwürdigungen, die ihren Familien gelten. Nehmen sie solche wahr, so müssen sie die Botschaft verarbeiten, mit Merkmalen ihrer Identität oder als Teil der Familie selbst abgelehnt zu werden.

Dieser Zusammenhang ist eingebaut im Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Er fokussiert auf vier Ziele. Die Ziele bauen aufeinander auf und orientieren die jeweilige Gestaltung der Praxis:

- Ziel 1 ist, jedes Kind und jeden Erwachsenen in seiner Ich- und Bezugsgruppen-Identität zu bestärken. Die Anerkennung der jeweiligen Familienkultur ist hier besonders bedeutsam.
- Ziel 2 besteht darin, Kinder und Erwachsene in die Begegnung mit Menschen zu bringen, die sich von ihnen unterscheiden. Sie erlernen den kompetenten Umgang mit Unterschiedlichkeit, wozu Empathie und Perspektivenübernahme gehören.
- Ziel 3 ist, Kinder und Erwachsene aufzufordern, Vorgänge und Äußerungen in ihrem Umfeld kritisch auf Einseitigkeiten, Diskriminierung und Ungerechtigkeiten hin zu hinterfragen.
- Ziel 4 ist es, Kinder und Erwachsene zu ermutigen, sich gegen Einseitigkeiten, Diskriminierung und Ungerechtigkeiten zu wehren, die gegen sie selbst und andere gerichtet sind.

Die Ziele gelten bei der Gestaltung der Lernumgebung, der Interaktion mit Kindern, der Zusammenarbeit im Team und bei der Zusammenarbeit mit Eltern (Beispiele in ISTA 2017: Bde. 1–4).

Die Ziele werden als Handlungsaufforderungen in einem Motto gefasst: „Vielfalt respektieren, Diskriminierung widerstehen“. Damit sind zwei Handlungsstränge benannt, die sowohl bei der Gestaltung der pädagogischen Praxis wie auch bei der Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte verfolgt werden. „Vielfalt respektieren“ impliziert, Menschen aktiv zu begegnen und dabei die Unterschiede nach Aussehen, Lebensverhältnissen und Lebensweisen wahrzunehmen, sachlich korrekt zu benennen und respektvoll zum Thema zu machen. Fallen sind das Leugnen von Unterschieden wie auch das Überbetonen der Unterschiede (vgl. ISTA 2017: Bd. 3, 94). „Diskriminierung widerstehen“ impliziert die Auseinandersetzung mit Gerechtigkeit/Ungerechtigkeit wie auch mit Ausgrenzung, Diskriminierung und Vorurteilen in der Gesellschaft, im Bildungssystem und in der Einrichtung. Eine wichtige Erkenntnis ist die Tatsache institutioneller Diskriminierung: Dass Diskriminierung eingelassen ist in das

Funktionieren von Abläufen und Routinen in den Erziehungs- und Bildungseinrichtungen und so auch ohne diskriminierende Motivation einzelner Menschen wirkt (vgl. Gomolla 2008). Fallen sind Rechtfertigungen, mit denen die Diskriminierungserfahrungen relativiert oder abgeschwächt werden, sowie Schuldzuweisungen an die Ausgegrenzten.

Erwachsenenlernen im Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung

Als Praxiskonzept in Kitas liefert der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung einen Baustein für frühkindliche Demokratiebildung, die außerdem strukturelle und institutionelle Veränderungen umfassen muss. Um das Praxiskonzept zu realisieren, ist die Qualifizierung des pädagogischen Personals erforderlich. Dies entspricht der dritten Handlungsempfehlung im 16. Kinder- und Jugendbericht zur frühkindlichen Demokratiebildung mit dem Fokus auf Aus- und Fortbildung sowie auf die Fachberatung der pädagogischen Fachkräfte (vgl. BMFSFJ 2020: 175). Die Stärkung ihrer individuellen Interaktionskompetenzen müsse ergänzt werden „um institutionelle Maßnahmen der Team- und Organisationsentwicklung“ (ebd.), wozu die Entwicklung von Leitbildern und Konzepten gehöre sowie Kooperationen der Einrichtungen.

Die Fortbildungen für pädagogische Fachkräfte zum Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung haben unterschiedliche Formate: Kursreihen, Workshops, Fachtage, Inhouse-Fortbildungen u. a. Am wirkungsvollsten erweisen sich Implementierungen mit dem gesamten Team einer Einrichtung, die über einen Zeitraum von mindestens zwei Jahren Inhouse-Fortbildungstage vorsehen sowie fachlich begleitete Praxisphasen, in denen jeweils Praxisveränderungen vorgenommen und ausgewertet werden. Leitung und Kitaträger bilden sich ebenfalls fort und unterstützen das Team, indem sie in ihrem jeweiligen Tätigkeitsbereich die Ziele und Prinzipien Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung beherzigen. Die Fortbildungen werden von Multiplikator:innen geleitet, die sich in der Fachstelle Kinderwelten für den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung qualifiziert haben. Für die Fortbildungen gelten folgende Prämissen:

Es geht um Bildungsgerechtigkeit und Demokratie: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung problematisiert soziale Ungleichheit, insbesondere im Bildungssystem. Gefragt wird danach, wie sich soziale Ungleichheit hier zeigt, und auch, wie sie im Bildungssystem hergestellt wird. Langfristiges Ziel ist eine inklusive demokratische Praxis in Bildungseinrichtungen, die das Recht aller Kinder auf

Bildung verbindet mit ihrem Recht auf Schutz vor Diskriminierung. Dies geschieht, indem die Qualität der eigenen Arbeit im Hinblick auf Inklusion verbessert wird.

Wir alle sind in Ungleichverhältnisse „verstrickt“: Ob wir es wollen oder nicht, ist unser Denken und Handeln durchdrungen von den vorhandenen Machtungleichheiten, von Dominanz und Privilegierung, von Ausgrenzung, Unterdrückung und Diskriminierung, die bestimmte soziale Gruppen benachteiligt und gleichzeitig alle betrifft. Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung verlangt, dass wir uns unsere „Verstrickungen“ bewusstmachen: erkennen, wie unser individuelles Handeln von gesellschaftlichen Verhältnissen beeinflusst ist und diese wiederum erhält. Welche Funktionen und welche Auswirkungen unsere Bewältigungsstrategien haben. Wie sowohl Dominanz- als auch Unterdrückungserfahrungen von Individuen verinnerlicht werden und sich im Handeln wechselseitig so ergänzen, dass Ungleichverhältnisse aufrechterhalten bleiben.

Diskriminierungskritische Lerngemeinschaften: Vorurteilsbewusst wird man nicht im stillen Kämmerlein, man braucht eine „Lerngemeinschaft“ als kritischen Resonanzraum und um immer wieder die Vielfalt von Perspektiven zu erkennen. Die Perspektivenvielfalt anzuerkennen und kennenzulernen, bedarf einiger Spielregeln: aktives Zuhören, Erfahrungen im Unterschied zu Meinungen nicht bewerten, insbesondere marginalisierten Erfahrungen Raum geben. Die Lerngruppe praktiziert eine Verständigung, die nicht „herrschaftsfrei“ ist, sondern „herrschaftsbewusst“, insofern beispielsweise die üblichen dominanzkulturellen Relativierungen kenntlich gemacht werden, die immer auch mit der Ausübung von Definitionsmacht verbunden sind, welche Versionen von Erzählungen Gültigkeit haben.

Die unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden respektieren: Eine Lerngemeinschaft setzt sich aus Individuen mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und Wissensbeständen zusammen, die immer eine heterogene Gruppe ergeben. Die Einzelnen haben unterschiedliche Erfahrungen mit Diskriminierung gemacht und sie unterscheiden sich im Grad der Auseinandersetzung, die sie darüber geführt haben. Haben sie die Entscheidung getroffen, den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung zu implementieren, so beginnen sie ihre „Erkenntnisreise“ von ihren jeweiligen Ausgangspositionen aus. Die Lerngruppen sind herausgefordert, die unterschiedlichen Reflexionsgrade ihrer Mitglieder zu Beginn der Auseinandersetzung zu respektieren wie auch deren unterschiedlichen Verläufe, weil sich die Einzelnen in Tempo und Tiefe der Auseinandersetzung unterscheiden. Gleichzeitig ist die Lerngemeinschaft der Reflexionsraum, in dem Relativierungen, Beschwichtigungen und Verharmlosungen von Diskriminierung und Ausgrenzung nicht akzeptiert werden.

Erkenntnisse über Ungleichverhältnisse haben zum Ziel, diese zu verändern: Bewusstwerdungsprozesse über Diskriminierung und Vorurteile sind kein Selbstzweck. Sie sollen in eine veränderte Praxis führen und die Praxis kontinuierlich begleiten. Wissensaneignung und Praxisreflexion lassen Vorgänge erklären, um

gezielt Einfluss auf sie zu nehmen. Gemeint ist die „dialektische Einheit“ von Aktion und Reflexion nach Paulo Freire (1973: 105), die menschliches Handeln kennzeichnet: Praxis im Sinne von „Verwandlung der Welt“ verlangt eine Theorie, „die sie erhellt“ (ebd.). Dem einen oder anderen den Vorzug zu geben bedeutet eine Reduzierung auf Verbalismus oder auf Aktionismus (ebd.). Die dialektische Einheit von Theorie und Praxis ist für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in ihrer Orientierung auf individuelle und institutionelle Veränderung zentral. Diskriminierungskritische Reflexionsprozesse setzen einen bestimmten Fokus zur „Erhellung“ von Macht- und Dominanzverhältnissen und der damit verbundenen Privilegierung und Marginalisierung von Kindern und Familien. Der Nutzen der gewonnenen Erkenntnisse liegt darin, aktiv Veränderungen vorzunehmen, um Marginalisierung und Ausschlüssen entgegenzuwirken – zum Beispiel über zugänglichere Verfahren der Beteiligung – und diese neue Praxis wiederum mit geschärftem Blick zu überprüfen. Sturzenhecker (in diesem Band) ist zuzustimmen, wenn er Reflexionsprozesse als „notwendige, aber nicht hinreichende Bedingungen der Sicherung einer inklusiven demokratischen Partizipation in Kitas“ bezeichnet. Nicht zuzustimmen ist aus vorurteilsbewusster Perspektive jedoch einer Entgegensetzung von macht- und diskriminierungskritischer Reflexion und der Institutionalisierung von Rechten und Verfahren (im Sinne einer Konstitution, ► Beitrag Sturzenhecker). Es geht nicht um ein Entweder-Oder. Natürlich braucht es verlässliche Gelegenheiten für Kinder, sich in der Kita einzubringen und mitzuentcheiden. Eine Kita-Verfassung kann ein starker Anlass für Aushandlungen über demokratische Werte sein. Doch auch formale Teilnahmeverfahren müssen wie jeder andere Aspekt pädagogischer Praxis kritisch daraufhin befragt werden, inwiefern sie wirklich demokratische Teilhabe ermöglichen und inwieweit sie inklusiv sind. Häufig stellt sich heraus, dass sie es nicht sind, weil sie nur ein bestimmtes Kommunikations- und Handlungsrepertoire abrufen und bestätigen, das manche Kinder und Eltern/Bezugspersonen ausschließt. Dann muss eine Modifikation erfolgen mit dem Ziel, Zugänge zu ermöglichen und Ausschlüssen entgegenzuwirken. Deren Wirkung muss – im Sinne der dialektischen Einheit von Aktion und Reflexion – wiederum diskriminierungskritisch überprüft werden usw.

Die Fortbildungen zum Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung enthalten folgende Elemente (vgl. ISTA 2018a):

- *Relevantes Wissen:* Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung baut auf dem Wissen über die Wirkung von Diskriminierungserfahrungen bei jungen Kindern auf. In den Fortbildungen gibt es Informationen darüber, wer in dieser Gesellschaft wie diskriminiert wird, welche Folgen dies hat und wie diskriminierende Ideologien wirken. Kindliche Identitätsentwicklung und ab wann Kinder Diskriminierung und unterschiedliche Bewertungen von Menschen wie verarbeiten und wie sich dies auf Bildungsprozesse und Bildungserfolge auswirkt, ist ein weiterer Wissensbaustein. Rechtliche Grundlagen,

die Diskriminierung verbieten und allen Kindern dieselben Rechte zuerkennen, gehören ebenfalls in den Wissenskanon wie auch Kenntnisse über die Ziele und Prinzipien des Ansatzes.

- *Selbstreflexion*: In den Fortbildungen gibt es Gelegenheit, sich selbst als im Arbeitsfeld Handelnde:n zu reflektieren: Was lösen Situationen in mir aus, welche Wertvorstellungen tangieren sie? Was ist mir warum wichtig, was ist mir vertraut? Was kenne ich nicht und wie reagiere ich darauf? Meine Quellen: Wie ist meine spezifische gesellschaftliche Position, welche Erfahrungen mit Dominanz und Unterdrückung bringe ich mit? Selbstreflexion dient dazu, das eigene Handeln besser zu verstehen. Sie ist kein Selbstzweck und auch keine psychotherapeutische Übung, wiewohl die Selbstreflexion sehr wohl seelisches Leid nach oben befördern und durch die Aussprache im geschützten Raum auch heilsam sein kann. Im Vordergrund steht, die eigene gesellschaftliche Position und deren Auswirkungen auf das fachliche Handeln besser zu verstehen. Die Annahme ist, dass mit dem Verstehen der „guten Gründe“ für das eigene Handeln, die gefiltert sind von konkreten Erfahrungen in sozialen Verhältnissen, auch die Kapazität wächst, diese „guten Gründe“ anderen zuzugestehen, deren gesellschaftliche Position sich von der eigenen unterscheidet.
- *Praxisreflexion*: Die Analyse von Routinen, Ausstattung, Abläufen in der Kita ist wichtig, um Praxisveränderungen vorzubereiten. Bei der Analyse der pädagogischen Praxis wird häufig deutlich, dass sich bestimmte Gepflogenheiten in der Einrichtung über die Jahre herausgebildet haben, die nicht mehr hinterfragt wurden und nun nicht von allen im Team unbedingt getragen werden. Die Analyse ist von daher eine Chance, die Praxis auf ihre Sinnhaftigkeit zu überprüfen und neue Abstimmungsprozesse darüber herzustellen, wie sie in Zukunft gestaltet sein soll, damit alle sie mittragen. Beispiel: Nach einer Einführung in das Ziel 2 Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung, in dem es um die aktive Auseinandersetzung mit Unterschieden geht, wenden die Teilnehmer:innen an der Fortbildung ein Prinzip an: Gehe aus von dem, was Menschen gemeinsam haben, und mache von da aus die Unterschiede sichtbar, die gleichwürdig nebeneinanderstehen. Illustriert wird das Prinzip mit dem Bild eines Fächers: das Gemeinsame ist etwa „Alle Menschen essen“, die Fächersegmente zeigen die unterschiedlichen Weisen, wie Menschen essen. Dabei wird auch benannt, was man nicht gut akzeptieren kann, weil es eklig ist: wenn Leute schmatzen, schlürfen, mit den Händen essen ... Während die einen davon ausgehen, dass dies „objektiv“ eklig sei, finden die anderen dies nicht und stattdessen andere Verhaltensweisen eklig, wie z. B. „lautes Naseputzen am Esstisch“. Die Zentriertheit der eigenen Gepflogenheiten als „richtig“ wird erkennbar. Die Teilnehmer:innen verstehen, dass dies auch für Kinder so ist, wenn sie in die Kita kommen. Am neuen Lernort Kita könnten sie erleben, dass der Fächer weiter geöffnet wird als zuhause, sie also erleben, dass akzeptiert wird, wie sie es zuhause machen

und gleichzeitig erfahren, dass man auf unterschiedliche Weisen essen kann. Bei der Frage „Welche Weisen, zu essen, sind bei euch in der Kita möglich?“ wird der Fächer sofort um viele Segmente geschlossen. Jetzt beziehen sich viele Teilnehmer:innen auf ihren „Bildungsauftrag“, der darin bestehe, Kindern das Essen mit Messer und Gabel „beizubringen“. Die Reflexion geht weiter: Was bedeutet es für Kinder, die anderes gewohnt sind? Wie kann sichergestellt werden, dass nicht abgewertet wird, wie sie es in ihren Familien machen? Wie kann es zu einer Erweiterung ihres Weltwissens werden, auf unterschiedliche Weise Nahrung zu sich zu nehmen? Die Teilnehmer:innen entwickeln Vorhaben, wie sie diesbezüglich Lernmöglichkeiten der Kinder – und Erwachsenen – erweitern können.

- *Praxisanregungen:* Die Entwicklung vorurteilsbewusster Praxis braucht Anregungen, die ein inneres Bild davon entstehen lassen, wie eine vorurteilsbewusste Lernumgebung aussehen kann, wie die Interaktion mit Kindern, die Zusammenarbeit mit Eltern und die Zusammenarbeit im Team. Es sind häufig konkrete Beispiele, die sich pädagogischen Fachkräften eingepägt und ein Denken in erweiterten Möglichkeiten ausgelöst haben: der Film, der Kinder zeigt, die engagiert über die Familienbilder an ihrer „Familienwand“ sprechen; der Bericht über einen Elternabend, bei dem alle Eltern zu Wort kamen, einfach weil sie gefragt wurden, warum sie ihrem Kind diesen Namen gegeben haben; die Fotodokumentation eines Projekts zur religiösen Vielfalt; die starke Reaktion eines Kindes auf ein Kinderbuch, in dem seine eigene Lebenssituation vorkommt; wie eine Kollegin interveniert hat, als ein Kind ungerecht behandelt wurde usw. Sobald die Teilnehmer:innen an den Fortbildungen in die Veränderungen ihrer Praxis eingestiegen sind, sind sie selbst es, die anderen Anregungen zur vorurteilsbewussten Gestaltung der Praxis geben.

Eine demokratische Kultur in Kitas verankern

Erwachsenenlernen im Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung erfordert spezifische Fortbildungsformate: auf längere Zeiträume angelegte Fortbildungskurse, die eine reale Lernstrecke erlauben; Praxisphasen, in denen die Praxis analysiert und verändert wird; die Reflexion der Veränderungen zusammen mit den anderen Teilnehmenden an den Fortbildungstagen. So kann die Gruppe zu einer Lerngemeinschaft werden, in der sich die Teilnehmenden gleichzeitig bestärken und auch herausfordern, indem sie sich kritische Rückmeldungen geben. Dabei geht es nicht darum, Schuld zuzuweisen, sondern Verantwortung dafür zu übernehmen, in ihrem eigenen Handlungsbereich den Teufelskreis von Unterdrückung und Ausgrenzung zu durchbrechen.

Das diskriminierungskritische Beleuchten der institutionellen Kultur der Einrichtung ist dabei ein wichtiger Aspekt. Die institutionelle Kultur einer pädagogischen Einrichtung ist etwas anderes als die Summe der Alltagskulturen der Beteiligten. Sie besteht aus einem spezifischen Set an Glaubenssätzen, Werten, Grundannahmen, Traditionen, Routinen, Redeweisen, Erziehungsvorstellungen, an Vorstellungen von Macht und Verantwortung etc. Dieses wirkt handlungsleitend, ohne den Beteiligten unbedingt bewusst zu sein. Es sind eher Personen, die neu in die Einrichtung kommen, die sich über widersprüchliche oder – wie es ihnen erscheint – sinnlose Regelungen wundern. Zur eigentümlichen „Logik“ institutioneller Kulturen gehört, dass sie häufig dominanzkulturelle Kategorisierungen widerspiegeln, die ausschließend wirken. Beispiele aus der Kita:

- Mädchen werden häufiger auf ihre Bekleidung und Frisuren angesprochen als Jungen.
- In vielen Kitas gehört Mehrsprachigkeit für viele Familien zum Alltag, in den Fachkräfte-Teams nur für wenige, in den meisten Kita ist ausschließlich Deutsch die Umgangssprache.
- Auf den Kita-Anmeldebögen sind häufig „Vater“ und „Mutter“ vorgegeben, andere Konstellationen kann man nicht eintragen.
- In der Diskussion um eine Erziehungspartnerschaft zwischen Kita und Eltern wird mit dem Wohl der Kinder argumentiert, Kinder selbst spielen in der Diskussion jedoch weder konzeptuell noch empirisch eine Rolle (Betz 2015).
- Kita-Ausstattungsfirmen bezeichnen immer noch beige-rosa Buntstifte in ihrem Angebot als „Hautfarbe“-Stifte.

Es sind Einseitigkeiten, die vielen Kita-Beteiligten nicht auffallen, weil sie selbstverständlich erscheinen. Dass sie bestimmte Perspektiven nicht berücksichtigen und diese Auslassung und Unsichtbarmachung als „normal“ und „richtig“ erscheinen lassen, entspricht dominanzkultureller Einseitigkeit. Eine institutionelle Kultur, die darauf beruht, bestimmte Gruppen auszuschließen, kann jedoch nicht demokratisch genannt werden. Sie reproduziert die „Gefahr der einen einzigen Geschichte“ (Adichie 2009: Minute 13:45), wie die Schriftstellerin Chimamanda Adichie die Reduzierung von Erzählungen auf eine, die dominante Perspektive, nennt. „Die Folge der einen einzigen Geschichte ist diese: Sie beraubt die Menschen ihrer Würde. Sie erschwert es uns, unsere Gleichheit als Menschen zu erkennen. Sie betont eher unsere Unterschiede als unsere Gemeinsamkeiten“ (ebd.).

Sie spricht damit „Othering“ an, diejenigen Konstruktionsprozesse, die Menschen zu „Anderen“ machen. Dies geschieht durch die Entgegensetzung von „wir“ und „sie“, womit die jeweiligen Gruppen als jeweils homogen erscheinen. Im zweiten Schritt geschieht eine Unterscheidung: „sie“ sind „anders“ als „wir“. Indem „wir“ der Bezugspunkt sind, von dem aus das Anderssein definiert wird,

verfügen „wir“ über die dominante, mithin „normale“ und „richtige“ Perspektive. Insofern ist „Othering“ auch eine Machtstrategie zur abwertenden Unterscheidung und zur Behauptung von Überlegenheit. Ein Beispiel aus einem Fachtext zur Zusammenarbeit mit Familien:

„Aufgabe der Fachkraft ist es auch, die unterschiedlichen Erziehungs- und Bildungsvorstellungen von Familien mit anderen kulturellen Wurzeln zu berücksichtigen und sie über unser Erziehungs- und Bildungswesen zu informieren.“ (DJI 2011: 43)

Die Darstellung unterscheidet zwischen „Familien mit anderen kulturellen Wurzeln“ und „uns“, bzw. „unser Erziehungs- und Bildungswesen“, über das „wir“ die Familien informieren sollen. Es gibt nur eine Wissens-Richtung, die vorgibt, wer was zu lernen hat, wer sendet/handelt und wer empfängt. Die Darstellung vergrößert den Unterschied zwischen den konstruierten Seiten.

„Othering“ und „Familienkulturen“ sind wertvolle Analyse-Begriffe für die Entwicklung einer demokratischen Kultur in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Sie helfen, die Mechanismen aufzudecken, die Abwertungen und Ausschlüsse herstellen und Diskriminierung rechtfertigen. Sie aufzudecken, erlaubt den nächsten Schritt: die systematische Veränderung der institutionellen Kultur. Ziel ist es, Kitas und Schulen als demokratische Lernorte zu profilieren,

- die allen Kindern und Familien Wertschätzung und Interesse entgegenbringen und sie zur Beteiligung einladen, auch indem sie unterschiedliche Formate der Beteiligung anbieten,
- wo die unterschiedlichen Kinder und ihre Familienkulturen sichtbar werden,
- wo allen Kindern und Familien Zugehörigkeit zuerkannt wird,
- wo Einseitigkeiten und Dominanz kritisch hinterfragt werden,
- wo bei Diskriminierung und Herabwürdigung verlässlich interveniert wird.

Eingebettet sind diese Veränderungen in eine kontinuierliche, adultismussensible und machtkritische Organisationsentwicklung, bei der den Reflexionsprozessen im Team große Bedeutung zukommt wie auch dem routinemäßigen Einholen der unterschiedlichen Perspektiven der Kinder und Familien. Eine Leitung, deren Leitungsverständnis die Verantwortung für die institutionelle demokratische Kultur mit umfasst (vgl. ISTA 2018b), sowie ein Träger, der die demokratische Kultur unterstützt, auch mit Klarheit gegen antidemokratische Angriffe, sind wesentliche Facetten des Gelingens. Berichte aus der Kitapraxis zeigen, dass der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung gut geeignet ist, um auf dem holprigen und niemals abgeschlossenen Weg der Demokratisierung als Kompass zu fungieren (ISTA 2017).

Literatur

- Adichie, Chimamanda (2009): The danger of a single story. TED-talks. Verfügbar unter: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story [09.03.2021].
- Betz, Tanja (2015): Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Kritische Fragen an eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_WB_Bildungs-_und_Erziehungspartnerschaft_2015.pdf [09.03.2021].
- BMFSFJ, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Bundestagsdrucksache 19/24200. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/kinder-und-jugendbericht/gesamt> [18.04.2021].
- Cross, William E. Jr. (1991): *Shades of black. Diversity in African-American identity*. Philadelphia: Temple University Press.
- Derman-Sparks, Louise (2014): Soziale Bezugsgruppen in der kindlichen Identitätsentwicklung und ihre Bedeutung für eine Pädagogik der Inklusion. Vortrag 4: Baustelle Inklusion. Verfügbar unter: https://baustelle2014.kinderwelten.net/content/vortraege/pdf/1-Louise_Derman-Sparks.pdf [03.01.2021].
- Derman-Sparks, Louise/Olsen Edwards, Julie (2020): *Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves*. 2. Aufl. Washington: NAEYC Books.
- DJI, Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (2011): *Zusammenarbeit mit Eltern. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*. Bd. 3. München: WIFF Wegweiser Weiterbildung.
- Eberlein, Naomi/Durand, Judith/Birnbacher, Leonhard (2021): *Bildung und Demokratie mit den Jüngsten. Bezugstheorien, Diskurse und Konzepte zur Demokratiebildung in der Kindertagesbetreuung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Eggers, Maisha (2012): Gleichheit und Differenz in der frühkindlichen Bildung – Was kann Diversität leisten? Verfügbar unter: <https://heimatkunde.boell.de/2012/08/01/gleichheit-und-differenz-der-fruehkindlichen-bildung-was-kann-diversitaet-leisten> [03.03.2021].
- Fachstelle Kinderwelten (2019): Glossar. Verfügbar unter: https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/01_Glossar-Stand-2019.pdf [09.03.2021].
- Freire, Paulo (1973): *Pädagogik der Unterdrückten*. Hamburg: Rowohlt.
- Gomolla, Mechtild (2008): Institutionelle Diskriminierung im Bildungs- und Erziehungssystem: Theorie, Forschungsergebnisse und Handlungsperspektiven. Verfügbar unter: <https://heimatkunde.boell.de/2008/02/18/institutionelle-diskriminierung-im-bildungs-und-erziehungssystem-theorie> [03.03.2021].
- IDZ, Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft (Dieckmann, Janine/Geschke, Daniel/Braune, Ina) (2017): *Diskriminierung und ihre Auswirkungen für Betroffene und die Gesellschaft*. Verfügbar unter: <https://www.idz-jena.de/wsdet/wsd2-4/> [09.3.2021]
- ISTA, Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (2017): *Inklusion in der Kitapraxis*. 4 Bde. (Bd. 1: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten; Bd. 2: Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten; Bd. 3: Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten; Bd. 4: Die Zusammenarbeit im Team vorurteilsbewusst gestalten.) Berlin: Wamiki.
- ISTA, Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (2018a): *Inklusion in der Fortbildungspraxis. Lernprozesse zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung begleiten. Ein Methodenhandbuch*. Berlin: Wamiki.
- ISTA, Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (2018b): *Inklusion in der Praxis: Die Kita vorurteilsbewusst leiten*. Berlin: Wamiki.
- ISTA, Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (2021): *Qualitätshandbuch für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kitas. Verfahren und Instrumente für die interne Evaluation zur Weiterentwicklung inklusiver pädagogischer Praxis*. Berlin: Wamiki.

- Joyce-Finnern, Nina-Kathrin (2017): Vielfalt aus Kinderperspektive. Verschiedenheit und Gleichheit im Kindergarten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Machold, Claudia (2015): Kinder und Differenz. Eine ethnographische Studie im elementarpädagogischen Kontext. Wiesbaden: Springer VS.
- Prengel, Annedore (2020): Ethische Pädagogik in Kitas und Schulen. Weinheim/Basel: Beltz.
- Richter, Sandra (2017): Frühpädagogische Konzepte praktisch umgesetzt: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in der Kita. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Rommelspacher, Birgit (1995): Dominanzkultur: Texte zu Fremdheit und Macht. Berlin: Orlanda.
- Seele, Claudia (2010): Ethnizität und frühe Kindheit. Eine ethnographische Forschung in einer Berliner Kita. Magisterarbeit im Fach Ethnologie der FU Berlin. Unveröffentlicht.
- UNESCO/Deutsche UNESCO-Kommission (2020): Inklusion und Bildung: Für alle heißt für alle. Weltbildungsbericht – Kurzfassung. Verfügbar unter: www.unesco.de/bildung/weltbildungsbericht [09.03.2021].
- UNICEF: Die UN-Kinderrechtskonvention. Regelwerk zum Schutz der Kinder weltweit. Verfügbar unter: <https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention> [09.03.2021].
- Wagner, Petra (2017): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder.