

Kinderwelten für diskriminierungskritische Bildung: Der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung©

Hoa Mai Tràn

Einleitung

Individuelle Vorurteile, institutionelle Ausschlüsse und strukturelle Benachteiligungen sind Bestandteil pädagogischer Einrichtungen. »Kleine Kinder – keine Vorurteile« (Preissing & Wagner, 2003) dokumentierte Differenzkonstruktionen sowie Diskriminierungserfahrungen von Kindern und dekonstruierte die Annahme, dass junge Kinder in der Kindertageseinrichtung unberührt von Vorurteilen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen aufwachsen. Der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung© (VBuE©) erkennt gesellschaftliche Privilegierungen und Benachteiligungen auf Grund von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeitskonstruktionen (race), geschlechtlicher Identifikationsmöglichkeiten (gender) und sexueller Vielfalt, Familienformen, sozioökonomischer Lebenslagen (class), Fähigkeitskonstruktionen (ability), Alters- und Reifekonstruktionen (age) sowie weiteren ungleichheitsrelevanten Differenzachsen an. Dies geschieht durch die fachliche Bezugnahme auf Diskriminierungen und gesellschaftlich wirksame Machtverhältnisse, welche sich im Aufwachsen von Kindern und in Institutionen der Kindheit zeigen. Differenzkonstruktionen entlang der Achsen race, gender, class, ability, age verweisen auf normierende, hierarchisierende und ungleichheitsproduzierende Phänomene der Kindheit, welche sich auch in Institutionen früher Bildung verstetigen und verstärken, aber auch irritiert werden können. Kinderwelten für diskriminierungskritische Bildung e.V. hat sich gezielt praxisnah mit inklusiver, diskriminierungskritischer Bildung und Erziehung im Elementar- und Primarbereich auseinandergesetzt, mit dem Ziel Diskriminierungen abzubauen und Teilhabe zu ermöglichen. Im folgenden Beitrag wird die Arbeit von Kinderwelten als Praxisfeld der (frühen) Bildung in der Kindheit sowie als Organisation vorgestellt und die Bezugspunkte von VBuE© zu Intersektionalität verdeutlicht.

Einführung in das Praxisfeld

Konstruktionen von Kindheit und Familie, sowie eurozentristische Bilder, die damit einhergehen, können als normative, historisch gewachsene und soziokulturelle Muster begriffen werden (Bühler-Niederberger, 2020; Baader et al., 2014). Das betrifft Kinder, die in traditionellen Kernfamilien mit verheirateten, heteronormativen Eltern aufwachsen, welche meist zur Mittel- oder Oberschicht gehören. Hierbei geht die Mutter, häufig einer Teilzeit-Stelle nach und übernimmt überwiegend die Care-Arbeit, während der Vater oft in Vollzeit arbeitet und seltener bzw. nur bestimmte Care-Aufgaben übernimmt. Mit angelsächsischen Namen und weißer Positionierung verkörpern sie das Ideal einer behüteten, unbeschwerten, bildungsorientierten und sicheren Kindheit fern von Krieg, Flucht und Gewalt.

Im Umkehrschluss stellt sich die Frage, welche Lebensrealitäten keinen Eingang und wenig Berücksichtigung in Fachdiskursen und der pädagogischen Arbeit finden.

»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.« (Derman-Sparks, 2014, S. 5)

So werden BIPOC¹ Kinder und Familien, nicht-deutsche und vor allem nicht-koloniale Sprachen (z.B. jenseits von englisch, französisch, spanisch), queere und nicht-binäre Geschlechtsidentitäten, Familien im Transferleistungsbezug und Bezugspersonen ohne Bildungsabschlüsse (oder mit solchen, die in Deutschland nicht anerkannt werden), Kinder mit körperlicher und geistiger Behinderung und vor allem Kinder *als* Kinder in einer erwachsenenzentrierten Gesellschaft benachteiligt. Sie sind hohen strukturellen, institutionellen sowie individuellen Diskriminierungsrisiken ausgesetzt. In der Kindheit verschränken sich somit bereits viele Diskriminierungsformen und führen dazu, normative Kindheitsbilder als impliziten Maßstab aufrechtzuerhalten und Ausschlüsse zu legitimieren. Kinder und Familien, die in eine und mehrere Kategorien wie Kinder mit »Migrationshintergrund«, »transidente Kinder«, »Regenbogenfamilien«, »armutsbetroffene Kinder« oder »Kinder mit Förderbedarf« gefasst werden können, weichen von einer vermeintlichen, selbstverständlichen und unhinterfragten, Norm ab. Aus den

1 BIPOC steht für Black, Indigenous und People of Color. Es handelt sich um eine Selbstbezeichnung rassifizierter Menschen, welche durch körperliche und kulturelle Fremdzuschreibung in einer weißen Dominanzgesellschaft als »anders« und nicht zugehörig markiert werden und verschiedene Rassismuserfahrungen erleben (Nghi Ha et al., 2007; Dean 2011).

Erfahrungen des Instituts Kinderwelten für diskriminierungskritische Bildung e.V. (ehemals Fachstelle Kinderwelten) in der Arbeit mit pädagogischen Fachkräften führen diese Abweichungen in Kindertageseinrichtungen und pädagogischen Institutionen häufig zu Praktiken der Veränderung² und gehen mit »speziellen« pädagogischen Umgangsweisen und Konzepten einher oder werden dethematisiert und ausgeblendet. Bestimmte Familien, wie Roma Familien sind klassistischen und rassistischen Zuschreibungen ausgesetzt, Jungen mit bestimmten Migrationshintergründen werden häufiger Verhaltensauffälligkeiten oder sexistische Verhaltensweisen attestiert. In der Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit werden Linguizismen und Rassismen oftmals einseitig als monolinguale-deutsche Sprachpolitik der pädagogischen Einrichtungen übersetzt, ohne deren diskriminierende Folgen in der Arbeit mit Kindern und Familien zu reflektieren. Häufig bleiben Diskriminierungserfahrungen von Kindern und Familien ein Tabu-Thema, was zur Ausblendung von Machtverhältnissen und deren Aufrechterhaltung führt.

Die VBuE© setzt deshalb in ihrer pädagogischen Ausrichtung auf Diskriminierungskritik und Diversitätsbewusstsein und begreift sich als inklusives Praxiskonzept, welches race, gender, class, ability, age sowie weitere, machtvolle Differenzen gemeinsam betrachtet, um das Recht auf Bildung und den Schutz gegen Diskriminierung insbesondere für diskriminierungserfahrene Kinder und Familien in der Praxis langfristig geltend zu machen.

Vorstellung der Organisation

Die Entwicklungsgeschichte der (ehemals) Fachstelle Kinderwelten begründet sich auf dem Situationsansatz und insbesondere dem Anti-Bias-Ansatz, welcher in den 1980 Jahren maßgeblich von Louise Derman-Sparks und Carol Brunson-Phillips für die Pädagogik mit jungen Kindern in den USA entwickelt wurde (Anti-Bias-Netz, 2021). VBuE© entstand 1999 aus dem Zusammenschluss von Pädagog*innen, die 2000–2003 in Berlin Kreuzberg mit fünf Kindertageseinrichtungen einen Ansatz entwickelten, um die Anti-Bias-Pädagogik auf bundesrepublikanische Verhältnisse zu adaptieren. Im Anschluss wurden bundesweit Kindertageseinrichtungen begleitet, Qualifizierungskonzepte entwickelt und ihre Umsetzbarkeit erprobt. Die pädagogischen Handlungsfelder wie Krippe, Kita, Hort, Grundschule und Ganztag

-
- 2 Unterscheidungen, die »verändern«, sind Teil von Diskriminierungsprozessen. In der Konstruktion der »Anderen« werden in rassistischen Verhältnissen Menschen als »Andere« als abweichend von der herrschenden weißen Norm zunächst hervorgebracht und ausgegrenzt. Veränderung (englisch: Othering) bezieht sich auf Unterscheidungspraktiken, die eine »Wir« Gruppe (implizite Norm) und eine »Nicht-Wir« (»die Anderen«/»Abweichenden«) Gruppe hervorbringen.

wurden systematisch in zahlreichen Projekten erschlossen und viele Materialien für unterschiedliche Zielgruppen verbreitet (Videos, Fachpublikationen, KiDs Aktuell, Kinderwelten-Infos an Trägervertretende, Podcast, Kinderbuchlisten und Spielmaterialempfehlungen etc.) (Kinderwelten 2025). Hervorzuheben ist auch die bundesweit erste Anti-Diskriminierungsberatungsstelle für Kinder und Familien sowie das Qualifizierungsangebot und die Schulungen des Fortbildungsbereichs (ebd.). Nach 25 Jahren wurde aus der Fachstelle Kinderwelten der eigenständige Verein »Institut Kinderwelten für diskriminierungskritische Bildung e.V.«. Dieser Verein löste sich aus der übergeordneten Struktur der Internationalen Akademie für innovative Pädagogik, Ökonomie und Psychologie (INA gGmbH) und wurde zu einer eigenständigen Organisation. Grundziel der Organisation war es, damals wie heute, zu einer diskriminierungsärmeren, inklusiven und demokratisierenden Bildungslandschaft und mehr Bildungsgerechtigkeit für Kinder beizutragen.

Durch ihren inklusiven Praxisansatz VBuE®, trägt und bündelt Kinderwelten deutschlandweit die fachlich-pädagogische Expertise im Themenfeld Antidiskriminierung in der Kindheitspädagogik an der Schnittstelle von Theorie und Praxis. Ein bundesweites Netzwerk aus Multiplikator*innen, Kindertageseinrichtungen und Kita-Trägerorganisationen, die mit VBuE® arbeiten, wie auch die Kooperation mit weiteren Bildungsakteur*innen, Communities und Ausbildungsstätten sorgen für die Implementierung und Verbreitung im Feld der Bildung und Erziehung in der Kindheit.

Intersektionalität in der eigenen Praxis

Intersektionalität wird im Rahmen von VBuE® häufig implizit, als alltägliche Erfahrungsform, in der mehrere Bezugsidentitäten³ von Kindern und Familien in der pädagogischen Praxis verhandelt werden, thematisiert. Diskriminierungsrisiken entlang von race, gender, class, ability, age und Weiteren werden in den Blick genommen. Aus zahlreichen Praxiserfahrungen in Kindertageseinrichtungen wurde unter Anderem dokumentiert, dass beispielsweise Jungen, die als arabisch oder auch türkisch fremdmarkiert werden, durch Fachkräfte als »Pascha« bezeichnet werden (Wagner, 2007). Die geschlechtlich-rassistische Verschränkung zeigt sich auch in der Zusammenarbeit mit Familien, wenn beispielsweise eine Mutter

3 »Bezugsidentitäten« ist ein Begriff der von Kinderwelten in der Adaption des Anti-Bias Ansatzes verwendet wird, um die Identitätsstärkung von Kindern als Mitglied einer sozialen Gruppe zu beschreiben. Der Begriff bezieht sich auf gesellschaftliche-machtvolle Positionierungen, wie Angehörige einer sozialen Schicht, einer national-ethnisch-kodierten Gruppe, Geschlechtsidentität genauso wie auf individuell-bedeutsame Zugehörigkeiten, wie Mitglied in einem Sportverein, Mitglied und Rolle in Familiensystemen und Weitere.

aus der Türkei auf dem Sommerfest »Folklore« tanzen soll, obwohl sie selbst erzählt, dass sie das nicht kann und dies auf Anfrage der Fachkräfte extra für das Sommerfest gelernt hat (Ayten et al., 2019, S. 56; Wagner, 2017, S. 56–57). Dem Ansatz VBuE© liegt ein intersektionales Grundverständnis zu Grunde, in denen Phänomene der Mehrfachmarginalisierung stärker Ausgangspunkt pädagogischen Handelns werden können und mit der Identitätsbildung und Teilhabe von Kindern verbunden wird. Perspektiven pädagogischer Fachkräfte auf Kinder und Familien mit Fluchterfahrung und die Verhandlung von Bildungsferne, Traumatisierung und Sexismus zeigen häufig, dass vermeintlich defizitäre Zuschreibungen individualisiert werden und strukturelle Aspekte von Ungleichheiten sowie die eigenen Vorstellungen von »geflüchteten Familien« (Trần & Friese, 2022; Trần & Zarif, 2024) wenig in Frage gestellt werden. Dies betont die Wichtigkeit, Rassismen, Klassismen und Ableismen an konkreten Beispielen zu vertiefen und ihnen mehr Aufmerksamkeit in der konkreten pädagogischen Praxis zu widmen. Gleichzeitig stellen pädagogische Einrichtungen, ihre Teams, Kinder und Familien eine Schnittstelle dar, an der verschränkte Machtverhältnisse wirksam werden, die nicht fixiert, sondern komplex, fluide und wandelbar sind. Verschiedene Differenzkategorien sind Lesarten komplexer Erfahrungswirklichkeiten und entfalten ihre Kraft im Zusammenwirken als dynamische, sich gegenseitig bedingende Phänomene und sind Teil von Machtdynamiken und -verhältnissen (Cho et al., 2013, S. 795). Die Berücksichtigung mehrerer sozialer Kategorien in Intersektionalitätsdiskursen blendet jedoch häufig die Wechselwirkungen zwischen Alters-, Reife- und Kompetenzkonstruktionen entlang von Adultismus aus. »Kind-sein« ist keineswegs eine selbsterklärende, natürliche Eigenschaft von jungen Menschen, sondern wird auch konstruiert und durch die jüngeren und älteren Akteur*innen pädagogische Praxis hergestellt (Farrenberg, 2018; Joyce-Finnern, 2017). Die generationale Ordnung kann unter machtkritischen Prämissen als Adultismus bezeichnet werden, welche als Diskriminierungsform eine vertiefte Auseinandersetzung im Zusammenwirken mit weiteren Diskriminierungsformen erfordert (Liebel & Maede, 2023; Schwarz & Ritz, 2022).

Ziele der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung©

Aus der pädagogischen Praxis zeigt sich, dass akademische Fachdiskurse über Differenz, Diskriminierungen und Intersektionalität häufig unzugänglich für pädagogische Fachkräfte sind und deren Erfahrungswissen, Suche nach Handlungsorientierung sowie Fragen unberücksichtigt bleiben. Der Ansatz von VBuE© wurde als inklusives Praxiskonzept ursprünglich für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen entwickelt und umfasst vier Ziele. Diese sind in der pädagogischen Praxis handlungsleitend und können einen ersten Zugang zu intersektionaler Bildung und Er-

ziehung eröffnen oder der Reflexion der eigenen Praxis dienen (Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten, 2021; Trân & Zarif, 2024). Im Folgenden werden die vier Ziele vorgestellt und kurz erläutert.

Ziel 1: Alle Kinder in ihren Ich- und Bezugsgruppen-Identitäten stärken: Jedes Kind findet Anerkennung und Wertschätzung als Individuum und als Mitglied sozialer Gruppen, insbesondere seiner Familie. Dazu gehören Selbstvertrauen und ein Wissen um den eigenen soziokulturellen Hintergrund. Kindern wird ermöglicht mit all ihren Erfahrungen, Zugehörigkeiten und

Identitäten anerkannt und wertgeschätzt zu werden. Sie erlangen darüber Selbstvertrauen, positive Selbstbilder und Wissen über sich und ihre Familie. Die Wahrnehmung der Mehrfachzugehörigkeiten und Identitätsmerkmale von Kindern spiegelt sich im Sprachgebrauch, Alltagsmaterialien, Musik, Medien, geschriebener und gehörter Sprache, Spielmaterialien oder auch in den Erfahrungshintergründen des pädagogischen Personals wider. In der alltäglichen Interaktion sind Ansprachen mit »wir«, »uns«, »man« oder Worte wie »normal«, »anders« durch sachgerechte Beschreibungen zu ersetzen, um Unterschiede sowie Zugehörigkeit sichtbar zu machen. In der Kindertageseinrichtung sind Kinder nicht immer einfach unterschiedslos »Kinder«. Es ist wichtig, intersektionale Bezugsgruppen mitzudenken und alle Erfahrungen von Kindern (im Sinne einer heterogenen Personengruppe) als plurale Kindheitserfahrungen ernst zu nehmen und anzuerkennen – ohne Mitleid, Pauschalisierung, Paternalismus oder Romantisierung und mit der Reflexion »guter« und »schlechter« Kindheit und seiner Dekonstruktion.

Ziel 2: Allen Kindern Erfahrungen mit Vielfalt ermöglichen: Auf der Basis einer gestärkten Ich und Bezugsgruppen-Identität wird Kindern ermöglicht, aktiv und bewusst Erfahrungen mit Menschen und Lebensweisen zu machen, die sich von ihnen unterscheiden, so dass sie sich mit Unterschieden wohlfühlen und Empathie entwickeln können.

Die Vielfalt von Kindern und der Kindergruppe wird in der Interaktion mit Kindern und Familien sachgerecht und würdevoll sichtbar gemacht und werden selbstverständlich und im Dialog thematisiert. Darunter zählen auch diverse Lebensrealitäten, die in der Gesellschaft vorzufinden und in der Einrichtung weniger vorhanden sind. Die Auseinandersetzung mit Diversität braucht eine sachliche und wertschätzende Bezugnahme auf die Erfahrungen von Kindern sowie das Ernstnehmen ihrer Wahrnehmungen und Deutungen ihres Lebens – ohne Exotisierung und Veranderung. Das heißt, Kinder und Familien werden nicht als Repräsentant*innen einer Gruppe, z. B. »Flüchtlingskinder«, »Integrationskinder« wahrgenommen und dargestellt, sondern lernen aktiv Diversität in ihrer Lebenswelt anzuerkennen, sich in

andere Perspektiven hineinzusetzen und diese zu benennen. Unterschiede werden weder »differenzblind« ausgeblendet noch »differenzfixiert« überbetont. Auf homogenisierende und diskriminierende Sprache wird konsequent verzichtet und das Vokabular im Sprechen über und Benennen von Unterschieden wird erweitert. Materialien, Räume, Lieder und Feste werden auf Vielfaltsaspekte wie Mehrsprachigkeit, Religionen, Hauttöne, Körperformen etc. sachlich korrekt geprüft und erweitert. Der Umgang mit Unterschieden im pädagogischen Alltag wird reflektiert. Beispielsweise wenn Konstruktionen wie »Junge«, »Mädchen«, »Migrationshintergrund«, »deutsch«, »arm«, »reich« als Worte fallen, dient als Anlass zum dialogischen Austausch mit Kindern. Der Umgang mit Diversität, der biografisch-berufliche Einfluss auf die Arbeit und das Verständnis von Vielfaltsaspekten wird mit Kindern, in Zusammenarbeit mit Familien und im Team reflektiert, insbesondere in ihren machtvollen Verschränkungen.

Ziel 3: Das kritische Denken der Kinder über Ungerechtigkeit und Diskriminierung unterstützen und anregen: Kinder werden gezielt in den gemeinsamen Dialog über Vorurteile, Einseitigkeiten und Diskriminierungen eingebunden. Das heißt auch, mit ihnen eine Sprache zu entwickeln, die es ermöglicht, sich darüber zu verständigen, was gerecht und was ungerecht ist.

Diskriminierungserfahrungen sind Teil der Lebenswelt und Lebenslagen von Kindern. Das erfordert eine sensible, fachliche Begleitung von Kindern und das Zutrauen, dass Kinder ein Gefühl für (Un)Fairness haben und weiterentwickeln können. Vorurteile, Stereotype, Einseitigkeiten und Diskriminierungen werden aktiv thematisiert und fördern Lern- und Bildungsprozesse von Kindern. Sie erlernen Ungerechtigkeit wahrzunehmen, anzusprechen und sich dazu zu positionieren. Ihnen wird Schutz zugesprochen und Wissen vermittelt, wie und bei wem sie sich Hilfe suchen können, wenn sie selbst betroffen sind. Es ist wichtig, dass die Verantwortung für den Diskriminierungsschutz von Kindern klar bei den Erwachsenen vertortet wird, ohne die Stärkung verschiedener Handlungsstrategien von Kindern zu vernachlässigen. Prosoziale Handlungen von Kindern werden gefördert und moralische Überzeugungen und ein geteiltes Verständnis von Gerechtigkeit entwickelt. Anlässe dazu bietet auch der pädagogische Alltag an und für sich: Diskriminierungen passieren auch unter Kindern, in Interaktionen von Fachkräften mit Kindern als auch in und zwischen Familien. Sie werden aufgegriffen und Fachkräfte fungieren als Vorbilder und Vertrauenspersonen, die den Schutz vor Diskriminierungen im pädagogischen Alltag sicherstellen und vorleben. Das kritische Denken und Handeln von Kindern wird sensibel begleitet. Die Gefühle und Bedürfnisse von Kindern werden aufgegriffen, um Anerkennung, Beteiligung und Stärkung der Position gegen Ungerechtigkeit zu fördern. Kinder finden Trost und Würdigung, wenn ihnen Ungerechtigkeiten widerfahren, und werden durch Bücher, Alltagsgeschehnis-

se oder Projekte eingeladen sich aktiv mit Geschichten und Beispielen über soziale Gerechtigkeit und Fairness auszutauschen.

Ziel 4: Das Aktivwerden der Kinder gegen Unrecht und Diskriminierung unterstützen: Kritisch denkende Kinder werden ermutigt, sich aktiv und gemeinsam mit anderen für Gerechtigkeit einzusetzen und sich gegen Einseitigkeiten und Diskriminierung zur Wehr zu setzen, die gegen sie selbst oder gegen andere gerichtet sind.

Kinder lernen und erproben verschiedene Strategien, um sich gegen Diskriminierungen verteidigen und schützen zu können. Sie erleben sich dadurch als selbstwirksam und kompetent und werden ermutigt, sich für soziale Gerechtigkeit einzusetzen und solidarisch zu handeln. Kinder erfahren ermutigende Beispiele von Widerstand durch Materialien, Bücher und Erfahrungen und wissen, wohin sie sich wenden und was sie tun können, wenn etwas Ungerechtes passiert. Diese Themen können im Rahmen des Alltags, bestimmten Projekten, Aktivitäten, Liedern und Geschichten aktiv im pädagogischen Handeln aufgegriffen und gemeinsam realisiert werden. Wenn diskriminierende Vorfälle in der Einrichtung passieren, werden diese aufgegriffen und bearbeitet. Das Bewusstsein für Diskriminierungen auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene sind Voraussetzung dafür, dass Fachkräfte und die Bildungseinrichtung eine konsequente Anti-Diskriminierungsstrategie verfolgen. Außerdem brauchen sie Wissen um die schädigenden Auswirkungen, die diese auf Kinder haben. Dazu gehört auch, dass Fachkräfte ihre Machtposition im Erziehungsgeschehen reflektieren, Zuschreibungen und Einseitigkeiten erkennen sowie bei Vorurteilen und Diskriminierung kompetent eingreifen können. Erst dann gelingt es Fachkräften zu intervenieren, wenn ein diskriminierender, unfairer Anlass auftaucht. Die Thematisierung von Ungerechtigkeiten mit Kindern erfordert einen Dialog und eine gemeinsame Lösungssuche bei dem die Perspektiven und Ideen von Kindern einbezogen werden. Gemeinsam erarbeitete Interventionen, fördern Empathie, Courage, Problemlösefähigkeiten und Zusammenhalt untereinander. Kinder lernen, sich aktiv für sich und andere einzusetzen und wie sie sich für Gerechtigkeit einsetzen können. Diese Verantwortung ist als Teil des Kinderschutzes als Anti-Diskriminierung zu verstehen. Wenn Kinder über diskriminierende Vorfälle berichten, werden Hilfesuche von Kindern ernstgenommen, statt sie abzutun und zu überhören. Diskriminierungserfahrungen von Kindern werden nicht bagatellisiert, umgedeutet oder abgesprochen, sondern einfühlsam begleitet und gemeinsam überlegt, welche Handlungsmöglichkeiten sich dadurch eröffnen und was das jeweilige Kind braucht, um gestärkt zu werden als auch sich wohl und zugehörig zu fühlen.

Es gibt zahlreiche Publikationen und Materialien für die Praxis, in deren verschiedenen Anregungen für die pädagogische Praxis dieser Beitrag nur begrenzt Ein-

blick geben kann (ISTA/Fachstelle Kinderwelten 2016, 2018, 2021). Intersektionalität wird dort entlang von Reflexionsfragen, Methoden der Fortbildung sowie Qualitätskriterium als Orientierungspunkt einer diskriminierungskritischen Bildung praxisnah angesprochen und im pädagogischen Konzept beständig weiterentwickelt.

Ausblick

Die eine inklusive und intersektionale Bildung und Erziehung gibt es nicht. Es braucht verschiedene transformatorische, machtkritische und praktisch-erprobte Konzepte, mehr fundiertes Wissen über Empowerment und Verschränkungen von Diskriminierungen in der Kindheit, als auch eine stärkere Kontextsensibilität in der Arbeit mit Kindern und pädagogischen Einrichtungen. VBuE  stellt einen Rahmen zwischen Praxis und Wissenschaft dar, von dem aus diskriminierungskritische und intersektionale Bildung und Erziehung aufgegriffen und weiterentwickelt werden kann. Der Ansatz stellt keinesfalls ein Patentrezept für die Praxis zur Verfügung, sondern beinhaltet in seiner Programmatik eine nie endende Suchbewegung, welche seine Prinzipien kontext- und fallbezogen übersetzt und selbst im Wandel ist. Folglich beinhaltet der Bildungsauftrag Diskriminierungen nach außen klar entgegenzutreten und auch konsequent nach innen zu leben, um zu mehr sozialer Gerechtigkeit und Teilhabe in der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern beizutragen. Strukturen, Prozesse und Kulturen von pädagogischen Einrichtungen, die zu Ausschlüssen, Einseitigkeiten und Diskriminierungen führen, sind wichtige Anker hinsichtlich einer diskriminierungskritischen, inklusiven Organisationsentwicklung. Die Komplexität von Intersektionalität spiegelt sich nicht nur in akademischen Diskursen, sondern auch ganz konkret im Alltag von Kindern, ihren Zugehörigkeiten und Erfahrungen im pädagogischen Alltag wider, was die Erfahrungen bei Kinderwelten in der Arbeit mit pädagogischen Einrichtungen und Fachkräften zeigen. So scheint eine Verzahnung von praktischen Handlungsfeldern und Fachdiskursen notwendig, welche auch die inhärenten und dort ansässigen Machtdynamiken kritisch in den Blick nimmt. In der Auseinandersetzung mit Intersektionalität ist die aktive Einbindung von mehrfachmarginalisierten Menschen, ihren Communities und Expertisen unabdingbar, um Transformationsprozesse nicht nur inhaltlich anzustoßen, sondern auch in der Struktur zu verändern. Mit der Repräsentation und Anwesenheit von mehrfachmarginalisierten und diskriminierungserfahrenen Personen ist ein erster Schritt getan, gleichzeitig braucht es Wissen, Räume, Zeiten und Ressourcen, um Adulismus, Ableismus, Rassismus, Sexismus, Cis-Sexismus, Klassismus und weitere diskriminierende Ordnungen sowie Involviertheiten, Positioniertheiten und Praktiken machtkritisch zu entschlüsseln und herrschende Normalitäten grundlegend zu hinterfragen. Wie die Luft zum Atmen sind Machtverhältnisse allgegenwärtig, internalisiert, häufig sehr subtil

und implizit präsent – für Kinder, Fachkräfte und im Bildungssystem. Sie werden fortgeführt, in früher Kindheit gelernt und vermittelt, sowie in Institutionen, bspw. Kindertageseinrichtungen, institutionell aufrechterhalten, gleichzeitig aber auch irritier-, abschwäch- und transformierbar. Für eine intersektionale Bildung und Erziehung sind langwierige Auseinandersetzungsprozesse sowohl individuell als auch im Team und Träger bedeutsam, um letztendlich auch in der täglichen pädagogischen Arbeit mit Kindern und Familien den Schutz vor Diskriminierungen und uneingeschränkte Teilhabe vor Ort und in der Gesellschaft vorzuleben und erfahrbar zu machen.

Literatur

- Anti-Bias-Netz (Hg.). (2021). *Vorurteilsbewusste Veränderungen mit dem Anti-Bias-Ansatz* (2. Aufl.). Lambertus.
- Ayten, N., Richter, S., Ringkamp, T., & Wagner, P. (2019). *Wir machen uns auf den Weg! Kitas qualifizieren sich für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Berichte aus dem Projekt »Kita international«*. Institut für den Situationsansatz (INA gGmbH).
- Baader, M., Eßer, F., & Schröer, W. (Hg.). (2014). *Kindheiten in der Moderne: Eine Geschichte der Sorge*. Campus Verlag.
- Bühler-Niederberger, D. (2020). *Lebensphase Kindheit: Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume* (2. unveränderte Aufl.). Beltz Juventa.
- Cho, S., Crenshaw, K. W., & McCall, L. (2013). Toward a field of intersectionality studies: Theory, applications, and praxis. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 38(4), 785–810.
- Dean, J. (2011). People of Colo(u)r. In S. Arndt & N. Ofuatey-Alazard (Hg.), *Wie Rassismus aus Wörtern spricht: (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache; ein kritisches Nachschlagewerk* (S. 597–607). Unrast Verlag.
- Derman-Sparks, L. (2014). *Soziale Bezugsgruppen in der kindlichen Identitätsentwicklung und ihre Bedeutung für eine Pädagogik der Inklusion* (N. Kontzi, K. Bierwirth, B. Wolter, K. Erlenbach & P. Wagner, Übers.). Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung; Institut für den Situationsansatz (INA gGmbH). https://baustellen.kinderwelten.net/wp-content/uploads/2021/11/1-Louise_Derman-Sparks.pdf (Zugriff am 15. Juli 2024)
- Farrenberg, D. (2018). *Regierungs-Spiel-Räume. Eine Ethnographie über Praktiken der Herstellung des Kindergartenkindes* [Dissertation]. Universität Vechta.
- Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten (Hg.). (2016a). *Inklusion in der Kitapraxis: Bd. 1. Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten*. wamiki.
- Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten (Hg.). (2016b). *Inklusion in der Kitapraxis: Bd. 2. Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten*. wamiki.

- Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten (Hg.). (2016c). *Inklusion in der Kitapaxis: Bd. 3. Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten*. wamiki.
- Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten (Hg.). (2016d). *Inklusion in der Kitapaxis: Bd. 4. Die Zusammenarbeit im Team vorurteilsbewusst gestalten*. wamiki.
- Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten (Hg.). (2018a). *Inklusion in der Praxis: Bd. 5. Die Kita vorurteilsbewusst leiten*. wamiki.
- Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten (Hg.). (2018b). *Inklusion in der Fortbildungspraxis: Bd. 6. Lernprozesse zur vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung begleiten: Ein Methodenhandbuch*. wamiki.
- Institut für den Situationsansatz & Fachstelle Kinderwelten (Hg.). (2021). *Inklusion in der Kitapaxis: Bd. 7. Qualitätshandbuch für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kitas: Verfahren und Instrumente für die interne Evaluation zur Weiterentwicklung inklusiver pädagogischer Praxis* (2. Aufl.). wamiki.
- Joyce-Finnern, N. K. (2017). *Vielfalt aus Kinderperspektive. Verschiedenheit und Gleichheit im Kindergarten*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Kinderwelten. (2025). *Institut Kinderwelten für diskriminierungskritische Bildung e.V.* <https://www.kinderwelten.net/> (Zugriff am 16. Februar 2025)
- Liel, M., & Meade, P. (2023). *Adultismus. Die Macht der Erwachsenen über die Kinder – Eine kritische Einführung*. Bertz + Fischer.
- Nghi Ha, K., Lauré al-Samarai, N., & Mysorekar, S. (Hg.). (2007). *Re/visionen: Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland*. Unrast Verlag.
- Preissing, C., & Wagner, P. (Hg.). (2003). *Kleine Kinder – keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*. Herder.
- Tràn, H. M., & Friese, M. (2022). *Wir gehören dazu! Pädagogisches Begleitmaterial zum Kinderbuch*. Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung; Institut für den Situationsansatz; Sozialpädagogisches Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg (SFBB).
- Tràn, H. M., & Zarif, T. (2024). »Ich werde, was ich bin und ich bin vieles.« – Rassismuskritische Impulse für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Familien mit Fluchtbiografien. In S. Bostancı & E. Ilgün-Birhimeoğlu (Hg.), *Elementarpädagogik in der postmigrantischen Gesellschaft: Theoretische und empirische Zugänge zu einer rassismuskritischen Pädagogik* (S. 175–196). Beltz Juventa.
- Wagner, P. (2007). Lauter kleine Paschas? *Welt des Kindes*, 1(1), 16–18.
- Wagner, P. (2017). Gleichheit und Differenz im Kindergarten – eine lange Geschichte. In P. Wagner (Hg.), *Handbuch Inklusion: Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung* (Überarb. Neuausg., 4. Gesamtauflage, S. 42–65). Herder.