

EQUITY LITERACY – EINE ANREGUNG FÜR SOZIALE ARBEIT | Überlegungen auf der Grundlage des Konzeptes „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“ in Kitas und Schulen

Petra Wagner

Zusammenfassung | Der Text skizziert den Anti-Bias-Approach gegen Einseitigkeiten und Diskriminierung, der in Deutschland als Ansatz „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“ in den letzten 15 Jahren eine beträchtliche Ausdehnung in Kitas erfahren hat. „Equity“ oder „Gleichwürdigkeit“, verstanden als die Einlösung gleicher Rechte auf Bildung bei gleichzeitiger Berücksichtigung der Unterschiede, ist dabei eine Aufforderung an die pädagogischen Fachkräfte, sich entsprechende Kompetenzen anzueignen. Im Konzept der „equity literacy“ nach Gorski liegen Chancen auch für Bewusstwerdungsprozesse beim Fachpersonal Sozialer Arbeit.

Abstract | Since 15 Years anti-bias education has become widespread in Germany as an approach against bias and discrimination in the field of early childhood education. The term of „equity“ seems to be most challenging: How can equal rights be implemented to a diverse group of children and their families with individual differences and social inequalities? Staff members need certain skills, awareness and knowledge. Gorski's concept of „equity literacy“ may stimulate the professional development among social workers. It offers chances to the learning and self-awareness of early childhood professionals.

Schlüsselwörter ► Kindertageseinrichtung
► Konzeption ► Methode
► Antidiskriminierung ► Diversity

Einleitung | Vor 15 Jahren begann die Entwicklung des Ansatzes „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“ mit den Projekten von „Kinderwelten“, die das Institut für den Situationsansatz ISTA in Kindertageseinrichtungen durchführte. Das Institut vertiefte damit die Arbeit nach dem Situationsansatz,

Framing Intersectionality: An Introduction. In: Lutz, Helma; Herrera Vivar, MariaTeresa; Supik, Linda: Framing Intersectionality. Debates on a Multi-Faceted Concept in Gender Studies. Farnham and Burlington 2011

Matsuda, Mari J.: Beside My Sister, Facing the Enemy: Legal Theory out of Coalition. In: Stanford Law Review 6/1991, pp. 1183-1192

McCall, Leslie: The Complexity of Intersectionality. In: Signs. Journal of Women in Culture and Society 3/2005, pp. 1771-1800

Mohanty, Chandra Talpade: Aus westlicher Sicht: feministische Theorie und koloniale Diskurse. In: beiträge zur feministischen theorie und praxis 23/1988

Puschke, Martina: Gender Aspekte der Disability Studies. In: Hermes, Gisela; Rohrmann, Eckhard (Hrsg.): Nicht über uns – ohne uns! Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung über Behinderung. Neu-Ulm 2006

Rommelspacher, Birgit: Intersektionalität. Über die Wechselwirkung von Machtverhältnissen. In: Kurz-Scherf, Ingrid; Lepperhoff, Julia; Scheele, Alexandra (Hrsg.): Feminismus; Kritik und Intervention. Münster 2009 (<http://gleft.de/n9>, Abruf am 17.12.2013)

Saadat-Lendle, Saideh: Subtil – nicht so greifbar – ständig präsent. In: LesMigraS: „...nicht so greifbar und doch real.“ Eine quantitative und qualitative Studie zu Gewalt und (Mehrfach)Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, bisexuellen Frauen und Trans*. Berlin 2012

Scambor, Elli; Busche, Mart: Intersektionales Mainstreaming. ohne Ort 2009. In: elliscambor.mur.at/publikation/intersektionales-mainstreaming (Abruf am 26.2.2015)

Soiland, Tove: Die Verhältnisse gingen und die Kategorien kamen. Intersectionality oder Vom Unbehagen an der amerikanischen Theorie. Ohne Ort 2012. In: portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseleltexte/soiland/ (Abruf am 15.01.2015)

Spivak, Gayatri Chakravorty: „Can the Subaltern Speak?“ In: Nelson, Cary; Grossberg, Lawrence (eds.): Marxism and the Interpretation of Culture. London 1988, pp. 271-313

Stiegler, Barbara: Gender in relation: ideas for gender mainstreaming process. Friedrich-Ebert-Stiftung, Department for Asia and the Pacific. Berlin 2005

Thaler, Lisa: Rassismus, Sexismus, Transphobie und Homophobie sind Gewalt. In: GLADT (Hrsg.): Mehrfachzugehörigkeit & Mehrfachdiskriminierung. Berlin 2009

Walgenbach, Katharina: Gender als interdependente Kategorie. In: Walgenbach, Katharina; Dietze, Gabriele; Hornscheidt, Antje; Palm, Kerstin: Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität. Opladen 2007

Walgenbach, Katharina: Intersektionalität – eine Einführung. ohne Ort 2012. In: <http://www.portal-intersektionalitaet.de> (Abruf am 12.12.2014)

einem in den 1970er-Jahren in der Bundesrepublik Deutschland entstandenen innovativen und aufklärerischen Konzept der Frühpädagogik, zur Dimension „Gleichheit und Differenz“. Die Dimension verweist auf die Spannung zwischen dem Postulat gleicher Rechte aller Menschen und dem Faktum großer Unterschiedlichkeit, was Lebensumstände und Alltagskulturen angeht. Für die frühe Bildung ist die Frage: Wie können die gleichen Rechte aller Kinder auf Bildung realisiert werden angesichts der großen individuellen und sozialen Unterschiede, die ihren lernenden Weltzugang und ihre Bildungsmöglichkeiten beeinflussen?

Der Gedanke, dass bloße Gleichbehandlung die Ungleichheiten eher verstärken wird, ist dabei nicht neu: Schon in den 1980er-Jahren forderte der Bildungsforscher *Wolfgang Klafki*, dass neben die „Gerechtigkeit der Gleichheit“ (gleiche Rechte für alle Kinder) die „Gerechtigkeit der Differenz“ (unterschiedliche Bildungsangebote für unterschiedliche Kinder) treten müsse (zitiert nach *Preissing; Heller 2009, S. 49*). Ungleiche Strategien seien erforderlich, um Bildungsgerechtigkeit herzustellen.

In einem diversitätsbewussten Umfeld verstehen dies auch Kinder. Üblich ist allerdings die Vorstellung, es sei gerecht, wenn alle Kinder gleich viele Kekse bekommen. Diese Vorstellung wird sozial transportiert, durchzieht Routinen des Zuteilens und der Sanktionierung, sie hat zu tun mit der insbesondere im Schulsystem tief verankerten Homogenisierung von Lerngruppen als Mittel der Kontrolle: „Gleichmachen“ ist eine verbreitete Strategie, um Unterschiede zu ignorieren. Gleichzeitig gibt es die Überbetonung von Unterschieden in Prozeduren der *Besonderung* und *Veränderung*, die Menschen bestimmte Eigenheiten zuschreiben oder auf einen Aspekt ihrer Identität reduzieren. Wo Vielfalt angesprochen und befürwortet wird, wo Kinder ihre unterschiedlichen Facetten von Identität zeigen können und diese respektvoll benannt werden, wo bei Zuschreibungen und Ausgrenzungen verlässlich interveniert wird, können Kinder einen differenzierten Begriff von Gerechtigkeit entwickeln, der es ihnen gerecht erscheinen lässt, dass *Sarah* mehr Kekse bekommt, und ungerecht, dass *Luis* angeschrien wurde, weil er langsam spricht. Es ist ein Gerechtigkeitsverständnis, das die unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnisse berücksichtigt.

Im europäischen Netzwerk DECET (Diversity in Early Childhood Education and Training, www.decet.org), dem ISTA/Kinderwelten seit 2000 angehört, gebrauchten englischsprachige Kolleginnen und Kollegen dafür die Bezeichnung *equity*, die in Abgrenzung zu *equality* die Würdigung vorhandener Unterschiede umfasst. Eine wirklich treffende Übersetzung haben wir dafür bisher nicht gefunden, ein Versuch ist „Gleichwürdigkeit“ (*DECET 2007*).¹

Ausschlüsse und Benachteiligungen im Bildungssystem | Eine Strategie der Gleichwürdigkeit muss die realen Ungleichverhältnisse aufdecken: Im Bildungssystem in Deutschland verschärfen sich in den letzten Jahren die Widersprüche. Ein Gerechtigkeitsdefizit wird seit einigen Jahren skandalisiert und mit immer neuen Studien belegt (*Bertelsmann Stiftung* u.a. 2013). Diese zeigen, dass in Deutschland der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen in hohem Maße von ihrer sozialen Herkunft abhängt und dass Kinder aus armen und eingewanderten Familien besonders benachteiligt sind und alltägliche und strukturelle Diskriminierung erleben. Die Daten stehen in einem krassen Widerspruch zu den Gesetzen, die das gleiche Recht aller Kinder auf Bildung postulieren (*UN-Kinderrechtskonvention 1989*), das gleiche Recht aller Kinder auf Schutz vor Diskriminierung (*AGG 2006, UN-Kinderrechtskonvention 1989*) und das Recht auf ein inklusives Schulsystem, das niemanden ausschließt (*UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen 2006*).

Inklusion wird angestrebt: Es ist ein Ansatz für Bildungsgerechtigkeit, bei dem es darum geht, Barrieren zu erkennen und abzubauen. Inklusion setzt gleichzeitig auf die Wertschätzung von Verschiedenheit, denn die Homogenisierung von Leistungsgruppen mit den damit verbundenen Selektionsprozessen stellt bedeutsame Hindernisse dar, die viele Kinder entmutigen und ausschließen. Das Absprechen von Leistungsfähigkeit verbunden mit der Botschaft, versagt zu haben und aufgrund eines Merkmals der eigenen Identität hier „nicht richtig“ zu sein, mindert die Lust vieler Kinder am Lernen. Inklusion fordert einen Perspektivwechsel, der radikal in die institutionellen und professionellen Routinen im Bildungssystem eingreift: „Betrachten wir Erziehung durch die

¹ Gleichwürdigkeit wird bei DECET umfassender verstanden als von *Jesper Juul*, der im Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern Gleichwürdigkeit und die Respektierung der Würde des Kindes fordert.

Linse der Inklusion, so sehen wir nicht mehr das Kind als Problem, sondern wir sehen das Erziehungs- und Bildungssystem als Problem“ (UNESCO 2005). Nicht mehr ausschließlich das Kind soll sich den Einrichtungen anpassen, sondern die Einrichtungen sind so zu verändern, dass sie für alle Kinder passen. Veränderungen auf allen Ebenen des Bildungssystems sind hierfür nötig, auf struktureller, institutioneller und professioneller Ebene.

Welche Veränderungen bedeutet dies für die pädagogische Praxis in Kindertagesstätten? Wie kann diese so gestaltet werden, dass Kinder Respekt für ihre eigenen Besonderheiten erfahren, Empathie für andere entwickeln und Fairness im Umgang miteinander aufbauen können? In den letzten Jahren haben sich bundesweit viele Einrichtungen und Einzelpersonen aufgemacht, um ihre pädagogische Praxis mit jungen Kindern in diesem Sinne zu verändern, mit dem Ziel der Inklusion und mithilfe des Ansatzes Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung.

Der Ansatz „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“ | Der Anti-Bias-Approach ist ein in den USA entwickelter pädagogischer Ansatz für Bildungsgerechtigkeit und Inklusion für Kinder ab zwei Jahren (Derman-Sparks; Olsen 2010) und dient als Vorbild für das Konzept „Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“. Dabei werden Kinder in ihrer Gesamtheit gesehen, mit allen sozialen Gruppenidentitäten, die für sie und ihr Leben relevant sind: Geschlecht, Alter, Herkunft, Religion, Hautfarbe, Behinderung, sexuelle Orientierung und sozio-ökonomischer Status. Die Aufmerksamkeit gilt allen Formen und Mechanismen von Ausgrenzung, weil sie Kinder belasten, verletzen und ihr Lernen behindern können. Bereits junge Kinder geben dies mit Äußerungen zu erkennen. Louise Derman-Sparks, die Begründerin des Ansatzes, spricht von „Vor-Vorurteilen“ junger Kinder, die Hinweise darauf geben, dass sie sehr früh bewertende Informationen über sich und andere Menschen verarbeiten, die ihr Bild von sich selbst und von anderen beeinflussen.

Als Praxiskonzept orientiert sich der Ansatz an vier Zielen:

- ▲ Beim ersten Ziel geht es darum, alle Kinder in ihrer Identität zu stärken, wozu die Anerkennung ihrer Vorerfahrungen und Familienkulturen gehört.
- ▲ Das zweite Ziel ist, allen Kindern Erfahrungen mit

Vielfalt zu ermöglichen, indem sie diese aktiv und bewusst erleben.

- ▲ Das dritte Ziel ist, kritisches Denken über Vorurteile, Einseitigkeiten und Diskriminierung anzuregen.

- ▲ Beim vierten Ziel geht es darum, Kinder darin zu unterstützen, sich gegen Einseitigkeiten und Diskriminierung zu wehren.

Louise Derman-Sparks betont, dass die Orientierung an diesen vier Zielen für alle Kinder gelte und allen Kindern nütze, den benachteiligten wie auch den privilegierten: „Für Kinder der dominanten Kultur ist es wichtig, Identitäten nicht in überlegener oder ängstlicher Abgrenzung zu den Menschen zu entwickeln, die anders sind als sie. Sie brauchen Kompetenzen, um mit unterschiedlichen Menschen fair zusammen zu arbeiten. Kinder wiederum, die wegen ihres ethnisch-kulturellen Hintergrunds strukturellen oder direkten Rassismus erleben, brauchen Identitäten, mit denen sie sich der Diskriminierung widersetzen können und auch den Botschaften, sie seien unterlegen oder minderwertig. Alle Kinder wiederum brauchen Unterstützung, um die Kompetenzen zu erwerben, die sie brauchen, um sich respektvoll und wirkungsvoll mit Kindern zu verständigen, die anders sind als sie selbst“ (Derman-Sparks 2013, S. 286).

Die Ziele bauen aufeinander auf. Sie setzen an Alltagserfahrungen von Kindern und Familien an und realisieren sich im Alltag. Anti-Bias-Arbeit sei „wie eine Linse, durch welche alle Interaktionen, Lehrmaterialien, Aktivitäten geplant und betrachtet werden müssen“ (Derman-Sparks 2001, S. 15). Vielfalt respektieren, Ausgrenzung widerstehen – das Motto vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung braucht Blickschärfungen mit zweierlei Linsen: Die eine steht für Diversitätsbewusstsein, die andere für Diskriminierungskritik – bezogen auf Vielfaltsaspekte, Diskriminierungen und diskriminierende Ideologien jeder Art. Eine entsprechende Brille gibt es nirgendwo zu kaufen, die Blickschärfungen sind Ergebnis von kritisch reflektierten Erkenntnissen und Erfahrungen, wofür man andere braucht: Individuelle Lernprozesse wie zum Beispiel „Dezentrierung“, das Abgehen davon, dass die eigene Position das Maß der Dinge und normal sei, ist nur in einer kritischen Lerngemeinschaft möglich. Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung setzt auf einen langfristigen Prozess der nachhaltigen Veränderung, die Aktion und Reflexion verbindet, am besten, indem sich das ganze Team einer Einrichtung

dazu verpflichtet. Handeln und Reflektieren wie auch individuelles und organisationales Lernen gehören zusammen.

„Bei dieser Arbeit geht es in gleicher Weise darum, die eigene Perspektive als Pädagogin oder Pädagoge zu verändern, wie um praktische Aktivitäten mit den Kindern. Wenn du nicht bereit bist, dich selbst als Person den vier Zielen der Anti-Bias-Pädagogik zu verpflichten, dann macht das Andere keinen Sinn“ (*Derman-Sparks; Olsen* 2010, p. 20). Qualitätsentwicklung in Form systematischer Praxisveränderung in der Einrichtung geschieht parallel zu kontinuierlicher Selbst- und Praxisreflexion. Beides gehört im Ansatz vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung untrennbar zusammen: Ohne Praxisveränderung wird Selbstreflexion zum wirkungslosen Selbstzweck, ohne fundierte Reflexion laufen Praxisveränderungen Gefahr, bestehende Routinen nur äußerlich zu modifizieren und Einseitigkeiten, Machtasymmetrien, Ungerechtigkeiten und Ausgrenzungen unangetastet zu lassen. Manchmal bewirken sie dann sogar das Gegenteil des Beabsichtigten.²

Persönliches Commitment für Bildungsrechtigkeit | Was bedeutet es, sich selbst als Person den vier Zielen zu verpflichten? Es heißt zunächst, eine Werteentscheidung für Inklusion und gegen Exklusion zu treffen, ein *Commitment* im Sinne einer Selbstverpflichtung, das immer wieder von Irritationen und neuen Situationen herausgefordert wird. Immer wieder ist zu fragen: Ist das gerecht? Kann jede und jeder dabei sein? Wird jemand wegen eines Aspekts seiner Identität ausgegrenzt? Kann ich dieses mit meinen Werten und Gerechtigkeitsvorstellungen vereinbaren?

Sich als Person den vier Zielen zu verpflichten, bedeutet darüber hinaus, sie parallel zur pädagogischen Praxis mit Kindern auf sich selbst zu beziehen: ▲ sich seiner eigenen Identitäten, seiner Familienkultur, seiner Bezugsgruppen und der damit verbundenen Setzungen und Normalitätsvorstellungen bewusst zu werden.

▲ die eigenen Erfahrungen mit soziokultureller Vielfalt, also mit sozialen Gruppen und deren kulturellen Wertesystemen zu reflektieren.

² Es gibt viele Beispiele aus Kindertagesstätten und Schulen, wie die Beschäftigung mit Geschlecht oder diversen Familienkulturen zur Festigung stereotyper Vorstellungen beitragen kann.

▲ kritisch zu hinterfragen, mit welchen einseitigen Botschaften über Menschen und soziale Gruppen man aufgewachsen ist, was sie mit der eigenen gesellschaftlichen (Macht-)Position zu tun haben und welche Auswirkungen sie auf das fachliche Handeln haben.

▲ Kritik zu adressieren und bei Unrecht und Diskriminierung zu intervenieren, hierzu das eigene Repertoire an Handlungsmöglichkeiten zu erweitern, wozu solidarisches und widerständiges Handeln gehört.

In unserem Arbeitszusammenhang „Kinderwelten“ geschehen diese Auseinandersetzungen in Fortbildungen. Hier werden eigene Erfahrungen mit Diskriminierung reflektiert, sowohl als Diskriminierte als auch als Diskriminierende. Der Perspektivenwechsel ist besonders wertvoll – und auch das Nachdenken darüber, warum es manchmal funktional erscheint, die Perspektivenübernahme und damit auch Mitgefühl, Entgegenkommen und Verständnis zu verweigern. Dies sind die wirklich spannenden Momente, in denen sich etwas bewegt, weil man Erkenntnisse über sich und die eigene Arbeit gewinnt: über unzumutbare Stresssituationen, die mit Schuldzuweisungen an Kinder und Eltern nicht gelöst werden; über bisher unreflektiertes Dominanzgebarren oder tief verinnerlichte Rechtfertigungen von Ungleichbehandlung; über schnelle Bilder über andere Menschen, die sich nicht nur aus persönlichen Erfahrungen speisen; über Wissenslücken und Fehlinformationen, Konformitätsdruck und Angst vor Repressalien bei Widerstand. Dabei ist ein Lernklima wichtig, in dem deutlich wird, dass wir alle in die bestehenden Unrechtsverhältnisse verstrickt sind und dass uns ein vorurteilsbewusstes Herangehen helfen kann, diese besser zu verstehen und realistische Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Wir lernen auch, dass es nicht darum geht, vorurteilsfreie Individuen zu postulieren, denn diese gibt es nicht – auch nicht unter den Seminarleiterinnen und -leitern.

Equity literacy: Fachkundig werden im Hinblick auf Gleichwürdigkeit | *Paul Gorski* (2014a), der Schülerinnen und Schüler aus armen Familien unterrichtet, kritisiert den Fokus auf Kultur und kulturelle Unterschiede, der bislang in den Schulen den Umgang mit der Diversität von Familien und Schülerinnen und Schülern bestimme. Was Kultur genannt werde, verschleierte die vorhandenen Ungerechtigkeiten und Benachteiligungen, besser sei es,

von *equity* zu sprechen. Unter *equity literacy* versteht er folgende Kompetenzen (ebd.):

- ▲ die Fähigkeit, auch die subtilen Einseitigkeiten und Ungerechtigkeiten zu erkennen;
- ▲ die Fähigkeit, bei Einseitigkeiten und Ungerechtigkeiten unmittelbar zu intervenieren;
- ▲ die Fähigkeit, gegen Einseitigkeiten und Ungerechtigkeiten langfristig vorzugehen;
- ▲ die Fähigkeit, eine Lernumgebung zu schaffen und aufrechtzuerhalten, die gleichwütig und nicht einseitig ist.

Gorski (2014b) hat in einer Handreichung für Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler aus armen Familien unterrichten, Prinzipien formuliert, die als „Qualitätsgrundsätze“ Orientierung für ihr fachliches Handeln geben. Ein Prinzip lautet: „Testergebnisse können Gleichwütigkeit nicht messen.“ Ein anderes: „Wie Armut und Bildung zusammenhängen, verstehen wir nur, wenn wir die Einseitigkeiten und Benachteiligungen verstehen, die Menschen in Armut erfahren“ (ebd.). Die Prinzipien regen an, sie auf andere Bereiche zu übertragen. Sie zeigen jedoch, dass die jeweilige institutionelle Einbettung und der spezifische Aspekt von Vielfalt mit den damit verbundenen Ausgrenzungserfahrungen berücksichtigt werden müssen, um Strategien im eigenen Handlungsfeld zu entwickeln, die wirklich etwas verändern.

In Kinderwelten haben wir gefragt, welche Wirkungen die Institutionen Kita und Grundschule sowie bestimmte Vielfalts- und Diskriminierungsaspekte auf junge Kinder haben. Es ist nicht einfach, die jeweilige institutionelle Kultur sowie die gängigen Diskursmuster und Verarbeitungsformen zu verstehen. Es bedurfte in unserem Fall auch einiger Anstrengung, um Wissen darüber zu gewinnen, wie gesellschaftliche Diskriminierung sich in der Kita vermittelt und wie sie auf Kinder wirkt, unterschieden danach, ob sie die Diskriminierung selbst trifft, ihnen nahestehende Kinder oder ihnen fern stehende andere.

In der Sozialen Arbeit müsste zur Gewinnung von *equity literacy*, der Fachkundigkeit über Gleichwütigkeit, der hierzu notwendige Prozess auf die spezifischen Vielfaltsaspekte, Ausgrenzungsmuster, auf berufsfeldspezifische Dilemmata und viele weitere Aspekte in den jeweiligen Arbeitsfeldern bezogen werden. Diese unter dem Aspekt der Gleichwütigkeit zu analysieren, würde sicherlich große Unterschiede zwischen

den Beteiligten offenbaren, je nachdem, wie und wie lange sie sich bereits mit Vielfalt und Ausgrenzung beschäftigen. Es ist davon auszugehen, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf einem unterschiedlichen Stand sind, was ihr Bewusstsein, ihr Interesse und Wissen betrifft, ebenso in Bezug auf Aspekte sozialer Gruppenidentität. Kenntnisse und Sensibilität in Bezug auf Gender und Sexismus bedeuten nicht notwendigerweise, sie auch in Bezug auf Rassismus oder Adultismus oder Ableism zu haben.

Anti-Bias-Arbeit, so Louise Derman-Sparks, sei wie eine Reise, die in uns selbst beginnt und über nicht vorhersehbare Wege, Fallen und Stolpersteine führt. Sie identifiziert folgende Etappen:

„Wenn Menschen die ersten Schritte auf ihrer Anti-Bias-Reise gehen, schauen sie sich ihre sozialen Identitäten, ihre Erfahrungen und Haltungen gegenüber bestimmten sozialen Gruppen und ihr Verständnis von sozialen Ungerechtigkeiten kritisch an. Sie setzen sich mit der Vorstellung auseinander, dass jede_r eine Kultur hat und versuchen, die Besonderheiten ihrer eigenen Kultur herauszufinden. Sie zeigen Offenheit

Alice Salomon
HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

berufsbegleitender Masterstudiengang

Biografisches und Kreatives Schreiben

Bewerbungen bis zum 15.7.2015

Studienberatung

Guido Rademacher (Dozent):

rademacher@ash-berlin.eu

Kristiane Jorntz (Koordination):

Tel.: 030/99245-332

www.ash-berlin.eu/bks



und möchten erfahren, auf welch unterschiedliche Weise Familien ihre Kinder großziehen und sie sehen die Notwendigkeit, von den Familien zu lernen. Wenn Menschen damit beginnen, kann es zu emotionalen oder intellektuellen Irritationen kommen. Für manche Menschen ist das Unbehagen dann so groß, dass sie lieber in den vorigen Zustand der Verleugnung zurückkehren möchten: „Ich bin ja total für Vielfalt, aber reden wir nicht zu viel darüber?“

In der zweiten Phase der Reise wird die Entscheidung getroffen, sich für Anti-Bias-Arbeit oder inklusive Pädagogik einzusetzen. Menschen beginnen damit, sich und ihre Arbeit kontinuierlich kritisch zu reflektieren [,] und wollen weiterlernen. Sie verstehen ihre eigenen sozialen Gruppenidentitäten immer besser und sehen zunehmend die Verbindung zwischen Identität und ihrem fachlichen Handeln. Sie gehen aktiv in den Dialog mit Eltern der Kinder ihrer Gruppe. Sie implementieren inklusive Pädagogik, weil sie es selbst wollen [,] und nicht, weil die Kitaleitung es will. Sie tun es, obwohl diese Art zu arbeiten noch nicht üblich ist.

In der dritten Phase der Reise wird Anti-Bias oder inklusive Pädagogik die Norm. Die Menschen integrieren selbstverständlich Anti-Bias Werte und Begriffe in alle Aspekte ihrer Arbeit. Sie für Anti-Bias Pädagogik zu engagieren wird jetzt zur gemeinsamen Sache zwischen Pädagog_innen, Familien, und der Leitung. Sie fühlen sich wohler und kompetenter im Umgang mit kulturellen Unterschieden und Konflikten, ob nun mit einem Familienmitglied oder zwischen den Pädagog_innen. An diesem Punkt der Reise wundern sich die Personen, wie sie je mit Kindern auf eine andere Weise arbeiten konnten“ (Derman-Sparks 2014).

Hauptsache anfangen, empfahl Konfuzius: „Jede große Reise beginnt mit einem kleinen Schritt.“ Die Auseinandersetzung mit Gleichwürdigkeit könnte ein solcher Schritt sein.

Petra Wagner, Dipl.-Pädagogin, ist Direktorin des Instituts für den Situationsansatz/Internationale Akademie Berlin INA gGmbH und leitet dort die Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. E-Mail: petra.wagner@kinderwelten.net

Literatur

- AGG** – Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz. ohne Ort 2006. In: <http://www.gesetze-im-internet.de/agg/BJNR189710006.html> (Abruf am 5.3.2015)
- Bertelsmann Stiftung** u.a. (Hrsg.): Chancenspiegel 2013. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme mit einer Vertiefung zum schulischen Ganztag. Gütersloh 2013 (http://www.chancen-spiegel.de/typo3conf/ext/jp_downloads/m/pi1/download.php?datei=fileadmin/contents/downloads/Chancenspiegel_2013_Langfassung.pdf&ftype=pdf, Abruf am 2.3.2015)
- DECET** – Diversity in Early Childhood Education and Training: Vielfalt & Gleichwürdigkeit. Orientierungen für die pädagogische Praxis. ohne Ort 2007 (<http://www.ina-kindergarten.de/publikationen/pdf/decetgermanweb.pdf>, Abruf am 2.3.2015)
- Derman-Sparks**, Louise: Culturally Relevant Anti-Bias-Education with Young Children. Manuskript, Februar 2001
- Derman-Sparks**, Louise: Anti-Bias Education for Everyone – Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung für alle. In: Wagner, Petra (Hrsg.): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau 2013. S. 279-294
- Derman-Sparks**, Louise: Soziale Bezugsgruppen in der kindlichen Identitätsentwicklung und ihre Bedeutung für eine Pädagogik der Inklusion. Vortrag am 14.10.2014 in Berlin
- Derman-Sparks**, Louise; Olsen Edwards, Julie: Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves. Washington 2010
- Gorski**, Paul C.: Equity literacy. An Introduction. ohne Ort 2014a. In: <http://www.edchange.org/handouts/Equity-Literacy-Introduction.pdf> (Abruf am 2.3.2015)
- Gorski**, Paul C.: Principles for Equity Literacy: for Educators of Students in Poverty. ohne Ort 2014b. In: <http://www.edchange.org/handouts/Equity-Literacy-Principles.pdf> (Abruf am 2.3.2015)
- Preissing**, C.; Heller, E. (Hrsg.): Qualität im Situationsansatz. Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Berlin 2009
- UNESCO**: Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All. Paris 2005, p. 27
- UN-Kinderrechtskonvention** vom 20. November 1989 (http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/_C3_9Cbereinkommen-_C3_BCber-die-Rechte-des-Kindes.property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf, Abruf am 5.3.2015)
- UN-Konvention** über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006 (<http://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/a729-un-konvention.html>, Abruf am 5.3.2015)