



Dokumentation

KINDERWELTEN - Abschlusstagung

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen
Bundesweites Disseminationsprojekt
am 30. November 2007 in Berlin



Inhalt:

- Vortrag Louise Derman-Sparks
- Vortrag Glenda MacNaughton
- Vortrag Petra Wagner
(projektinterne Auswertung am 29.11.07)
- Rückmeldungen zur Tagung

Dokumentation der Abschlusstagung – KINDERWELTEN
Bundesweites Disseminationsprojekt 2004 – 2008
am 30. November 2007

„Sag nicht Schokokeks zu mir! Ich mag das nicht!“



„Es ist gemein, wenn du Marvin auslachst! Seine Muskeln sind schlapp und deswegen geht er langsamer als du.“

„Das ist nicht fair! Mädchen können auch Piraten sein.“



Wie können Kinder ermutigt werden, sich gegen Vorurteile und Ausgrenzung zu wehren? Was müssen Erwachsene wissen und können, um sie darin zu unterstützen? Wie muss die Lernumgebung in der Kita gestaltet werden, damit Kinder Vielfalt respektieren lernen und sich mit Unterschieden wohlfühlen?



Von Jagstfeld über Jena bis Buxtehude haben sich 14 Kita-Träger und 31 Kindertageseinrichtungen auf den Weg gemacht, um sich mit

diesen Fragen zu beschäftigen und die Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in ihren Einrichtungen wirkungsvoll und nachhaltig zu verankern. Drei Jahre lang wurden sie dabei unterstützt, ihre pädagogische Qualität und die Trägerqualität in Orientierung auf Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung zu profilieren. Mit regionalen Kooperationen und überregionalem Austausch, auch auf europäischer Ebene, trugen sie zur Verbreitung des Ansatzes und zur Vernetzung von Einrichtungen und Initiativen mit ähnlicher Zielsetzung bei.

Zum Projektabschluss lud das Projekt Kinderwelten mit seinen vielen MitstreiterInnen aus Baden-Württemberg, Thüringen und Niedersachsen alle Interessierten ein bei der Abschlusstagung am 30. November 2007, an den Erkenntnissen aus der Zusammenarbeit teil zu haben.

Was brauchen Kindertageseinrichtungen, um ihre pädagogische Praxis weiter zu entwickeln? Woran ist die Qualitätsverbesserung erkennbar? Und wie lässt sie sich sichern? Die Projektakteure stellten die wesentlichen Etappen und Erkenntnisse der Praxisentwicklung für die Ziele 3 und 4 der Arbeit mit dem Ansatz vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung vor. In ihnen ging es darum, kritisch gegenüber Einseitigkeiten, Vorurteilen und Diskriminierung zu werden und sich gemeinsam aktiv dagegen einzusetzen. In der Ausstellung, die die Tagung begleitete, zeigten die Projektkitas, was das für die Planung und Gestaltung der Praxis mit Kindern und Familien bedeuten kann. Die regionalen BeraterInnen im Projekt reflektierten ihre

Erfahrungen mit der Begleitung der Praxisentwicklung in den Kitas, die TrägervertreterInnen beleuchteten, was sie in ihrer Rolle dazu beitragen konnten.

Louise Derman-Sparks, eine der Gründerinnen des Anti-Bias-Ansatzes in den USA, hat unser Projekt von Anfang an begleitet. Sie ging in ihrem Beitrag, der in dieser Sammlung enthalten ist, auf neue Strömungen und Entwicklungen in der Anti-Bias Arbeit ein. Glenda MacNaughton, Professorin an der University of Melbourne in Australien und Leiterin des Centers for Equity and Innovation in Early Childhood (CEIEC), bezog sich in ihrem Beitrag auf Schlüsselkompetenzen für die vorurteilsbewusste Praxis. Zuletzt ist noch der Beitrag von Petra Wagner enthalten, den sie zur Eröffnung der internen Abschlusstagung mit allen Projektteilnehmerinnen am 29. November gehalten hat. Er gibt einen Überblick über die Ziele, Etappen und wesentliche Ergebnisse des Projekts und ist deshalb in dieser Dokumentation enthalten. Abgerundet wird dieses Dokument mit den Rückmeldungen zur Tagung. Wir wünschen allen viel Spaß beim Lesen und bitten wie immer darum, falls Sie aus den Texten zitieren wollen, nicht zu vergessen die Quelle anzugeben.

Herzlichst

Petra Wagner

Serap Şıkcan

Anke Krause





Louise Derman-Sparks

Aktuelle Entwicklungen der gegenwärtigen Anti-Bias Arbeit¹ in den USA

Ich freue mich sehr, seit meinem letzten Besuch vor einigen Jahren wieder hier zu sein! Ich möchte Ihnen zunächst einige der Erkenntnisse vorstellen, die wir in den USA in der Anti-Bias-Arbeit gewonnen haben. Dabei möchte ich auch auf die Bedingungen eingehen, unter denen sich gegenwärtig diese Arbeit in den USA vollzieht. Am Ende meines Vortrags möchte ich auf Fortschritte und Ergebnisse eurer Anti-Bias-Arbeit eingehen, soweit ich mir hier ein Bild davon machen konnte.

Ich beginne mit einigen Zitaten von PädagogInnen, die darüber sprechen, warum sie Anti-Bias-Arbeit machen:

Lupe Marks, Erzieherin in einem Head Start Programm:

Ich erinnere mich daran, dass mich viele Erwachsene kleinmachten und entmutigten, als ich ein Kind war, indem sie sagten: „Sie ist eben nur eine kleine Mexikanerin!“ Solche Äußerungen hatten einen Einfluss darauf, wie ich mich selbst sah. Deshalb schwor ich mir, anderen niemals so etwas anzutun. Als Erzieherin wollte ich diesen Teufelskreis aufbrechen. Mit dem Anti-Bias Ansatz habe ich gelernt, wirklich jedes Kind zu respektieren und zwar nicht nur als Individuum, sondern auch als Mensch, der Mitglied dieser Gesellschaft ist.

Merrie Najimy, Grundschullehrerin:

Ich glaube, dass es für alle, die Anti-Bias-Arbeit machen, ein Schlüsselerlebnis in ihrem Leben gibt, das sie entscheiden lässt, diese Arbeit zu tun. Ich zum Beispiel war als libanesisch-arabisches Kind in Amerika im Lehrplan und in den Schulbüchern nicht vorhanden, ich war unsichtbar. Heute sehe ich meine Verantwortung als Lehrerin darin, für Kinder in meinem Unterricht sicher zu stellen, dass ihnen solche Erfahrungen erspart bleiben.

Mary Pat Martin, „weiße“ europäisch-amerikanische Lehrerin an einer Erzieherfachschule:

Der Anti-Bias Ansatz drückt mit klaren Worten genau das aus, was ich mein Leben lang über Gerechtigkeit und Gleichheit dachte. Er half mir mit konkreten Anregungen, genau das in der Praxis der frühkindlichen Bildung umzusetzen, wovon ich immer überzeugt war.



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG 30.11.2007
VORTRAG VON LOUISE DERMAN-SPARKS

Anspruch, Ziele und Wirklichkeit von Anti-Bias Pädagogik

In den Begründungen der Pädagoginnen, warum sie Anti-Bias Arbeit machen, ist die Vision erkennbar: Es ist die Vision einer Erziehung, Bildung und Betreuung² für alle Kinder, so dass sie ihre Potentiale voll entfalten können und in ihren sozialen Identifikationen und Familienkulturen respektiert und anerkannt werden. Es ist die Vision, dass alle Familien über die Ressourcen verfügen, die sie brauchen, um ihre Kinder zu stärken.

In einer idealen Kindertageseinrichtung erfahren alle Kinder,

- dass sie akzeptiert, respektiert und angemessen gefördert werden,
- dass sie sicher sind und aktiv teilhaben,
- dass ihre Familienkultur zur Einrichtung und zur Lernumgebung gehört,
- Unterstützung dabei, sich sowohl in den häuslichen wie auch in den gesellschaftlich dominanten kulturellen Bezügen sicher hin und her zu bewegen, wozu auch die Entwicklung von Zweisprachigkeit gehört,
- Unterstützung dabei, die Unterschiede zwischen Menschen bewusst wahr zu nehmen, sich Kenntnisse darüber anzueignen und sich damit wohl und sicher zu fühlen,
- Unterstützung dabei, das zu verstehen, was Menschen gemeinsam ist und Mitgefühl zu entwickeln,
- wie man über Unterschiede respektvoll sprechen und mit ihnen umgehen kann und wie man Verbindungen zu unterschiedlichen Menschen herstellt,
- dass ihnen geholfen wird, sich gegen Diskriminierungen zur Wehr zu setzen, die auf Merkmale ihrer eigenen Identität zielen oder auf die von Anderen (z.B. Hänseleien, Spott, abwertende und einseitige Äußerungen).
- Wie man auch Unfairness der Erwachsenen angemessen ansprechen kann.

Um diese Vision zu verwirklichen, brauchen wir gesellschaftliche Verhältnisse, in denen es für alle gerecht und fair zugeht. In den USA sind wir von solchen Verhältnissen weit entfernt. Diskriminierung und Vorurteile, die an unterschiedlichen Merkmalen sozialer Identität festgemacht werden, sind nach wie vor weit verbreitet, sowohl auf institutioneller wie auch auf individueller Ebene. Wir erleben die Aushöhlung vieler Errungenschaften der Bürgerrechtsbewegung der 60er Jahre, sei es in den gesellschaftlichen Institutionen wie auch in den Rechtsauffassungen. Die Einkommensunterschiede sind weiterhin immens und nach wie vor sind dabei Geschlecht, Herkunft, Hautfarbe entscheidend. Im Wahlprogramm der Republikanischen Partei stehen die Abschaffung des zweisprachigen Unterrichts und der politische Kampf gegen die Rechte von Einwanderern an oberster Stelle, gefolgt von Maßnahmen gegen Schwule. Die Rechte von Frauen, insbesondere im Zusammenhang mit Geburtenkontrolle und Abtreibung, werden eingeschränkt. Stiftungen ziehen ihre Unterstützung im Bereich der Erziehung für Vielfalt und Gerechtigkeit zurück, so dass einige Organi-



sationen³ ihre Arbeit eingestellt haben, die in dem Bereich Forschungs- und Praxisprojekte durchführten. All dies erschwert die Anti-Bias-Arbeit mit jungen Kindern und stellt sie vor ernsthafte Herausforderungen.

Ziele der Anti-Bias Pädagogik

Pädagogische Arbeit nach dem Anti-Bias Ansatz ist jedoch so notwendig wie eh und je. Die vier Ziele sind dieselben geblieben, aber wir haben sie so überarbeitet, dass sie eher unsere Erwartungen an das beschreiben, was Kindern ermöglicht werden soll:

Ziel 1: Jedes Kind drückt Selbstbewusstsein und Zutrauen in sich selbst aus, es zeigt Stolz auf seine Familie und positive Identifikationen mit seinen Bezugsgruppen.

Ziel 2: Jedes Kind zeigt Freude und Behagen gegenüber Unterschieden zwischen Menschen, spricht darüber in einer sachlich korrekten Sprache und pflegt innige und fürsorgliche Beziehungen zu anderen Menschen.

Ziel 3: Jedes Kind erkennt unfaire Äußerungen und Handlungen immer besser, verfügt zunehmend über Worte, um sie zu beschreiben und versteht, dass sie verletzen.

Ziel 4: Jedes Kind zeigt Handlungsfähigkeit, sich alleine oder mit anderen gegen Vorurteile und /oder diskriminierende Handlungen zur Wehr zu setzen.

Die vier Ziele beziehen sich auf die vielen Bereiche von sozialer Identität und sozialer Ungleichheit, deren Zusammenspiel sich je nach politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten verändert und immer wieder zu neuer Betrachtung auffordert. Die vier Ziele der Anti-Bias Arbeit sind wie das bunte Glas in einem Kaleidoskop. Je nach Drehung oder Lichteinfall oder Blickrichtung sind unterschiedliche Muster zu sehen – die Glasstückchen bleiben dieselben.

Wo wir jetzt stehen und was wir gelernt haben

1) Gruppenidentitäten und die Anti-Bias-Ziele

Menschen haben viele Identitäten: Ihre Identitäten als Familienmitglieder (Mutter, Enkel, Tante), ihre Identität als arbeitender Mensch (Erzieherin, Lehrer, Schriftstellerin), ihre Identifikationen mit bestimmten Talenten und Interessen (als Joggerin, Tänzer, Künstlerin, Musiker). Sie identifizieren sich mit bestimmten persönlichen Charakteristika (gesprächig, versorgend, guter Student) und mit körperlichen Besonderheiten (behindert/beeinträchtigt, stark, attraktiv). All dies gehört auch zur Identität eines Kindes.

In der Anti-Bias Arbeit achten wir auf soziale Identitäten im Sinne von Gruppenidentitäten. Sie haben einen Einfluss auf jedes Mitglied der Gruppe und sind mit strukturellen oder institutionalisierten Vorteilen oder Nachteilen verbunden. Die Gruppenidentitäten der ErzieherInnen und der Familien haben außerdem einen Einfluss darauf, welche Aspekte und Ziele der Anti-Bias Arbeit sie für besonders wichtig und bedeutsam halten.



Die Gruppenidentitäten, die für Anti-Bias Arbeit besonders bedeutsam sind, beziehen sich auf: ethnische Herkunft, Familienkultur, Hautfarbe, sozialer Status, Geschlecht, sexuelle Orientierung und Behinderung/ Beeinträchtigung.

Im Zuge der Überarbeitung unseres Buches „Anti-Bias-Curriculum“ habe ich im ganzen Land viele Gespräche mit ErzieherInnen geführt, die Anti-Bias Arbeit machen. Dabei kamen einige interessante Ähnlichkeiten zum Vorschein, wie ihr Verständnis der Anti-Bias Ziele von den Gruppenidentitäten ihrer LehrerInnen und ihrer Familien in Bezug auf Hautfarbe, ethnische Herkunft und Familienkultur beeinflusst ist. Es ist dies ein Zusammenhang, der noch weiterer Forschung bedarf.

(a) People of Color⁴

Zu den verschiedenen Zielgruppen von Rassismus in den USA gehören Amerikaner pazifisch-asiatischer Herkunft, Schwarze, Latino- und puertorikanische Amerikaner, die amerikanischen Ureinwohner⁵. In den letzten Jahren sind auch Amerikaner arabischer Herkunft zur Zielscheibe von institutionellem und persönlichem Rassismus geworden, obwohl sie äußerlich eher „weiß“ sind. Innerhalb jeder Gruppe gibt es wiederum eine Vielfalt über die Unterschiede nach ethnischer Herkunft, sozialem Status und Familienkultur.

“People of color” betonen eher Ziel 1, das “Identitäts“-Ziel, und dabei insbesondere die ethnische Herkunft der Kinder, ihre Hautfarbe und ihre Familienkultur. Für sie sind die Ziele 3 und 4 – Kritisches Denken über Unfairness und Ungerechtigkeit und Widerstand dagegen – untrennbar mit der Stärkung von Identität verbunden. Das aktive Erleben von Unterschieden und Lernen von anderen (Ziel 2) ist ihnen auch wichtig, aber die Stärkung von Identität geht vor. LehrerInnen, ErzieherInnen und Familien „of color“ glauben außerdem, dass Anti-Bias Arbeit den schulischen Erfolg ihrer Kinder mitbefördere.

(b) “Weiße”

“Weißsein” ist eine politisch und rechtlich geschaffene soziale Kategorie, die auf Hautfarbe und Abstammung basiert. Sie umfasst die meisten der unterschiedlichen ethnischen Gruppen europäischer Herkunft. Weiße als Gruppe kontrollieren die ökonomischen, politischen und kulturellen Institutionen in den USA und profitieren von ihnen in überproportionaler Weise. Das Ausmaß der Privilegien oder Vorteile von Weißen ist jedoch begrenzt von anderen Gruppenzugehörigkeiten, wie dem sozialen Status, dem Geschlecht, der Religion.

Weiße betonen eher Ziel 2. Sie glauben, dass die Auseinandersetzung mit Vielfalt eine Bereicherung für die Kinder darstellt. Für sie hat Anti-Bias Pädagogik damit zu tun, ein “guter Mensch” zu werden in dem Sinne, dass man lernt, allen Menschen gegenüber Respekt zu zeigen. Radikalere weiße ErzieherInnen betonen die Ziele 3 und 4, das kritische Denken und das Aktivwerden. Für viele weiße ErzieherInnen gehört auch die Auseinandersetzung mit Geschlecht, Behinderung und dem sozialen Status zur Anti-Bias Arbeit. Sie be-



ziehen allerdings kaum ein, wie weiße Kinder ihre Identität von "Weißsein" konstruieren. Darauf werde ich später noch zurück kommen.

2) Anti-Bias Praxis auf die Familienkulturen der Kinder beziehen

Da die vier Ziele zusammen gehören, muss darüber nachgedacht werden, was sie in unterschiedlichen Realitäten in Bezug auf die wahrgenommenen Bedürfnisse jeweils bedeuten. Die Praxis der Anti-Bias Arbeit muss auf die jeweiligen Familienkulturen der Kinder bezogen werden, mit denen man zu tun hat. Anne Stewart, eine ungewöhnliche Anti-Bias Erzieherin, erläutert dies wie folgt:

“Die vier Anti-Bias Ziele sind zwar dieselben für alle Kinder, aber sie müssen auf unterschiedliche Weise im Kindergarten realisiert werden. Zu Beginn muss man sich fragen: Mit was von dem, was bereits vorhanden ist, können wir die Anti-Bias Ziele verbinden? Das kann ich am besten ausgehend von meiner eigenen Herkunftskultur machen, denn da kenne ich mich am besten aus. Aber wir können voneinander lernen. Afro-amerikanische Familien finden z.B. oft, dass Kinder Stolz brauchen, um in der Schule und in der Welt zurecht zu kommen. Wir wissen, dass sich Kinder mit einer starken Ich- und Bezugsgruppenidentität und Verwurzelung in ihrer Familienkultur nicht so leicht von Botschaften erschüttern lassen, die ihr Zutrauen in schulischen und beruflichen Erfolg in Frage stellen. Es gibt auch eine lange Tradition des Widerstandes und des Kampfes für Gleichberechtigung. Allerdings kennen viele Menschen ihre eigene Geschichte nicht – und glauben nicht daran, dass Veränderungen möglich sind. Also geht es auch darum heraus zu finden, ob die Menschen in deiner Umgebung gemeinsam etwas verändert haben, das ihr Leben verbessert hat. In diesem Sinne „kulturell kompetent“ zu sein, ist auch mit Spannungen verbunden: Du kannst kulturelle Konflikte nicht ausschließen. Du musst dich ihnen stellen und deine Lehren daraus ziehen. Meiner Beobachtung nach können ErzieherInnen in der Regel rasch erkennen, was ein Kind oder eine Familie in einer konkreten Situation braucht. Es fällt ihnen leichter, als es in theoretischen Diskussionen darzulegen.“

3) “Was tun, wenn alle Kinder weiß sind?”

“Was tun, wenn alle Kinder weiß sind?” war in den letzten 20 Jahren eine der meist gestellten Fragen in unseren Workshops und Diskussionen mit ErzieherInnen. Dass sie meistens von weißen ErzieherInnen gestellt wurde, weist auf eine große Unsicherheit hin, welche Rolle Weiße in der Anti-Bias Arbeit und in der antirassistischen Bewegung überhaupt haben sollen. Die Frage spiegelt üblicherweise eine der folgenden zwei Perspektiven wider: Die eine ist die Perspektive der ErzieherInnen, die davon ausgehen, dass Anti-Bias Arbeit weiße Kinder nicht betreffe. Im Unterton liegt die Frage: „Warum sollten wir uns darum kümmern?“



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG 30.11.2007
VORTRAG VON LOUISE DERMAN-SPARKS

Die andere Perspektive vertreten inzwischen viele ErzieherInnen, die mit weißen Kindern arbeiten und denen bewusst geworden ist, dass sich Diskriminierung negativ auf alle Menschen auswirkt. Sie verstehen, dass Überlegenheit auf Grund der eigenen Herkunft den Kindern letztendlich schadet, weil es sie von wichtigen Erfahrungen fernhält und ihnen keine Möglichkeiten gibt, einen angemessenen Umgang mit Unterschieden in der Gesellschaft zu erlernen. Solche ErzieherInnen sind auch überzeugt, dass das Einsetzen für soziale Gerechtigkeit allen Menschen zugute kommt. Und dass soziale Gerechtigkeit nur erreicht werden kann, wenn Menschen aller gesellschaftlichen Gruppen sich langfristig dafür einsetzen – auch die Weißen. Sie fragen nicht mehr „warum?“, sondern „was?“ und „wie?“ Hinzu kommt, dass Protagonisten des Anti-Rassismus in Theorie und Praxis zunehmend danach fragen, welche Rolle „Weißsein“ dabei spielt, sich Rassismus zu widersetzen und welche Dynamik „Weißsein“ auslöst. Sie verstehen Rassismus als in die Strukturen eingelassene und institutionalisierte Form der Machtausübung, von den Menschen Vorteile haben, die als „weiß“ definiert sind und die Menschen benachteiligt, die als „nicht-weiß“ definiert sind. Sobald man Rassismus nicht mehr nur als eine Angelegenheit von individuellen Vorurteilen und Diskriminierungen versteht, definiert man die Rolle und Verantwortung von Weißen anders: Es reicht nicht aus, wenn Weiße „people of color“ akzeptieren oder respektieren oder wenn sie das herrschende System „zwicken“. Weiße müssen aufhören, die Welt – für sie selbst häufig unbemerkt – durch die dominanzkulturelle Brille zu betrachten und sich stattdessen verpflichten, Macht und Ressourcen zu teilen.

Die Frage, warum und wie Anti-Bias Arbeit mit weißen Kindern bzw. mit Kindern der gesellschaftlich dominanten Gruppen sein soll, zeigt in zwei Richtungen:

Die eine liegt auf der Hand: Wie kann unter weißen Kindern das Bewusstsein für Unterschiede gestärkt werden? Wie können sie Respekt, Behagen und Empathie für Menschen entwickeln, die sich nach Hautfarbe, ethnischer Herkunft und Familienkultur von ihnen unterscheiden?

Die andere Richtung im Sinne der „Kehrseite der Medaille“: Wie kann unter weißen Kindern eine neue Identität gestärkt werden? Bereits vor dreißig Jahren machte Robert Terry (1970)⁶ den folgenden Vorschlag für ein „neues weißes Bewusstsein“:

„Das „neu“ an diesem Etikett weist auf neue Möglichkeiten hin. Wir werden von unserer Vergangenheit nicht vollkommen begrenzt. Das Weißsein soll uns ständig daran erinnern, dass wir in Bezug auf Hautfarbe nicht neutral sind. Und es soll uns daran erinnern, dass wir noch immer an Institutionen und einer Kultur teilhaben, die rassistisch sind. Unser Bewusstsein erinnert uns unablässig daran, dass wir unser Verständnis davon, wer wir sind und was wir zu tun haben, total umkrempeln müssen. (Terry 1970, 20).

Terry beendete sein Buch mit einem hoffnungsvollen und motivierenden Aufruf, adressiert an Weiße:



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG 30.11.2007
VORTRAG VON LOUISE DERMAN-SPARKS

“Die neuen Weißen, die sich für Gerechtigkeit einsetzen und diese Nation von Rassismus befreien, können eine wesentliche Antriebskraft im Kampf für soziale Gerechtigkeit sein. Die Zeit ist gekommen. Es liegt an uns, diese Zeit zu nutzen, um unser Vermächtnis des alten weißen Privilegs in neue weiße Möglichkeiten umzuwandeln.“ (ebd. 97).

Dieser Paradigmenwechsel fordert ErzieherInnen und Familien auf, weiße Kinder in ihrer frühen Identitätsentwicklung und in ihrer sozial-emotionalen Entwicklung auf neue Weise zu unterstützen. Es reicht nicht aus, ihnen beizubringen, Unterschiede nach Hautfarbe und ethnischer Herkunft anzunehmen. Kinder müssen außerdem Ich- und Bezugsgruppenidentitäten entwickeln, die ihnen helfen, die falschen Auffassungen von der Überlegenheit und den Vormachtansprüchen auf Grund von Abstammung und Hautfarbe zu erkennen und sich ihnen zu widersetzen. Um dazu beizutragen, müssen diejenigen unter uns, die weiß sind, ebenfalls ein neues weißes Bewusstsein entwickeln. Wir müssen uns immer wieder vergegenwärtigen, dass die Arbeit mit weißen Kindern oder mit Kindern der dominanten gesellschaftlichen Gruppe ein Aspekt der Anti-Bias Arbeit ist, so wie der Ausschnitt einer Landkarte ein Stückchen des gesamten Landes vergrößert.

Das heißt nicht, dass wir damit aufhören sollen, unser Verständnis für Kinder, die nicht der dominanten Gruppe angehören, zu erweitern und unseren Zugang zu ihnen zu verbessern. Es ist eher so: Wenn wir mit weißen Kindern besser arbeiten können, wird es wahrscheinlicher, dass sie sich eines Tages als Erwachsene an den Kämpfen für soziale Gerechtigkeit beteiligen.

Aus diesem Grund haben Dr. Patricia Ramsey and ich ein Buch geschrieben, das den Titel trägt: *“What If All the Kids Are White?” Anti-Bias /Multicultural Education for Young Children and Families.*⁷ Es richtet sich an alle ErzieherInnen, LehrerInnen und Familien, die mit weißen Kindern zu tun haben. Der konzeptionelle Rahmen und die Lernthemen sind sowohl für weiße Kinder und Familien in homogenen wie auch in heterogenen Zusammenhängen von Bedeutung, obwohl sie sich nach spezifischen Ansätze und Aktivitäten unterscheiden. Wir schlagen sieben Kernthemen für die Arbeit mit weißen Kindern vor, die auf den 4 Anti-Bias Zielen basieren. Vier Kernthemen beleuchten im Besonderen die spezifischen Fragen, die sich in der Anti-Bias Arbeit mit weißen Kindern stellen. Sie basieren auf unserem Verständnis der Kategorie „weiße Identität“ als soziale Konstruktion. Die Themen sind:

- *„Entwickle authentische Identitäten, die auf persönlichen Fähigkeiten und Interessen basieren, auf Familiengeschichte und Familienkultur- und nicht auf weißer Überlegenheit.“ (Anti-Bias Ziel 1)*
- *“Entwickle Identifikationen, die auch Anti-Bias Ideale und weiterführende Möglichkeiten einbeziehen.“* Es erfordert, etwas von den Weißen in Erfahrung zu bringen, die sich im Kampf gegen Rassismus und für soziale Gerechtigkeit engagieren.
- *„Lerne die Bandbreite von unterschiedlichen körperlichen und sozialen Merkmalen unter Weißen kennen und respektiere und achte sie.“ (Anti-Bias Ziel 1)* Wenn Kinder die



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG 30.11.2007
VORTRAG VON LOUISE DERMAN-SPARKS

Unterschiede sehen und verstehen, die es innerhalb ihrer eigenen sozialen Gruppe gibt, sind sie eher in der Lage, die Menschen anderer Gruppen auch als Individuen zu sehen.

- *“Entwickle die Fähigkeiten, die du brauchst, um fürsorgliche, kooperative und gleichberechtigte Beziehungen mit anderen aufzubauen und zu pflegen.“ (Anti-Bias Ziel 2)* Die dominante Kultur setzt auf Leistungswettbewerb, auf das Überholen anderer und auf die Notwendigkeit, anderen einen niedrigeren Rang zuzuweisen.
- *„Setze dich ein für das Ideal, dass alle Menschen das Recht auf ein sicheres, gesundes, angenehmes und zukunftsfähiges Leben haben, dass jeder die Reichtümer der Erde mit anderen teilen muss und zusammen mit anderen zusammen sorgfältig damit umgehen muss.“ (Anti-Bias Ziele 3 & 4)*

4) Fortschritte und Herausforderungen

Fortschritte:

- a) Wir haben den “Kanon” der frühen Bildung und Erziehung beeinflusst. Mittlerweile enthält er zwei Kernkonzepte: Das eine ist, dass junge Kinder Lernumgebungen brauchen, die mit ihren Familienkulturen verbunden sind. Das andere ist, dass Vorurteile einen schädigenden Einfluss darauf haben, wie Kinder sich selbst und andere wahrnehmen. Das ist anders gesagt ein Paradigmenwechsel, weg vom „farbenblinden“ Leugnen der Unterschiede im Umgang mit jungen Kindern. Es ist eine wichtige Veränderung, auch wenn sie nicht automatisch zu einer Praxisveränderung in Kindergärten führt.
- b) Es gibt eine Menge innovativer Praxis mit jungen Kindern und mit Erwachsenen zu Anti-Bias-Themen – und Fragestellungen.
- c) Im Vergleich gibt es viel mehr Neuveröffentlichungen zum Thema, geschrieben von erfahrenen Anti-Bias PädagogInnen.
- d) Inzwischen sind viel mehr gute Lernmaterialien verfügbar, neben einer Menge, die nicht zu empfehlen ist – aber es dauert eben, bis der Markt davon überzeugt ist, dass Vielfalt und Gerechtigkeit mit zum Lernen gehören.

Herausforderungen

Leider ist die Liste der Herausforderungen länger als die der Erfolge. Die Regierungsjahre von George Bush sind für die Bildung und Erziehung um Vielfalt und Gerechtigkeit sehr schwierige Jahre gewesen.

- a) Viele Menschen sprechen von Anti-Bias Pädagogik, aber sie wissen nicht, was das in der Praxis bedeutet. Viele andere denken, es sei Anti-Bias Arbeit, was sie tun. Aber es bleibt oberflächlich und bruchstückhafte Anwendung – ein Start, aber nicht ausreichend. Noch schlimmer sind Einrichtungen, die mit den Worten einer Mutter „falsche Versprechungen“ machen: Sie hatte ihr Kind mit gemischtkulturellem Hintergrund in einen Kindergarten geschickt, der sich Anti-Bias Einrichtung nannte. *„Gebt keine fal-*



schen Versprechungen ab, dass ihr die Kinder unterstützen würdet, die so oft verletzt wurden, wenn ihr die Versprechungen dann doch nicht halten könnt. Tut ihr es doch, so stellt euch vor, wie ich mich fühlte, als ich meinem Sohn seine Enttäuschung ansah. Stellt euch vor, wie anders es gewesen wäre, wenn seine ErzieherInnen und sein Kindergarten ihr Versprechen gehalten hätten.“

- b) Standardisierte Tests und Rahmenpläne: Sowohl auf der Ebene der Bundesregierung wie auch auf der Ebene der einzelnen Bundesstaaten stehen Kindertageseinrichtungen zunehmend unter politischem Druck, standardisierte Testverfahren verbindlich einzusetzen. Ironischerweise nimmt dieser Druck zu, seitdem die frühe Bildung und Erziehung mehr gesellschaftliche Anerkennung bekommt. (Dies zum Teil deswegen, weil die Gehirnforschung inzwischen das bestätigt, was wir schon seit langem wissen – dass die ersten Lebensjahre für die kognitive Entwicklung der Kinder sehr bedeutsam sind.) Unglücklicherweise bedeutet das gesetzliche Vorschreiben von standardisierten Messverfahren, dass Unternehmen Gewinne machen mit Tests, die angeblich den Unterricht verbessern und bei näherer Betrachtung nicht nur unnütz, sondern oft auch schädlich sind. Anti-Bias Pädagogik und bilinguale Erziehung haben zudem keinen Platz in diesen standardisierten Verfahren der Leistungsmessung.
- c) Widerstände von ErzieherInnen und LehrerInnen: In der Vergangenheit gab es vor allem Widerstand in der Form, dass gesagt wurde, Kinder bemerkten von sich aus keine Unterschiede und erst, wenn wir sie darauf aufmerksam machten, würden sie Vorurteile entwickeln. Gegenargumente nehmen das auf, was zum aktuellen Fachwissen von ErzieherInnen gehört, wie zum Beispiel: Indem man die Neugier von Kindern und ihre falschen Vorstellungen über Unterschiede ignoriert, bestärkt man sie darin, die in einer Gesellschaft vorhandenen Vorurteile zu übernehmen. Neuerdings wird Widerstand gegen Anti-Bias-Arbeit auch anders begründet: (1) „Ich sehe keine Notwendigkeit, so zu arbeiten – es gibt keinen Sexismus, keinen Rassismus mehr.“ (2) „Ich habe das jahrelang gemacht und möchte jetzt etwas anderes tun, z.B. Early Literacy.“ (3) „Die Anforderungen durch standardisierte Tests und Rahmenplan lassen keine Zeit dafür.“
- d) Politische Angriffe gegen zweisprachigen Unterricht und gesetzliche Initiativen zu seiner Abschaffung in mehreren Bundesstaaten: Dies betrifft zwar insbesondere Grundschulen, doch es hat Rückwirkungen auf viele Kindertageseinrichtungen, die die Abschaffung von zweisprachigen Ansätzen als Aufforderung oder Erlaubnis nehmen, Vielfalt und Anti-Bias Arbeit zu ignorieren.
- e) Allgemeine Herausforderungen, vor denen frühe Bildung und Erziehung steht: Niedrige Gehälter, keine oder unzureichende Absicherung für ErzieherInnen, als Folge davon hohe Fluktuation. Die Ausbildung ist nicht angemessen⁸, ErzieherInnen haben nicht



genug Zeit für die Planung und Reflexion ihrer Arbeit, nicht genug Zeit für die Zusammenarbeit mit Eltern.

- f) Unzureichende Aus- und Fortbildung von ErzieherInnen für Anti-Bias Arbeit: Es gibt einige Fortschritte: Wir wissen inzwischen, wie man diese Qualifizierung gut in die Ausbildung integriert und es gibt einige Fakultäten an den Colleges, die ErzieherInnen ausbilden (2 Jahre), die gute Arbeit leisten. Insgesamt aber bleibt die Situation schwierig. Eine neuere Untersuchung (Ray u.a. 2005) zur Ausbildung von ErzieherInnen hat zum Beispiel ergeben, dass sie kaum darauf vorbereitet werden, mit heterogenen Kindergruppen zu arbeiten. Die meisten Ausbildungsstätten, so Ray, *„erkennen zwar an, dass es für angehende ErzieherInnen wichtig sei, die Entwicklungsbesonderheiten und die Bedürfnisse von Kindern „of color“, von Kindern mit Behinderungen, Kindern aus armen Familien, Kindern aus Immigrantenfamilien und mehrsprachigen Kindern sowie Dialekt sprechenden Kindern in der Erziehung zu berücksichtigen. Aber sie bieten nur wenige Kurse und wenige Praktika an, in denen die Arbeit mit heterogenen Kindergruppen und der Umgang mit ihren Familien und Communities erlernt werden kann.“* (ebd., S. vii-viii)

5) Zur Verbindung von Anti-Bias Arbeit und gesellschaftlichem Kampf für soziale Gerechtigkeit

Es gibt eine kleine Anzahl von sehr engagierten ErzieherInnen, die Bildung und Erziehung nach dem Anti-Bias Ansatz verstehen – vielleicht sind es 20%? Man kann sie in allen Bereichen der frühen Bildung und Erziehung finden, sie arbeiten direkt mit Kindern, mit Familien, sie leiten die Einrichtungen, bilden ErzieherInnen aus. Ich denke an den Satz von Margaret Mead: *„Eine kleine Gruppe engagierter Menschen kann die Welt verändern.“* Ich bin nicht sicher, ob sie das wirklich alleine hinkriegen. Aber sie können mit den Veränderungen beginnen, können andere motivieren und aufklären. Viele engagierte ErzieherInnen, die den Anti-Bias Ansatz vertreten, engagieren sich auch in unterschiedlichen Bewegungen für soziale Gerechtigkeit

Brian Silvera, ein Erzieher in San Francisco, erklärt es so:

„Das Anti-Bias Curriculum hat meinen Blick auf die kindliche Entwicklung und auf die Welt verändert und ich wäre sicherlich nicht so aktiv, wenn ich ihm nicht begegnet wäre. Wir sind dabei, eine bessere Welt zu schaffen.“

Zum Abschluss:

Auszüge aus einem Gedicht „Der Freiheitsspflug“ von Langston Hughes⁹



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG 30.11.2007
VORTRAG VON LOUISE DERMAN-SPARKS

Wenn ein Mann (eine Frau) sich aufmacht, eine Welt zu bauen,
Ist zuerst im Herzen der Traum,
Dann sucht der Geist nach einem Weg...
Die Augen sehen das, was man zum Bauen braucht,
sehen auch Schwierigkeiten und Hindernisse.
Die Hand sucht nach Werkzeugen, um den Baum zu fällen,
die Erde zu pflügen und die Kraft des Wassers zu nutzen.
Dann sucht die Hand andere Hände,
viele helfende Hände.
Der Traum bleibt nicht der des einen Mannes (der einen Frau) allein,
sondern wird zum Traum von vielen.
Nicht nur meine Welt,
Sondern *deine und meine* Welt,
die all den Händen gehört, die sie erbauen.

¹ Anti-Bias Work meint die pädagogische Arbeit nach dem Anti-Bias Approach (=Ansatz gegen Einseitigkeiten und Diskriminierung), wie er von Louise Derman-Sparks und der Anti Bias Task Force im „Anti-Bias Curriculum“ (1989, NAYEC) vorgestellt wurde. In der Übertragung auf die Verhältnisse in Deutschland wurde er im Rahmen von KINDERWELTEN als Ansatz vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung übersetzt.

² Für Bildung im Unterschied zu Erziehung gibt es im Englischen keine Entsprechung, es ist allgemein von „education“ die Rede. Im OECD Länderbericht zu Deutschland (2004) wird die Trias „Betreuung, Bildung und Erziehung“ als Besonderheit des Systems frühkindlicher Bildung und Erziehung in Deutschland übersetzt mit „care, education and upbringing“.

³ NGOs = Nicht-Regierungs-Organisationen, freie Träger

⁴ Bezeichnung für Minderheiten, die an ihrer dunkleren Hautfarbe erkennbar sind. Die Selbstbezeichnung „People of Colour“ greift wie „Blacks“ die Unterscheidung nach Hautfarben auf, die in der rassistischen Ideologie zur Rechtfertigung ihrer Benachteiligung angeführt wurde und wird. Heute soll damit weniger auf die Hautfarbe als auf mangelnde Verfügung über Ressourcen und Einfluss Bezug genommen werden. In diesem Sinne sind auch arabisch-amerikanische Minderheitenangehörige „people of colour“, obwohl ihre Haut eher hell ist.

⁵ Im Original „Native Americans“, die korrekte Bezeichnung für sog. „Indianer“

⁶ Terry, R. (1970): For whites only. Grand Rapids, MI: Erdmans

⁷ „Was tun, wenn alle Kinder weiß sind?“ Anti-Bias Arbeit und multikulturelle Erziehung für junge Kinder und Familien. New York: Teachers College Press 2006

⁸ Louise Derman-Sparks spricht hier von 6-12 „semester credit hours“, die man brauche, um ErzieherInnen zu werden. Nähere Angaben zum Ausbildungssystem liegen gegenwärtig nicht vor.

⁹ Langston Hughes: Freedom's Plow (excerpts) In: Rampersad, Arnold (Ed). The Collected Poems of Langston Hughes. (1995). NY: Vintage Books, p.263

Übersetzung: Petra Wagner, INA an der FU Berlin / Projekt Kinderwelten, 2007



**Anlage:
Louise Derman-Sparks**

Ziele der Anti-Bias Pädagogik[®]

Ziel 1: Jedes Kind drückt Selbstbewusstsein und Zutrauen in sich selbst aus, es zeigt Stolz auf seine Familie und positive Identifikationen mit seinen Bezugsgruppen.

ErzieherInnen sind dafür verantwortlich:

- alle Kinder zu akzeptieren, zu respektieren, und gleichermaßen zu fördern, jedes auf seine Weise
- allen Kindern zu ermöglichen, sich selbst zu mögen, ohne sich anderen überlegen zu fühlen
- alle Familien zu respektieren (ihre Traditionen, ihren Lebensstil, ihre Alltagskultur) und jede Familie umfassend am Geschehen der Einrichtung zu beteiligen
- alle Kinder in ihren Fähigkeiten zu fördern, sich sowohl in ihrer Familienkultur als auch in der dominanten Kultur erfolgreich zu verständigen
- zweisprachige Sprachentwicklung zu fördern.

Ziel 2: Jedes Kind zeigt Freude und Behagen gegenüber Unterschieden zwischen Menschen, spricht darüber in einer sachlich korrekten Sprache und pflegt innige und fürsorgliche Beziehungen zu anderen Menschen.

ErzieherInnen sind dafür verantwortlich:

- das wachsende Unterscheidungsvermögen von Kindern und ihr Wissen über Unterschiede zwischen Menschen zu unterstützen,
- dafür zu sorgen, dass Kinder auch die Unterschiede innerhalb ihrer Bezugsgruppen wahrnehmen und sich Kenntnisse darüber aneignen,
- den Kindern Behagen, Freude und Anerkennung im Umgang mit Unterschieden zu vermitteln,
- korrektes Sachwissen über Unterschiede zu vermitteln,
- die Fähigkeiten aller Kinder zu fördern, sich respektvoll mit Unterschieden auseinander zu setzen und auf sie einzugehen,
- das kognitive und soziale Verständnis von Kindern darüber anzuregen, was Menschen verbindet und worin jeder Mensch gleich und auch besonders ist
- das Mitgefühl von Kindern für andere anzuerkennen und ihre Fähigkeiten zu unterstützen, tragfähige Beziehungen zu unterschiedlichen Menschen herzustellen,
- eine Gruppenatmosphäre herzustellen, in der alle Kinder sicher sind und sich aktiv beteiligen.



Ziel 3: Jedes Kind erkennt unfaire Äußerungen und Handlungen immer besser, verfügt zunehmend über Worte, um sie zu beschreiben und versteht, dass sie verletzen.

ErzieherInnen sind dafür verantwortlich:

- das Unterscheidungsvermögen der Kinder zu fördern, damit sie unfaire und unwahre Botschaften über sich selbst und über andere erkennen können,
- Kinder darin zu unterstützen, diskriminierende Verhaltensweisen zu erkennen, die auf Merkmale ihrer eigenen Identität zielen oder auf die von Anderen (z.B. Hänseleien, Spott, abwertende und einseitige Äußerungen)
- Kinder in ihrer Einfühlung für den Schmerz zu unterstützen, den unfaire Bilder, Botschaften und Verhaltensweisen bewirken (in Bezug auf Gender, Hautfarbe, ethnische Herkunft, Behinderung, sozialen Status, Alter, Gewicht, Familienkonstellation, Sprache usw.)

Ziel 4: Jedes Kind zeigt Handlungsfähigkeit, sich alleine oder mit anderen gegen Vorurteile und /oder diskriminierende Handlungen zur Wehr zu setzen.

ErzieherInnen sind dafür verantwortlich:

- den Gerechtigkeitssinn von Kindern, ihren Wunsch nach Fairness und ihr Mitgefühl für andere zu stärken,
- Kindern nicht nur beim kritischen Denken über Unfairness zu helfen, sondern auch beim Aktivwerden,
- mit Kindern eine Palette von Strategien einzuüben, wie sie gemeinsam mit anderen oder alleine reagieren können, wenn ein Kind einseitige und diskriminierende Äußerungen und Verhaltenweisen gegenüber einem anderen Kind zeigt,
- Kindern Anregungen zu geben, wie sie auch Unfairness der Erwachsenen angemessen ansprechen können.



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Glenda MacNaughton
Centre for Equity and Innovation in Early Childhood
Erziehungswissenschaftliche Fakultät
Universität Melbourne/ Australien

Gleichwürdigkeit und Respekt für Vielfalt: Kritische Sinnkonstruktion als Schlüsselkompetenz pädagogischer Fachkräfte¹

Guten Tag!

Ich bin gebeten worden, mit Ihnen heute darüber zu sprechen, welche Schlüsselqualifikationen Fachkräfte gegenwärtig in der frühkindlichen Bildung und Erziehung benötigen, wenn sie in ihrer täglichen Arbeit mit Kindern und Familien und mit ihren KollegInnen Gleichwürdigkeit und Respekt für Vielfalt² anstreben. Das will ich tun und beginne in der Vergangenheit, genauer in den 60er Jahren.

Damals sagte der Anführer der Schwarzen Bürgerrechtsbewegung Martin Luther King Jr. einmal:

„Am Ende werden wir nicht nur die Worte unserer Feinde erinnern, sondern das Stillschweigen unserer Freunde.“

Im Juni dieses Jahres besetzten australische Militärtruppen auf Befehl des australischen Premierministers John Howard sechzig Indigene³ Gemeinden im Northern Territory, einem Bundesstaat im Norden Australiens. Jennifer Martiniello, eine preisgekrönte Schriftstellerin, Dichterin und Künstlerin Arrente-indigener⁴ anglo-keltischer Abstammung, reagierte darauf mit einem offenen Brief in den großen australischen Zeitungen. Zum Abschluss schrieb sie folgendes:

Wie im Sydney Morning Herald am 25. Juni berichtet wurde, hat die Howard Regierung letzte Woche militärische Mittel eingesetzt, um 60 Aborigene Gemeinden im Northern Territory unter ihre Kontrolle zu bringen. Die Gemeinden stehen nun unter militärischer Besatzung. Dies ist nicht Israel und Palästina. Das Northern Territory ist nicht Gaza oder die Westbank. Dies ist Australien – aber ist es das Australien, in dem zu leben ihr euch vorstellt? Versetzt euch in unsere Lage, die der australischen Aborigenes. Fragt euch, wie ihr euch fühlen würdet, wenn euch solches angeht worden wäre. Und dann schließt euch uns an, geht mit uns gemeinsam auf die Straße.⁵

Immer wieder wird der Ruf laut, für Gerechtigkeit und Menschenrechte gemeinsam „auf die Straße zu gehen“. Er begleitet die Geschichte des Kampfes gegen Unrecht und Diskriminierung. Deren, die kolonialisiert wurden, enteignet, unterdrückt, marginalisiert und zum Schweigen gebracht wurden. Es ist auch ein Aufruf, sich mit ihnen und ihrem Kampf gegen Ungerechtigkeit und für Gerechtigkeit zu solidarisieren. Es ist eine Aufforderung, ungerechte Machtverhältnisse zu beenden und die eigene Macht für gerechte Verhältnisse einzusetzen.

Wenn wir diese Aufforderung beherzigen wollen und uns den Bereich der frühkindlichen Bildung und Erziehung vornehmen, um hier „gemeinsam für Gerechtigkeit auf die Straße zu gehen“, brauchen wir pädagogische Fachkräfte, die *kritische Sinnkonstrukteure*⁶ sind. Sie weigern sich, die existierenden ungleichen Machtverhältnisse als naturgegeben anzunehmen (McClaren 1995) und arbeiten darauf hin, sie zu verändern.



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Um dies zu realisieren, müssen *kritische Sinnkonstrukteure* vertraut werden mit Macht, sie müssen die Diskurse und Spiele um Macht verstehen, wie sie funktionieren und wessen Interessen sie dienen. Diskurse sind die Ideen, Worte, Bilder und Gefühle, die formen, wie wir die Welt sehen, was wir wertschätzen in der Welt, und wie wir darin handeln. Sie formen, was wir als gerecht oder ungerecht empfinden und sie formen, wie wir Macht in der Welt ausüben. Kritische Sinnkonstrukteure müssen vertraut sein mit den Diskursen, also den Ideen, Worten, Bildern und Gefühlen, die für Gleichwürdigkeit und Respekt für Vielfalt sprechen und für den Wunsch, sich für Gerechtigkeit einzusetzen. Drei Strategien helfen kritischen Sinnkonstrukteuren, dies zu tun:

1. Sich an die Vergangenheit **erinnern**, ... um deren Ungerechtigkeiten in der Gegenwart zu stoppen
2. Die vorherrschenden Diskurse um Privilegien **offenlegen** und zeigen, welche Diskriminierung sie erzeugen, um sich in den Diskursen neu zu positionieren
3. **Überdenken**, was man weiß,... mit dem Ziel zu verändern, was man tut.

Ich möchte aufzeigen, was diese Strategien in der Praxis bedeuten und wie sie in Ihrer Arbeit für Gleichwürdigkeit und Respekt für Vielfalt von Nutzen sein können, indem ich zum Anfang meines Vortrags zurückkehre - der aktuellen militärischen Besetzung Indigener Gebiete im *Northern Territory* Australiens.

1. Sich an die Vergangenheit erinnern, ... um deren Ungerechtigkeiten in der Gegenwart zu stoppen

Die gegenwärtige Besetzung Indigener Gebiete in Australien wurde möglich durch unsere koloniale Vergangenheit. Als kritische Sinnkonstrukteurin ist es die Vergangenheit, an die ich mich erinnern muss, um die Ungerechtigkeiten gegen Indigene AustralierInnen im Jetzt zu stoppen. Dies ist so, weil es eben diese Vergangenheit war, in der Regierungen erstmals ihre Macht ausübten, um Indigene AustralierInnen zu enteignen und zu unterdrücken. In der Vergangenheit kamen die rassistischen⁷ Ideen, Worte, Bildern und Gefühle auf, die diese auf „Rassen“ bezogene Ungerechtigkeit möglich machten.

Während Sie meinen Erinnerungen zuhören, die dazu beitragen sollen, die rassistischen Ungerechtigkeiten im gegenwärtigen Australien zu stoppen, möchte ich Sie anregen, über die Vergangenheiten nachzudenken, an die Sie sich möglicherweise erinnern sollten, um Ungerechtigkeiten in Ihrer Gegenwart anzuhalten.

Mein Erinnern hat zwei Schwerpunkte:

- „Rasse“ in der Welt erinnern
- „Rasse“ in meiner Welt erinnern

Mein Anhalten hat zwei Schwerpunkte:

- in unserer gegenwärtigen frühkindlichen Bildung und Erziehung Spuren der Vergangenheit aufzeigen
- zeigen, welche Möglichkeiten dies mit sich bringt.



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Sich an die koloniale Vergangenheit erinnern,... um deren Ungerechtigkeiten in der Gegenwart zu stoppen

„Rasse“ in der Welt erinnern

Ghandi (1998) hat Kolonialismus prägnant definiert als den „historischen Prozess, in dem der ‚Westen‘ systematisch versucht, den kulturellen Unterschied und Wert des ‚Nicht-Westens‘ zu löschen oder zu negieren“ (S.16), indem er sich auf Unterscheidungen zwischen den ‚Zivilisierten‘ und den ‚Nicht-Zivilisierten‘ beruft. Europäische Kolonist:innen sahen die Ureinwohner der europäischen Kolonien als nicht-zivilisiert und „genetisch der Unterlegenheit vorbestimmt“ (Ashcroft, Griffiths & Tiffin 1998, S.47).

In der Tat haben die Briten die Bezeichnung ‚Aborigine‘ in der Mitte der 1660er Jahre erfunden, um die indigenen Einwohner ihrer Kolonien von den ‚Kolonisten‘ zu unterscheiden. Der Zweck solcher Unterscheidungen war es, Indigene Australier:innen als die primitiven Wilden zu rassialisieren (vg. Fußnote 7), die minderwertig - und doch zu fürchten waren. Ähnliche Prozesse der Rassialisierung waren und sind noch immer wirksam in anderen kolonialisierten Ländern, mit ähnlichen Effekten – Kolonisatoren schienen immer höherwertig gegenüber den Kolonisierten zu sein. Es ist ein Vorgang, der vor über 400 Jahren begonnen hat, dessen Wirkungen und Prozesse jedoch bis heute andauern. Wie Merlyne erklärt:

Transkript des Video-Ausschnitts:

Die Philippinen sind mein Herkunftsland und die Philippinen litten unter doppelten Kolonisationen. Was geschah war, dass wir als ein Ergebnis dieser Kolonisationen teilweise unsere Sprache verloren haben, weil das Englische mehr verwendet wird jetzt, es ist weiter verbreitet. Es ist unsere Unterrichtssprache, die Sprache, in der Geschäfte abgewickelt werden und es ist die Sprache unserer Lehrbücher. Es bedeutet nicht nur, die eigene Identität und die kulturellen Wurzeln zu verlieren, sondern auch, Werte zu verinnerlichen und auf eine bestimmte Art zu denken. Von den Spaniern lernten wir z.B. über colourism [Ideologie der Unterscheidung nach Hautfarben]– weiß ist schön, weiß ist intelligent, weiß ist mächtig. Und als die Amerikaner kamen, uns zu kolonialisieren, dachten sie, es wäre wichtig für uns, gebildet zu sein und ihre Bildung zu kopieren. Die traurige Sache für uns ist, dass wir das als Geschenk genommen haben. Es war einfach der natürliche Gang der Dinge und in gewisser Weise begannen wir, uns zu verhalten wie kleine braune Amerikaner. In einer kolonisierten Familie geboren zu sein bedeutet, dass du diese Werte erbst – es ist, als ob du es atmest, es ist in der Luft. Es ist normal für mich, so zu denken – sehr westlich - und all diese Werte zu haben.

„Rasse“ in meiner Welt erinnern

In den 1960er Jahren, als die Schwarze Bürgerrechtsbewegung in den USA an ihrem Höhepunkt war und als die Indigenen Völkergruppen Australiens für Bürgerrechte und für Landrechte kämpften, habe ich über das Aborigine Australien aus meinem Grundschulbuch „*Unsere gemeinsame Welt*“ erfahren, dass „die Aborigines ganz ähnlich leben wie Steinzeitmenschen in anderen Ländern“ und dass „die weißen Menschen, die zum ersten Mal die Aborigines sahen, davon ausgingen, dass sie Wilde seien, die mehr wie Tiere lebten als wie Menschen“ (Pownall 1960, S.31).



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Aborigenes erschien in der Vergangenheits-Form, als Primitive und als seltsame 'ganz Andere'. Mein Schulbuch hat mich ohne große Anstrengung und nahtlos mit dem kolonialen Australien und dessen europäischen Ursprüngen verbunden – mit der Zeit und dem Raum, in dem die Menschenrechte Indigener Völker verleugnet wurden und wo ihre Landrechte buchstäblich für null und nichtig erklärt wurden. Dieses Schulbuch war nicht nur eine Erinnerung an die Kolonialzeit, sondern gleichzeitig eine Bestätigung. Es lehrte mich etwas über das Aborigene Australien, indem es mich dazu brachte, unkritisch die Bilder und die Sprache seiner Kolonisierung zu übernehmen und so den Diskurs der Kolonisation zu lernen.

An was erinnern Sie sich, wenn Sie an „Rasse“ in Ihrer Welt denken?

Spuren der Vergangenheit in unserer gegenwärtigen frühkindlichen Bildung und Erziehung aufzeigen

In den darauf folgenden 40 Jahren hat sich viel geändert, und doch blieb so vieles unverändert. Viele junge weiße anglo-australische Kinder lernen noch immer – wie ich es tat –, koloniale Unterscheidungen zwischen Indigenen und Nicht-Indigenen AustralierInnen und zwischen sich selbst und ‚nicht-weißen‘ Anderen zu reproduzieren. Diese kolonialen Unterscheidungen, die von europäischen Kolonialmächten vor über 400 Jahren in den 1660er Jahren vorgenommen wurden, überlebten bis in meine australische Kindheit und dauern heute in Australien fort. In den späten 1990er Jahren haben wir im Rahmen eines Forschungsprojekts⁸ unseres Instituts CEIEC mit Kindern darüber gesprochen, was es bedeutet, ein aborigener Australier zu sein. 71% der Kinder bezogen sich in ihren Beschreibungen auf die kolonialen Diskurse über „Rasse“, welche ich in den 1960ern gelernt hatte and welche vor über 400 Jahren ihren Anfang genommen hatten. Für sie war das aborigene Australien in der Vergangenheit, seltsam verschieden und, für manche, das furchteinflößende ‚Andere‘. Hier einige ihrer Antworten:

Das aborigene Australien als ‚in der Vergangenheit‘

- Aborigene Menschen **trugen** normalerweise keine Kleidung. Warum trägt diese hier (eine Puppe) welche?

Aborigene Menschen als seltsam verschieden, aufgrund ihrer Wohnweise, ihrer Kleidung, ihres Essens (und der Tatsache, dass sie es gejagt haben), ihrer Hautfarbe und ihrer Sprache. Zum Beispiel:

- Sie haben Blätter als Unterwäsche und keine anderen Kleider. Sie essen Maden.
- Sie leben sehr weit weg von mir und sprechen eine andere Sprache.
- Sie essen nicht das Essen, das wir essen.

Aborigene Menschen als die furchteinflößenden ‚Anderen‘:

Forscher: Was kannst du mir über Aborigene erzählen?

Kind: Dass sie schlecht sind. Sie werden kommen und dich in der Nacht mit ihren Messern umbringen. Sie werden dich totmachen.

Wie tritt „Rasse“ aus Ihrer Vergangenheit in Ihrem gegenwärtigen Kontext der frühkindlichen Bildung und Erziehung in Erscheinung?



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Zeigen, welche Möglichkeiten das Erinnern hervorbringt

Die Tatsache, dass die rassistischen Kolonialdiskurse Australiens auch in der Sphäre des öffentlichen Dialog aufzufinden sind, die Einrichtungen der frühen Bildung und Erziehung bereitstellen, fordert zu einer Entscheidung auf: Hinterfragen wir solche kolonialen Diskurse, die in diesem Land und anderswo genutzt wurden, um Indigene Enteignung und Unterdrückung zu rechtfertigen? Oder schweigen wir weiter und lassen sie weiter wirken? In Anlehnung an Martin Luther King: Wie wird am Ende das Stillschweigen des weißen Australien beurteilt werden?

Um gemeinsam für "Rassen"-Gerechtigkeit in Australien auf die Straße zu gehen, müssen wir energisch und beharrlich über die kolonialen Schriften sprechen, die immer weiter koloniales Unrecht hervorbringen. Wir müssen in Frage stellen, was in diesen Schriften behauptet und dargestellt wird und wir müssen aufzeigen, was in ihnen verschwiegen wird. Wir müssen die Realität des gegenwärtigen Indigenen Australiens in all seinen historischen, materiellen, kulturellen, geographischen, spirituellen und sprachlichen Facetten anerkennen. Wir müssen auch aufzeigen, dass und wie Streits in den Beziehungen immer die Indigenen Australier benachteiligen.

Kinder können mit der Unterstützung von Erwachsenen lernen, dies zu tun. Und indem sie dies tun, lernen sie, über die Bestätigung des Kolonialen hinaus zu gehen. Zum Beispiel:

Als Jay (ein 4 ½ jähriger Junge) gefragt wurde, was er darüber wusste, ein Aborigene zu sein, antwortete er, dass er etwas wisse, "sogar ziemlich viel":

„Der Premierminister mag Aborigene nicht. Weißt du, es gibt zwei Hälften. Auf der einen Hälfte sind die Aborigene und auf der anderen ist der Premierminister. Die Aborigene Hälfte ist die gute Hälfte und die Hälfte des Premierministers ist die schlechte Hälfte, weil er das Land von ihnen wegnehmen möchte, verstehst du.“

Manche Leute sind verstimmt, wenn ich ihnen diese Kommentare vortrage. Einige haben gesagt:

„Warum redest du überhaupt mit Kindern über „Rasse“?“

„Sie sind zu jung für diese Sachen.“

„Die Eltern sollten nicht in dieser Weise Gehirnwäsche mit ihnen betreiben.“

„Das ist nicht unsere Angelegenheit in der frühkindlichen Bildung und Erziehung – das ist Politik.“

Die Debatte darüber, ob wir mit jungen Kindern über "Rassen"-bezogene Politik diskutieren sollten, hat über 70 Jahre Forschung über Kinder und "Rasse" hervorgebracht. Sie bestätigt zweifelsfrei, dass Kinder bereits im Alter von drei Jahren etwas über „Rasse“ wissen – ihre eigene und die anderer. Wenn wir Einrichtungen frühkindlicher Bildung und Erziehung als Sphären des öffentlichen Dialogs entwickeln und gemeinsam für „Rassen“- Gerechtigkeit auf die Straße gehen wollen, dass ist es an der Zeit, uns zu fragen: „Was sollen junge Kinder über „Rasse“ wissen?“ und „Wie sollen sie darüber sprechen, von sich und zu anderen?“ Wie wir diese Fragen beantworten, das mag sich von Land zu Land unterscheiden. Aber weil sie wichtig sind für Gleichwürdigkeit und Respekt für Vielfalt sollten pädagogische Fachkräfte sie stellen, wo immer sie leben und wie immer ihre Verbindungen zur europäischen Kolonialgeschichte sind. Was sollen Kinder über „Rasse“ in Ihrem Kontext wissen?



2. Die Privilegien von 'Weiß-Sein' enthüllen und den Rassismus, den sie erzeugen, ... mit dem Ziel, sie neu zu positionieren

Als kritische Sinnkonstrukteure erinnern wir die Vergangenheit ... mit dem Ziel, deren Ungerechtigkeiten in der Gegenwart zu erkennen und zu stoppen. Während wir dies tun, müssen wir auch die Diskurse über Privilegien enthüllen und die Diskriminierung offenlegen, die sie erzeugen. Das heißt, so wie ich danach strebe, „Rassen“-bezogene Ungerechtigkeiten gegen Indigene AustralierInnen in unserer Gegenwart zu stoppen, indem ich unsere Vergangenheit und deren Verbindungen zur Gegenwart erinnere, so muss ich auch Diskurse über Privilegien enthüllen, die diese rassistischen Ungerechtigkeiten andauern lassen und mich in diesen Diskursen neu positionieren. Um die Prozesse des Enthüllens und des Neu-Positionierens einzugehen muss ich:

- die Diskurse über „Rasse“ aufzeigen, die Rassismus in der Welt begünstigen, in meiner Welt und in der Welt der frühkindlichen Bildung und Erziehung
- diese Diskurse über „Rasse“ neu positionieren, um den darin enthaltenen Rassismus anzufechten.

Die Diskurse über „Rasse“ aufzeigen, die Rassismus in der Welt privilegieren, in meiner Welt und in der Welt der frühkindlichen Bildung und Erziehung

Ien Ang identifiziert sich selbst als eine australische Frau chinesischer Herkunft. Ang schreibt:

„Es ist wichtig, an dieser Stelle zu betonen, dass weiße/westliche Hegemonie keine zufällige psychologische Fehlentwicklung ist, sondern die systematische Folge einer globalen historischen Entwicklung der letzten 500 Jahre. (...) Vor diesem geschichtlichen Hintergrund ist die hierarchische Polarisierung zwischen weiß/nicht-weiß und westlich/nicht-westlich als ein Raster zu verstehen, das sowohl die Möglichkeiten wie auch die Begrenzungen von Subjektivität und von Kampf ausmacht.“ (2003, S.199)

Weiß-Sein⁹ wird zunehmend anerkannt als einer der mächtigsten Diskurse über Privilegien, die rassistische Ungerechtigkeiten andauern lassen. Meine Aufgabe Als kritische Sinnkonstrukteurin, die frühkindliche Bildung und Erziehung als öffentliche Sphäre von „Rassen“-Gerechtigkeit entwickeln will, ist es meine Aufgabe, die ‚Privilegien von Weiß-Sein zu enthüllen wie auch den damit verbundenen Rassismus ... um aufzuzeigen, wie Weiß-Sein Ungerechtigkeit erzeugt.

Weiß-sein war eingebettet in Kolonialismus und ist weiterhin Bestandteil von postkolonialen Gesellschaften wie Australien und wie Europa, wo das Koloniale entstanden ist. Neuere Untersuchungen, die KollegInnen und ich im CEIEC zu Kindern und „Rasse“ durchgeführt haben, weisen darauf hin, dass Weiß-Sein auch Bestandteil dessen ist, was Kinder darüber lernen, was sie über sich und über andere denken und sagen und worüber sie lieber schweigen sollen. Es ist auch Bestandteil dessen, was sie als annehmbares Verhalten sich selbst gegenüber und anderen gegenüber sehen und ob und wie sie – und auch Erwachsene – lernen, für Gerechtigkeit auf die Straße zu gehen.

VertreterInnen des Postkolonialismus betrachten unsere koloniale Vergangenheit auf neue Weise, erinnern sie und stellen sie in Frage, um Weiß-Sein auseinander zu nehmen und neu zusammen zu setzen (Ghandi 1998). Um dies zu erklären werde ich zu den frühen 1960er Jahren zurückkehren. Zu dieser Zeit, als in Australien und den USA für Schwarze Rechte gekämpft wurde, war meine Welt unauffällig weiß. Meine Schulbücher beeinflussten meine Sicht darauf, dass



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Weiß-Sein etwas Normales war, sie verbanden mich mit kolonialen Sichtweisen auf Indigene AustralierInnen als ‚primitive Aborigene‘ (Pownall 1960, bereits zitiert). All das Gute und Magische in meinen frühen Kindheitsjahren war weiß – der Weihnachtsmann, Gott, die Zahnfee, der Osterhase, die Prinzessinnen in meinen Geschichten. Das ‚Andere‘, das Nicht-Weiße waren die exotischen und seltsamen ‚Rothäute‘, die „Indianer“, und die dummen und unheimlichen *golliwogs* („Negerpuppen“). Ich kann mich nicht erinnern, dass ich das Weiß-Sein mit Mächtig-Sein verbunden habe, aber die Verbindungen zwischen Weiß-Sein und Macht sind unbestreitbar, wie Gussein Hage uns in seinem 1998 erschienenen Buch *White Nation* erinnert:

“Ganz gleich, wie sehr behauptet wird, dass Multikulturalismus die ‚Realität‘ Australiens reflektiert: Die sichtbare und öffentliche Seite der Macht verbleibt anglo-weiß: Politiker sind überwiegend weiß, Zollbeamte, Diplomaten, Polizeibeamte und Richter sind weitgehend anglo-weiß. Zur gleichen Zeit sind australische Mythen-Macher und Symbole, alt wie neu, überwiegend anglo-weiß. ... In Rahmen von Weiß-Sein bleibt *Anglo-ness* weiterhin das am meisten geschätzte kulturelle Kapital.“ (Hage 1998, S.190-191).

Aktuelle CEIEC-Forschungen zeigen, wie viele junge Kinder im gegenwärtigen Australien Weiß-Sein nach wie vor als gut, begehrenswert und normal sehen, und zwar auf zweifache Weise, was die Muster meiner Kindheit wiederholt: Erstens sehen sie es als wünschenswert an, weiß zu sein – es sei hübsch und schön, wohingegen dunkle Haut ‚dreckig aussieht‘ oder ‚igitt‘. Zweitens reden die Kinder über ‚echte‘ AustralierInnen als Weiße und darüber, wie die Farbe der Haut von Bedeutung dafür ist, als AustralierIn zu gelten. Zum Beispiel:

Shana: Sie (Olivia; eine weiße Puppe) hat die hellste [Hautfarbe]. Weißt du, warum sie die hellste hat?

Forscherin: Warum?

Shana: Weil, ich wette, sie war als australische Leute geboren. Ich weiß bereits, dass sie Australier sind, .weil sie haben weiße Haut. Diese haben eine andere Farbe als australische Leute.

Kylie: Was haben du und Olivia miteinander gemeinsam?

Fairy: Sie hat die gleiche Hautfarbe, Haut wie ich auch?

Kylie: Sie hat die gleiche Hautfarbe wie du? Welche Farbe hat ihre Haut?

Fairy: Normal.

Fairy und Shana waren zum Zeitpunkt dieser Gespräche vier Jahre alt, aber sie hatten bereits gelernt wie sie sich selbst innerhalb der schwarz-weißen Polarisierung positionieren. Wie Ravenscroft uns erinnert:

“Selbstverständlich liegt Weiß-Sein nicht in der Farbe der Haut begründet, die man hat, sondern es ist ein struktureller Standpunkt, eine Position von Privilegien, der dominante Part in einem weiß-schwarzen Dualismus.“

Wir stellten fest, dass vierzig bis fünfzig Prozent der an unserer Forschung beteiligten anglo-australischen Kinder weiße Haut als ‚normal‘, ‚herrlich‘, ‚am besten‘ und als ‚australisch‘ ansahen. Welche Diskurse über „Rasse“-bezogene Privilegien gibt es in Ihrer Welt der frühkindlichen Bildung und Erziehung?



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Weiß-Sein in der frühkindlichen Bildung und Erziehung neu positionieren

Ich habe vorhin vorgeschlagen, dass das Ziel, frühkindliche Bildung und Erziehung als Orte des öffentlichen Dialogs zu entwerfen, wo wir gemeinsam für „Rassen“-Gerechtigkeit auf die Straße gehen können, es erfordert, die Privilegien von Weiß-Sein und den Rassismus, den es erzeugt, zu enthüllen, und zwar mit dem Ziel, Weiß-Sein zu *repositionieren*. Wir können dies nur tun, indem wir untereinander und mit Kindern über Weiß-Sein sprechen und aufdecken, was Kinder über Weiß-Sein wissen und was sie glauben, was darüber gesagt werden kann oder auch verschwiegen werden muss. Wir können mit ihnen darüber sprechen, was fair ist und was nicht fair ist, Beteiligung und Nicht-Beteiligung, Inklusion und Ausgrenzung, Repräsentation, Mis-Repräsentation und Nicht-Repräsentation. Wir müssen Kindern helfen, kritische Sinnkonstrukteure zu werden, wie Kiana: Sie versteht, dass *„Leute denken, sie sind die Regeln, aber sie liegen falsch.“*

Kiana (das Kind) spricht mit Karina (der Erwachsenen) darüber, warum Schwarze Menschen häufig als die Bösen dargestellt werden in der gegenwärtigen Unterhaltungs-Kultur. Sie sprechen insbesondere über zwei Filme, in denen das zutrifft – Barbie's Schwanensee und Disney's Aladdin. Während ich lediglich einen kleinen Ausschnitt dieses Gesprächs zeige, können Sie einen Eindruck davon gewinnen, wie Kiana lernt, eine kritische Sinnkonstrukteurin zu werden: Wie sie anfängt zu verstehen, wie das Reden über „Rasse“ im Interesse bestimmter Gruppen ist und gegen das Interesse anderer.



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Übersetzung des Video-Ausschnitts:

Erwachsene: Wenn wir uns die Filme ansehen, dann sind die Bösen meistens in Schwarz.

Kind: Ja.

Erwachsene: Warum glaubst du, dass sie das machen?

Kind: Sie denken, dass das die Regeln sind, die Regeln, die in der Geschichte sind, aber es ist nicht so, weil Leute, weil Böse auch verschiedene Farben haben können.

Erwachsene: Warum lassen die Leute in den Filmen immer die mit dunkler Haut an dunklen Orten und die Bösen sein?

Kind: Weil, ich glaube, dass sie glauben, das sind die Regeln, aber so ist es nicht.

Wo findet sich Weiß-Sein in Ihrer Welt der frühkindlichen Bildung und Erziehung?

3. Überdenken, was man weiß ... um zu verändern, was man tut

Als kritische Sinnkonstrukteure müssen wir nicht nur die Diskurse über Privilegien erinnern, enthüllen und neu positionieren und überdenken, was wir wissen, um unser Tun zu verändern. Wir müssen auch aktiv alternative Repräsentationen¹⁰ für „Rasse“-bezogene Gerechtigkeit auswählen und sie als handlungsleitend nutzen. Es sind die Repräsentationen, die von den Kolonialiserten, den Enteigneten, den Unterdrückten und den Marginalisierten und den zum Schweigen Gebrachten über die Diskurse und die Dynamiken von Macht und ihren Wirkungsmechanismen vertreten werden. Ihre Repräsentationen erzeugen eine ‚andere Weisheit‘ über Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit und darüber, was wir dafür brauchen, um für Gerechtigkeit auf die Straße zu gehen.

Um Ihnen zu zeigen, was es in der Praxis bedeutet, nach alternativen Repräsentationen zu streben, möchte ich eine Geschichte erzählen, genannt „Kims Verlegenheiten“. Es ist eine Geschichte, die ich von der vierjährigen Kim erzähle, einem vietnamesisch-australischen Mädchen in einem CEIEC-Projekt. Als die Geschichte beginnt, sitze ich in dem Raum, bereit Notizen zu machen und Heather bringt Kim in den Raum, wo sie unsere Forschungspuppen zum ersten Mal treffen soll. Kim hielt Heathers Hand fest umschlossen. Doch gleich galt ihre Aufmerksamkeit den Puppen. Ich war mir nicht sicher, welche der Puppen es war, die sie so aufmerksam betrachtete. Aber ich konnte sehen, wie Kim sie anstarrte. Kim setzte sich und hörte genau zu, während Heather ihr jede der Puppen vorstellte. Während Heather über jede der Puppen sprach, schaute Kim sie genau an. Heather sagte Kim dann, dass wir ihr gerne ein paar Fragen stellen möchten.



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Kims Verlegenheiten

Heather: Verstehst du mich, Kim?

Kim: [nickt]

Heather: Wenn du die Puppen anschaust, kannst du mir sagen, von welcher Puppe du glaubst, dass sie am ehesten aussieht wie du?

Kim: [Stille. Sie sieht Heather an, schlägt ihre Augen nieder und zeigt dann auf die weißhäutige, blonde Olivia. Während sie dies tut, errötet sie stark.]

Heather: Ich verstehe. Kannst du für mich nochmal einen Blick drauf werfen und dir sicher sein?

Kim: [nickt, dann zeigt sie wieder auf Olivia, diesmal hält sie Heathers Blick. Sie errötet wieder.]

Warum traf Kim die Wahl, wie sie es tat und warum errötete sie, als sie die Wahl traf? War ihre Antwort ein Verlangen nach ‚Weiß-Sein‘ oder nicht?

Ich habe die Geschichte von Kims Verlegenheiten unterschiedlichen Publikumsgruppen in Australien, den USA, Großbritannien, Neuseeland und Singapur erzählt. Meine Fragen: ‚Warum traf Kim diese Wahl und warum errötete sie, als sie die Wahl traf?‘ – haben mannigfaltige Antworten hervorgerufen. Ich bin gefragt worden:

- Haben Sie berücksichtigt, dass es unmöglich ist, diese Fragen zu beantworten, ohne mehr über Kim zu wissen, über ihre Herkunft, ihre Sprachfähigkeiten usw.?
- Kann es sein, dass Sie Ihre Forschungsfragen in einer Art und Weise gestellt haben, dass sie das Kind verwirrten oder in die Irre führten?
- Dachte Kim, dass es so ist, wie sie aussieht, weil sie Hautfarbe nicht als Thema für sich ansah? Ist es möglich, dass Sie diejenige sind, die das zu einem Thema macht?
- Wollte Kim einfach zur Toilette gehen oder rausgehen und spielen?
- Machen Sie nicht eine Menge aus etwas, was nicht wirklich so wichtig war?

Jede dieser Antworten kam von KollegInnen, die ‚weiße‘ AustralierInnen sind wie ich oder ‚weiße‘ NordamerikanerInnen, NeuseeländerInnen und BritInnen. Jedoch habe ich auch eine andere Sammlung von Bemerkungen:

- Ich habe eine Gänsehaut bekommen, als Sie Kims Geschichte erzählt haben – ich habe einfach gewusst, was sie gefühlt hat. (Indigene Hawaiitanerin)
- Ich habe gefühlt, dass ich weinen wollte, weil ich solches Erröten so gut kenne. (japanisch-US-amerikanische Frau)
- Stark. Ich bin wirklich emotional bewegt und fühle mich kurz vorm Weinen und zu Tränen gerührt, wenn ich das lese. (Indisch-US-amerikanische Frau)
- Ich weiß, wie Kim sich gefühlt hat. Als ich vier Jahre alt war, habe ich meine Mutter gebeten,



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

meine Haut zu waschen, damit die Farbe abgehen würde. Ich war das einzige dunkelhäutige Kind in meinem Kindergarten. Ich möchte Ihnen danken dafür, dass Sie Kims Geschichte erzählt haben. Es ist wichtig, dass Leute erfahren, wie sich das anfühlt. (Indisch-US-amerikanische Frau)

- Wissen Sie, diese Geschichte find ich bedeutsam. Meine Nichte ist nun sechs Jahre alt. Als sie vier war, kam sie aus dem Kindergarten heim und als Bade-Zeit war, bat sie ihre Mutter, ihre Haut zu schrubben, damit sie heller werden würde. (Frau mit familiären Wurzeln in Singapur und Indien)
- Kims Geschichte ist sehr wahr für mich. Ich wollte immer weiße Haut. (Frau mit familiären Wurzeln in Malaysia und Australien).
- Sie haben gerade die Geschichte meiner Schwestern erzählt. Meine Frau und ich waren den Tränen nahe, als Sie sprachen, aber Sie haben gesagt, was gesagt werden musste. (Indigener australischer Mann) *(Es folgte eine lange Diskussion darüber, wie seine Schwestern ihre Leben damit verbracht haben, als Weiße „durchzugehen“, und über die tragischen Folgen ihrer Erfahrung, dies nicht zu schaffen, was Drogenmissbrauch und Selbstmord einschloss).*
- Es trifft einen da, wo man lebt. Ich fühlte mich sehr dem Weinen nahe, als ich es gelesen habe. (Indigene australische Frau, Beraterin in der frühkindlichen Bildung)

Um zu überdenken, was wir wissen, müssen wir über unser bisheriges Wissen hinausgehen. Wir müssen fragen, wer über 'alternatives' Wissen verfügen könnte. Deutlich ist für mich, dass diejenigen, die über „Rasse“ anders denken als ich, diejenigen sind, die direkt die Ungerechtigkeiten von Rassismus erfahren haben.

Durch Kim und andere Kinder und Erwachsene habe ich gelernt, dass Weiß-Sein im Leben von jedem von uns eine Rolle spielt. Dass diese sich unterscheidet je nachdem, wie wir von den Ungerechtigkeiten betroffen sind. Und dass uns diese Unterschiede verstehen lassen, welches Wissen als gültig angesehen wird und welches Wissen in den Raum des öffentlichen Dialogs in Einrichtungen frühkindlicher Bildung und Erziehung gelangen muss. Diejenigen, die rassistische Ungerechtigkeiten erfahren, *people of color* jenseits nationaler Grenzen, weisen auf die intensiven Verbindungen von Hautfarbe, Erfahrung, Sehnsucht/Verlangen, und Emotionen hin in ihren Antworten auf die Geschichte von „Kims Verlegenheiten“. Andere Erklärungen als solche zu Hautfarbe verbinden weiße, anglosächsische Menschen wie mich über nationale Grenzen hinweg. Sich für alternative Repräsentationen und Wissensbestände zu entscheiden bedeutet, diese nicht-weißen, nicht-angelsächsischen, nicht-westlichen, nicht-kolonialen Bedeutungen und Verständnisse über „Rasse“ zu sehen und Emotionen als gültige und wertvolle Orientierungshilfen dafür anzusehen, was wir benötigen, um als pädagogische Fachkräfte in der frühkindlichen Bildung und Erziehung für „Rassen“-Gerechtigkeit auf die Straße zu gehen.

Sobald ich mich für das ‚alternative‘ Wissen und Verständnis in „Kims Verlegenheiten“ entscheide, dann weiß ich, dass „Rasse“ relevant für junge Kinder ist. Ich bin dann dazu gedrängt zu fragen: „Was müssen wir in der frühkindlichen Bildung und Erziehung tun, damit „Rassen“-Gerechtigkeit wichtig wird?“ Und ich bin gedrängt zu fragen: „Wie können wir in unserer Arbeit mit Kindern „Rassen“-Gerechtigkeit mit weiße Identitäten schaffen?“

Diese Fragen fordern heraus. Sie zu ignorieren bedeutet, dass Rassismus und das Weiß-Sein, worauf er gründet, in unserem Leben weiter lebt. Und auch in den Leben der jungen Kinder, die



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

gerade die Sphäre des öffentlichen Dialogs betreten, der frühkindliche Bildung und Erziehung ist. Man kann unterschiedliche Richtungen verfolgen, um die Fragen anzugehen und sich zwischen ihnen zu bewegen und neue Fragen zu stellen. Sie beruhen weitgehend auf den Prinzipien und Praxen anti-diskriminierender Bildung und Erziehung (auch bekannt als Anti-Bias Bildung und Bildung zu Respekt für Vielfalt, im Kinderwelten-Projekt verstanden als vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung). Diese Ansätze beteiligen Fachkräfte und Kinder gemeinsam an ihren Erkundungen über Macht in den täglichen Beziehungen miteinander und der Praxis kritischer Sinnkonstruktion, so dass sie AktivistInnen für soziale Gerechtigkeit in ihrem gemeinsamen Alltag und in der sie umgebenden Welt werden können.

Abschließende Überlegungen: ein Versuch und eine Einladung

Für soziale Gerechtigkeit aktiv zu werden hat viele Gründe. Die Entscheidung, aktiv nach sozialer Gerechtigkeit und Gleichwürdigkeit zu streben, ist sowohl zutiefst persönlich wie auch politisch inspiriert. Von zentraler Bedeutung für das Aktivwerden im Bildungsbereich ist Begriff der „*conscientization*“, der nach Paulo Freire (1970) bedeutet, „ein Bewusstsein zu entwickeln, aber ein Bewusstsein, das so zu verstehen ist, dass es die Macht hat, Realität zu verändern“ (Taylor 1993, S.52). *Conscientization* leitet eine kritisch reflektierte Sicht auf pädagogische Arbeit, die auf das Aktivwerden für soziale Gerechtigkeit und Gleichwürdigkeit ausgerichtet ist. Kritische Sinnkonstruktion zielt darauf ab, dies umzusetzen. Frühkindliche Bildung und Erziehung kann eine Sphäre öffentlichen Dialogs darstellen, wo wir gemeinsam für Gerechtigkeit einstehen, wenn wir uns für *conscientization* engagieren. Ich glaube, dass wir das tun können, indem wir kompetente kritische Sinnkonstrukteure werden, die energisch und beharrlich diese Strategien verfolgen:

1. Sich an die Vergangenheit **erinnern**, ... um deren Ungerechtigkeiten in der Gegenwart zu stoppen
2. Die vorherrschenden Diskurse um Privilegien – in Bezug auf Rasse, Geschlecht, soziale Klasse, Geographie - **offenlegen** und zeigen, welche Diskriminierung sie erzeugen, ... mit dem Ziel, sich in den Diskursen neu zu positionieren
3. **Überdenken**, was man weiß, ... mit dem Ziel zu verändern, was man tut.

Eine kritische Sinnkonstrukteurin zu werden ist möglicherweise nicht sicher, nicht diplomatisch und auch nicht populär. Lassen Sie mich hier zu Martin Luther King Jr. zurückkehren:

„Die Feigheit stellt die Frage: ‚Ist es sicher?‘ Die Erfahrung stellt die Frage: ‚Ist es diplomatisch?‘ Die Eitelkeit stellt die Frage ‚Ist es populär?‘ Aber das Gewissen stellt die Frage ‚Ist es richtig?‘ Und es kommt eine Zeit, in der man eine Position einnehmen muss, die weder sicher, noch diplomatisch, noch populär ist, die man jedoch einnehmen muss, weil einem das Gewissen sagt, dass es richtig ist.“

Ich lade Sie ein, sich selbst zu fragen: Was brauchen die pädagogischen Fachkräfte in Ihrem Kontext dafür, „gemeinsam gegen Ungerechtigkeit und für Gerechtigkeit auf die Straße zu gehen“? Welche kritische Sinnkonstruktion steht an? Was müssen Sie erinnern, enthüllen und überdenken, um Gerechtigkeit zu erlangen? Ich hoffe, dass meine Fragen Sie provozieren, ihnen nachzugehen und sich für die Reise in Richtung Gleichwürdigkeit und Respekt für die Vielfalt auszurüsten. Das Kinderwelten Projekt bietet eine Inspiration und einen Rahmen, in dem diese



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

wichtige Arbeit passieren kann. Ich gratuliere allen, die daran mitgearbeitet haben, zu den Schritten, die Sie unternommen haben und noch unternommen werden.

Literatur:

- Aboud, F. & Doyle, A. (1996). Does talk of 'race' foster prejudice or tolerance in children? *Canadian Journal of Behavioural Science*, 28(3), 161-170.
- Alderson, P. (2000). Children as researchers: the Effects of Participation Rights on Research Methodology. In P. Christensen & A. James (Hrsg.), *Research with Children: Perspectives and Practices* (pp. 241-257). London: Falmer Press.
- Atkinson, J. (2002). *Trauma Trails Recreating Song Lines*. North Melbourne: Spinifex Press.
- Bringing them Home (1997). Online abrufbar:
<http://www.austlii.edu.au/au/special/rsjproject/rsjlibrary/hreoc/stolen/> (aufgerufen am 16.08.2007).
- Brown, B. (2001). *Persona Dolls and Young Children*. (London: Trentham Books).
- Choules, K. (2006). Globally privileged citizenship. *Race Ethnicity and Education*. 9(3). 275-293.
- Christensen, P., & James, A. (Eds.). (2000). *Research with children: perspectives and practices*. London and New York: Falmer Press.
- Connolly, P. (1998). *Racism, Gender Identities and Young Children*. London: Routledge.
- Davis, K. (2004) – Karina's thesis.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (1999). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives*. London: Falmer Press.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: capitalism & schizofrenia*. London: The Athlone Press.
- Elder, C., Ellis, C. & Pratt, A. (2004). Whiteness in constructions of Australian nationhood: Indigenous, immigrants and governmentality. In A. Moreton-Robinson (Hg). *Whitening Race*. Canberra: Aboriginal Studies Press. 208-221.
- Foley, G. (1998). *The power of whiteness*. at http://www.kooriweb.org/foley/essays/essay_5.html
- Foucault, M. (1984). On the genealogy of ethics : an overview of work in progress. In P. Rabinow (Hrsg.). *The Foucault Reader*. Harmondsworth: Penguin.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish, the birth of the prison*. Harmondsworth: Penguin.
- Hage, G. (1998). *White Nation: Fantasies of White supremacy in a Multicultural Society*. Sydney: Pluto Press.
- Hirschfeld, L. (1995). Do children have a theory of 'race'? *Cognition*, 54, 209-252.
- Lovett-Gardiner, A. (1997). *Lady of the Lake: Auntie Iris's Story*. Melbourne : Koorie Heritage Trust.
- Johnson, D. (1992). 'Racial' preference and biculturalism in bi'racial' preschoolers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 38(2), 233-244.
- MacNaughton, G. (1993). Gender, power and racism: A case study of domestic play in early childhood. *Multicultural Teaching*, 11(3), 12-15.
- MacNaughton, G. (2000) *Rethinking Gender in Early Childhood* (Sydney, Allen & Unwin).
- MacNaughton, G. (2001a). 'Blushes and birthday parties': Telling silences in young children's constructions of 'race'. *Journal for Australian Research in Early Childhood Education*, 8(1), 41- 51.



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

- MacNaughton, G. (2001b). Silences and subtexts of Immigrant and Non-immigrant children. *Childhood Education*, 78(1), 30-36.
- MacNaughton, G. (2001c). Back to the future - young children constructing and reconstructing White' Australia. Keynote presented at the New Zealand Council of Educational Research *Early Childhood Education for a Democratic Society National Conference*, Wellington, NZ, 26.10.2001. Published conference proceedings.
- MacNaughton, G. (2001d). Dolls for equity: Foregrounding children's voices in learning respect and unlearning unfairness. *New Zealand Council for Educational Research Early Childhood.Folio 5*. 27-30.
- MacNaughton, G. (2005). *Doing Foucault in Early Childhood Studies*. London: Routledge.
- MacNaughton, G. & Smith, K. (2005). Exploring ethics and difference: the choices and challenges of researching with children. In A. Farrell (Hrsg.) *Exploring ethical research with children*, Buckingham University Press, 112-123.
- Ramsey, P. (1991). The salience of 'race' in young children growing up in an all-White community. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 28-34.

¹ Vortrag, gehalten bei der Abschlusstagung des Projekts KINDERWELTEN am 30.11.2007 in Berlin. Übersetzung aus dem Englischen: Annika Sulzer

² Im Original "Equity and Respect for Diversity", womit auch im europäischen Netzwerk DECET (Diversity in Early Childhood Education and Training, www.decet.org) pädagogische Ansätze überschrieben werden, die für Inklusion und gegen Exklusion arbeiten. Wichtig ist, dass „Respekt für die Vielfalt“ und „Equity“ zusammen gehören. Das Begriffspaar drückt die Spannung auf, die wir in KINDERWELTEN mit dem Motto „Vielfalt respektieren, Ausgrenzung widerstehen“ umschreiben. „Equity“ lässt sich nur schwer ins Deutsche übersetzen: Der Begriff drückt aus, dass es um gleiche Rechte bei unterschiedlichen Voraussetzungen geht. Allen Menschen die gleiche Würde zugestehen heißt in ungerechten Verhältnissen, dass beim Zugang zu Ressourcen Unterschiede gemacht werden müssen, um vorhandene Benachteiligungen auszugleichen. In diesem Sinn verwenden wir den sperrigen Begriff „Gleichwürdigkeit“ für „equity“.

³ Gemeint sind Gemeinden, in denen Ureinwohner des australischen Kontinents leben, Nachfahren der Völker, die von Europäern kolonisiert wurden.

⁴ Arrente sind eine Gruppe Indigener Australier, die an der Mac-Donnell-Gebirgskette in Zentralaustralien leben. In Australien sind sie auch der Gruppe der Aborigenes zugeordnet.

⁵ <http://www.publicenemy.com/pb/viewtopic.php?p=205191&sid=46457d5ea377b81f5515f3432e13b1f9> (aufgerufen am 19.6.2007)

⁶ Im Original: "critical meaning makers". Geht zurück auf die Grundannahme im sozialen Konstruktivismus, dass Lernen immer im sozialen Kontext stattfindet, in dem Kinder und Erwachsene daran teilhaben, wie laufend Sinn und Bedeutung ausgehandelt werden, indem auf kulturelle Deutungsmuster Bezug genommen wird. „The making of meaning“ ist die aktive und interaktive Tätigkeit, in der Menschen im Austausch und in Beziehung zu anderen Sinn konstruieren und so „die Welt erschaffen“ (Fthenakis 2000, 11: Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung von Ausbildungsqualität)

⁷ Im Original „racialised“, wörtlich „rassifiziert“. Im angloamerikanischen Sprachgebrauch werden die Begriffe „race“, „racial“ für Beschreibungen verwendet, die auf soziale Wissensproduktionen über Personen/ sozialen Gruppen bezogen werden, und zwar entlang von Hautfarbe, Kultur, Sprache und Herkunft. Im Deutschen wurde der – in der Übersetzung treffende- Begriff „Rasse“ lange nicht verwendet. Der Begriff der „Rasse“ hat aufgrund des Missbrauchs durch Eugenik und Rassenideologie der nationalsozialistischen Vergangenheit stark negative Konnotationen. Es gibt jedoch AutorInnen, die in den letzten Jahren zunehmend dafür plädieren, den „Rasse“-Begriff zu verwenden (vgl. Ha 2005; Wollrad 2005; Eggers et al. 2005). Im Text wird der „Rasse“-Begriff verwendet, um der angloamerikanischen Verwendung so nahe wie möglich zu kommen, in der der Begriff spezifisch verwendet wird (und häufig auf Hautfarbe bezogen ist). Der



KINDERWELTEN ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007
VORTRAG VON GLENDA MACNAUGHTON

Begriff wird im Fließtext jedoch in Anführungszeichen gesetzt, um darauf aufmerksam zu machen, dass sich der Begriff auf soziale Wissensbildungsprozesse bezieht und nicht auf anzunehmende biologische Unterschiede.

⁸ „Preschool Equity and Social Diversity Project“, etwa „Projekt für Gleichwürdigkeit und Soziale Vielfalt im Elementarbereich“

⁹ „Weiß-Sein“ ist die deutsche Übersetzung von „whiteness“ in der Tradition der kritischen Weißseinsforschung (Critical Whiteness Studies) in Deutschland. vgl. Wollrad 2005, Eggers et al. 2005.

¹⁰ Diese Übersetzung ist angelehnt an die postkoloniale Fachliteratur im deutschsprachigen Raum.



Petra Wagner

Abschluss des Projekts und Ausblick

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir haben heute viel von euch gesehen und gehört, in euren Ausstellungen und Präsentationen. Und auch in der Auswertung, um die wir euch gebeten haben. Ich konnte mich eben davon überzeugen, dass ihr zu unseren Fragen zahlreiche Antworten gegeben habt.

Sicherlich interessiert euch auch unsere Einschätzung dessen, was wir gemeinsam erreicht haben und wie für uns die Zusammenarbeit mit euch war. Woran hat jede und jeder von euch, haben wir alle mitgewirkt? Etwas Ähnliches wollte heute auch Louise wissen, die mich fragte: Was waren eure größten Erfolge?

Zum Abschluss eines Projekts ist es sinnvoll, sich zu vergegenwärtigen, was man sich zu Beginn vorgenommen hat. In unserem Projektantrag haben wir vier zu erwartende Ergebnisse formuliert:

1. Vorurteilsbewusste Qualität in Projektkitas
2. Nachhaltigkeit der Veränderungsprozesse durch Einbeziehung der Träger
3. Netzwerk „Vorurteilsbewusste Bildung“ auf Bundesebene
4. Qualitätshandbuch zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung

Ich möchte im Folgenden nacheinander auf die einzelnen Punkte eingehen und aus unserer Sicht sagen, wie weit wir jeweils gekommen sind.

1. Vorurteilsbewusste Qualität in Projektkitas

Dieses Ergebnis wollten wir zum einen durch die **Professionalisierung für vorurteilsbewusste Bildung** erreichen. Im Projektantrag heißt es hierzu:

Kompetenzen der Fachkräfte im Anti-Bias-Approach

Eine Schlüsselkompetenz pädagogischer Fachkräfte ist im Anti-Bias-Approach die Fähigkeit, pädagogische Praxis systematisch zu reflektieren. Systematisch meint, dass sich die Fachkräfte bei der Gestaltung und bei der Analyse ihrer Praxis sowohl auf Erkenntnisse über die Identitätsentwicklung kleiner Kinder beziehen wie auch auf Einsichten in die jeweiligen gesellschaftlichen Machtverhältnisse. Systematisch meint außerdem, dass die ErzieherInnen sich selbst innerhalb dieser Verhältnisse sehen, als Menschen in pädagogischer Verantwortung, die bestimmte Machtvorteile gegenüber Kindern haben und in jedem Fall einen Einfluss haben auf das, was im Kindergarten geschieht. ErzieherInnen müssen sich als Personen reflektieren, deren eigene kulturelle Prägungen in ihre Wertorientierungen und Normvorstellungen einfließen und sie müssen verstehen, wie das geschieht und welche Wirkung es hat.

(...) In Institutionen wie Kindergärten und Schulen sind es nicht nur explizit geäußerte Vorurteile oder Stigmatisierungen der Erwachsenen, sondern auch die „heimlichen Lehrpläne“ und subtilen Gesetze, denen Kinder Botschaften darüber entnehmen, welche Merkmale von Menschen anerkannt oder abgelehnt werden, welches Verhalten als „normal“ oder „unnormale“ gilt, was wichtig ist und was nicht. Sie entnehmen es der Zusammensetzung des Personals, den Bildern an den Wänden, den Hauptpersonen in Geschichten, den Routinen im Alltag. Sie entnehmen es auch dem, was fehlt: Gibt es hier keine Hinweise auf ihre Familie, auf ihre Sprachen, auf ihre besonderen Erfahrungen und Fähigkeiten, so kann das heißen, diese Einrichtung kommt auch ohne sie aus.



Ein wichtiger Teil der Professionalisierung bestand in der **Selbstreflexion der ErzieherInnen und LeiterInnen als fachliches Handeln:**

- Diese Selbstreflexion ist in euren Praxisdokumentationen überaus deutlich, die ihr hier in der Ausstellung zeigt. Sie zeigt sich im Mut, sich selbst und bisherige Selbstverständlichkeiten und Denkgewohnheiten in Frage zu stellen.
- Die Selbstreflexion wurde auch deutlich in euren Präsentationen heute, aber auch bei den Veranstaltungen in den Regionen und bei der Zwischentagung in Berlin.
- Wir haben viel davon lesen können in den Reflexionsbeiträgen zu den **Zertifikaten**, insgesamt 31!
- Ihr drückt sie aus, wenn ihr sagt, euer Blick sei geschärft, auf Unterschiede und auf Übergriffe, und dass diese aufmerksamere Wahrnehmung nicht zu begrenzen sei auf das Geschehen in eurer Kindergruppe, sondern auch im Team, in der ganzen Kita, im Umfeld und bei gesellschaftspolitischen Fragen wirksam sei.
- Besonders bemerkenswert ist, dass sich auch **Tagesmütter** diesem Lernprozess gestellt haben. Sie haben diesen eindrucksvoll dokumentiert in der Ausstellung und in der Präsentation vorgetragen.

Die Wahrnehmung und Blickschärfung ist das eine. Zur Professionalisierung gehört auch, eine **tragfähige Gesprächskultur aufzubauen:**

Hierzu habt ihr in vielen Beispielen berichtet. Viele sagen, die Arbeit im Projekt habe sehr deutlich zur Teamentwicklung beigetragen, weil man aufgefordert war, über bestimmte Fragen und Themen ins Gespräch zu kommen, sich Begriffe klar zu machen und an der eigenen Ausdrucksweise zu feilen. Die Fachlichkeit im Team habe sich dadurch erhöht und kritische Rückmeldungen seien auf der Grundlage besser möglich. Konflikte werden dadurch eher angegangen und bleiben weniger lange unter dem Teppich. Das bestätigt auch die Auswertung von Mechthild Gomolla: Dass der Projektrahmen mit der gemeinsamen Fragestellung, der zeitlichen und inhaltlichen Strukturierung geholfen habe, die Gesprächskultur und Teamentwicklung zu verbessern, weil sich die Beteiligten jeweils von ihrem Aufgabenbereich her mit denselben Fragen beschäftigten.

Die vorurteilsbewusste Qualität in den Projektkitas wollten wir erreichen durch die **Gestaltung der pädagogischen Praxis auf der Grundlage der Anti-Bias-Ziele für die Arbeit mit Kindern und der didaktischen Prinzipien.**

Ein wichtiges Augenmerk galt hierbei der **vorurteilsbewussten Gestaltung der Lernumwelt in den Projektkitas:**

- Viele Beispiele in der Ausstellung zeigen eure Bemühungen, die gesellschaftliche Vielfalt in den Einrichtungen sichtbar zu machen, mit Fotos, Bildern, Gegenständen der Familien. Hier wird „Integration“ praktisch, ganz im Sinne von Inklusion, der bewussten Einbeziehung und Beteiligung aller.
- Es gibt Rückmeldungen von BesucherInnen, die besagen, dass diese Qualität sofort sichtbar ist, wenn man eure Einrichtungen betritt: Die Kinder und ihre Familien sind „da“ – und das bedeutet: Sie gehören dazu!



- Uns allen ist im Laufe des Projekts deutlicher geworden, wie man der bildungspolitischen Bedeutung dieser Botschaft praktischen Ausdruck verleihen kann. Im Projektantrag heißt es hierzu:

Gleichheit und Differenzen im Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen

(Es geht darum), aufmerksam zu sein für die Bildungsansprüche von kleinen Kindern mit ihren ganz unterschiedlichen Hintergründen, auf die sie sich mit ihren subjektiven Welt-Deutungen beziehen. Es macht einen Unterschied, ob sie ein Junge oder ein Mädchen sind, ob sie eine besondere Begabung oder Beeinträchtigung haben, ob ihre Familie arm oder wohlhabend ist, ob deren sozialer Status anerkannt ist oder ob sie einer diskriminierten Minderheit angehört. Gefragt sind Bildungskonzepte, die unterschiedliche Ausgangslagen und Lebensverhältnisse berücksichtigen, ohne die Kinder zu stigmatisieren und ohne ihre Bildungsansprüche zu ermäßigen. Der Ansatz vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung nimmt die Spannung von „Gleichheit und Differenz“ auf. Alle Kinder sind gleich, was ihre Rechte auf Entfaltung und Bildung, auf Identität und Schutz angeht. Und jedes Kind ist besonders, was seine Voraussetzungen, seinen Weltzugang, seine Erfahrungen angeht. Seine Besonderheiten müssen erkannt, seine Rechte müssen anerkannt werden.

- Die Aufmerksamkeit für diesen Zusammenhang war im Projektverlauf sehr groß und wir kehrten immer wieder dahin zurück, zur besonderen Relevanz von Ziel 1 „Alle Kinder in ihrer Identität stärken“ für gelingende Bildungsprozesse von Kindern: Weil es grundlegend ist für Lernprozesse und das Übernehmen von Verantwortung, dass Kinder Zugehörigkeit erleben und Anerkennung erfahren in allen Merkmalen ihrer Identität, insbesondere ihrer Familienkulturen.
- Ihr habt uns darauf aufmerksam gemacht, wie zentral dabei die Beschäftigung mit Gefühlen ist: Sie wahrzunehmen, bei sich selbst, Worte für sie zu finden, sie auszudrücken. Sie anderen zuzugestehen, mit ihnen mitzufühlen, Worte auch für die Gefühle der anderen zu finden, der Persona Doll, der Protagonisten in Geschichten, der anderen Kinder und Erwachsenen. Kindern ihre Gefühle nicht abspenstig zu machen, sie nicht zu belächeln oder zu relativieren – das sind die wichtigen Lerngeschichten der Erwachsenen dabei.

Ein weiteres Augenmerk galt der **vorurteilsbewussten Gestaltung der Interaktion in den Projektkitas:**

- In vielen eurer Praxisbeispiele ging es darum, wie man besser miteinander sprechen kann, wie man auch Heikles ansprechen kann, welche Worte man finden kann für Unterschiede, ohne jemanden abzustempeln.
- Dabei denke ich auch an die Diskussion mit TrägervertreterInnen in der letzten Entwicklungswerkstatt zur Trägerqualität: Welchen Unterschied es macht, ob man von „benachteiligten Familien“ spricht oder von Familien, deren Leben von sozialen Benachteiligungen gekennzeichnet ist. Im einen Fall „ist“ die Familie so, man hat eine Zuschreibung gefunden, die der Familie wie ein Etikett anhaftet. Im anderen Fall versucht man eine Beschreibung ihrer Lebenssituation. Es ist eine wichtige Unterscheidung, um nicht die Leidtragenden an einer Situation zu den „Schuldigen“ zu stempeln.
- Wir haben mit euch versucht, das „Beschreiben“ einzuüben, anstatt „Zuschreibungen“ vorzunehmen und dieses Bemühen durchzieht auch eure Texte und Dokumentationen.



Die vorurteilsbewusste Gestaltung der Interaktion unterstützt auch die sprachlichen Bildungsprozesse von Kindern. Im Projektantrag heißt es hierzu:

„Sprachförderung“ im Kindergarten

„Sprachen werden diskriminiert und Diskriminierung findet häufig einen sprachlichen Ausdruck“ –(...) Die Erfahrung, dass das Mitgebrachte respektiert wird, ist auch im Bereich von Sprache eine wichtige Voraussetzung für weitere Bildungsprozesse. Die dialogische Gestaltung der Interaktion mit den Kindern auf der Grundlage der Anti-Bias-Ziele und Prinzipien stimuliert Kinder auch und insbesondere in ihren sprachlichen Bildungsprozessen. Dass sie gemeint sind, dass sie mitreden können, dass ihre Äußerungen relevant sind, dass sie vor Abwertung und Ausgrenzung geschützt sind oder sich zur Wehr setzen können, all dies wird insbesondere im Medium von Sprache zum Ausdruck gebracht, ausgetauscht und reflektiert: „Vorurteilsbewusste Praxis ist sprachförderlich!“

- Wie eng das soziale, das kognitive und das sprachliche Lernen miteinander verknüpft sind, ist auch uns im Laufe des Projekts immer deutlicher geworden. Ihr habt viele Beispiele für das Zuhören, Raum geben für Gedanken und Gefühle der Kinder, z.B. mit Persona Dolls oder mit Ich-Büchern, oder über einen insgesamt eher nachfragenden Kommunikationsstil mit ihnen. Die Lerngeschichten von uns Erwachsenen sind hier: sich zurücknehmen, nicht denken, man weiß schon alles über Kinder, wirklich wissenssuchende Fragen stellen und nicht solche, die bereits die Antworten enthalten...
- Dazu gehört auch, diejenigen zur Sprache kommen zu lassen, die bisher in der Kita wenig zu sagen hatten. Dies wird illustriert in Berichten von Eltern oder anderen Erwachsenen, die erstmals in der Gruppe von ihren Erfahrungen erzählen oder ihre Fähigkeiten zeigen und die Erkenntnis vermitteln „Wir sind ja doch nicht alle gleich!“

Die **vorurteilsbewusste Zusammenarbeit mit Eltern** war ein weiterer Schwerpunkt der Praxisgestaltung.

- Hierzu gibt es überzeugende Darstellungen von Elternprojektgruppen in einigen Einrichtungen, als wichtiger und kontinuierlicher Bestandteil des Projekts.
- Auch in der Zusammenarbeit mit Eltern führt das Hinterfragen der eigenen spontanen Bewertungen und das direkte Nachfragen zu mehr Verständnis und gelingender Kooperation, wie ihr an einigen Beispielen veranschaulicht.
- Dann können Eltern als Bündnispartner gewonnen werden, auch zur Unterstützung der Projektarbeit – und auch zur Unterstützung dieser Tagung: Manche Eltern haben heute Notdienste, um „ihren“ ErzieherInnen die Teilnahme an der Tagung zu ermöglichen!
- Einige Eltern sind auch hier! Sie sind mitgekommen und drücken damit auch ihre Beteiligung am Projekt aus – und eine gute Zusammenarbeit mit ihrer Kita.
- Einige Eltern aus Hannover sorgen dafür, dass ihre Kinder morgen das Musical aufführen können, als Auftakt zu unserem Abschlussfest!



2. Nachhaltigkeit der Veränderungsprozesse durch Einbeziehung der Träger

- Mit der Entwicklungswerkstatt zur Trägerqualität haben wir einen Anfang gemacht, Träger in das Projektgeschehen einzubinden. Das war für uns ein Experiment – das insgesamt gelungen ist. Die Diskussionen waren Suchbewegungen, denn niemand von uns wusste, was das denn ist, vorurteilsbewusste Qualität in der Trägerorganisation. Die Auseinandersetzungen waren jeweils spannend und die Gruppe der TrägervertreterInnen wuchs darüber regelrecht zusammen.
- Die trägerübergreifende Zusammenarbeit war eine interessante und Horizont erweiternde Erfahrung: Die Vielfalt der Trägerkulturen, Ost-West-Geschichte und Gegenwart, manches „Vorurteil“ über die „Anderen“ konnte aufgedeckt werden und einer differenzierten Betrachtung weichen.
- Es wurde deutlich, wie wichtig die Bezugnahme auf den rechtlichen Rahmen ist, in dem Bildung in Kita stattfindet. Zu beachten sind nicht nur Kitagesetze wie das Thüringer, das die Grundlage der Arbeit verschlechtert und gegen das mobilisiert werden muss, sondern auch Gesetze, die als Unterstützung für die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung herangezogen werden können: UN-Kinderrechtskonvention, EU-Richtlinien gegen Diskriminierung. Im Projektantrag schrieben wir hierzu:

Beitrag des Projekts zur Umsetzung der EU-Richtlinien gegen Diskriminierung

Das Projekt ist ein Vorhaben zur Realisierung der EU-Richtlinien im Handlungsbereich von Kindertageseinrichtungen. Wie im „horizontalen Ansatz“ der EU geht es auch im Anti-Bias-Ansatz nicht nur um die Diskriminierung auf Grund ethnischer Merkmale, sondern auch um benachteiligende Unterscheidungen auf Grund des Geschlechts, der Religion, des Alters, der Sprache, der Beeinträchtigung/ Behinderung, des sozialen Status. Auch im Anti-Bias-Ansatz geht es nicht nur um unmittelbare, sondern auch um institutionalisierte Diskriminierung.

- Wie stehen die Chancen für die Nachhaltigkeit der Veränderungen? Es gibt bei den Trägern viele Ideen zur weiteren Vertiefung und Verbreitung, in den Projektkitas, in anderen Kitas der Träger, im Fortbildungsangebot in der Zusammenarbeit mit Fachschulen, Grundschulen und anderen Einrichtungen. Sie zu realisieren ist auch eine Frage der Prioritätensetzung – und natürlich eine Ressourcenfrage!

3. Netzwerk „Vorurteilsbewusste Bildung“ auf Bundesebene

Was die Vernetzung angeht, so haben sich viele im Projekt darum bemüht - und die Erkenntnis gewonnen: Vernetzung besteht in kleinen Schritten, von Einzelnen, die sich austauschen, die Gemeinsames planen und durchführen. Vernetzung beginnt bei denen, die unmittelbar da sind – und mit denen manchmal zu wenig Verständigung stattfindet:

- Die Verständigung in den Kitateams zu verbessern war Anliegen der KitaleiterInnen und sie erprobten dazu neue Methoden der Gesprächsführung und der Gestaltung ihrer Besprechungen.
- Die trägerinterne Kommunikation zu verbessern war Anliegen der TrägervertreterInnen, hierzu gab es neue Formen und neugeschaffene Foren des Austauschs.



- Der Austausch mit den LeiterInnen der Projektkitas war ein Anliegen in der Entwicklungswerkstatt „Die Kita vorurteilsbewusst leiten“ – und einige LeiterInnen haben sich vorgenommen, dieses Gremium beizubehalten und sich auch nach Projektende weiter zu treffen.
- Die BeraterInnen meldeten zurück, dass sie den Austausch untereinander in der Region nützlich finden – und auch den mit anderen BeraterInnen bei den halbjährlich stattfindenden BeraterInnen-Treffen zusammen mit uns vom Projektteam. Ebenso die TrägervertreterInnen, in der Region und überregional.
- Die Projektbeiräte hingegen wurden als weniger effektiv eingeschätzt. Keiner der Projektbeiräte erreichte den angestrebten Status eines Arbeitsgremiums, aus dem sich konkrete Kooperationen ergaben.
- Und auch die europäische Vernetzung gelang nicht wie gewünscht, denn leider konnte am Training of Trainers in Barcelona nur eine Person teilnehmen und nicht jemand aus jeder Region.
- Die europäische Vernetzung innerhalb des Netzwerks DECET wurde allerdings kontinuierlich fortgesetzt, in den Projekten, die bereits vor unserem Projektbeginn gestartet hatten. Ein Ergebnis ist das Medienpaket „Documentation with families“, an dem Serap mit Berliner Kitas mitgearbeitet hat und das euch heute als Geschenk überreicht wird.

4. Qualitätshandbuch zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung

Zum Qualitätshandbuch zur vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, dem vierten Ergebnis des Projekts, heißt es in unserem Projektantrag:

Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung ist nichts Zusätzliches oder die „Kür“ nach der „Pflicht“. Kindertageseinrichtungen, die alle Kinder in ihrer Identitätsentwicklung stärken und Kompetenzen im Umgang mit Verschiedenheit ermöglichen, die sie ermutigen, Ungerechtigkeit und Ausgrenzung nicht hinzunehmen, erfüllen wesentliche Anforderungen an die Qualität von Bildungseinrichtungen. Die Qualitätsentwicklung geschieht als Aushandlungsprozess auf der wertebezogenen Grundlage von Situationsansatz, Wechselseitiger Anerkennung und Anti-Bias-Ansatz (s. Kap.3). Die Partizipation der Fachkräfte, Träger, Beraterinnen, Eltern und Kinder wird eine „dialogische Kultur“ begründen oder erweitern, in der auch Kontroversen und Konflikte ihren Platz haben – denn diese wird es mit Sicherheit geben. Zum Ende des Projekts werden als – vorläufiges – Ergebnis der Aushandlungsprozesse Qualitätskriterien für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung vorliegen, die weiterer Qualitätssicherung Orientierung geben.

- Daran werden wir in den nächsten Wochen arbeiten – und eure zahlreichen Formulierungen, Rückmeldungen, Vorschläge nutzen, aus den Auswertungsworkshops, der Auswertung der Entwicklungswerkstatt Leiten, der Arbeit in der Entwicklungswerkstatt Trägerqualität.
- Im März wird eine Handreichung vorliegen, die sowohl für pädagogische Qualität als auch für Trägerqualität beschreibt, woran man vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung erkennen kann.
- Auch hier gibt es einen Ansatzpunkt für europäische Vernetzung: Die DECET Broschüre „**Making Sense of good practice**“, an der unsere Kollegin Regine Schallenberg-Diekmann



von ISTA mitgewirkt hat, stellt Qualitätsmerkmale der Arbeit für „Respect and Equity“, für Respekt und Gleichwürdigkeit vor. Sie zeigt, wie nahe wir den vielen europäischen KollegInnen sind, die an der Aufgabe mitgewirkt haben, die pädagogische Qualität der Arbeit zu beschreiben, die uns allen ein Anliegen ist. Exemplare in deutscher Übersetzung liegen für euch bereit

Alles in Allem:

Wir haben gemeinsam viel geleistet, für die Tiefe und für die Breite: Wir sind tiefer eingedrungen in die Feinheiten eines Lernprozesses mit Kindern, der davon geprägt ist „Vielfalt zu respektieren und Ausgrenzung zu widerstehen“. Und wir haben die Erkenntnisse und Ideen verbreitet – was wir auch mit dieser Tagung, mit dem heutigen und dem morgigen Tag tun. Ihr habt etwas ausprobiert, das Eingang findet in weitere Praxis. Damit seid ihr bereits aktiv geworden, wie auch Louise betont hat: Sich einsetzen für die Ziele, für die Anliegen einer vorurteilsbewussten Praxis mit Kindern ist bereits eine Entscheidung, gegen Einseitigkeiten und Diskriminierung aktiv zu werden.

In unserem Projektantrag schrieben wir:

Die Anti-Bias-Reise ist lang und ereignisreich, befriedigend und auch beschwerlich. Sie ist verbunden mit individuellen und institutionellen Veränderungen und diese erfordern Entschlossenheit und Konzentration, Mut und einen langen Atem. Einzelne beharrliche KollegInnen müssen sich dieser Arbeit verpflichten, sie über einen längeren Zeitraum vorantreiben und weitere Personen involvieren. Sie brauchen dabei Kenntnisse um die Ziele und Prinzipien von Anti-Bias-Arbeit, aber auch Unterstützung im Prozess, denn die Arbeit problematisiert viele Selbstverständlichkeiten und Routinen der Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Mit einem Verbreitungsprojekt soll diese Unterstützung in weiteren Regionen in Deutschland gegeben werden.

Wir hoffen natürlich, dass ihr unser Zutun zum Projekt tatsächlich als Unterstützung wahrnehmen konntet und wir sind neugierig auf die Auswertung von heute.

Euch möchten wir danken,

- dafür, dass ihr die Chancen genutzt habt, die das Projekt bot,
- für eure Entschlossenheit und Konzentration, für euren Mut und euren langen Atem,
- für euer Dranbleiben, auch wenn's schwierig wurde,
- für eure Bereitschaft, euch selbst und andere kritisch zu konfrontieren - auch uns!
- für euer Engagement und euren Einsatz, für die Rechte von Kindern, auf Wohlergehen, auf Zugehörigkeit, auf Bildung und auf ein Leben, das frei ist von Diskriminierung,
- für eure Ideen und Kreativität, von der wir uns heute wieder überzeugen konnten,
- für Geduld, Fehlerfreundlichkeit und Humor, die ihr auch uns gezeigt habt.
- Und natürlich wünschen wir euch und uns, dass es weitergeht, dass die Reise nicht abgeschlossen ist und wir davon ausgehen können, dass es dort hinten, in Baden-Württemberg, in Niedersachsen und in Thüringen möglichst viele Mitreisende gibt!



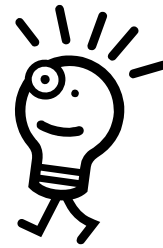
KINDERWELTEN- Abschlusstagung am 30.11.2007 in Berlin

Rückmeldungen zur Abschlusstagung



Nanu?

Aha!



Wow!



Nö, nö, nö...



RÜCKMELDUNGEN ZUR ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007

Rückmeldungen zur KINDERWELTEN – Abschlusstagung am 30.11.2007 in Berlin:

- ❖ spritzig, witzig – weiterer Ansporn für die Arbeit in der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung
- ❖ interessant, gut organisiert, Vorträge alle gut + informativ, Danke!!!
- ❖ Sehr anregungsreich – Ich freue mich sehr, wenn Kinderwelten noch mehr mit Fachschulen für ErzieherInnen kooperiert.
- ❖ Sehr sozial und engagiert! Bravo – Viel Erfolg für die Zukunft!
- ❖ Danke für die schöne Kinderbetreuung!
- ❖ Danke für die gute Organisation, die tollen Vorträge und die schönen Begegnungen. Ich fühle mich reich beschenkt.
- ❖ Durch die Rede von Louise habe ich viel Interessantes und Emotionales mitgenommen!
- ❖ Inspirierend – wunderbare Beiträge – sinnlich, lustvoll, sozial, (aktiv)
- ❖ Sehr gut organisiert, jeder hat Raum bekommen, die eigene Arbeit konnte sichtbar und kreativ vorgestellt werden. Bereichernd!!!
- ❖ 24 °° Uhr – wir sind alle noch da – die Frauen aus dem „Fuchsturmweg“ (Thüringen). Ich habe über mein Team noch viel zu lernen! DANKE für die tolle Tagung sagt: Anke!
- ❖ Serap, Petra, Anke – wir sagen euch dreien DANKE (euer Helferteam)
- ❖ Die Party war super!
- ❖ Danke, ihr wart spitze!
- ❖ Hochkarätig, vielfältig, auf hohem Niveau, menschlich positive Gesamterfahrung!!
- ❖ Für mich war es sehr beeindruckend: die Vorträge, Inhalte und die Begegnungen.
- ❖ Interessante Ausstellung, viele neue Ideen.
- ❖ Hat Spaß gemacht, dabei zu sein.
- ❖ 5 - Sterne Tagung (Party, Persönlichkeiten, Kreativität, Atmosphäre, Verpflegung)
- ❖ Ein Stein kam ins Rollen! Ich möchte mit meiner Kita weiter machen! Jawohl! Ilka
- ❖ Beeindruckend war: die Vielfalt der Präsentationen, die wertvollen Vorträge, die hervorragende Organisation. DANKE!



RÜCKMELDUNGEN ZUR ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007

- ❖ Herzlichen Dank an das Kinderwelten Team!
- ❖ Viele wunderbare Begegnungen und Referate, die mitten ins Herz treffen.
- ❖ Eine super Veranstaltung - ganz große Klasse ☺
- ❖ Dank auch für die inhaltlichen Impulse zu critical whiteness!
- ❖ ES WAR WIE IMMER SPITZE!!! Klasse Organisation (Essen, Zeitplan, usw.) / inhaltlich sehr beeindruckend/ Die anregenden Gespräche/ Die warme herzliche Atmosphäre.
- ❖ Inspirierend, ermutigend und viel Erfolg für die neuen Projekte und für die bestehenden Ansätze.
- ❖ Musik über die Anlage oft zu laut!
- ❖ Motivierend und sehr gut organisiert.
- ❖ Sehr vielfältig + inspirierend!
- ❖ Internationale Blickwinkel = notwendig + anregend!
- ❖ Viele interessante Einblicke! Gute Organisation und Präsentationen!!!
- ❖ Schön, zufrieden machend, rund, genug Ruhe, um zu denken, emotional, bewegend. Dank an euch alle und besonders an die vielen Gäste, an Louise und Glenda, die uns/mich haben teilhaben lassen an ihren Erfahrungen und den Schlüssen, die sie daraus gezogen haben – Danke.
- ❖ Gute Organisation – interessant – weiterhin viel Erfolg.
- ❖ Super gut organisiert, inhaltlich spannend, toll dass diesmal die Ausstellung so gut gewürdigt wurde! Danke euch allen!
- ❖ War sehr interessant, viele Leute zu sprechen, sich zu bestärken, auf einem richtigen, wichtigen Weg zu sein für alle Kinder + Menschen! Ein Anfang für Netzwerke - wie gemacht! Viel Erfolg, alles Gute. Die Tagesmütter aus Jena.
- ❖ Bin beeindruckt von der gelungenen Organisation, wie die Räumlichkeiten ausgenutzt wurden, von der wohltuenden Atmosphäre und bin überwältigt von der inhaltlichen Fülle und Tiefe!
- ❖ Eine der schönsten Tagungen, auf denen ich je war – und ich war schon auf vielen... Sehr bewegend & inspirierend, Danke!
- ❖ Sehr vielfältig! War toll! Super toll durchorganisiert.



RÜCKMELDUNGEN ZUR ABSCHLUSSTAGUNG AM 30.11.2007

- ❖ Sehr informativ, teilweise sehr bewegend, inspirierend. Nur die Luft im Raum war zu stickig.
- ❖ Tagung war super, aber warum so weit weg von Kreuzberg?
- ❖ Großartig! Besonders die Beiträge aus den USA und Australien – Vielen Dank!
- ❖ Globale Sichtweisen und päd. Alltag im Kleinen können so einfach verbunden werden. Es stecken so viel Arbeit und innovative Ideen dahinter!