

Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen  
Sommerakademie III „Lernen in und durch Vielfalt“  
Esslingen, 3.09.2007

# **„Die schönste Krone für das beste Kind“**

## Linien der Differenz und Wege zur Anerkennung

### Prof. Dr. Beate Steinhilber, EFH Freiburg

1

Differenzen und Zuschreibungen

Der eigene Anspruch auf Einzigartigkeit und die Tendenz zur Kategorisierung

2

Konstruierte Linien der Differenz

und der Normalität und Abweichung - Differenzlinien als Grundlage der Organisation moderner Gesellschaften

3

Subjektive Erfahrungen mit Differenzen

und dem Umgang mit Vielfalt - Partnerinterview

4

(Bilder) vom Umgang mit Vielfalt

in Gesellschaft und Pädagogik

5

Einseitigkeiten und Schief lagen

6

Pädagogik der Vielfalt und Anerkennung

Uneingeschränkte Anerkennung der Anderen

*„Ein Wiegenlied für Hamza“*

Schluss

**„Die schönste Krone für das beste Kind“** ist die Überschrift über die nächsten zwei Stunden und ist die Überschrift über eine kleine, wahre Geschichte:

Am Anfang des Schuljahres bekommen die Kinder in einer Grundschulklasse von der Lehrerin die Aufgabe, zu Hause eine Krone zu basteln und diese dann in die Schule mitzubringen. Die Kinder bringen sehr unterschiedliche Kronen und die Lehrerin stellt diese Kronen nebeneinander in eine Reihe. Als die erste Klassenarbeit zurückgeben wird, darf sich jedes Kind je nach Note eine Krone aussuchen und aufsetzen: die schönste Krone für das beste Kind!

Mit diesen Unterschieden zwischen den Kronen, zwischen den Kindern und zwischen den Elternhäusern werden wir uns auseinandersetzen und ich werde Ihnen nachher die Geschichte ein zweites Mal erzählen, etwas ausgeschmückter.

# 1

# Differenzen und Zuschreibungen

## Erste Eindrücke und Zuschreibungen

Worin unterscheidet sich dieser Mensch vermutlich von mir?

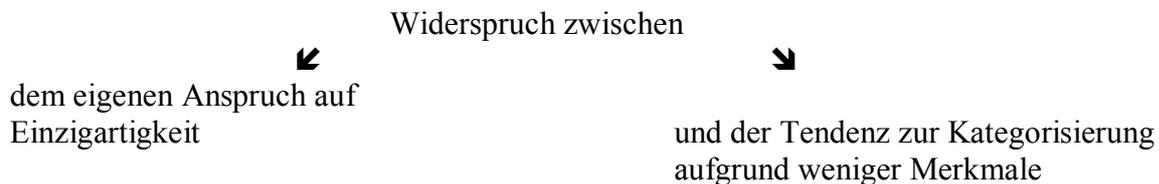
Bei Musik gehen alle durch den Raum, bei Stopp stellen sich je zwei gegenüber, schauen sich an und schreiben sich gegenseitig Differenzen auf den Rücken      *Karla*      ... „hat blaue Augen“

... „ist groß“

Was trifft zu? Was ist vollkommen daneben?

Wir haben Differenzkategorien konstruiert. Sie sagen unter Umständen mehr aus über den, der es schreibt, als die, die es betreffen soll.

Einerseits müssen wir einteilen, konstruieren ... Geschlecht als soziale Ordnungskategorie andererseits stecken gerade darin große Gefahren ...



Wir konstruieren – wir schreiben zu ...

Wir konstruieren zum Beispiel die sozialen Kategorien Geschlecht, Kultur und Ethnizität ...

# 2

# Konstruierte Linien der Differenz

## und der Normalität und Abweichung - Differenzlinien als Grundlage der Organisation moderner Gesellschaften

Wir teilen ein, wir schreiben zu, wir rechnen uns zu Gruppen und Kollektiven dazu und grenzen uns ab oder grenzen sogar aus.

Wir konstruieren Differenzen und Differenzkategorien.

Lutz/Wenning<sup>1</sup> (2001: 20 f) haben 13 Differenzlinien „gefunden“.  
15 nennen Leiprecht/Lutz<sup>2</sup> (2006) in ihrem Aufsatz „Intersektionalität im Klassenzimmer“

„Diese Linien folgen der Logik der Grunddualismen (...), die komplementär scheinen, aber hierarchisch funktionieren: die linke Seite wird als Norm hantiert, [oder als dominierend] die rechte als Abweichung. (...). Die Differenzlinien bilden die Grundlagen der Organisation moderner Gesellschaften; sie sind durch Spannungsverhältnisse gekennzeichnet, die sich unter bestimmten Umständen verändern können, aber nicht müssen. So kann sich etwa das Machtverhältnis zwischen alt und jung oder arm und reich im Laufe des Lebens verändern, ja sogar umkehren. Die verschiedenen Linien sind allesamt Resultate sozialer Konstruktionen; sie sind miteinander verbunden oder verstärken sich gegenseitig.“ (Lutz/Wenning, 2001: 20 f.)

---

<sup>1</sup> **Lutz, Helma und Norbert Wenning (2001):** Differenzen über Differenz - Einführung in die Debatten. In: Dies. (Hg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungs-wissenschaft. Opladen 2001, 11-24

<sup>2</sup> **Leiprecht, Rudolf und Helma Lutz (2006):** Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In: Leiprecht, Rudolf und Anne Kerber, Hg.: Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts., 2. Auflage, S. 218 - 234

## Bipolare hierarchische Differenzlinien

<b>Kategorie</b>	<i>GRUNDDUALISMUS</i>	
<b>Geschlecht</b>	männlich	weiblich
<b>Sexualität</b>	heterosexuell	homosexuell
<b>„Rasse“ Hautfarbe</b>	weiss	schwarz
<b>Ethnizität</b>	dominante Gruppe ethnisch zugehörig	ethnische Minderheit ethnisch nicht zugehörig
<b>Nation Staat</b>	Angehörige	Nicht-Angehörige
<b>Klasse</b>	oben, etabliert gebildet	unten, nicht etabliert ungebildet
<b>Kultur</b> <b>Religion</b> <b>Sprache</b>	„zivilisiert“ gläubig zugehörig standardsprachlich	„unzivilisiert“ nicht gläubig nicht zugehörig Dialekt, Soziolekt, nicht-standardsprachl.
<b>Gesundheit</b>	nicht behindert	behindert
<b>Alter</b>	jung Erwachsene	alt Kinder
<b>Herkunft</b> <b>Sesshaftigkeit</b>	sesshaft angestammt	nomadisch zugewandert
<b>Besitz</b>	reich, wohlhabend	arm
<b>„global-räumliche“ Platzierung</b>	Nord, West the West	Süd, Ost the rest
<b>Gesellschaftlicher Entwicklungsstand</b>	modern fortschrittlich Stadt entwickelt	traditionell rückständig Land nicht/unterentwickelt

(Markus Breuer EFH Freiburg, nach Lutz/Wenning, 2001: 20)

## **Verknüpfung der Heterogenitätsdimensionen und Dominanzkultur**

Aus der Genderforschung heraus wird eine „Intersektionalitätsanalyse gefordert, „die davon ausgeht, dass es notwendig und möglich ist, Geschlecht, Ethnizität, Klasse, sexuelle Orientierung, Nationalität usw. in ihrem Zusammenspiel und in Bezug auf die Gleichzeitigkeit ihrer Wirkung zu untersuchen. Ausgangspunkt dieser Argumentation ist die Feststellung, dass alle Menschen sozusagen am Schnittpunkt (*intersection*) dieser Kategorien positioniert sind und dort ihre Loyalitäten und Präferenzen entwickeln. Die Kategorien sind also nicht nur soziale Platzanweiser, sondern sie generieren auch Identität.“

(Leiprecht/Lutz 2006: 220 f.)

Intersektionalitäts-Theorien fragen also nach den Verbindungen und Verknüpfungen zwischen diesen einzelnen Kategorien oder Heterogenitätsdimensionen, z.B. Gender, Ethnizität und Klasse.

„Dem so genannten ‚Triple-Oppression-Ansatz‘ zufolge konstituieren diese Merkmale komplexe, mehrdimensionale Benachteiligungsmuster, die sich gegenseitig überlagern und verstärken. Insbesondere die amerikanische Historikerin Gerda Lerner hat (...) darauf hingewiesen, dass sich Benachteiligungsmuster keinesfalls in der Verschränkung dieser Merkmale erschöpfen. Die vorherrschende soziale Ordnung basiere vielmehr darauf, dass sie ‚...Kategorien von ‚Abweichenden‘ oder ‚anderen‘ schafft‘ ... ‚und gegeneinander hierarchisiert (Lerner 1993: S. 66).“ (Döge 2004: 11)

Nach Rommelspacher (1995) ist die vorherrschende soziale Ordnung eine Dominanzkultur:

„Das bedeutet, dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretationen sowie die Bilder, die wir vom Anderen entwerfen, in Kategorien der Über- und Unterordnung gefasst sind.“ (Rommelspacher 1995: 22)

Rommelspacher geht übrigens in ihrem Buch „Dominanzkultur“ der Frage nach, wie Kinder lernen, dass sie zu den „Besseren“ gehören. Mit der Methode der Erinnerungsarbeit (Frigga Haug) kommt sie zu interessanten Erkenntnissen und theoretischen Positionen.

# 3

## Subjektive Erfahrungen mit Differenzen

und dem Umgang mit Vielfalt - Partnerinterview

### Leitfaden für ein Partnerinterview

#### 1

Wenn Sie die Differenzlinien anschauen, sind Ihnen in Ihrer Kindheit/Jugend einzelne Differenzlinien aufgefallen? Haben Sie bestimmte Hierarchien oder Ungleichheiten bewusst wahrgenommen?

#### 2

Fällt Ihnen eine Szene oder eine Situation ein, in der Sie als Kind wahrgenommen haben, dass ein Mensch oder eine Gruppe von Menschen ausgeschlossen, ausgegrenzt oder diskriminiert wurde aufgrund seines/ihrer Andersseins?

#### 3

Wie war das damals für Sie? Wie haben die Erwachsenen damals reagiert?

#### 4

Wie nehmen Sie heute Vielfalt in unserer Gesellschaft wahr? Sehen Sie positive Bewertungen von Vielfalt? Sehen Sie Hierarchien, Ungleichheit, Ausgrenzung und Diskriminierung?

## **Beispiele von Ergebnissen aus Partnerinterviews im Rahmen eines Begegnungsprojektes<sup>3</sup> zwischen Studierenden der EFH Freiburg und der Hacettepe Universität in Ankara**

### **zu Frage 1: aufgefallene Differenzlinien**

° Besitz: für manche Jugendlichen bestand der Sommerurlaub aus Ferienlager, andere Familien flogen im Sommer in Urlaub und fuhren im Winter Ski, bei den Kleidungsstücken zeigten sich auch Unterschiede.

Gesellschaftlicher Entwicklungsstand: Im Gegensatz zur Stadt kannte man im Dorf fast alle Mitbürger, die Mobilität ist nicht so hoch, die Dorfgemeinschaft pflegt viele gemeinsame Feste, bestimmte modische Trends erreichten das Dorf gar nicht oder verspätet, z.B. Plateauschuhe oder Neoprenjacken

° Gender: die beiden Brüder, einer älter, einer jünger, wurden in manchen Dingen bevorzugt bzw. geschont,

Alter: Altersunterschied zu den Geschwistern,

° In der Kindheit: Unterschied zwischen arm- reich. Im Heranwachsen: Unterscheidung Aleviten - Sunniten und Mädchen - Jungen

### **zu Frage 2: Situationen der Ausgrenzung**

° dickere Menschen beim Sportunterricht, es waren immer die gleichen, die beim „Mannschafts-Wählen“ übrig blieben.

° Ein behinderter Freund aus der Schule wurde ausgegrenzt und konnte kaum Freundschaften schließen.

### **zu Frage 3: subjektive Reaktionen und Reaktionen der Erwachsenen**

° hat es selbst als nicht gut empfunden, da er in der Grundschule auch zu diesen Kindern gehörte, die nie gewählt wurden, der Sportlehrer machte sich darüber aber überhaupt keine Gedanken;

° Wenn Kinder Kinder ausgeschlossen haben, haben Erwachsene es meist nicht mitbekommen;

° Er sah passive Menschen und war verwundert;

° Damals fiel ihm das nicht so auf. Die Erwachsenen reagierten subjektiv/vorurteilend auf Unterschiede. Sie grenzten die anderen aus, blieben fern von ihnen und sprachen nicht mit ihnen.

° Ihr Lehrer hat sich eingebracht, ihn zu integrieren, doch das brachte nichts.

---

<sup>3</sup> Das Begegnungsprojekt hatte den Titel: „Vielfalt des Aufwachsens in der Türkei und in Deutschland. Diversity, interkulturelles Lernen und Konsequenzen für die Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit“, siehe Literaturliste, Steinhilber 2006

# 4

## (Bilder) vom Umgang mit Vielfalt

### in Gesellschaft und Pädagogik

#### ° Kinder grenzen aus

Beispiel einer Erinnerungsarbeit eines Studenten im Rahmen des Begegnungsprojektes.

Thema: Eine Szene oder Situation, in der selbst Ausgrenzung erlebt wurde.

„**Der Fremde:** Die Mutter hob den Kleinen vom Gepäckträger des Damenrades und stellte ihn neben sich. Während sie ihr Rad in den Fahrradständer stellte, stand der Junge, mit beiden Händen seine neue Kindertasche festhaltend, vor dem neuen ihm fremden Gebäude. Unbehagen machte sich in seiner Magengegend angesichts des sich darin verbergenden Unbekannten breit. Gott sei Dank war die Mutter dabei, die den Kleinen an ihrer rechten Hand hinter sich, zielsicher und entschlossen die 50-stufige Treppe Richtung Eingang hinaufzog. Sie öffnete die massive Holztür mit der eingefassten Scheibe, die noch oberhalb der Sichthöhe des Jungen lag. Ein buntes Treiben eröffnete sich den zweien, als sie das Foyer des neuen Kindergartens betraten. Die Atmosphäre war durchdrungen vom Stimmengewirr unzähliger Kinder, die sich unterschiedlichsten Aktivitäten hingaben. Tatsächlich, da in der Menge umher springender Kinder, waren sogar einige dem Jungen bekannte Gesichter, die er schon das eine oder andere Mal im Dorf gesehen hatte, seitdem er neu mit seinen Eltern zugezogen war. Nachdem die Mutter mit der Kindergärtnerin ein Erwachsenenengespräch geführt und sich von ihrem Kleinen verabschiedet hatte, nahm diese den Jungen liebevoll an die Hand und führte ihn in seine neue Gruppe. Sein Blick fiel auf ein Paar Jungs, die dabei waren in der Bauecke einen riesigen, die Kinder überragenden Turm aus Holzklötzen zu bauen. Der Kleine näherte sich vorsichtig dem Bauteam und fragte zögerlich, ob er wohl mitbauen dürfe. Der Anführer der Gruppe lehnte dies ab und fragte, ob der Kleine Ausländer sei! Getroffen und verunsichert von der Frage zog er sich daraufhin zurück und wunderte sich, was an ihm für die anderen so fremd ist. Obwohl er nur 35 km umgezogen war, machte ihn die Färbung seines Dialektes für den im Dorf Aufgewachsenen zum Ausländer!“ (Steinhilber 2006: 191f.)

#### ° Erwachsene ignorieren Ausgrenzungen oder initiieren diese sogar, besonders fatal wird es, wenn es sich dabei um PädagogInnen handelt:

Deshalb nochmals zu der Geschichte, die nicht etwa aus der Zeit meiner Großeltern stammt, sondern die mir eine meiner Studentinnen sehr eindrücklich erzählt hat:

#### „*Die schönste Krone für das beste Kind*“

Die Kinder haben also sehr unterschiedliche Kronen mit in die Schule gebracht. Die einen mussten zu Hause das Material nehmen, das gerade da war, also zum Beispiel Zeitungspapier oder Karton. Andere Kinder durften Bastelmaterial kaufen oder ihre Mütter haben es gekauft. Die einen haben selbst geklebt, bei

den anderen haben die Eltern kräftig mitgeholfen, das Goldpapier aufzukleben, die kleinen Diamanten aufzunähen. Die schönsten Kronen waren tatsächlich „gülden“, haben geglitzert und waren mit farbigen, funkelnden Steinen besetzt. Die einfachsten waren aus Pappe oder Zeitung.

So wurden die Kronen in ihrer Unterschiedlichkeit – in ihrer Vielfalt – in eine Reihe gestellt. Dann bei jeder Klassenarbeit dasselbe Ritual: Das Kind mit der besten Note bekommt als erstes die Arbeit zurück und darf sich dann eine Krone aussuchen und aufsetzen. Dann das Zweitbeste und so weiter.

**Sie** können sich sicherlich vorstellen, welche Kronen zuerst gewählt wurden und welche Krone am Schluss für das Kind mit der schlechtesten Note noch übrig war? Richtig: die einfachste – oder sollte ich besser sagen die hässlichste - Krone für das schlechteste Kind!

Für alle sichtbar, nach jeder Klassenarbeit!

Und ich denke, Sie können sich auch vorstellen, dass die meisten Kinder, meistens ihre eigene Krone auf dem Kopf hatten.

Die Kinder, die von zu Hause aus viel Unterstützung bekommen, Kinder, die aus Elternhäusern kommen, in denen Ressourcen da sind, materielle aber auch emotionale - haben die besseren Noten und haben deshalb auch die schöneren Kronen.

Die Kinder, die weniger Unterstützung von zu Hause haben, haben mit mehr lernbehindernden Faktoren zu kämpfen, schreiben weniger gute Noten und müssen deshalb „schäbige“ Kronen aufsetzen, auf die niemand stolz ist.

*(Was dies für die Identitätsentwicklung und für die Entwicklung des Selbstwerts bedeutet, dazu später zwei Thesen.)*

Hier zeigt sich also, es geht nicht nur um die Differenzlinie Kultur oder kulturelle Herkunft, die für Ausgrenzung und Diskriminierung sorgt, sondern es geht auch um Schichten und um Klassen, und um Bildung.

An diesen Beispielen können Sie sich ausmalen, welche Folgen ein Zusammentreffen oder ein Zusammenspiel unterschiedlicher Heterogenitätsdimensionen haben kann: ein Kind aus armen Verhältnissen, mit alleinerziehender, afro-deutschen Mutter.

### **Eine mehrdimensionale Vielfalt der Lebenswelten und Standpunkte**

„Weder die ethnisch-kulturelle Zugehörigkeit an sich, der sozio-ökonomische Status noch etwa das Geschlecht definieren die Positionen der Einzelnen, vielmehr sind diese als perspektivenabhängige und kontextspezifische, temporäre Verdichtungen in einer sozialen Landschaft zu verstehen, die durch Achsen der Ungleichheit und Ungerechtigkeit beschrieben wird.“

(vgl. Cristina Allemann-Ghionda 1997, in Paul Mecheril: Einführung in die Migrationspädagogik, 2004: 118)

## ° Von der „Ausländerpädagogik“ zur „Pädagogik der Vielfalt“

Lange war Kultur und ethnische Herkunft *die* zentrale Differenzkategorie – auch in der Pädagogik:

- In der ersten Phase der Ausländerpädagogik (ca. 1970 bis etwa 1980) herrschte neben der „Defizithypothese“ die so genannte „Kulturkonflikthypothese“, die besagte, dass eine gesunde Identitätsentwicklung zwischen zwei Kulturen nicht möglich sei. Das entsprechende Bild damals: die „Ausländerkinder“ „zerrieben“ zwischen zwei Stühlen
  - In der zweiten Phase (ca. 1980 bis etwa 1984/85) wurde Kritik an der bisherigen „Assimilationspädagogik“ geübt und stattdessen die Akzeptanz von Differenzen und *nicht* deren Beseitigung gefordert - „Kulturdifferenzhypothese“ - Kulturen sind verschieden, sie wurden erforscht, jedoch wurden starre Vorstellungen von den Herkunftskulturen und damit Stereotype geschaffen
  - Mit der „interkulturellen Pädagogik“ (3. Phase seit 1984/85 ...) vollzog sich ein Perspektivwechsel: nicht mehr nur die „Ausländer“ wurden gesehen, sondern der Blick richtete sich nun auf alle Bevölkerungsgruppen: Begegnungen mit anderen Kulturen wurden gewünscht und initiiert und die Chancen zur gegenseitigen kulturellen Bereicherung betont.
  - Teils blieb man aber auch hier (so die Kritik aus der vierten Phase – auch postmultikulturelle Problemsicht genannt, seit 1990 ...) verhaftet im dichotomen Bild der Kultur des Herkunftslandes und der Kultur des Einwanderungslandes und sah zu wenig die Möglichkeit der Entwicklung von Pluralität, zudem wurde der interkulturellen Pädagogik „kulturalistische Reduktion“ vorgeworfen und die Gefahr gesehen, dass sozialstrukturell bedingte Ungleichheit geleugnet wird.
  - Aktuell gibt es statt der Annahme der zwei Stühle heute zum Beispiel die These vom „dritten Stuhl“, den sich insbesondere Kinder und Jugendliche selbst basteln und damit neue hybride Identitäten entwickeln; (z.B. siehe Badawia, Tarek (2003): „Der Dritte Stuhl“ – Eine Entwicklungsperspektive für Immigrant\*innenjugendliche aus einem Ethnisierungsdilemma. In: Badawia, Tarek, Franz Hamburger und Merle Hummrich, Hg.: Wider die Ethnisierung einer Generation. Frankfurt am Main, S. 131 – 147)
- Und es geht nicht in erster Linie um *Kultur* - viel zu lange hat auch die Pädagogik mit zur Kulturalisierung und zur Ethnisierung beigetragen und tut es teilweise auch heute noch -, sondern um den Umgang mit Differenzen überhaupt in einer pluralen (Einwanderungs) Gesellschaft (Franz Hamburger) und um eine Pädagogik der Vielfalt (Annedore Prengel). (Dazu mehr unter Punkt 6)

Wie gehen wir mit Differenzen um? Wie gehen wir mit Vielfalt um? hat auch mit den Fragen zu tun: Wer gehört dazu? Wer darf dazu gehören?

**Drei Folien-Beispiele dazu:**

„Geh' hin, wo Du herkommst!“

„Was soll ich in Dortmund?“



„Woher kommst Du?“

„Vom Spielplatz!“





# 5

## Einseitigkeiten und Schieflagen

Kinder nehmen sehr früh soziale Unterschiede wahr und merken zu welcher gesellschaftlichen Gruppe sie gehören: *Das wissen Sie aus eigener Erfahrung, wenn Sie an Szenen Ihrer Kindheit denken – wie im Partnerinterview*

Wer trägt welche Kleidung? Wer bekommt welche Geschenke? Wer verbringt wo und wie das Wochenende? Die Kinder vergleichen und ordnen ein.  
Und die anderen leben nicht einfach anders, sondern leben besser oder schlechter!

Denn Sozialer Status, Staatsangehörigkeit, ethnische Zugehörigkeit, Geschlecht, sexuelle Orientierung und individuelle Besonderheiten sind Unterscheidungskriterien, die mit Wertigkeit besetzt sind – vgl. dichotome, hierarchische Differenzlinien (Lutz/Wennig)

Woher kommt der Maßstab und wie lernen Kinder ihn kennen? Was wird ihnen in der Familie vermittelt?

### **Wie gehen die Einrichtungen der Elementar- und Primarpädagogik mit diesen Unterschieden um?**

Ich bringe nun Beispiele aus der Elementarpädagogik, möchte aber betonen, dass sich diese sicherlich ganz einfach auf die Grundschule übertragen lassen.

Ich beziehe mich hier zunächst auf die Ausführungen von Christa Preissing ihrem Buch „Kleine Kinder, keine Vorurteile?“

„Zu den Privilegien des deutschen Kindergartens gehört, dass sein gesamtes Ambiente – die äußere Erscheinung wie das innere Geschehen – ‚monokulturell ‚deutsch‘‘ sein darf, ohne dass dies überhaupt auffällt. Es ist selbstverständlich.“ (Preissing 2003: 21)

Elemente aus anderen Kulturen sind höchstens  
„folkloristische Farbkleckse“

in einer ansonsten **monokulturellen Umgebung:**

° Kinderbücher, Puppen, Spielfiguren zeigen vorwiegend hellhäutige Kinder und erzählen Geschichten aus dem Leben bürgerlicher Mittelschichtsfamilien (vgl. Preissing 2003: 21)

Ebenso wie die Familienbilder in Medien die „heile Rama-Familie“ präsentieren

- ° Die Rituale im Tages-, Wochen und Jahresablauf entsprechen der deutschen Kultur.
- ° Die Umgangssprache ist deutsch.

## Das ist die **Kindergartenkultur**

„Kinder und Eltern, die sich in Aussehen, Sprache und Familiengewohnheiten von dieser Monokultur unterscheiden, empfinden sich als ‚anders‘.“ ( Preissing 2003: 21f.)

Hier wird eine NORM transportiert – Signale gegeben: was gilt als „normal“, was nicht?

Das Kind nimmt diese Signale auf und integriert sie in sein Selbstbild.

Gibt es große Unterschiede zwischen der **Kindergartenkultur** und der jeweiligen **Familienkultur** wird das Kind irritiert!

### **Definition Familienkultur:**

„In Abgrenzung von nationalkulturellen Zuschreibungen, die zwangsläufig stereotype und einseitige Bilder von Menschen festlegen, bezeichnet ‚Familienkultur‘ das jeweils einzigartige Mosaik von Gewohnheiten, Deutungsmustern, Traditionen und Perspektiven einer Familie, in das auch ihre Erfahrungen mit Herkunft, Sprache (n), Behinderungen, Geschlecht, Religion, sexueller Orientierung, sozialer Klasse usw. eingehen.“ (Wagner 2003: 42)

„Der Anti-Bias-Ansatz fordert dazu auf, die Familienkultur jedes einzelnen Kindes in der Kita in Erfahrung zu bringen und sichtbar zu machen.“ (Wagner 2003: 42) Dazu später!

Wie würden Sie die Kultur Ihrer Einrichtung, Ihres Kindergartens, Ihrer Grundschule beschreiben?

Fällt Ihnen eine Kind ein, dessen Familienkultur sich stark davon unterscheidet und sich deshalb ausgegrenzt fühlen könnte?

Das waren die Ausgangsfragen für die Erkundungen der Studierenden unseres BA-Studiengangs Pädagogik der Frühen Kindheit: Sie sind in Einrichtungen der Elementarpädagogik gegangen und haben die „Kita-Kulturen“ erkundet, erforscht, ihre Beobachtungen aufgeschrieben und Deutungen zu Einseitigkeiten und Schiefen formuliert.

Im folgenden Beispiele aus diesen „Kultur-Erkundungen“ der Studierenden des BA-Studiengangs Pädagogik der Frühen Kindheit an der EFH-Freiburg:<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Ein herzliches Dankeschön an die StudentInnen, dass sie mir die Ergebnisse ihrer Erkundungen zur weiteren Verwendung überlassen haben.

### **Erstes Beispiel:**

*Die Kindertagesstätte besteht aus vier Gruppen. Die Einrichtung liegt in einem sozial schwachen Einzugsgebiet. Wohnblocks, Hochhäuser und Sozialwohnungen dominieren die Wohngegend. Die Anzahl sozial schwacher Familien und Familien mit Migrationshintergrund ist sehr hoch. Dies zeigt sich auch in der Einrichtung: Der Anteil der Kinder, die mindestens einen ausländischen Elternteil haben liegt bei etwa 75 Prozent, bei der Hälfte kommen beide Elternteile aus dem Ausland. Den größten Anteil machen türkische Familien aus, aber auch Kinder deren Familie bzw. ein Elternteil aus Rumänien, Bulgarien, Griechenland, Ägypten, Iran, Syrien usw. stammen, besuchen die Einrichtung. (...)*

*Das pädagogische Personal ist deutsch. Die Sprachförderin kommt aus Ägypten, die Küchenhilfe und der Hausmeister aus der Türkei. (...)*

*Bücher in anderen Sprachen außer deutsch finden sich in der gesamten Einrichtung nicht. In den Vorlesecken sind alle Bücher in deutscher Sprache verfasst. Die Menschen haben alle eine helle Hautfarbe. Menschen mit anderer Hautfarbe kommen nicht vor. Auch die Kleidung, die Spielmaterialien, die Lebensformen in den Bilderbüchern zeigen europäische Verhältnisse. Dominant sind hier in Deutschland bekannte Lebensformen, äußere Erscheinungsbilder, Normen und Werte. Es befindet sich in der Lesecke kein Buch über andere Nationen, Kulturkreise und Lebensformen. Man erfährt nichts über andere Länder, Sitten und Gebräuche. Überwiegend werden Tiere aus Deutschland bzw. Europa dargestellt. Es gibt Bücher zum Thema „Bauernhof“ wie er in Deutschland bekannt ist. Einige Bücher stellen das Familienleben in einer deutschen Familie vor, keines davon das Leben einer iranischen, türkischen oder bulgarischen Familie. Tiere aus anderen Regionen werden unter dem Titel „Ein Tag im Zoo“ präsentiert. In der Puppenecke befinden sich zwei Puppen mit heller Hautfarbe und keine mit einer anderen Hautfarbe. Die Kleider für die Puppen sind rosa Strampelanzüge, kleine Schuhe, Westen, Röcke, Blusen usw. Kleidungsstücke aus anderen Ländern findet man nicht. Weiter gibt es Messer und Gabeln, Töpfe und Pfannen, Plastiklebensmittel wie Nudeln, Dosenware, Milch uvm., die in europäischen Ländern bekannt und verbreitet sind. Beschriftet sind die Lebensmittel in deutscher Sprache. Die Verkleidungskiste beinhaltet westliche Kleidung. (...)*

*Im Abschlusskreis wird das Lied „Bruder Jakob“ in verschiedenen Sprachen wie französisch, englisch und deutsch gesungen. In der Kindergartengruppe befinden sich mehrere Kinder aus einem englischsprachigen Land, aber kein Kind aus Frankreich. Dagegen gibt es viele Kinder mit Eltern aus der Türkei, dem Iran, aus Griechenland (...). All diese Sprachen kommen in den Liedtexten nicht vor.*

### **Zweites Beispiel:**

*Die Kulturerkundung ließ erkennen, dass die kulturellen Wurzeln der Kinder den Erzieherinnen bekannt sind und auf sie zugegangen wird (... türkische Mutter wird angesprochen und gefragt, ob sie eine türkische Spezialität für die Feier mitbringen kann). Allerdings lässt sich nicht erkennen, dass die kulturellen Wurzeln der Kinder anerkannt und wertgeschätzt werden. Die Einrichtung ist nach Berichten der Erzieherin zu einem Drittel multikulturell, dies ist allerdings im Bau und der Ausstattung der Einrichtung nicht zu erkennen. Demnach können sich die Kinder im Kindergartenalltag mit ihrer Kultur und Sprache nicht wieder finden. Beim Durchsichten der Kinderliteratur gab es keine Bilderbücher in anderen Sprachen. Auch konnte ich keine Bücher entdecken, in denen andere Familienverhältnisse und Familienkulturen verdeutlicht wurden. Die Bilder spiegelten das Leben bürgerlicher Familien der deutschen Mittelschicht wieder. In der Puppenecke gab es keine dunkelhäutigen Puppen und allgemein gab es keine Anzeichen dafür, dass Kinder die Möglichkeit hatten, sich den kulturellen Reichtum ihrer Kindergartengruppe bewusst zu erschließen.*

*Des Weiteren entsprechen die Rituale des Jahresablaufs der deutschen Kultur, die christlich geprägt ist. Die religiösen Feiertage, die das Jahr gliedern, wie Weihnachten und Ostern, werden im Kindergarten aufgegriffen und zum Thema gemacht. Die Kinder aus anderen Kulturen haben nicht die Möglichkeit, sich mit ihren Familien-Ritualen wieder zu finden. Somit fühlt sich nicht jedes Kind mit seiner Familie im Kindergarten auf- und angenommen. Und dadurch kann die Bezugsgruppenidentität dieser Kinder nicht gestärkt werden. (...) Sie erleben, dass ihre Muttersprache nichts wert ist und ihr Gebrauch verboten wird.*

Auch in den „Kultur-Erkundungen“ der Studentinnen zeigten sich Hierarchien zwischen den Kulturen: Es sind eben nicht nur Unterschiede zwischen den Kulturen, sondern **unterschiedliche Wertigkeiten der Kulturen**, die deutlich werden und die Kinder irritieren: Ist zum Beispiel meine Familiensprache in der BRD und auf dem Weltmarkt viel wert oder gar nichts?

**Je nach der Wertigkeit der Familien-Kultur, also der Bezugsgruppe des Kindes entstehen Positive und negative Vorurteile, also Zuschreibung und Bewertungen**

„Kinder, die auf Grund ihrer Herkunft zu einer der Gruppen gehören, die in der gesellschaftlichen Hierarchie oben stehen, erhalten von Erzieherinnen/Erziehern und Lehrerinnen/Lehrern oft Erfolgsaussichten ‚auf Vorschuss‘. Unabhängig von der individuellen Biographie und dem individuellen Verhalten des Kindes wird eine mindestens ‚normale‘ Entwicklung unterstellt: ein positives Vorurteil. Kinder, die nicht zu diesen Gruppen gehören, werden von vornherein mit kritischeren Augen angesehen. Man rechnet eher mit Komplikationen und von der Norm abweichenden, und d.h. meist ungünstigen, Entwicklungsverläufen. Sie sind negativen Vorurteilen ausgesetzt.“ (Preissing 2003: 28)

Je nach Status und Beruf der Eltern, also nach der sozialer Herkunft werden die Kinder auch von PädagogInnen eingeteilt und bewertet: die in der Hierarchie oben stehen, bekommen Erfolgsaussichten auf „Vorschuss“, sie werden mit einem positiven Vorurteil belegt. Bei den „Anderen“ rechnet man mit ungünstigen Entwicklungsverläufen, sie werden mit negativen Vorurteilen belegt.

**Und diese negativen Vorurteile können mit dazu beitragen, dass das Selbstkonzept des Kindes beschädigt wird, denn unsere Identität wird von der Anerkennung oder Nicht-Anerkennung geprägt. Und die Verinnerlichung von Minderwertigkeit (und von Dominanz) richtet großen Schaden an – dazu zwei Thesen:**

„Die These lautet, unsere Identität werde teilweise von der Anerkennung oder Nicht-Anerkennung, oft von der *Verkennung* durch die anderen geprägt, so daß ein Mensch oder eine Gruppe von Menschen wirklich Schaden nehmen, eine wirkliche Deformation erleiden kann, wenn die Umgebung oder die Gesellschaft ein einschränkendes, herabwürdigendes oder verächtliches Bild ihrer zurückspiegelt. Nicht-Anerkennung oder Verkennung kann eine Form der Unterdrückung sein, kann den anderen in ein falsches, deformiertes Dasein einschließen.“ (Charles Taylor, Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung, Frankfurt 1993: 13)

Sowohl die Verinnerlichung von Dominanz als auch die Verinnerlichung von Minderwertigkeit richtet großen Schaden an:

„Kinder oder Erwachsene, die sich anderen gegenüber als überlegen oder unterlegen empfinden, können sich nicht auf einer realistischen Grundlage gut mit sich selbst und mit anderen fühlen.“ (Petra Wagner, 2003: 40)

# 6

## Pädagogik der Vielfalt und Anerkennung

Gegen diese Einseitigkeiten und Schief lagen, die laut Wagner und Taylor, das Selbstbild und die Identität der Kinder beschädigen können, muss unser pädagogisches Handeln angehen.

Zwei Beispiele, zwei pädagogische Ansätze dazu:

**Erstens: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung – Anti-Bias-Approach = Ansatz gegen Einseitigkeiten und Vorurteile**

**Aufgabe der Pädagogik: „die Familien der Kinder und ihre historischen und kulturellen Wurzeln in ihrer Unterschiedlichkeit zu sehen, anzuerkennen und wertzuschätzen. Und das gilt für jedes Kind und jede Familie!**

Wir wissen – und das nicht erst seit PISA:

„Die soziale Herkunft und die Qualität von Bildung und Erziehung entscheiden maßgeblich über die Chancen, die ein Kind in seinem Leben in dieser Gesellschaft wahrnehmen kann. (...) (Nach wie vor gilt), dass ein niedriger sozialer Status der Familie einen höheren Schulabschluss unwahrscheinlich macht.“ (Preissing 2003: 14)

Der Anti-Bias-Approach will gegen diese soziale Ungleichheit angehen und allen Kindern positive Entwicklungs- und Bildungschancen zukommen lassen.

Dazu müssen die Kinder „Wurzeln schlagen können“! **Wir dürfen weder die Familie – die Bezugsgruppen des Kindes - beschämen, noch das Selbstbild des Kindes beschädigen.** Damit würden wir die Wurzeln gefährden.

„Der Anti-Bias-Ansatz fordert dazu auf, die Familienkultur jedes einzelnen Kindes in der Kita in Erfahrung zu bringen und sichtbar zu machen.“ (Wagner 2003: 42)

Jedes Kind, jede Familie soll sich in der Einrichtung zugehörig fühlen, soll sich wertgeschätzt fühlen.

**„Elemente aller Familienkulturen und alle Sprachen der Kinder sollten im Kindergarten hörbar und sichtbar sein.“** (Preissing 2003: 23)

## **Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung**

- schaut auf die Kinder und deren Familien, die hier nichts zu sagen haben
- stellt die Hierarchie der Kulturen in Frage
- will, dass jedes Kind sich mit seiner Familienkultur und Sprache im Kindergarten zugehörig fühlt
- fordert auf zur Reflexion der eigenen kulturelle Herkunft und Bezugsgruppe und zum Austausch mit den KollegInnen
- fordert dazu auf, sich bewusst zu machen
  - welche Vorurteile es hier gibt
  - welche man selbst hat
  - und wie sich Vorurteile im Leben von Menschen auswirken
- Der Anti-Bias-Ansatz ist breiter und greift tiefer als interkulturelle Ansätze

### **Der Anti-Bias-Ansatz erweitert interkulturelle Ansätze, ist breiter:**

Es geht nicht nur um den Umgang mit kulturellen und ethnischen Unterschieden, sondern um gesellschaftliche Bewertungen der Unterschiede nach Geschlecht, sozialem Status, Alter, Behinderung/Beeinträchtigung, Hautfarbe, Sprache, sexuelle Orientierung usw.

= DIVERSITY-Ansatz

Umgang mit Vielfalt und Differenz

**und geht tiefer:** institutionelle Diskriminierung ist Thema, nicht nur individuelle Vorurteile

„Der Anti-Bias-Ansatz berücksichtigt die Auswirkungen sozialer Ungleichheit und Diskriminierung in der frühen Kindheit. Er basiert auf Erkenntnissen darüber, wie kleine Kinder ihre Identität und Haltungen gegenüber anderen Menschen entwickeln.“

(Wagner 2003: 39)

### **Anti-Bias-Arbeit ist eine lange Reise in Richtung individueller und institutioneller Veränderung**

(vgl. Louise Derman-Sparks zitiert nach Wagner 2003: 34)

und auf dieser Reise gibt es keine einfachen Rezepte, nichts Fertiges und keine vorschnellen Gewissheiten!

Vorurteilsbewusst zu arbeiten heißt, sich auf einen kontinuierlichen Reflexionsprozess einzulassen.

Empfehlung: Anfertigen und reflektieren einer eigenen Liste der Differenzlinien, bzw. der subjektiven Verortung in den dichotomen und hierarchischen Differenzlinien!

## **Der „Anti-Bias-Ansatz“ – vier Ziele**

### **1. Ich-Identität und Bezugsgruppen-Identität stärken**

„Jedes Kind muss Anerkennung und Wertschätzung finden, als Individuum und als Mitglied einer bestimmten sozialen Gruppe, dazu gehören Selbstvertrauen und ein Wissen um seinen eigenen Hintergrund.“

### **2. Respekt und Empathie für Vielfalt entwickeln**

Auf dieser Basis muss Kindern ermöglicht werden, Erfahrungen mit Menschen zu machen, die anders aussehen und sich anders verhalten als sie selbst, so dass sie sich mit ihnen wohl fühlen und Empathie entwickeln können.

### **3. Kritisches Denken über Vorurteile und Diskriminierungen anregen**

Das kritische Denken von Kindern über Vorurteile, Einseitigkeiten und Diskriminierungen anzuregen heißt auch, mit ihnen eine Sprache zu entwickeln, um sich darüber verständigen zu können, was fair und unfair ist.

### **4. Sich Diskriminierung und Vorurteilen widersetzen**

Von da aus können Kinder ermutigt werden, sich aktiv und gemeinsam mit anderen gegen einseitige und diskriminierende Verhaltensweisen zur Wehr zu setzen, die gegen sie selbst oder gegen andere gerichtet sind.“

(Wagner, Petra 2006: „Eene meene muh, alle gehö’n dazu!“ Bildung und Vielfalt im Kindergarten. In: Migration und Soziale Arbeit, 28. Jg. 2006, Heft ¾, S. 215)

## **Zweitens: Die Pädagogik der Vielfalt von Annedore Prengel**

17 Thesen, die dem Ziel verpflichtet sind, „für alle Schülerinnen und Schülergruppen auf den unterschiedlichen Ebenen der Schulpädagogik den gleichberechtigten Zugang zu den materiellen und personellen Ressourcen der Schule zu schaffen, um auf der Basis solcher Gleichberechtigung die je besonderen, vielfältigen Lern- und Lebensmöglichkeiten zu entfalten.“ (Prengel 2006: 185)

### **1. Selbstachtung und Anerkennung der Anderen**

### **2. Übergänge: Kennenlernen der Anderen**

Gesprächskreise als „wieder kultivierte Form, Gemeinsamkeit zu stiften, in der Individualität nicht stört, sondern wachsen kann“. (Prengel 2006: 187)

### **3. Entwicklungen zwischen Verschiedenen**

Fortgeschrittene SchülerInnen können anderen etwas beibringen und lernen dabei selbst

### **4. Kollektivität: Gemeinsamkeit zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen**

### **5. Innerpsychische Heterogenität**

### **6. Begrenztheit und Trauerarbeit – Entfaltung und Lebensfreude**

### **7. Prozeßhaftigkeit**

„Ein Bildungsziel wie Selbstachtung und Anerkennung der Anderen lässt sich nicht Funktional lehren, nicht ausschließlich durch Appelle und Unterrichtsinhalte vermitteln. Prozeßhaftigkeit ist nur denkbar als eigenständiger Weg jedes einzelnen Kindes, der von Erwachsenen gestützt und begleitet wird.“ (Prengel 2006: 191)

### **8. Keine Definitionen**

### **9. Keine Leitbilder**

### **10. Aufmerksamkeit für die individuelle und kollektive Geschichte**

### **11. Aufmerksamkeit für gesellschaftliche und ökonomische Bedingungen**

### **12. Achtung vor der Mitwelt**

### **13. Didaktik des Offenen Unterrichts, Lernentwicklungsberichte**

„freiraumlassende Didaktik“, die Strukturen, Rituale, Angebote an Wissen und Arbeitsweisen bereitstellt, als Rahmen, der eigenständige Entwicklungen begünstigt.“ (Prengel 2006: 191)

### **14. Grenzen, Rituale, Regeln**

### **15. Kinderelend oder „Störungen als Chance“?**

### **16. Selbstachtung und Anerkennung der Anderen in der Rolle der LehrerInnen**

### **17. Verschiedenheit und Gleichberechtigung als institutionelle Aufgabe**

Prengel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt, Wiesbaden, 3. Auflage

**„Die Pädagogik des Elementar- und Primarbereichs mit ihren vielfältigen schulischen und außerschulischen Arbeitsfeldern ist - im Anschluss an die frühen sozialisierenden persönlichen Interaktionserfahrungen der Kleinstkinder - die erste Station, die öffentlich verantwortete Bildung der Kinder im Sinne der Menschenrechte ermöglicht. In diesen beiden Bildungsstufen findet sich mit der Grundschule die gesellschaftliche Institution, die mehr noch als der Kindergarten, wie keine andere Einrichtung Angehörige aller gesellschaftlicher Gruppierungen unter ihrem Dach versammelt. Im Elementar- und Primarbereich eröffnet sich darum die Chance der grundlegenden Menschenrechtsbildung und Demokratieerziehung.“**

(„Modul Diversity“ von Annedore Prengel und Beate Steinhilber unter Mitarbeit von Diane Benckendorff, 2007, bislang nicht veröffentlicht)

Unabdingbare Voraussetzung für Menschenrechtsbildung, Demokratieerziehung und eine Pädagogik der Vielfalt ist Anerkennung des Anderen. Zur Subjektwerdung gehört die soziale Anerkennung durch andere als wesentliche Bedingung zur Entfaltung von Selbstwertgefühl und Vertrauen. Bildung ist zu sehen als Prozess der Aneignung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten und eine entscheidende unterstützende Komponente der Subjektwerdung.

## Anerkennung

„Anerkennung auf dem Hintergrund unhintergebarer Differenz ist (...) elementar, auch nicht nur für den Umgang mit definierten ‚Andersheiten‘ (etwa im Bereich von Ethnie, Homosexualität usw.), sondern für das Verhältnis zum anderen Menschen überhaupt. Bedingungslose Anerkennung des Anderen (als anderer Mensch) ist die einzige Legitimation für Kritik am anderen (...). Es geht eben nicht darum, ‚dass der andere Mensch als Anderer ein Gleicher ist, sondern dass der andere Mensch als Nächster Anderer bleibt in einer unaufhebbaren Trennung‘.“

Wimmer, zitiert in: Rendtorff, Barbara und Vera Moser (1999):  
Geschlecht als Kategorie - soziale, strukturelle und historische Aspekte, in:  
Rendtorff, Barbara und Vera Moser, Hg.: Geschlecht und Geschlechterverhältnisse  
in der Erziehungswissenschaft, Opladen, S. 59 f.

Als schönes Beispiel einen Ausschnitt aus dem Film:

„**Ein Wiegenlied für Hamza**“ Kindertagesstätten als Orte der Begegnung,  
DECET: Diversity in Early Childhood and Training, 2004, Michael Vanderbroeck, VBJK,  
Belgien, [www.decet.org](http://www.decet.org)

# Schluss

Wir müssen **den Anderen als Anderen anerkennen**  
**und wir müssen soziale Heterogenität als Normalfall** anerkennen.

„Dazu müssen *intersektionelle* Analysemodelle und Theoriemodelle weiterentwickelt und vorangetrieben werden, die sich endgültig von der Vorstellung verabschieden, dass pädagogische Arbeitsfelder als Einheitskulturen zu verstehen sind. Vielmehr gilt es, Verschiedenheit als individuelles *und* als strukturelles Merkmal wahrzunehmen und darauf bezogen adäquate Handlungsformen zu entwickeln. In diesem Sinne ist die Thematisierung von sozialer Heterogenität in Schule, Jugendarbeit (...) eine Herausforderung für Pädagoginnen und Pädagogen. Paradigmenwechsel auf einer Ebene müssen sich jedoch auch auf anderen Ebenen auswirken (...). Der noch weitgehend vorzufindende mono-kulturelle und mono-linguale Habitus von Institutionen der Ausbildung (Universitäten, Pädagogischen Hochschulen, Fachhochschulen und Fachschulen) ist konsequenterweise ebenfalls zur Diskussion zu stellen.“  
(Leiprecht/Lutz 2006: 232)

In allen Bildungseinrichtungen – von der Kita über die Schule bis zur Universität – müssen wir fragen, ob und wie Vielfalt für Bildungsprozesse positiv genutzt wird, und wo lernbehindernde Faktoren sind und wie sie überwunden werden können.

Und wir müssen bei der Elementarpädagogik beginnen, wollen wir kein Kind verlieren.

Denn wenn die Menschenrechte Basis all unserer Pädagogik ist, **dürfen wir kein Kind beiseite lassen,**  
und wenn in der BRD ein „Mangel als Akademikern befürchtet“ wird (dpa, 20. August 2007), ein Geburtenrückgang prognostiziert und damit erst recht ein erhöhter Bedarf an guter Ausbildung des Nachwuchses notwendig wird,  
**dann können wir es uns gar nicht erlauben, ein Kind zu verlieren!**

*„Eene meene muh, alle gehör'n dazu!“*

In diesem Sinne fordert zum Beispiel das Landeskuratorium für außerschulische Jugendarbeit in Baden-Württemberg „einen veränderten Diskurs in der Öffentlichkeit im Sinne von Anerkennung der Vielfalt“

(Landeskuratorium für außerschulische Jugendbildung Baden-Württemberg 2007: „Migration – Integration“ – Ein Thema für die außerschulische Jugendbildung. Positionspapier und Empfehlungen, beschlossen am 18. Juni 2007: 6)

Und in diesem Sinne müssen wir unsere eigenen Haltungen in der pädagogischen Arbeit kontinuierlich reflektieren und uns selbst auch immer wieder in Frage stellen.

„Bei dem Verständnis einer starken, festen, geschlossenen Identität, die sich nicht mehr zu verändern braucht, besteht die Gefahr, ‚alles Ambivalente, Widersprüchliche, Fremde, Heterogene‘ (Keupp, 1999) abzuwehren, nicht an sich heranzulassen und zu verdrängen. Der Preis ist häufig eine verzerrte Wirklichkeitswahrnehmung und Aggressivität nach außen. Zu lernen, in einer komplizierten und widersprüchlichen Gesellschaft mit konkurrierenden kulturellen Orientierungsmustern, die ‚eigene innere Vielfalt zu akzeptieren‘ (Bilden, 1997: 228) ist nicht unbedingt einfach aber erforderlich, um nicht die eigenen Entwicklungsmöglichkeiten zu verspielen.“ (Nick 2002: 75)

Dazu bedarf es kontinuierlich der Selbstreflexion,  
mit dem **wahrnehmen der eigenen Machtanteile**  
**mit dem wahrnehmen und akzeptieren der eigenen Vielfalt** als  
grundlegende Voraussetzung für einen pädagogisch-professionellen Umgang  
mit Vielfalt.

**So kann ich Sie am Schluss nur ermuntern,**  
**erstens nach Wurzeln und Quellen ihrer eigenen Vielfalt zu suchen, in den**  
**Generationen Ihrer Familie und in den Verästelungen Ihrer**  
**Verwandtschaft,**  
**zweitens möchte Sie dazu ermuntern, Vielfalt in sich selbst (aufzu)spüren**  
**und diese zu akzeptieren**  
**und drittens die Vielfalt Ihrer vielen Kinder, mit denen Sie pädagogisch**  
**arbeiten, wahrzunehmen, wertzuschätzen und zu fördern.**

## Literaturauswahl

**Arbeitskreis Neue Erziehung e.V.:** Elternbriefe. Türkisch-deutsche Elternbriefe.  
[www.ane.de/elternbriefe/tuerkisch-deutsche-elternbriefe.html](http://www.ane.de/elternbriefe/tuerkisch-deutsche-elternbriefe.html) (Stand: März 2007)

**Auernheimer, Georg (2003):** Einführung in die interkulturelle Pädagogik, Darmstadt

**Auernheimer, Georg, Hg. (2002):** Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Opladen

**Badawia, Tarek (2003):** „Der Dritte Stuhl“ – Eine Entwicklungsperspektive für Immigrantenjugendliche aus einem Ethnisierungsdilemma. In: Badawia, Tarek, Franz Hamburger und Merle Hummrich, Hg.: Wider die Ethnisierung einer Generation. Frankfurt am Main, S. 131 – 147

**Barlösius, Eva (2004):** Kämpfe um soziale Ungleichheit. Machttheoretische Perspektiven, Wiesbaden: Die ungleiche Verteilung von Machtchancen – die Etablierten-Außenseiter-Figuration von Norbert Elias, 57 – 79

**Beck-Gernheim, Elisabeth (2004):** Wir und die Anderen, Frankfurt am Main

**Büchner, Peter (2001):** Kindliche Risikobiographien. Über die Kulturalisierung von sozialer Ungleichheit im Kindesalter. In: Rohrman, Eckhard, Hg. : Mehr Ungleichheit für alle. Fakten, Analysen und Berichte zur sozialen Lage des Republik am Anfang des 21. Jahrhunderts, Heidelberg, S. 97 – 113

**Czollek, Leah Carola und Heike Weinbach:** Social Justice and Diversity Trainings: Machtverhältnisse begreifen und verändern.  
[www.asfhberlin.de/uploads/media/Social\\_Justice\\_Diversity\\_Trainings.pdf](http://www.asfhberlin.de/uploads/media/Social_Justice_Diversity_Trainings.pdf) 3.März 2006

**Dannenbeck, Clemes, Hans Lösch, Felicitas Eßler (2001):** An-, Zu- und Ungehörigkeiten Jugendlicher: Herkunft als Auskunft. In: Helma Lutz und Norbert Wenning, a.a.O. 231 - 248

**Diehm, Isabell/Melanie Kuhn (2006):** Doing Race/Doing Ethnicity in der frühen Kindheit, (Sozial-)Pädagogische Konstruktionen vom Kind und ihre Irritation durch Empirie. In: Otto, Hans-Uwe/Mark Schrödter, Hg.: Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. neue praxis Sonderheft 8, 140 - 151

**Diehm, Isabell/Frank-Olaf Radtke (1999):** Erziehung und Migration. Eine Einführung. Grundriß der Pädagogik, hrsg. Von Dieter Baacke, Stuttgart

**Döge, Peter (2004):** Managing Diversity – Von der Anti-Diskriminierung zur produktiven Gestaltung von Vielfalt. In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Nr. 3/2004, S. 11 - 16

**Elias, Norbert und John L. Scotson (1992):** Etablierte und Außenseiter, Frankfurt am Main

**Gemende, Marion/Wolfgang Schöer/Stephan Sting, Hg. (1999):** Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität, Weinheim und München

**Geiger, Elly und Helga Lösch (1999):** Paradigmenwechsel in der interkulturellen Jugendarbeit. Kinder und Jugendliche nicht-deutscher Herkunft in offenen Einrichtungen, deutsche jugend, 47. Jg. 1999, H. 3, S. 107 - 115

**Herwartz-Emden, Leonie und Manuela Westphal (2000):** Akkulturationsstrategien im Generationen- und Geschlechtervergleich bei eingewanderten Familien, in: Sachverständigenkommission 6. Familienbericht, Hg.: Familien ausländischer Herkunft in Deutschland: Empirische Beiträge zur Familienentwicklung und Akkulturation. Materialien zum 6. Familienbericht, Band I, Opladen, 229 – 271

**Höhne, Thomas (2001):** Kultur als Differenzierungskategorie. In: Helma Lutz und Norbert Wenning, a.a.O. S. 197 – 213

**Hormel, Ulrike und Albert Scherr (2004):** Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung, Wiesbaden

**Kniesel-Scheuring, G. (2002):** Interkulturelle Elterngespräche. Gesprächshilfen für Erzieherinnen in Kindergarten und Hort. Lahr

**Lafranchi, Andrea (2002):** Schulerfolg von Migrationskindern. Die Bedeutung von familienergänzender Betreuung im Vorschulalter. Reihe: Schule und Gesellschaft 18. Opladen

**Landeskuratorium für außerschulische Jugendbildung Baden-Württemberg (2007):** „Migration – Integration“ – Ein Thema für die außerschulische Jugendbildung. Positionspapier und Empfehlungen, beschlossen am 18. Juni 2007

**Landeszentrum für Zuwanderung NRW, Hg. (2004):** Interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern. Eine Arbeitshilfe für die Praxis der Kindertageseinrichtungen. Solingen

**Leiprecht, Rudolf und Helma Lutz (2006):** Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In: Leiprecht, Rudolf und Anne Kerber, Hg.: Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts., 2. Auflage, S. 218 - 234

**Lutz, Helma und Norbert Wenning (2001):** Differenzen über Differenz - Einführung in die Debatten. In: Dies. (Hg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen 2001, 11-24

**Mecheril, Paul (2004):** Einführung in die Migrationspädagogik, Weinheim und Basel

**Miltzer, R. u.a. (2002):** Sozialpädagogisches Institut NRW – Landesinstitut für Kinder, Jugend und Familie, Hg.: Der Vielfalt Raum geben. Interkulturelle Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder. Münster

**Nauck, Bernhard (2000):** Eltern-Kind-Beziehungen in Migrantenfamilien - ein Vergleich zwischen griechischen, italienischen, türkischen und vietnamesischen Familien in Deutschland. In: Sachverständigenkommission 6. Familienbericht, a.a.O., 347 - 392

**Nick, Peter (2002):** Fremdheit als Konstruktion. Interkulturelles Lernen in der Sozialen Arbeit, neue praxis, 1/2002, Seite 67 – 75

**Nick, Peter (2002):** Ohne Angst verschieden sein. Differenzerfahrungen und Identitätskonstruktionen in der multikulturellen Gesellschaft. Frankfurt/New York

**Preissing, Christa/Petra Wagner, Hg. (2003):** Kleine Kinder – keine Vorurteile? Freiburg

**Preissing, Christa (2003):** Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung im Kindergarten. Ein Konzept für die Wertschätzung von Vielfalt und gegen Toleranz. In: Preissing, Christa/Petra Wagner, a.a.O., 12 – 33

**Prenzel, Annedore (2007):** Diversity Education – Grundlagen und Probleme der Pädagogik der Vielfalt. In: g. Krell, B. Riedmüller, B. Sieben, D. Vinz, Hg. Diversity Studies, Frankfurt am Main (im Druck)

**Prenzel, Annedore (2006):** Pädagogik der Vielfalt, Wiesbaden, 3. Auflage

**Rendtorff, Barbara und Vera Moser (1999):** Geschlecht als Kategorie - soziale, strukturelle und historische Aspekte, in: Rendtorff, Barbara und Vera Moser, Hg.: Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft, Opladen, S. 59 f.

**Rommelspacher, Birgit (1995):** Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht, Berlin

**Rommelspacher, Birgit (2002):** Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft, Frankfurt/New York

**Steinhilber, Beate (2006):** Vielfalt im Dialog – Ein deutsch-türkisches Projekt mit Studierenden. In: Schwendemann, Wilhelm in Zusammenarbeit mit Arnd Götzmann, Alexa Köhler-Offierski, Hanns-Eckart Opdenhoff: Evangelische Hochschulperspektiven der Evangelischen Fachhochschulen in Darmstadt, Freiburg, Ludwigshafen, Reutlingen-Ludwigsburg, Band 2: Inter-Kulturalität, Freiburg, S. 192 - 200

**Textor, Martin R., Hg.:** Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch. Elternarbeit mit Migrant/innen. [www.kindergartenpaedagogik.de/1438.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/1438.html) (Stand: März 2007)

**Tunc, Michael (2007):** Väter mit Migrationshintergrund zwischen Skandalisierung und Vernachlässigung. Umriss einer Väterarbeit in der Migrationsgesellschaft. In: Migration und Soziale Arbeit, 29. Jg. 2007, Heft 1, 33 – 39

**Wagner, Petra (2006):** „Eene meene muh, alle gehör’n dazu!“ Bildung und Vielfalt im Kindergarten. In: Migration und Soziale Arbeit, 28. Jg. 2006, Heft ¾, 209 – 218

**Wagner, Petra, Hahn, Stefanie und Ute Enßlin, Hg. (2006):** Macker, Zicke, Trampeltier ... Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Handbuch für die Fortbildung. Weimar/Berlin

**Wagner, Petra 2003:** „Anti-Bias-Arbeit ist eine lange Reise ...“ Grundlagen vorurteilsbewusster Praxis in Kindertageseinrichtungen. In: Preissing/Wagner, a.a.O., 34 - 62

**Zwengel, Almut (2006):** Drei Ansätze zur interkulturellen Elternarbeit im Vergleich. In: Migration und Soziale Arbeit, 28. Jg. 2006, Heft ¾, 219 - 225