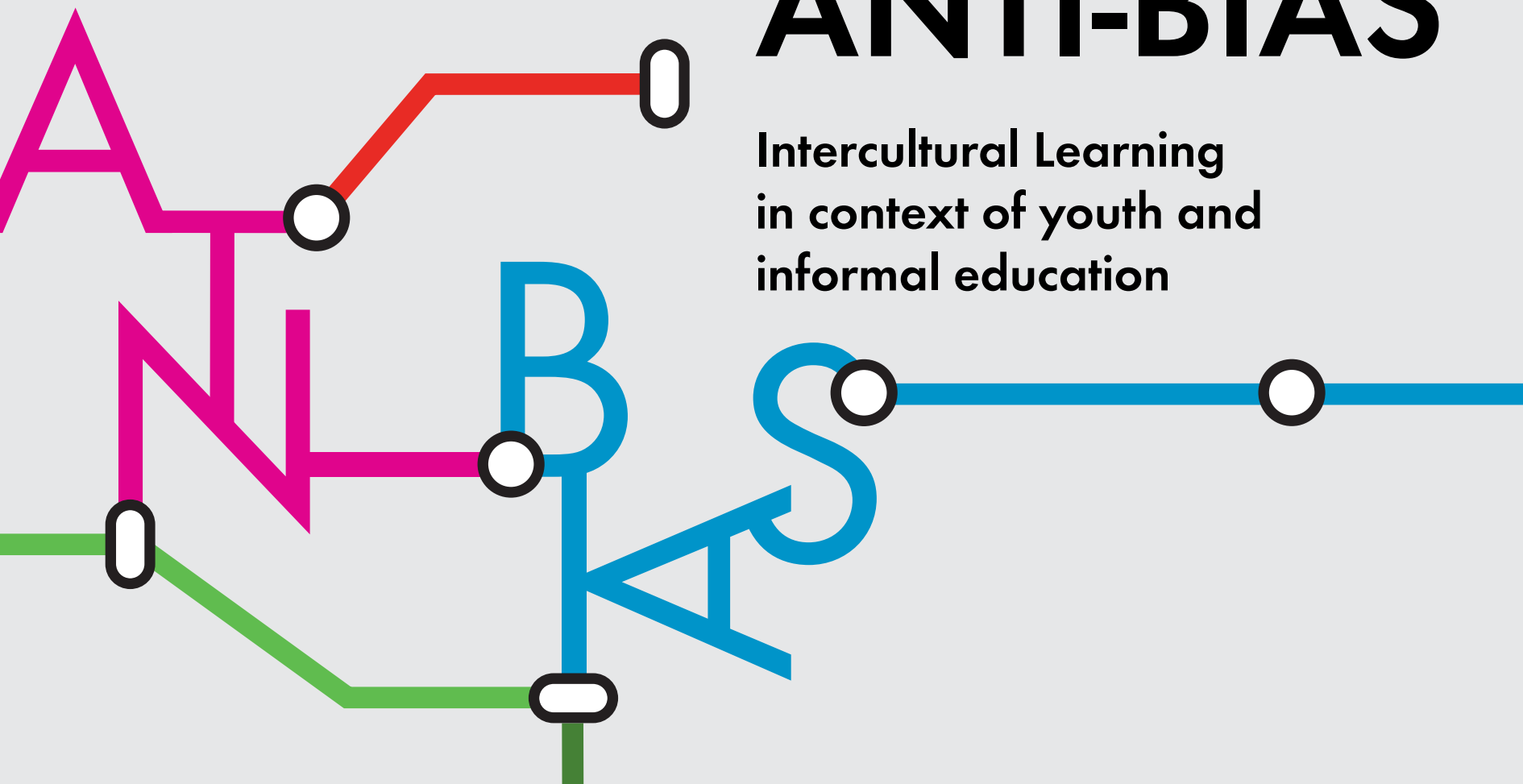


# ANTI-BIAS

Intercultural Learning  
in context of youth and  
informal education



RAA Brandenburg  
Benzstraße 11/12  
14482 Potsdam  
info@raa-brandenburg.de  
www.raa-brandenburg.de

#### **Redaktion**

Alfred Roos, Franziska Nagy, Astrid Nickel,  
Sebastian Enders

#### **Übersetzung**

Almut Meakin

#### **Fotos, Grafik & Satz**

VorSprung Design & Kommunikation, Berlin  
www.werbe-vorsprung.de

Potsdam, im November 2009

Die Erstellung der Broschüre wurde gefördert von:



# ANTI-BIAS

## Intercultural Learning in context of youth and informal education

# INHALT CONTENT

2006



**Interkulturelles Lernen und der Anti-Bias-Ansatz in Ostdeutschland**  
Alfred Roos

08

**Intercultural Learning and the Anti-Bias Approach in East Germany**  
Alfred Roos

**Eine Einführung in den Anti-Bias-Ansatz**  
Oliver Trisch

26

**An Introduction to the Anti-Bias Approach**  
Oliver Trisch

**Den eigenen Anti-Bias-Prozess gehen**  
Überlegungen und Erfahrungen zu der Bedeutung von Selbstreflexion in der Anti-Bias-Arbeit mit Multiplikator\_innen  
Anne Sophie Winkelmann (Anti-Bias-Werkstatt)

44

**To Pursue the Individual Anti-Bias Process**  
Considerations and Experiences on the Meaning of Self-reflection throughout the Anti-Bias Work with Multipliers  
Anne Sophie Winkelmann (Anti-Bias-Werkstatt)

**Anti-Bias in der Jugendarbeit**  
Eine Chance, eigene Ressourcen zum vorurteilsbewussten Umlernen zu nutzen  
Angela Fleischer-Wetzel

56

**Anti-Bias in the Youth Work**  
A Chance to Use One's Own Resources for a Prejudice-aware Relearning  
Angela Fleischer-Wetzel

**Ein Stück des Weges gemeinsam gehen**  
Die Arbeit mit dem Anti-Bias-Ansatz im Projekt „Anti-Bias and Intercultural Learning in context of youth and informal education“  
Astrid Nickel

68

**To Pursue a Section of the Path Together**  
The Work with the Anti-Bias Approach in the Project "Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth and Informal Education"  
Astrid Nickel



**Erfahrungsbericht mit dem Projekt „Anti-Bias und interkulturelles Lernen“**  
Marion Fischer, [bbjshare.it](http://bbjshare.it) (Italien)

80

**Erfahrungen und Schlussfolgerungen aus der Realisierung des Projekts in Polen**  
Lech Sałaciński

88

**Anti-Bias-Ansatz im Projekt „Perspektivwechsel“**  
Marina Chernivsky, ZWST e. V. Berlin

96

**Starke Kinder machen Schule – Anti-Bias-Arbeit an Grundschulen**  
Jetti Hahn, Songül Bitis, Dirk Wullenkord  
MitarbeiterInnen im Projekt Starke Kinder machen Schule des FiPP e. V.

108

**Serviceteil**  
Weiterführende Literatur, Kontakte  
Franziska Nagy

118

2009

# BIAS

**Field Report on the Project “Anti-Bias and Intercultural Learning”**  
Marion Fischer, [bbjshare.it](http://bbjshare.it) (Italy)

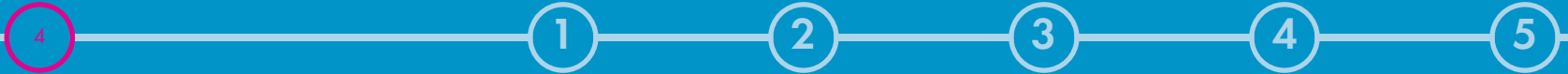
**Experiences and Conclusions from the Implementation in Poland**  
Lech Sałaciński

**The Anti-Bias Approach in the Project “Change of Perspective”**  
Marina Chernivsky, ZWST e. V. Berlin

**Starke Kinder machen Schule – Anti-Bias Work at Primary Schools**  
Jetti Hahn, Songül Bitis, Dirk Wullenkord  
Members of the project Starke Kinder machen Schule by FiPP e. V.

# EINLEITUNG

*Alfred Roos*



6

7

8

9

A

5

# INTRODUCTION

*Alfred Roos*

Interkulturelle Kompetenz gehört zu den Schlüsselkompetenzen in modernen Gesellschaften. Insbesondere in den durch Abwanderung geprägten, sehr kleinstädtisch und ländlich strukturierten Regionen des Flächenlandes Brandenburg steht die Bedeutung des interkulturellen Lernens aber immer wieder in Frage: Wozu sollte in einer Region, in die sich kaum ein Einwanderer aus dem Ausland verirrt, interkulturelle Kompetenz von Nöten sein? Diese Fragestellung ignoriert leichtfertig die Bedeutung, die die Globalisierung und die gesellschaftliche Entwicklung auch gerade in Brandenburg haben. Gut ausgebildete Jugendliche verlassen Brandenburg und ziehen in multikul-

turell geprägte Wirtschaftsregionen. Dies ist zu bedauern, aber kaum zu verändern. Für ihre Lebenswirklichkeit ist interkulturelle Kompetenz essentiell. Aber auch diejenigen, die in Brandenburg bleiben, sind Teil einer globalen Gesellschaft, in der sie ihren Platz finden müssen. Brandenburg selbst braucht in den kommenden Jahren dringend Zuwanderung. Schon heute werden Fachkräfte und zunehmend auch Auszubildende gesucht, die die Voraussetzung für den Bestand und die Neuansiedlung von Wirtschaftsunternehmen bilden.

Und: Brandenburg hat leidvoll erfahren, dass mangelnde Toleranz, Rassismus und

mangelnde Erfahrung im Umgang mit Fremden zu einem wirtschaftlichen Standortnachteil werden können. Die Landesregierung hat darauf mit dem Handlungskonzept Tolerantes Brandenburg und einem Landesintegrationskonzept reagiert. Das Projekt der RAA Brandenburg, zu dessen Abschluss diese Broschüre veröffentlicht wird, ist ein zivilgesellschaftlicher Beitrag zu diesen beiden staatlichen Konzepten, die für die Zukunft Brandenburgs von größter Bedeutung sind.

Das von der RAA Brandenburg initiierte transnationale Projekt „Anti-Bias and Intercultural Learning in context of youth and

6

1

Intercultural competence ranks among the key skills in modern societies. Particularly in the provincially and rurally structured regions of the large federal state Brandenburg, characterised through emigration, however, the importance of intercultural learning consistently remains in question: What would be the use for intercultural competence in a region, where barely any immigrants from abroad stray into? This question thoughtlessly ignores the importance that globalisation and social development do also bear particularly in Brandenburg. Well-educated adolescents leave Brandenburg and move to multiculturally imprinted economic regions. This is to be regretted, but

2

hardly to be changed. Intercultural competence is essential for their life realities. But also those who stay in Brandenburg are part of a global society, in which they have to find their place. Brandenburg itself urgently needs immigration in the upcoming years. Already today skilled employees and increasingly also apprentices are sought after, who form the basis for the continuance and settlement of commercial enterprises.

And: Brandenburg has painfully experienced that lacking tolerance, racism and lacking experience in dealing with foreigners can become an economic locational disadvantage.

3

The federal state government has reacted with the action concept “Tolerant Brandenburg” and a federal integration concept. The project of the RAA Brandenburg, for whose completion this brochure is published, is a civil-social contribution to these two governmental concepts, which are of immense importance for the future of Brandenburg.

The transnational project, initiated by the RAA Brandenburg, “Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth and Informal Education” has been promoted over a period of three years (2007–2009) with means of the EU action programme “Youth”

4

5

informal education“ wurde über einen Zeitraum von 3 Jahren (2007–2009) mit Mitteln aus dem Aktionsprogramm Jugend der EU und weiterer staatlicher und nicht-staatlicher Zuwendungsgeber gefördert. Das gemeinsam mit Civilitas/ODN aus Zielona Gora (Polen), VIMIO aus Vukovar (Kroatien) und bbjshare.it aus Palermo/Spoleto (Italien) durchgeführte Projekt bestand aus folgenden Aktivitäten:

- eine länderübergreifende Ausbildung von Anti Bias Trainern aus vier europäischen Ländern;
- den Fachaustausch im Bereich Interkulturellen Lernens der Projektpartner, die alle im Bereich der außerschulischen Jugendbildung arbeiten;

6

and further governmental and non-governmental sponsors. The project, conjointly implemented with Civilitas/ODN from Zielona Gora (Poland), VIMIO from Vukovar (Croatia) and bbjshare.it from Palermo/Spoleto (Italy), comprised the following activities:

- a cross-national training of Anti-Bias trainers in four European countries;
- the professional exchange in the area of Intercultural Learning of the project partners, who all work in the area of extra-curricular education;
- the multiplication of the Anti-Bias approach by the participating partner organisations in the respective regional

7

- die Multiplikation des Anti-Bias-Ansatzes durch die beteiligten Partnerorganisationen in den jeweiligen regionalen Arbeitskontexten;
- die Förderung von interkultureller Kompetenz in der Jugendarbeit im Rahmen von Fachtagungen;
- die Vernetzung unterschiedlicher Partner europaweit;
- die Förderung des Interkulturelles Lernens durch die Implementierung von Elementen des Anti-Bias-Ansatzes und anderer bewährter Ansätze des Interkulturellen Lernens im Rahmen von multinationalen Jugendbegegnungen während der gesamten Projektlaufzeit.

8

working contexts;

- the promotion of intercultural competence in youth work within the framework of symposia;
- the Europe-wide networking of diverse partners;
- the promotion of Intercultural Learning through the implementation of the Anti-Bias approach and other established approaches within the scope of multinational youth encounters during the entire duration of the project.

The here collected articles were developed in the context of the final conference and reflect on the one hand the experiences of the

9

Die hier versammelten Beiträge sind im Zusammenhang der Abschlussagung entstanden und reflektieren einerseits die Erfahrungen der Projektpartner mit dem Anti-Bias-Ansatz und die gemeinsame Arbeit im Projekt. Andererseits geben sie einen Einblick in den Stand der Anti-Bias-Arbeit im Bereich Schule und Jugendarbeit in Berlin und Brandenburg.

A

project partners with the Anti-Bias approach and the collective work within the project. On the other hand they provide an insight into the status of Anti-Bias work in the area of school and youth work in Berlin and Brandenburg.

7



# INTERKULTURELLES LERNEN UND DER ANTI-BIAS-ANSATZ IN OSTDEUTSCHLAND <sup>1)</sup>

Alfred Roos

1) Die Langfassung meiner Überlegungen findet sich in: Karin Weiss/Alfred Roos (Hg.) 2009: Neue Bildungsansätze für die Einwanderungsgesellschaft. Lambertus: Freiburg i. Br



6

7

8

9

A

9

# INTERCULTURAL LEARNING AND THE ANTI-BIAS APPROACH IN EAST GERMANY<sup>1)</sup>

Alfred Roos

1) The long-version of my elaborations can be found in: Karin Weiss/Alfred Roos (ed.)  
2009: *Neue Bildungsansätze für die Einwanderungsgesellschaft*. Lambertus: Freiburg.

**1.** Interkulturelles Lernen steht in den östlichen Bundesländern vor besonderen Herausforderungen, die auf der spezifischen Rezeption von Migration und Integration in den betreffenden Regionen beruhen. Die Besonderheit der Herausforderungen begründet sich u. a. mit der nach wie vor hohen Zahl fremdenfeindlicher Übergriffe im Ländervergleich. Hier wird dem Interkulturellen Lernen die Aufgabe zugeschrieben, fremdenfeindliche Einstellungen und damit (spezifisch motivierte) rechtsextreme Gewalttaten zu verringern. Staatliche (Bildungs-) Programme und gesellschaftliche Initiativen fördern und nutzen Methoden des Interkulturellen Lernens, um Fremdenfeindlichkeit,

Rechtsextremismus und Gewalt zu begegnen. Der Blick auf diese Aktivitäten zeigt – wie bei vielen anderen Themen und Programmen – einerseits gute und andererseits bestenfalls gut gemeinte Beispiele. Nicht selten scheitern sie an den staatlich abgeforderten und durch Initiativen, Vereine und Verbände behaupteten „nachhaltigen“ Ergebnissen.

**2.** Doch auch die besten Programme und Angebote zur Förderung interkultureller Kompetenzen treffen regelmäßig auf Abnehmerinnen und Abnehmer, für die interkulturelle Kompetenz keineswegs als Schlüsselkompetenz gilt, sondern von denen diese

Angebote mit der interessanten Bemerkung kommentiert werden, dass ja aufgrund fehlender Ausländer erstens kein Bedarf nach interkultureller Kompetenz bestehe und somit zweitens interkulturelle Konflikte gar keine Rolle spielten, da es ja keine Kontakte und damit keine Probleme gebe. Demnach lösen die Angebote mit dem Ticket „Interkulturelles Lernen“ bei den anvisierten Kunden bestimmte Bilder aus, die daran orientiert sind, dass natürlich die Bewohnerinnen und Bewohner von Neukölln und Dortmund diese Kompetenzen benötigen, kaum aber die Schwedterin und der Rathenower. An dieser Rezeption sind staatliche Programme und gesellschaftliche Initiativen nicht unbeteiligt.

**1.** Intercultural learning in the East German states is faced with particular challenges, which are based on the specific reception of migration and integration in the mentioned regions. The particularity of the challenges originates, among others, from the still large number of xenophobic assaults in comparison to other federal states. In this context intercultural learning is ascribed with the task to reduce xenophobic attitudes and therewith (specifically motivated) right-wing extremist assaults. Governmental (educational) programmes and social initiatives promote and use methods of intercultural learning, in order to confront xenophobia, right-wing extremism and violence. The view onto these

activities displays – as it is with many other topics and programmes – on the one hand good and on the other hand, at best, well-intended examples. Frequently they fail on the „lasting“ results, which are demanded by the state and maintained by initiatives, associations and organisations.

**2.** But even the best programmes and offers for the promotion of intercultural competencies regularly encounter recipients, who by no means consider intercultural competence a key skill, but who comment these offers with the interesting remark that first of all no demand for intercultural competence exists due to the lack of foreigners and that there-

fore secondly intercultural conflicts do not play a role, since there are no contacts and as a result no problems. Therefore, the offers with the ticket “Intercultural Learning” for the targeted clients trigger certain images, which are geared to the fact that evidently the inhabitants of Neukölln and Dortmund need these competencies, but hardly the woman from Schwedt or the man from Rathenow. This reception is not independent from state programmes and social initiatives.

**3.** There is a difference between East and West: In the new federal states the topics “Integration of Immigrants” and “Intercultural Learning” lead a shadow existence. The

3. Es gibt einen Ost-West-Unterschied: Die Themen „Integration von Zuwanderern“ und „Interkulturelles Lernen“ führen in den neuen Bundesländern ein Schattendasein. Die Zuwanderungszahlen im Ost-West-Vergleich erklären leicht die Dominanz des westlichen Blicks auf die Themen Integration und Interkulturalität und ebenso das Übergewicht der Literatur. Was heißt das für die Theorie und Praxis der Integration und der Interkulturellen Bildung und Erziehung in Ostdeutschland? Dass diese westdeutsche Integrationspolitik nicht erst seit den PISA-Untersuchungen als höchst fragwürdig gelten kann, trübt den Blick nur wenig. Dabei wird eigentlich schnell deutlich: Interkulturalität als Alltags-

wirklichkeit durch die regelmäßige Begegnung von Menschen unterschiedlicher nationaler und ethnischer Herkunft ist aufgrund der geringen Zuwanderungszahlen einerseits, der Form der Zuwanderung andererseits in den neuen Bundesländern eher die Ausnahme.

Integration und Interkulturalität erhalten im Osten nicht etwa aufgrund hoher Zuwanderungszahlen eine Bedeutung, sondern aufgrund der Zahlen rechtsextremer Gewalttaten gegen „Ausländer“. Von einem Mehr an interkultureller Bildung verspricht man sich ein Weniger an rassistischer Gewalt. In selte-

nere Eintracht wird interkultureller Bildung diese Problemlösungskompetenz sowohl von Seiten der politischen Verwaltung als auch der von Seiten der öffentlichen und freien Bildungsanbieter gerne und schnell zugeschrieben. Selten wird gefragt, ob interkulturelle Erziehung und Bildung grundsätzlich geeignet ist, rassistisch motivierte Gewalt zu reduzieren. Noch seltener wird gefragt, unter welchen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen die Versprechen eingelöst werden können.

4. Pädagogische Antwortversuche: Interkulturelles Lernen gegen Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit? Seit Anfang der 90er Jahre, besonders aber mit den Bundespro-

6

7

8

9

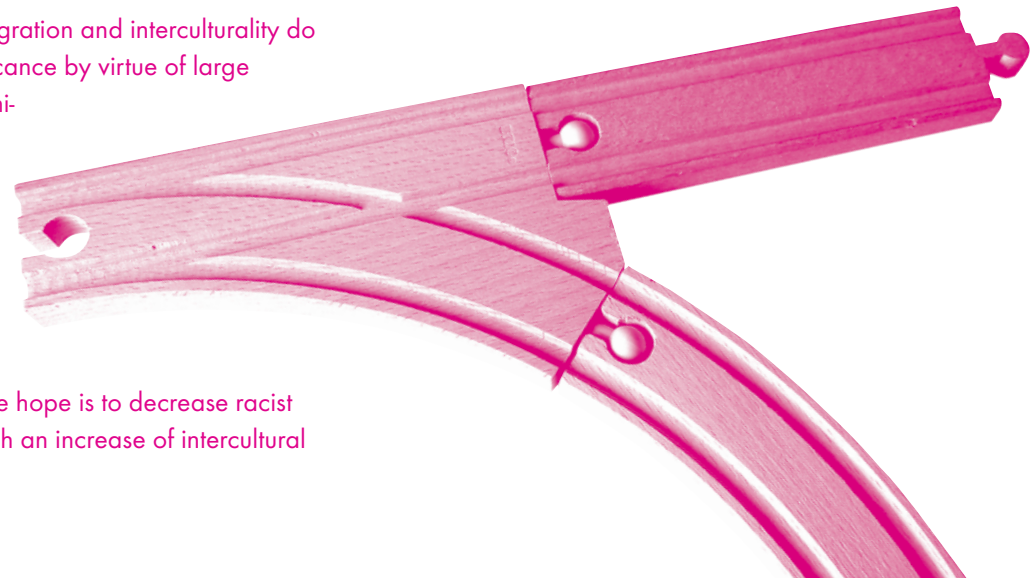
A

11

numbers of immigrants in the East-West comparison easily explain the dominance of the Western view onto the topics integration and intercultural, as well as the prevalence of literature. What does this mean for the theory and praxis of integration and the intercultural education and upbringing in East Germany? The fact that the West German integration policy may be considered questionable – not only since the PISA studies – clouds the vision just by a little. Yet it becomes evident rather quickly: Intercultural as an everyday reality – through the regular encounter of people from diverse national and ethnic origins – is rather an exception in the East German states, due to

low numbers of immigrants on the one hand, and the type of immigration on the other.

In the East, integration and intercultural do not gain significance by virtue of large numbers of immigrants, but rather as a result of the number of right-wing extremist assaults against “foreigners”. The hope is to decrease racist violence through an increase of intercultural education.



grammen „Xenos“, „entimon“ und „Civitas“, gilt das „Interkulturelle Lernen“ als wichtiger Bestandteil pädagogischer Anstrengungen gegen Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit. Interkulturelles Lernen, so die programmrelevante argumentative Verknüpfung, fördert die interkulturelle Kompetenz und führt damit zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Abwertung von Zugewanderten und Fremdenangst. Damit schafft sie Weltoffenheit und Toleranz und ist deshalb eine Schlüsselkompetenz in einer von Kontingenz geprägten (post-)modernen Weltgesellschaft. Interkulturell kompetente Menschen – so die Arbeitshypothese – können mit der Unsicherheit in der Begegnung

mit Fremden und Fremdem besser, will heißen: demokratisch, gewaltfrei und Unterschiede wertschätzend, umgehen. Fremdheit macht in diesem Falle neugierig. Neugierde statt ängstlichem Verharren im Eigenen bringt dem Individuum Vorteile in der globalisierten Welt. So oder ähnlich klingen die Verknüpfungen zwischen Programmen und geförderten Aktivitäten.

**5.** Interkulturelles Lernen als pädagogische Antwort auf rechtsextreme Einstellungen und fremdenfeindliche Mentalitäten ist zunächst aus unterschiedlichen Gründen in den letzten Jahren deutlich in Frage gestellt worden. Bildungsträger, die in den 90er Jahren inter-

kulturelles Lernen systematisch als Bildungskonzept verfolgt haben, sind vorsichtig geworden, da die Evaluierung ihrer Programme deutliche Defizite hinsichtlich der Zielerreichung aufgewiesen hat. Es ist einigen Jugendhilfe- und Bildungsträgern in diesem Feld zu Gute zu halten, dass die Konzepte in der Regel besser als die Umsetzung auf Grund knapper Ressourcen waren. Allerdings ist ebenso zu erwähnen, dass die Kritik der Ansätze nicht selten von einer differenzierten Eigenreflexion der Träger selbst ausging.<sup>2)</sup> Besonders stand und steht der „begegnungspädagogische Ansatz“ in der interkulturellen Bildung in der Kritik.<sup>3)</sup>

In a rare accordance, both the political administration as well as public and private providers of education gladly and speedily ascribe this problem-solving competence to intercultural education. Even less frequently it is questioned, under which social conditions these promises can be fulfilled.

**4.** Pedagogical answering attempts: Intercultural learning against right-wing extremism and xenophobia? Since the beginning of the 90s, but particularly through the federal programmes “Xenos”, “entimon” and “Civitas”, “Intercultural Learning” is considered an important component of pedagogical efforts against right-wing extremism and xenopho-

bia. Intercultural learning, so the programme-relevant link, promotes intercultural competence and therefore leads to a reduction of xenophobia, racism, depreciation of immigrants and the fear of the unknown. Thus it creates cultural openness and tolerance and is therefore a key competence within a (post) modern society, which is characterised by contingency. Interculturally competent people – so the working hypothesis – can deal better with the insecurity in encountering unknown people and the unknown, which is saying: democratically, non-violently and appreciating differences. Unfamiliarity in this case renders curious. Curiosity, instead of the fearful persistence

within one’s own, brings about advantages for the individual within the globalised world. Thus or similar the links between programmes and promoted activities resound.

**5.** Intercultural learning as the pedagogical answer to right-wing extremist attitudes and xenophobic mentalities has for diverse reasons been explicitly questioned in recent years. Educational institutions, which during the 90s had systematically pursued intercultural learning as an educational concept, have become wary, since the evaluation of their programmes has shown definite deficits regarding the achievement of objectives. Allowances have to be made for several youth

Die Evaluation der ursprünglich gewählten Ansätze des Interkulturellen Lernens im Elementarbereich, aber auch in der Jugendarbeit haben so z. B. in den RAA Brandenburg dazu geführt, adäquate neue Ansätze zu suchen. Ein Großteil der interkulturellen Ansätze, insbesondere jene der „Begegnungspädagogik“, verfehlen im Land Brandenburg die beabsichtigte Wirkung, da Begegnungen mit den oder dem „Fremden“ nur unter Beachtung spezifischer Bedingungen die gewünschten Erfolge bringen.<sup>4)</sup> So kann interkulturelles Lernen z. B. im pädagogischen Konzept internationaler Begegnungen gelingen, wenn die entsprechenden Voraussetzungen geschaffen sind. Ein interkulturelles Ler-

nen in alltäglichen Situationen (Kita, Schulklasse, Sportverein) ist dagegen häufig in Brandenburg und den anderen neuen Ländern nicht möglich, da ein inter- oder multikultureller Alltagskontakt in den Einrichtungen eher die Ausnahme ist. Die RAA Brandenburg haben deshalb den Schluss gezogen, Projekte zu vermeiden, die „Fremdheit“ gleichsam in die peripheren brandenburgischen Gebiete allererst importieren müssen, also dorthin, wo man von einer scheinbaren Homogenität der Herkunft und Kultur ausgehen kann.<sup>5)</sup>

6. Um den erkannten Fallstricken interkultureller Bildung zu entgehen, haben die RAA Bran-

- 1) Vgl. Glaser/Rieker (2006).
- 2) Vgl. Kenngott/Steil (2003), Scherr (2003).
- 3) Glaser und Rieker fassen im Rekurs auf Allport die Bedingungen für erfolgreiches interkulturelles Lernen in Begegnungen folgendermaßen zusammen: „1. die beteiligten Gruppen sollten in der Kontaktsituation statusgleich sein; 2. die Beteiligten sollten ein gemeinsames Ziel verfolgen; 3. dieses Ziel sollte durch Kooperation zwischen Angehörigen der verschiedenen Gruppen realisiert werden; 4. der Kontakt zwischen den Angehörigen der verschiedenen Gruppen sollte durch Autoritäten, Normen oder Gewohnheiten unterstützt werden.“ (2006: 22).
- 4) Dies alles spricht nicht gegen begegnungspädagogische Ansätze allgemein, v. a. im Bereich Internationaler Begegnungen. Ebenso können in dem deutsch-polnischen Sprachbegegnungsprojekt der RAA „Spotkanie“ die Lern- und Begegnungsbedingungen so beeinflusst werden, dass die erwarteten Ziele sich einstellen.

6

7

8

9

A

13

welfare and educational institutions in this field, since due to tight resources their concepts were generally better than their implementation. However, it should also be mentioned that the criticism of the approach frequently emanated from a differentiated self-reflection of the institutions themselves.<sup>2)</sup> In particular, a subject to criticism was and is the “encounter pedagogical approach” within intercultural education.”<sup>3)</sup>

The evaluation of the originally chosen, intercultural-learning approaches within the elementary sector, but also in the youth work, have, for instance in the RAA Brandenburg, led to the search for new adequate ap-

proaches. A majority of the intercultural approaches, particularly those of the “encounter pedagogics”, fail their intended effect in the state Brandenburg, since encounters with the “unfamiliar” only lead to the desired success if the specific conditions are taken into consideration.<sup>4)</sup> For instance, intercultural learning can succeed, e.g. within the pedagogical concept of international encounters, when the appropriate preconditions are created. Intercultural learning within everyday situations (kindergarten, school class, sports club), however, is in Brandenburg and in the other new federal states often not possible, since an inter- or multicultural daily contact is rather an exception within these

- 1) Cf. Glaser/Rieker (2006).
- 2) Cf. Kenngott/Steil (2003), Scherr (2003).
- 3) Referring to Allport, Glaser and Rieker summarise the conditions for a successful intercultural learning in encounters as follows: “1. the participating groups should be of an equal status in the contact situation; 2. the participators should pursue a common goal; 3. this goal should be achieved through the cooperation between members of diverse groups; 4. the contact between the members of the diverse groups should be supported through authorities, norms or customs.” (2006: 22).

denburg zunächst die Zielsetzungen ihrer interkulturellen Arbeit gleichsam demokratiepädagogisch untersetzt und konkretisiert: „Die Förderung demokratischer und interkultureller Kompetenzen stehen im Mittelpunkt der Bildungsarbeit der RAA Brandenburg. Die Vermittlung demokratischer und interkultureller Kompetenzen heißen für die pädagogische Arbeit der RAA:

- das Ermöglichen von Differenzenerfahrung (inklusive der Erfahrung, Differenz ertragen zu können),
- die Vermittlung der Erfahrung von Wertschätzung (der Unterschiede und der Gemeinsamkeiten der Individuen),
- die Vermittlung von Gleichwertigkeitserfahrungen,

institutions. The RAA Brandenburg have therefore come to the conclusion of avoiding projects, which first of all have to quasi import “unfamiliarity” into the peripheral regions of Brandenburg, where an apparent homogeneity of origin and culture is to be assumed.<sup>5)</sup>

6. In order to avoid the identified snares within intercultural education, the RAA Brandenburg have initially underpinned and substantiated the objectives of their intercultural work quasi towards democratic education: “The promotion of democratic and intercultural competencies are central within the educational work of the RAA Brandenburg. The

- die Unterstützung von Konfliktfähigkeit,
- die Ausbildung und Unterstützung von Empathie,
- die Unterstützung im Aufbau von Selbstvertrauen und Selbstachtung (Vertrauen in die eigenen Handlungsmöglichkeiten),
- schließlich das Einüben von Ambiguitätstoleranz.

Demokratische und interkulturelle Kompetenz – so unsere Überzeugung – verhindern Stigmatisierung, Abwertung und Ausgrenzung von Anderen“ (Roos 2002).

7. In einem weiteren Schritt wurden in Kooperation mit dem Büro der brandenburgi-

conveyance of democratic and intercultural competencies entails for the pedagogical work of the RAA:

- to facilitate experiences of difference (including the experience of being able to bear differences)
- to convey the experience of appreciation (of the individuals’ differences and similarities)
- to convey experiences of equality
- to support the ability to handle conflict
- to develop and support empathy,
- support throughout the building of self-confidence and self-respect (trust in one’s own possible courses of action),
- finally to rehearse tolerance to ambiguity.

schen Ausländerbeauftragten 2004/2005 neue interkulturelle Ansätze, insbesondere der Anti-Bias-Approach, für brandenburgische Verhältnisse adaptiert. Der Anti-Bias-Ansatz wurde – als vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung – Anfang der 80er Jahre von Louise Derman-Sparks und Carol Brunson-Philips in den USA für den Elementar- und Primarbereich entwickelt. Eine Weiterentwicklung des Ansatzes, auch für die Erwachsenenbildung, fand insbesondere in Südafrika nach Ende der Apartheid statt. Erst Anfang der 90er Jahre kam der Anti-Bias-Ansatz über den von INKOTA e.V. initiierten Fachkräfteaustausch mit Südafrika auch nach Deutschland und wird hier punk-

Democratic and intercultural competencies – that we are convinced of – prevent stigmatisation, depreciation and exclusion of others” (Roos 2002).

7. In 2004/2005 new intercultural approaches, particularly the Anti-Bias approach, were in a further step adapted to the conditions in Brandenburg, in cooperation with the Federal Foreign Office Brandenburg. The Anti-Bias approach was developed by Louise Derman-Sparks and Carol Brunson-Philips in the beginning of the 80s in the USA – as a form of prejudice-aware education and upbringing – for the elementary and primary sector. A further develop-

tuell sowohl im Elementarbereich und in der Schule als auch in der erwachsenenpädagogischen Weiterbildung eingesetzt.

Es gibt mehrere Gründe, warum der Anti-Bias-Ansatz aus Sicht der RAA Brandenburg hilfreich ist, demokratische und interkulturelle Kompetenzen im o. g. Sinne zu fördern. Insbesondere beantwortet er aber auch Anfragen, die zu Recht an das Interkulturelle Lernen gerichtet werden<sup>6)</sup>:

(1) Der Anti-Bias-Ansatz setzt sich mit Diskriminierungen auseinander. Es werden dabei nicht nur individuelle Diskriminierungserfahrungen thematisiert, sondern auch deren

strukturelle Bedingungen aufgedeckt. Der Anti-Bias-Ansatz bietet nicht nur ein Trainingsprogramm, sondern er bietet, um Chancengleichheit und Diskriminierungsfreiheit zu fördern, auch ein reflexives und analytisches Handwerkszeug, das auf eine Umgestaltung von Strukturen zielt.

(2) Der Anti-Bias-Ansatz transferiert nicht Fremdheit in eine pädagogische Situation, sondern er knüpft an eigene Erfahrungen als Diskriminierte/er und Diskriminierende/r an, um sich mit Differenz, Verschiedenheit, zugeschriebener Gruppenzugehörigkeit usw. auseinanderzusetzen. Ziel ist die Sensibilisierung für Diskriminierung und Ungleichheit und für deren Bedingungen.

6) Vgl. Rainer Spangenberg, in Weiss /Roos (2009).

6

7

8

9

A

15

ment of the approach, also for adult education, particularly took place in South Africa after the end of Apartheid. Only in the beginning of the 90s the Anti-Bias approach came also to Germany, through the professional exchange with South Africa, initiated by INKOTA e. V., where it is being selectively applied both in the elementary sector and in schools, as well as in the further pedagogical education of adults.

There are several reasons why the Anti-Bias approach is helpful from the point of view of the RAA Brandenburg, in order to promote democratic and intercultural competencies in the above mentioned sense. It particularly

gives answers to questions, which are justifiably directed at intercultural learning<sup>6)</sup>:

(1) The Anti-Bias approach deals with discrimination. In the process, not only individual experiences of discrimination are the issue, but also their structural conditions are revealed. The Anti-Bias approach does not only offer a training programme, but also provides a reflective and analytical set of tools, which aims at the reorganisation of structures, in order to promote equality of chances and freedom from discrimination.

(2) The Anti-Bias approach does not transfer unfamiliarity into a pedagogical situation,

5) *All this does not argue against approaches of encounter pedagogics in general, above all in the field of international encounters. Likewise, in the German-Polish language encounter project "Spotkanie", the learning and exchanging conditions can be influenced in such a way that the expected aims are met.*

6) Cf. Rainer Spangenberg, in Weiss /Roos (2009).



(3) Der Anti-Bias-Ansatz rekurriert auf eine Vielzahl von Diskriminierungstatbeständen, ohne diese zu gewichten. Er relativiert damit nicht die Tatbestände, wohl aber wird der Umgang mit Heterogenität gelernt, ohne auf eine ethnische, nationale, religiöse oder kulturalistische Perspektive zu verkürzen.

(4) Der Anti-Bias-Ansatz fördert eine Anerkennung diverser „Herkunfts-kulturen“, in dem er nicht die Differenz, sondern die Gemeinsamkeit von Erfahrungen in den Vordergrund rückt.

(5) Der Anti-Bias-Ansatz motiviert dazu, über Verhaltens- und strukturelle Änderungen

nachzudenken und aktiv zu werden. Er ist dabei kompatibel mit der Forderung des Beutelsbacher Konsenses in der politischen Bildung: Eine Überwältigung der Lernsubjekte - im Gegensatz zu verschiedenen anti-rassistischen Ansätzen („brown eyed - blue eyed“ z. B.) - ist ausgeschlossen.

8. Interkulturelles Lernen und die Förderung interkultureller Kompetenzen müssen, wenn Fremdenfeindlichkeit oder gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (Heitmeyer 2001) abgebaut werden sollen, einen Beitrag zu einer Kultur der Anerkennung und einer Kultur der Wertschätzung von Verschiedenheit (diversity, Heterogenität) leisten

- aus meiner Sicht nicht nur in den Neuen Ländern. Rechtsextreme, rassistische und fremdenfeindliche Einstellungen blühen gleichsam auf in einem Klima **negativer Anerkennungserfahrungen**. Hier treffen klassische Erklärungen für die Ausbildung von Vorurteilen (Sündenbocktheorien, Verschwörungstheorien, Antisemitismus usw.) genauso wie Desintegrationstheorien (Heitmeyer 2001) und die wenig theoriegeleitete Rede vom Werteverlust die Wirklichkeit.

Positiv ausgedrückt: Erwachsene, Kinder und Jugendliche brauchen ein Set von (Schlüssel) Kompetenzen, um ein Leben unter den Bedingungen von Unsicherheit (Ulrich Beck),

but rather refers to one's own experiences of discriminating and being discriminated, in order to address difference, diversity, ascribed group affiliation, etc. The goal is the sensitisation for discrimination and inequality as well as for their conditions.

(3) The Anti-Bias approach makes recourse to a multitude of discrimination facts, without assessing them. Thus it does not relativise the facts, but still the dealing with heterogeneity is being learnt, without reducing it to an ethnic, national, religious or culturalistic perspective.

(4) The Anti-Bias approach promotes an acknowledgement of diverse "cultures of ori-

gin" by not highlighting the difference, but rather the similarities of experiences.

(5) The Anti-Bias approach encourages to reflect on behavioural and structural changes and to become active in a positive way. In this respect, it is compatible with the principle of the Beutelsbach consensus in political education: An overpowering of the learning subjects - in contrast to various anti-racist approaches (e.g. "brown eyed - blue eyed") is excluded.

8. Intercultural learning and the promotion of intercultural competencies have to contribute to a culture of acknowledgement and a

culture of appreciation of difference (diversity, heterogeneity), if xenophobia or group-related misanthropy (Heitmeyer 2001) shall be reduced - from my point of view not only in the new federal states. Right-wing extremist, racist and xenophobic attitudes quasi flourish in a climate of **negative experiences of acknowledgement**. In this context, classical explanations for the development of prejudices (scapegoat theories, conspiracy theories, anti-Semitism, etc.) as well as theories of disintegration (Heitmeyer 2001) and the sparsely theory-based discourse on value loss become reality. To phrase it positively: adults, children and adolescents need a set of (key) competencies, in

Kontingenz (Richard Rorty), Ambivalenz (Zygmund Bauman), Unübersichtlichkeit (Jürgen Habermas), Beschleunigung (Hartmut Rosa) und Exklusion (Heinz Bude) zu bewältigen.<sup>7)</sup>

Diese Kompetenzen müssen im Mittelpunkt von Bildung und Erziehung stehen, da sie in der hochkomplexen und kontingenten Moderne das Werkzeug der Orientierung und des Handelns darstellen. Es gibt diverse Systematisierungen von Kompetenzbereichen. Im Bereich von Bildung und Erziehung halte ich es für sinnvoll, an die Kompetenzbereiche der Demokratiepädagogik anzuknüpfen, die sich wiederum ins Verhältnis zu den

key competences der OECD (2005) setzen. Sinnvoll erscheint dieser Weg, weil er international und bereichsübergreifend Anschlussmöglichkeiten für weitere Debatten und Entwicklungen ermöglicht.

In Anlehnung an die Kompetenzbereiche des Lernfeldes Demokratiepädagogik von Angelika Eikel (2007) könnte eine Darstellung des Zusammenhangs demokratischer und interkultureller Kompetenzen folgendermaßen aussehen:

7) Die Autorennamen repräsentieren nur einige wenige Referenzen für diese Bilder der (Post- oder Spät-)Moderne.

6

7

8

9

A

17

order to cope with a life under conditions of insecurity (Ulrich Beck), contingency (Richard Rorty), ambivalence (Zygmund Bauman), complexity (Jürgen Habermas), acceleration (Hartmut Rosa) and exclusion (Heinz Bude).<sup>7)</sup>

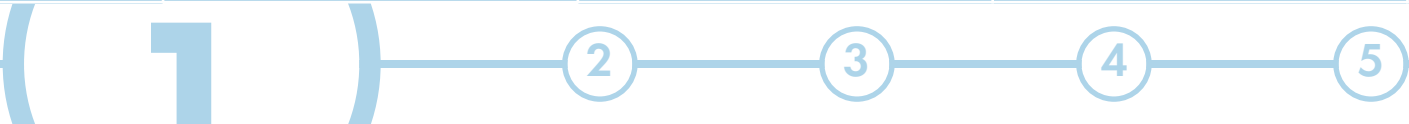
These competencies have to be a central part in education and upbringing, since they represent the tool for orientation and behaviour in the highly complex and contingent modernity. Diverse systematisations exist regarding the spheres of competence. In the area of education and upbringing I consider useful to refer to the spheres of competence according to democracy education, which

on the other hand are related to the key competencies of the OECD (2005). This path seems appropriate, since internationally and transectorally it allows connection possibilities for further debates and developments.

According to the competence areas of the learning field of democracy education by Angelika Eikel (2007), a presentation of the correlations between democratic and intercultural competencies may be displayed as follows:

7) The names of these authors only present a few references for these images of (post or late) modernism.

Klassische Kompetenzbegriffe	Kompetenzkategorien laut OECD	Teilkompetenzen demokratischer Handlungskompetenz (A. Eikel)	Teilkompetenzen interkultureller Handlungskompetenz
	<b>Interaktive Anwendung von Wissen und Medien</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interaktive Nutzung von Wissen und Informationen</li> </ul>	<b>Für demokratisches Handeln Orientierungs- und Deutungswissen aufbauen</b>  <b>Probleme demokratischen Handelns analysieren</b>	<b>(Fremd-) Sprachenkenntnisse aufbauen und einsetzen</b>  <b>Für interkulturelles Handeln Orientierungswissen- und Deutungswissen aufbauen („eigen- und fremdkulturelles Wissen“ und vorangegangene interkulturelle Erfahrungen<sup>81</sup>)</b>
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interaktive Anwendung von Sprache, Symbolen</li> <li>• Interaktive Anwendung von Medien</li> </ul>	<b>Systematisch handeln und Projekte realisieren</b>  <b>Öffentlichkeit herstellen</b>	<b>(Probleme) interkulturelle(r) Kommunikation auf dem Hintergrund der Kenntnis „fremder“ Kulturen analysieren und in Aktivitäten umsetzen</b>  <b>Interkulturelle Kommunikation über interaktive Medien führen</b>



Classical terms of competence	Competence Categories according to OECD	Partial competencies of democratic action competence (A. Eikel)	Partial competencies of intercultural action competence
	<b>interactive application of knowledge and media</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• interactive use of knowledge and information</li> </ul>	<b>to establish orientation and interpretation knowledge for democratic action</b>  <b>to analyse problems of democratic action</b>	<b>to develop and apply (foreign) language skills</b>  <b>to establish orientation and interpretation knowledge for intercultural action (own and foreign cultural knowledge as well as intercultural experiences<sup>81</sup>)</b>
Methodological competence	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interactive application of language, symbols</li> <li>• interactive application of media</li> </ul>	<b>to act systematically and to implement projects</b>  <b>to create public awareness</b>	<b>to analyse (problems) of intercultural communication on the basis of the knowledge of “foreign” cultures and the transformation into activities</b>  <b>to lead intercultural communication about interactive media</b>

Klassische Kompetenzbegriffe	Kompetenzkategorien laut OECD	Teilkompetenzen demokratischer Handlungskompetenz (A. Eikel)	Teilkompetenzen interkultureller Handlungskompetenz
Selbstkompetenz	<b>Eigenständiges Handeln</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Verteidigung und Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Erfordernissen</li> <li>Realisieren von Lebensplänen und persönlichen Projekten</li> <li>Handeln in größeren Kontexten</li> </ul>	<b>Eigene Interessen, Meinungen und Ziele entwickeln und verteidigen</b> <b>Interessen in Entscheidungsprozesse einbringen</b> <b>Sich motivieren und Beteiligungsmöglichkeiten nutzen</b> <b>Eigene Werte, Überzeugungen und Handlungen im größeren Kontext reflektieren</b>	<b>Eigene Interessen und Werthaltungen/Überzeugungen entwickeln, formulieren und begründen</b> <b>Interessen und Werthaltungen in inter- bzw. multikulturelle Kommunikations- und Entscheidungsprozesse einbringen</b> <b>Interkulturelle Begegnung und Kommunikation suchen und Beteiligungsmöglichkeiten nutzen</b> <b>Eigene kulturell geprägte Werte, Überzeugungen und Handlungen im größeren (kulturell heterogenen) Kontext reflektieren</b>

6

7

8

9

A

19

Classical terms of competence	Competence Categories according to OECD	Partial competencies of democratic action competence (A. Eikel)	Partial competencies of intercultural action competence
Self-competence	<b>to act independently</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>to defend and perceive rights, interests, limits and demands</li> <li>to realise life plans and personal projects</li> <li>to act within a wider context</li> </ul>	<b>to develop and defend one's own interests and goals</b> <b>to incorporate interests into decision processes</b> <b>to motivate oneself and to use opportunities</b> <b>to reflect one's own values, convictions and actions within a larger context</b>	<b>to develop, express and explain one's own value system/convictions</b> <b>to incorporate attitudes of interests and values into inter- or multicultural communication and decision processes</b> <b>to seek intercultural encounters and communication and to use the possibilities of participation</b> <b>to reflect one's own culturally imprinted values, convictions and actions within a larger (culturally heterogeneous) context</b>

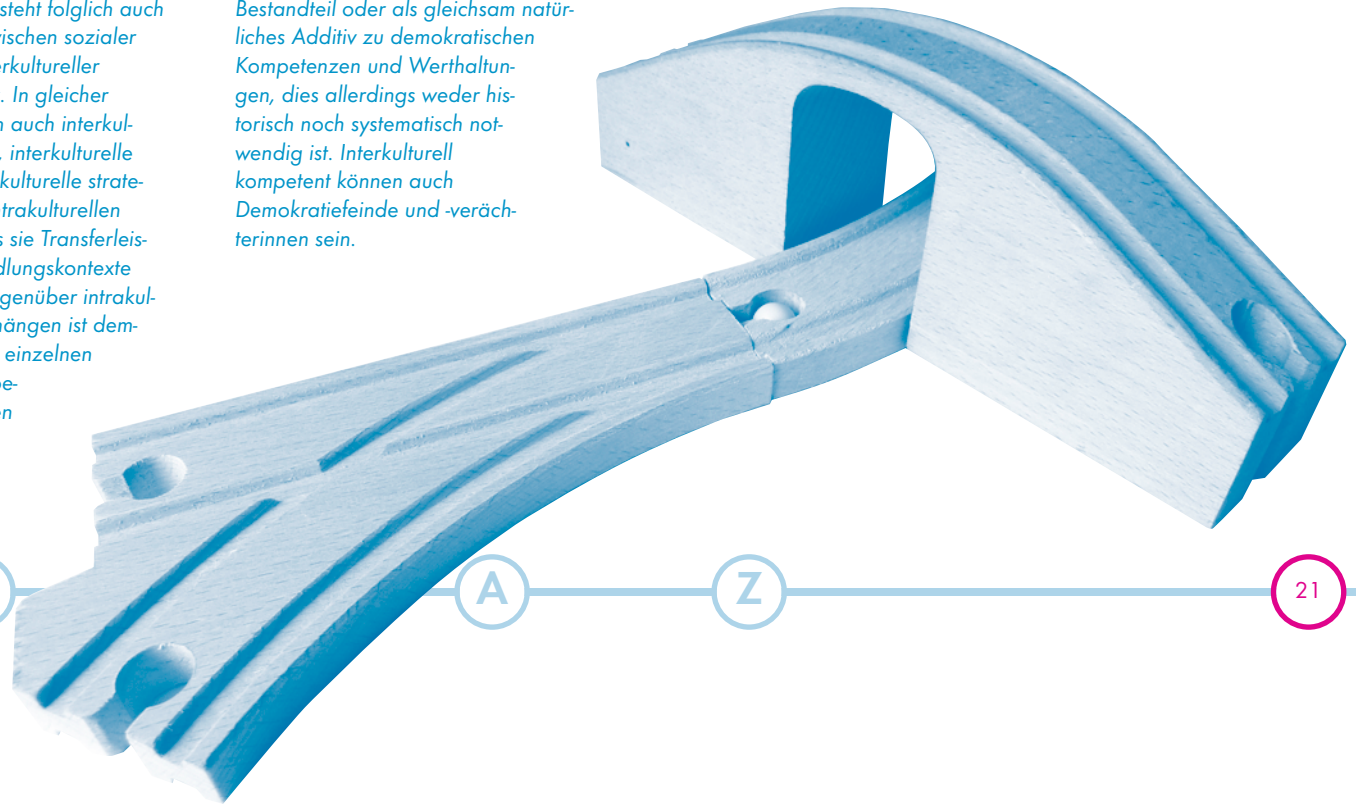
Klassische Kompetenzbegriffe	Kompetenzkategorien laut OECD	Teilkompetenzen demokratischer Handlungskompetenz (A. Eikel)	Teilkompetenzen interkultureller Handlungskompetenz
Sozialkompetenz	<b>Interagieren in heterogenen Gruppen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Gute und tragfähige Beziehungen unterhalten</li> <li>Fähigkeit zur Zusammenarbeit</li> <li>Bewältigung und Lösen von Konflikten</li> </ul>	Die Perspektiven anderer übernehmen  <b>Vorstellungen und Ziele demokratisch aushandeln und miteinander kooperieren</b>  <b>Mit Diversität und Differenz konstruktiv umgehen und Konflikte fair lösen</b>  Empathie, Solidarität und Verantwortung gegenüber anderen zeigen	Die Perspektiven anderer übernehmen  <b>Vorstellungen und Ziele (demokratisch) aushandeln und miteinander kooperieren<sup>9)</sup></b>  <b>Mit Diversität und Differenz konstruktiv umgehen und Konflikte fair lösen</b>  Empathie, Solidarität und Verantwortung gegenüber anderen zeigen



Classical terms of competence	Competence Categories according to OECD	Partial competencies of democratic action competence (A. Eikel)	Partial competencies of intercultural action competence
Social competence	<b>to interact in heterogeneous groups</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>to maintain good and stable relationships</li> <li>to be capable of cooperation</li> <li>to overcome and solve conflicts</li> </ul>	<b>to take on the perspective of others</b>  <b>to (democratically) negotiate ideas and goals and to cooperate with each other</b>  <b>to constructively deal with diversity and difference and to solve conflicts in an equitable way</b>  <b>to show empathy, solidarity and responsibility towards others</b>	<b>to take on the perspective of others</b>  <b>to (democratically) negotiate ideas and goals and to cooperate with each other<sup>9)</sup></b>  <b>to constructively deal with diversity and difference and to solve conflicts in an equitable way</b>  <b>to show empathy, solidarity and responsibility towards others</b>

8) Vgl. Bolten (2001): „In dieser Transferleistung, die eigen- und fremdkulturelles Wissen ebenso einbezieht wie beispielsweise vorangegangene interkulturelle Erfahrungen, besteht folglich auch der qualitative Unterschied zwischen sozialer Handlungskompetenz und interkultureller sozialer Handlungskompetenz. In gleicher Weise unterscheiden sich dann auch interkulturelle individuelle Kompetenz, interkulturelle fachliche Kompetenz und interkulturelle strategische Kompetenz von ihren intrakulturellen Entsprechungen dadurch, dass sie Transferleistungen auf interkulturelle Handlungskontexte beinhalten: Unterschiedlich gegenüber intrakulturellen Handlungszusammenhängen ist dementsprechend die Qualität der einzelnen Teilkompetenzen, die Teilkompetenzen als solche sind hingegen die gleichen.“

9) Die Klammer soll deutlich machen, dass interkulturelle Kompetenz im Feld der Sozialkompetenz zwar heute weitgehend identifiziert wird als Bestandteil oder als gleichsam natürliches Additiv zu demokratischen Kompetenzen und Werthaltungen, dies allerdings weder historisch noch systematisch notwendig ist. Interkulturell kompetent können auch Demokratiefeinde und -verächterinnen sein.



8) Cf. Bolten (2001): "This transfer effort, which includes knowledge about one's own as well as about other cultures, like for instance previous intercultural experiences, therefore also represents the qualitative difference between social action competence and intercultural social action competence. Equally, intercultural individual competence, intercultural professional competence and intercultural strategic competence differ from their intracultural equivalents, due to the fact that they entail transfer efforts into intercultural contexts: Different from the intracultural contexts is therefore the quality of the individual partial competencies, yet the partial competencies themselves are the same."

9) The brackets shall clarify that today intercultural competence within the field of social competence is to a large extent identified as a constituent or quasi as a natural additive into democratic competencies and value systems, but that this is neither historically nor systematically necessary. Also adversaries or dispraisers of democracy may be interculturally competent.

Interkulturelle Kompetenzen können somit als eigenständiger Handlungskompetenzbereich operationalisiert werden und sind anschlussfähig an die von der OECD festgestellten Schlüsselkompetenzen einerseits, andererseits auch begrifflich unterscheidbar von demokratischen Handlungskompetenzen. Inwiefern diese Unterscheidungen sinnvoll sind, erweist sich für die Betrachterin in der Bewertung der vielen Überschneidungen und der Antwort auf die Frage, wie interkulturelle Kompetenzen von demokratischen Kompetenzen trennscharf unterschieden werden können. Aus meiner Sicht ist nach wie vor eine Unterscheidung zwischen demokratischen und interkulturellen Kompe-

Therefore, intercultural competencies can be operationalised as an independent sphere of action competencies, and are on the one hand adaptable to the key competencies, determined by the OECD, but on the other hand they are distinguishable from democratic action competencies. It becomes evident for the viewer, to what extent these differentiations are useful by evaluating the many interferences as well as answering the question of how intercultural competencies can be selectively separated from democratic competencies. From my point of view, a differentiation between democratic and intercultural competencies is useful in sight of the fact that on the one hand democratically

tenzen insofern sinnvoll, als auf der einen Seite demokratisch „inkompetente“ Menschen durchaus „interkulturell kompetent“ agieren können, auf der anderen Seite „interkulturell inkompetente“ durchaus „demokratisch kompetent“ handeln können.

Für die pädagogische und politische Praxis heute ist wichtig, dass

1. in einer (multikulturell geprägten) heterogenen Gesellschaft demokratische Kompetenz immer interkulturelle Handlungskompetenzen beinhaltet und
2. in einer demokratisch verfassten und auf Menschenrechten als Grundwerten basierenden Gesellschaft interkulturelle

“incompetent” people can absolutely act “interculturally competent”, and on the other “interculturally incompetent” people can by all means act “democratically competent”.

For the pedagogical and political praxis today it is important that

1. within a (multicultural) heterogeneous society democratic competence always implies intercultural action competencies and
2. within a society that is constituted democratically and based on human rights as fundamental values, intercultural competences are seldom describable without democratic action competencies.

Kompetenzen selten ohne demokratische Handlungskompetenzen beschreibbar sind.

Dies gilt vor allem, wenn ich in pädagogischem Auftrag Lernräume und -settings beschreibe, die sich an der Vermittlung von Schlüsselkompetenzen orientieren.

Theoretisch bleibt die Debatte über das „Interkulturelle Lernen“ weiterhin offen: „Eine gemeinsame ‘Sprache’, ganz zu schweigen von einer verbindlichen Semantik, die eine Verständigung über präferierte Konzepte-, Interventionsbegründungen oder auch nur über die konstitutiven Grundlagen einer in-

This particularly applies, when with a pedagogical objective I describe learning spaces and settings, which are geared to the conveyance of key competencies. Theoretically the debate on “Intercultural Learning” remains further open: “A common ‘language’, not to mention a binding semantics, which allows an understanding on preferred motivations for concepts, interventions or even on the constitutive foundation of an intercultural living and working reality as well as related competencies, is at present not in sight” (Matthias Otten et.al. 2007: 19).

terkulturellen Lebens- und Arbeitswirklichkeit und darauf rekurrierender Kompetenzen erlaubt, ist derzeit nicht in Sicht“ (Matthias Otten u.a. 2007: 19).

## Literatur

*Auernheimer, G. (1998):* Grundmotive und Arbeitsfelder interkultureller Bildung und Erziehung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Arbeitshilfe Interkulturelles Lernen. Bonn, S. 18–28.

*Bauman, Z. (1992):* Modern und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit. Hamburg: Junius

*Beck, U. (1986):* Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M.: Suhrkamp

*Bolten, J. (2001):* Thesen zum interkulturellen Lernen in der Schule. In: Bolten, J./Schröter, D. (Hg.) (2001), Im Netzwerk interkulturellen Handelns: Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung. Sternenfels: Verlag Wissenschaft & Praxis

*Bude, H. (2008):* Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. München: Hanser

*Decker, O./Brähler, E. (2006):* Vom Rand zur Mitte. Rechtsextreme Einstellungen und ihre Einflussfaktoren in Deutschland. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung

*Decker, O./Brähler, E. (2008):* Bewegung in der Mitte. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2008. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung

*Angelika Eikel (2006):* Demokratische Partizipation in der Schule. Beiträge zur Partizipationsförderung in der Schule. Berlin: BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“

6

7

8

9

A

23

## Bibliography

*Auernheimer, G. (1998):* Grundmotive und Arbeitsfelder interkultureller Bildung und Erziehung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (ed.): Arbeitshilfe Interkulturelles Lernen. Bonn, pp. 18–28.

*Bauman, Z. (1992):* Modern und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit. Hamburg: Junius.

*Beck, U. (1986):* Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

*Bolten, J. (2001):* Thesen zum interkulturellen Lernen in der Schule. In: Bolten, J./Schröter, D. (ed.) (2001), Im Netzwerk interkulturellen Handelns: Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung. Sternenfels: Verlag Wissenschaft & Praxis.

*Bude, H. (2008):* Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. Munich: Hanser.

*Decker, O./Brähler, E. (2006):* Vom Rand zur Mitte. Rechtsextreme Einstellungen und ihre Einflussfaktoren in Deutschland. Berlin: Friedrich Ebert Foundation.

*Decker, O./Brähler, E. (2008):* Bewegung in der Mitte. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2008. Berlin: Friedrich Ebert Foundation.

*Angelika Eikel (2006):* Demokratische Partizipation in der Schule. Beiträge zur Partizipationsförderung in der Schule. Berlin: BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“.

*Glaser, M./Rieker, P. (2006):* Interkulturelles Lernen als Prävention gegen Fremdenfeindlichkeit. Ansätze und Erfahrungen in Jugendbildung und Jugendarbeit. Halle: DJI.



Glaser, M./Rieker, P. (2006): Interkulturelles Lernen als Prävention gegen Fremdenfeindlichkeit. Ansätze und Erfahrungen in Jugendbildung und Jugendarbeit. Halle: DJI

Habermas, J. (1985): Die Neue Unübersichtlichkeit. Frankfurt/M.: Suhrkamp

Heitmeyer, W. (Hg.) (2001): Deutsche Zustände. Folge 1. Frankfurt/M.: Suhrkamp

Kenngott, E.-M./Steil, A. (2003): Fremdheit als Problem moralischen Lernens. In: Stender, W./Rohde, G./Weber, T. (Hg.) (2003): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Frankfurt/M.: Brandes und Apsel

Habermas, J. (1985): Die Neue Unübersichtlichkeit. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Heitmeyer, W. (ed.) (2001): Deutsche Zustände. Sequel 1. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Kenngott, E.-M./Steil, A. (2003): Fremdheit als Problem moralischen Lernens. In: Stender, W./Rohde, G./Weber, T. (ed.) (2003): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Frankfurt/M.: Brandes und Apsel.

Krüger-Potratz, M. (2005): Interkulturelle Bildung. Eine Einführung. Münster: Waxmann.

Krüger-Potratz, M. (2005): Interkulturelle Bildung. Eine Einführung. Münster: Waxmann

Niedermeyer, O./Stöss, R. (2005): Rechtsextreme Einstellungen in Berlin und Brandenburg. Handout zur Pressekonferenz, Berlin, März 2005.

<http://www.aktionsbuendnis.brandenburg.de/sixcms/media.php/1235/Rex04.pdf>

Nieke, W. (1986): Multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Erziehung – Zur Theoriebildung in der Ausländerpädagogik. In: die deutsche Schule, 4/1986, S. 462–473

Niedermeyer, O./Stöss, R. (2005): Rechtsextreme Einstellungen in Berlin und Brandenburg. Handout zur Pressekonferenz, Berlin, March 2005.

<http://www.aktionsbuendnis.brandenburg.de/sixcms/media.php/1235/Rex04.pdf>

Nieke, W. (1986): Multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Erziehung – Zur Theoriebildung in der Ausländerpädagogik. In: die deutsche Schule, 4/1986, pp. 462–473.

OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. Paris: OECD.

OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. Paris: OECD.

<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>

Otten, M./Scheitza, A./Cnyrim, A. (2007): Die Navigation im interkulturellen Feld. In: Otten, M./Scheitza, A./Cnyrim, A. (Hg.) (2007): Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Band 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S. 15–38

Roos, A. (2002): Für Weltoffenheit und Demokratie – Regionale Arbeitsstellen für

<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>.

Otten, M./Scheitza, A./Cnyrim, A. (2007): Die Navigation im interkulturellen Feld. In: Otten, M./Scheitza, A./Cnyrim, A. (ed.) (2007): Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Vol. 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation. pp. 15–38.

Roos, A. (2002): Für Weltoffenheit und Demokratie – Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule in Brandenburg, in: RAA Brandenburg (ed.): Weltoffenheit und Demokratie. 10 Jahre

Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule in Brandenburg, in: RAA Brandenburg (Hg.): Weltoffenheit und Demokratie.

10 Jahre RAA in Brandenburg. Interkulturelle Beiträge Heft 37. Potsdam

Rorty, R. (1991): Kontingenz, Ironie und Solidarität. Frankfurt/M.: Suhrkamp

Rosa, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt/M.: Suhrkamp

Albert Scherr (2003): Interkulturelle Pädagogik – (k)eine angemessene Reaktion auf

Rechtsextremismus? In: Stender, W./Rohde, G./Weber, T. (Hg) (2003): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Frankfurt/M.: Brandes und Apsel

Schumpeter, J. A. (1927): Die sozialen Klassen im ethnisch homogenen Milieu. Archiv für Sozialwissenschaften und Sozialpolitik, Bd. 57, S. 1–67

Thomas, A. (2003): Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte, Erwägen – Wissen – Ethik Bd, 14, 1, 137–149

Weiss, K. (2007): Zuwanderung und Integrationsmaßnahmen in Brandenburg. In: <http://www.dokkyo.ac.jp/kokuse/symposium/pdf/06.pdf>

Weiss, K./Kindelberger, H. (Hg.) (2007): Zuwanderung und Integration in den neuen Bundesländern – zwischen Transferexistenz und Bildungserfolg – Freiburg: Lambertus

6

7

8

9

A

25

RAA in Brandenburg. Interkulturelle Beiträge Issue 37. Potsdam

Rorty, R. (1991): Kontingenz, Ironie und Solidarität. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Rosa, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Albert Scherr (2003): Interkulturelle Pädagogik – (k)eine angemessene Reaktion auf Rechtsextremismus? In: Stender, W./Rohde, G./Weber, T. (ed.) (2003): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Frankfurt/M.: Brandes und Apsel.

Schumpeter, J. A. (1927): Die sozialen Klassen im ethnisch homogenen Milieu. Archiv für Sozialwissenschaften und Sozialpolitik, vol. 57, pp. 1–67.

Thomas, A. (2003): Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte, Erwägen – Wissen – Ethik vol, 14, 1, pp.137–149.

Weiss, K. (2007): Zuwanderung und Integrationsmaßnahmen in Brandenburg. In: <http://www.dokkyo.ac.jp/kokuse/symposium/pdf/06.pdf>

Weiss, K./Kindelberger, H. (ed.) (2007): Zuwanderung und Integration in den neuen Bundesländern – zwischen Transferexistenz und Bildungserfolg – Freiburg: Lambertus.

# EINE EINFÜHRUNG IN DEN ANTI-BIAS-ANSATZ

*Oliver Trisch*



26

1

3

4

5

6

7

8

9

A

27

# AN INTRODUCTION TO THE ANTI-BIAS APPROACH

*Oliver Trisch*

Ich freue mich diesen einführenden Beitrag zum Anti-Bias-Ansatz verfassen zu dürfen, da ich mich als ehemalige Projektleitung<sup>1)</sup> in besonderer Weise mit dem Projekt verbunden fühle. Das Ziel dieses Beitrages, die Grundzüge des Ansatzes in ansprechender und nachvollziehbarer Form auch für diejenigen Leser\_innen<sup>2)</sup> darzustellen, die selbst noch keine oder wenig Erfahrung mit Anti-Bias-Arbeit haben, ist nicht leicht. Die kognitive und emotionale Intensität und die Atmosphäre dieser Arbeit können nur bedingt durch Worte wieder gegeben werden und das eigene Erleben nicht ersetzen. Bezugspunkt der folgenden Darstellung sind Seminare und Weiterbildungen für Multiplika-

tor\_innen in der Bildungsarbeit, an Hand derer sich einige zentrale Aspekte der Anti-Bias-Arbeit gut verdeutlichen lassen. An die Seminararbeit anknüpfende und weiterführende Fragen wie nach der Messung des 'Erfolgs' einer solchen Maßnahme, den Grenzen des Ansatzes oder auf weitere Einsatzmöglichkeiten, bspw. in der Organisationsentwicklung, kann in diesem Rahmen nicht weiter eingegangen werden.<sup>3)</sup>

## Geschichte & Arbeitsschwerpunkte

Der Anti-Bias-Ansatz wurde Anfang der 1980er Jahre von Louise Derman-Sparks

und Carol Brunson-Philips in den USA für den Elementar- und Primarbereich, ausgehend von der Kritik an dominanzkulturellen, farbenblinden und touristischen Ansätzen interkulturellen Lernens, entwickelt (vgl. Derman-Sparks 1989: 7). Anfang der 1990er Jahre wurde der Ansatz in Südafrika nach Ende der Apartheid für die Erwachsenenbildung weiterentwickelt (vgl. ELRU 1997). Nach Deutschland kam der Anti-Bias-Ansatz erst Anfang der 1990er Jahre über das von Inkota e. V. initiierte Projekt „Vom Süden lernen“ (vgl. Reddy 2002: 9 ff.). Heute wird in Deutschland vorwiegend in Berlin, Hamburg und Oldenburg zu und mit dem Anti-Bias-Ansatz gearbeitet. Dabei lassen sich neben

I am delighted to write this introductory article on the Anti-Bias approach, since due to my former position as project manager<sup>1)</sup> I still feel especially associated with this project. The objective of this article to describe the main features of the approach in an appealing and comprehensible way, equally to those readers, who have had little or no experience with the Anti-Bias work, is not an easy one. The cognitive and emotional intensity, as well as the atmosphere of this work, can only partly be portrayed through words and cannot replace the individual experience. The reference point of the following elaboration are seminars and advanced trainings for multipliers in education, whereby

several central aspects of the Anti-Bias work can be clarified in an adequate way. Further questions deriving from the seminar work cannot be enlarged upon within this framework, like for instance the 'success' of such a measure, the limitations of the approach or other potential use, e. g. within organisational development.<sup>2)</sup>

## History & Key Activities

The Anti-Bias approach was developed by Louise Derman-Sparks and Carol Brunson-Philips in the USA at the beginning of the 1980s for the elementary and primary

school sector, stemming from the criticism of dominant cultural, colour-blind and touristic methods of intercultural learning (cf. Derman-Sparks 1989: 7). The concept was further developed for adult education at the beginning of the 1990s in South Africa, after the end of Apartheid (cf. ELRU 1997). The Anti-Bias approach only came to Germany at the beginning of the 1990s through the project "Learning from the South", initiated by Inkota e. V. (cf. Reddy 2002: 9 ff.).

Today in Germany the Anti-Bias approach is applied and worked on predominantly in Berlin, Hamburg and Oldenburg. Besides the area of adult education two key activities

dem Bereich der Erwachsenenbildung zwei Arbeitsschwerpunkte ausmachen: Zum einen wird der Ansatz in der Kleinkindpädagogik über das Projekt Kinderwelten e. V. in Berlin und bundesweit in verschiedenen Kindertagesstätten umgesetzt und fließt in die Weiterbildung von Erzieher\_innen ein (vgl. Wagner/Hahn/Enßlin 2006). Zum anderen gibt es Bemühungen, den Anti-Bias-Ansatz im schulischen und universitären Bereich zu implementieren (<http://starke-kinder-machen-schule.de> sowie [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)). In der außerschulischen Jugendarbeit finden sich zudem erste mehrjährige Projekte wie z. B. eines zur „Qualifizierung Jugendlicher und Multiplikator\_innen mit dem Anti-Bias-

- 1) 1-jährige Elternschaftszeitvertretung für Astrid Nickel.
- 2) „Leser\_innen“? Diese auf den ersten Blick umständlich oder anstrengend wirkende Schreibweise ist der Versuch auch diejenigen Menschen zu berücksichtigen, die sich in die binäre Logik von „Mann“ und „Frau“ nicht eindeutig einordnen können oder wollen. Die Schreibweise soll anregen, über spontane und selbstverständlich erlebte Bilder und Assoziationen, die mit männlichen und/oder weiblichen Personenbezeichnungen (z. B. eine Sekretärin – ein Täter) einhergehen können, hinaus zu denken. Die ungewöhnliche Schreibweise wird als willkommene Irritation herrschender Diskurse begrüßt.
- 3) An dieser Stelle seien nur folgende Hinweis er-

laubt: In Bezug auf die Wirkungsforschung bzgl. des Anti-Bias-Ansatzes gibt es bislang nur vereinzelt Untersuchungen. Kinderwelten e. V. hat bspw. den externen Evaluationsbericht ihres bundesweiten Projektes in Kindertageseinrichtungen veröffentlicht (vgl. [www.kinderwelten.net/pdf/kinderwelten-bericht-gomolla\\_okt07.pdf](http://www.kinderwelten.net/pdf/kinderwelten-bericht-gomolla_okt07.pdf)). In Bezug auf die Grenzen des Anti-Bias-Ansatzes in der Praxisarbeit sei auf den gerade erschienen Artikel von Bettina Schmidt, Katharina Dietrich und Shantala Herdel (2009) verwiesen (siehe Literaturverzeichnis). In Bezug auf die Frage des Einsatzes im Bereich der Organisationsentwicklung sei wiederum auf Kinderwelten e. V. verwiesen. Hier findet sich ein Beitrag zur Arbeit mit der Leitungsebene von Kitas (vgl. [www.kinderwelten.net/pdf/17\\_leiten.pdf](http://www.kinderwelten.net/pdf/17_leiten.pdf)).

6

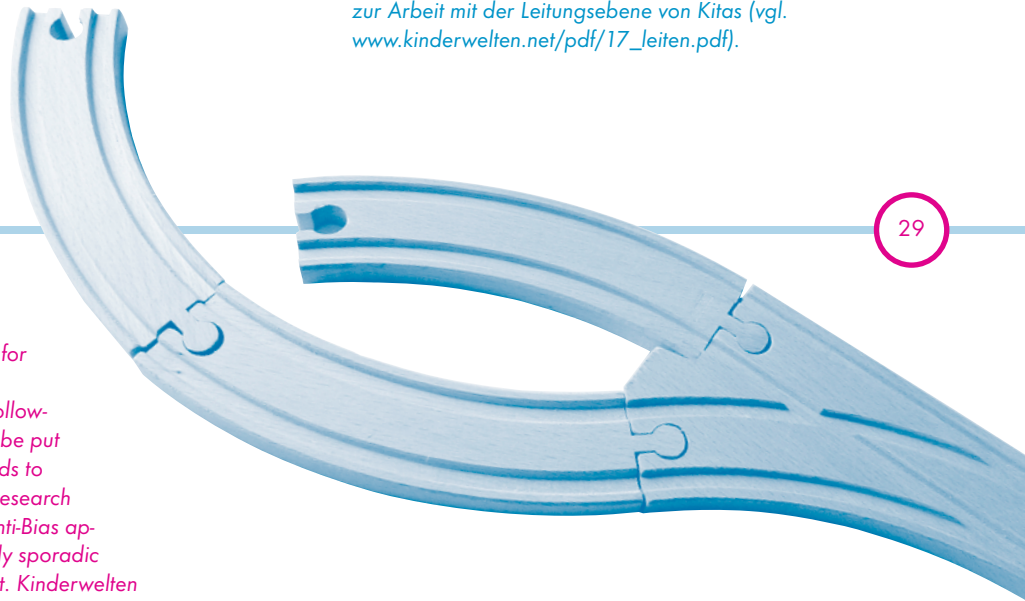
7

8

29

can be determined: On the one hand the concept is implemented in the area of infant education through the project Kinderwelten e. V. in kindergartens in Berlin and nationwide, as well as being integrated in the advanced training of educators (cf. Wagner/Hahn/Enßlin 2006). On the other hand, efforts are made to apply the Anti-Bias approach within the sectors of schools and universities (<http://starke-kinder-machen-schule.de> as well as [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)). In addition, first perennial projects can be found in the area of extra-curricular youth work, like e. g. for the “qualification of adolescents and multipliers through the Anti-Bias approach” ([- 1\) 1-year maternity leave substitution for Astrid Nickel.
- 2\) At this point the following remarks shall be put forward: In regards to the effectiveness research concerning the Anti-Bias approach, so far only sporadic examinations exist. Kinderwelten e. V., for instance, has published the external evaluation report on the nationwide project in kindergartens \(cf. \[www.kinderwelten.net/pdf/kinderwelten-bericht-gomolla\\\_okt07.pdf\]\(http://www.kinderwelten.net/pdf/kinderwelten-bericht-gomolla\_okt07.pdf\)\). Concerning the limits of the Anti-Bias approach within the practical work, the recently published articles by Bettina Schmidt, Katharina Dietrich and Shantala Herdel \(2009\) may be referred to \(see bibliography\). Regarding the question of](http://www.raa-</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

the application in the area of organisational development, again Kinderwelten e. V. shall be referred to. Here an article on working with the management of kindergartens can be found. (cf. [www.kinderwelten.net/pdf/17\\_leiten.pdf](http://www.kinderwelten.net/pdf/17_leiten.pdf)).



Ansatz“ ([www.raa-brandenburg.de](http://www.raa-brandenburg.de)) oder das im Rahmen dieser Broschüre vorgestellte und von der EU geförderte Projekt „Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth Work and Informal Education“ ([www.antibias.eu](http://www.antibias.eu)). Darüber hinaus gibt es einzelne Projekte, die in einer Kombination mit anderen Ansätzen wie etwa Theaterpädagogik spezifische Themen behandeln, in diesem Beispiel soziale Herkunft und Bildung ([www.heimliche-begleiter.de](http://www.heimliche-begleiter.de)).

Übergreifende Gremien auf internationaler Ebene gibt es bislang nur im Bereich der frühkindlichen Bildung und Erziehung ([www.decet.org](http://www.decet.org)).<sup>4</sup> Es bleibt zu hoffen, dass

sich für die Arbeitsfelder der außerschulischen Jugendbildung und der Erwachsenenbildung bald ein internationales Netzwerk zur Förderung der Anti-Bias-Arbeit etabliert – vielleicht kann das nunmehr zu Ende gegangene EU-Projekt unter Beteiligung von Italien, Kroatien, Polen und Deutschland ein erster Anstoß sein.

## Zentrale Aspekte des Anti-Bias-Ansatzes

Der Anti-Bias-Ansatz zielt langfristig darauf, Diskriminierungen abzubauen und eine (gesellschaftliche) Schiefelage ins Gleichgewicht

zu bringen. An Hand des Begriffes ‘Bias’ (engl.: Voreingenommenheit, Vorurteil oder Schiefelage) lassen sich zwei zentrale Aspekte des Ansatzes verdeutlichen: Zum einen thematisiert der Ansatz sowohl persönliche Voreingenommenheiten auf individueller Ebene als auch gesellschaftliche Schiefelagen auf struktureller und diskursiver Ebene. In der Anti-Bias-Arbeit wird davon ausgegangen, dass „Diskriminierung (...) nicht allein von Vorurteilen Einzelner aus(geht), sondern (...) auf vorherrschenden gesellschaftlich geteilten Bildern, Bewertungen und Diskursen (basiert). Dieser komplexe Zusammenhang reicht in vielen Fällen tief hinein in die institutionellen, rechtlichen

brandenburg.de) or the project, which is being presented in the context of this brochure and promoted by the EU, “Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth Work and Informal Education“ ([www.antibias.eu](http://www.antibias.eu)). Furthermore, there are individual projects, which through a combination of approaches, like e.g. theatrical pedagogy, deal with specific topics, in this case social background and education ([www.heimliche-begleiter.de](http://www.heimliche-begleiter.de)). Up until now comprehensive boards on an international scale only exist in the area of infantile upbringing and education ([www.decet.org](http://www.decet.org)).<sup>3</sup> Hope remains that for the working fields of extracurricular youth- and adult education an

international network for the promotion of Anti-Bias activity will soon be established – perhaps the now completed EU project under the participation of Italy, Croatia, Poland and Germany may be a first impulse.

## Central Aspects of the Anti-Bias Approach

On a long scale the Anti-Bias approach aims at reducing discrimination and equilibrating (social) imbalance. Using the term ‘Bias’ (preoccupation, prejudice or imbalance) two central aspects of the approach can be clarified:

On the one hand the approach addresses personal preoccupations on an individual level as well as social imbalances on a structural and discursive level. Throughout the Anti-Bias work it is assumed that “discrimination does not only come from the prejudices of individuals, but is rather based on the prevailing socially shared views, appraisals and discourses. This complex correlation in many cases extends deeply into the institutional, judicial and organisational basic conditions of daily life and (pedagogical) actions.” (Trisch/Winkelmann 2007: 108). On the other hand the choice of the term ‘Bias’ highlights that all forms of discrimination are taken into consideration, that is

und organisatorischen Rahmenbedingungen von Alltag und (pädagogischem) Handeln“ (Trisch/Winkelmann 2007: 108). Zum anderen verweist die Wahl des Begriff ‘Bias’ darauf, dass alle Formen von Diskriminierung in den Blick genommen werden, d. h. „die Ausgrenzung und Herabsetzung von Menschen wird nicht nur in Bezug auf ethnische oder ‘rassische’ Merkmale thematisiert, sondern genauso bezüglich des Geschlechts, der sexuellen Orientierung, körperlicher und geistiger Gesundheit oder etwa der sozialen Schicht etc. Dabei sind besonders die vielschichtigen Verstrickungen und gegenseitigen Abhängigkeiten dieser verschiedenen Dimensionen untereinander von Bedeutung.

Damit grenzt sich der Ansatz gegenüber solchen Konzepten ab, die sich z. B. ausschließlich gegen Rassismus wenden“ (ebd.).

Für den Seminarkontext ist weiterhin bedeutend, dass keine Hierarchisierungen der Diskriminierungsformen vorgenommen werden. In der Praxis bedeutet dies bspw. rassistische Erfahrungen entlang der Hautfarbe nicht mit Diskriminierung entlang der sexuellen Orientierung zu vergleichen, um zu ergründen welche Erfahrung verletzend ist. Ein offenes Sprechen und ein Austausch über die jeweils eigenen subjektiven Diskriminierungserfahrungen<sup>51</sup> sind nur möglich, wenn alle ihren eigenen Raum bekommen ohne Angst vor Re-

- 4) *DECET (Diversity in Early Childhood Education and Training) startete 1998 mit dem Ziel Anti-Bias-Arbeit in Europa zu verbreiten, dazu gehörte u. a. die Anpassung des Ansatzes an den europäischen Kontext und die Weiterbildung von Multiplikar\_innen (vgl. Krause 2004: 22 f.).*
- 5) *Wenn es im Kontext von Anti-Bias-Seminaren um die Erinnerung eigener Erfahrungen und Erlebnisse geht, wird bewusst keine Definition von Diskriminierung vorgegeben. Dies kann eine „konstruktive Verwirrung“ zur Folge haben und die Frage aufwerfen, was als Diskriminierung zu gelten hat. Gleichzeitig bietet diese Herangehensweise die Möglichkeit, zu erst einmal alle eigenen Erfahrungen anzuerkennen und über diese zu reflektieren ohne diese in ein Schema pressen zu müssen.*

6

7

8

9

A

31

to say“ the exclusion and belittlement of people is addressed not only regarding their ethnic or racial characteristics, but rather likewise concerning gender, sexual orientation, physical and mental health, or for instance the social class, etc. In this respect, the multi-layered entanglements and interdependences between these diverse dimensions are of particular importance. Hence the approach distinguishes itself from such concepts that, for example, exclusively turn against racism“ (ibid.).

Within the seminar context it is further important that the types of discriminations are not dealt with hierarchically. In practice this

means, for instance, not to compare racist experiences based on skin colour with discrimination based on sexual orientation, in order to determine, which experience is more offending. An open communication and exchange about particular subjective discrimination experiences<sup>41</sup> is only possible, when all participants receive their own space without fearing the relativisation of their own experiences. Nevertheless – and that I would like to stress at this point – it is not about ‘equalising’ all types of discrimination. The particular specific historical context and consequences should be pointed out within the seminar context, and if needed, also discussed in detail.

- 3) *DECET (Diversity in Early Childhood Education and Training) commenced in 1998 with the aim to spread Anti-Bias work in Europe, this entailed the adaptation of the approach to the European context and the further education of multipliers. (cf. Krause 2004: 22 f.).*
- 4) *When within the context of Anti-Bias seminars it is about the memory of individual experiences, deliberately no definition of discrimination is given. This can cause a “constructive confusion” and raise the question, what can be classified as discrimination. At the same time this approach offers the possibility, to first of all acknowledge all personal experiences and to reflect them without having to force them into a pattern.*



lativierung der eigenen Erfahrungen. Gleichwohl – und das möchte ich an dieser Stelle hervorheben – geht es hier nicht um ein ‘Gleichmachen’ aller Diskriminierungsformen. Auf die jeweiligen spezifischen historischen Kontexte und Auswirkungen sollte im Seminarcontext hingewiesen und diese bei Bedarf auch ausführlich thematisiert werden.

Die Frage welche Diskriminierungsform wohl gravierender sei und daran anknüpfend vorrangig in den Blick genommen werden sollte, macht aus dem Blickwinkel der Anti-Bias-Arbeit auch deswegen keinen Sinn, weil es um die Aufdeckung von Mechanismen und Strukturen des (Gesamt)Phänomens

Diskriminierung geht. Das heißt, es werden immer auch die Überschneidungen von Differenzkategorien wie etwa Geschlecht, Herkunft und Behinderung sowie die Mehrdimensionalität von Diskriminierung thematisiert (vgl. Eisele/Scharathow/Winkelmann 2008). Die aktuelle Fachdebatte um Intersektionalität nimmt die Überschneidungen von Differenzen übrigens theoretisch in den Blick – der Anti-Bias-Ansatz bietet sich an, die Erkenntnisse dieser Debatte in der Praxis umzusetzen (vgl. ebd.: 23 ff.).

Ein weiterer zentraler Aspekt in Anti-Bias-Seminaren ist der Einbezug der eigenen Erfahrung, und zwar sowohl aus der Perspektive

diskriminiert zu werden als auch selbst diskriminiert zu haben. In diesem Zusammenhang wird von der Schaffung eines ‘beschuldigungsfreien’ (aber nicht wertfreien) Raums gesprochen (vgl. Schmidt/Dietrich/Herdel 2009: 156 f.). Dieser dient dazu, die gegenseitige Empathie in einem Seminarcontext zu fördern, indem ohne Schuldzuweisung die eigenen Erfahrungen ausgesprochen werden können. Bettina Schmidt, Katharina Dietrich und Shantala Herdel (2009) merken dazu an, dass „diese Seminarform (...) allerdings nicht als Ersatz für geschützte Räume von unterdrückten Gruppen, sondern vielmehr als Ergänzung zu diesen verstanden werden (darf)“ (ibd.).<sup>51</sup>

The question, which types of discrimination may be more serious and therefore should receive priority consideration, does not make sense from the perspective of Anti-Bias work, since its objective is to reveal mechanisms and structures of the (entire) phenomenon discrimination.

Therefore, interferences between the categories of distinction, such as gender, origin and disability as well as the multidimensionality of discrimination are also continuously addressed (cf. Eisele/Scharathow/Winkelmann 2008). Incidentally, the current professional debate on intersectionality is taking a theoretical look at the interferences of diffe-

rences – the Anti-Bias approach is ideal for implementing this debate in practice (cf. ibid.: 23 ff.).

A further central aspect within Anti-Bias seminars is the inclusion of individual experiences, namely both from the perspective of being discriminated as well as having personally discriminated. In this context the creation of an ‘accusation-free’ space (but not a value-free space) is referred to (cf. Schmidt/Dietrich/Herdel 2009: 156 f.). This helps to promote mutual empathy within a seminar context, since individual experiences can be vocalised without finger-pointing. In this regard, Bettina Schmidt, Katha-

rina Dietrich and Shantala Herdel (2009) state that “this type of seminar, however, should not serve as a substitute for protected spaces of suppressed groups, but rather as an addition to these” (ibd.).<sup>51</sup>

In the Anti-Bias work the confrontation with the topic range of discrimination commences respectively with individual experiences. In practice this is referred to as ‘experience orientated’ or as ‘start with I’. On the basis of a collectively developed trustful atmosphere within a group, Anti-Bias seminars can deeply affect, arouse and confuse, that is to say they can evoke strong feelings, which subsequently are to be dealt with. In this respect,

In der Anti-Bias-Arbeit beginnt die Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex Diskriminierung mit den jeweils eigenen Erfahrungen. In der Praxis wird hier von 'erfahrungsorientiert' oder im Englischen auch von 'start with I' gesprochen. Auf der Grundlage einer gemeinsam erarbeiteten vertrauensvollen Atmosphäre in einer Gruppe können Anti-Bias-Seminare emotional tief berühren, aufrütteln und verwirren, d.h. sie können starke Gefühle hervorrufen, die es in der Folge zu bearbeiten gilt. Anti-Bias-Arbeit kann vor diesem Hintergrund auch als Anstoß zu Heilungsprozessen verstanden werden. Bei der Auseinandersetzung mit den eigenen Diskriminierungserfahrungen ist es von besonderer

Bedeutung, die Teilnehmenden dazu anzuregen, sich ihren Erfahrungen zu stellen, sich aber gleichzeitig auch nicht zu überfordern. Dazu gehört von Seiten der Seminarleitung auch der Hinweis die eigenen Grenzen zu erspüren und zu achten sowie die Betonung der Freiwilligkeit bzgl. der Teilnahme an allen Übungen.

### Vorurteile

Im Rahmen von Seminaren wird zu Beginn oftmals der Themenkomplex Vorurteile in den Blick genommen.<sup>7)</sup> Eine Grundannahme des Ansatzes ist, dass jeder Mensch

- 6) Das Konzept 'geschützter' Raum dient in erster Linie dazu People of Color einen von Mehrheitsangehörigen getrennten Raum zu bieten, um individuelle rassistische Diskriminierungserfahrungen „in einem Rahmen der Vertrautheit und Sicherheit vor potentiell rassistischen Verletzungen“ in einer Gruppe gemeinsam reflektieren zu können (Can 2008: 54).
- 7) Im Seminarkontext bezieht sich die Anti-Bias-Werkstatt auf folgende Arbeitsdefinition: „Bei Vorurteilen (handelt es sich) um Bilder über andere Personen als Angehörige von bestimmten Gruppen. Diese sind mit einer (meist negativen) Bewertung verbunden und können ein bestimmtes Verhalten nahe legen. (...) Vorurteile (sind) nicht losgelöst von strukturellen Bedingungen und gesellschaftlichen Prozessen zu betrachten“ (Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt 2007: Funktion von Vorurteilen: 1).

6

Anti-Bias work can also be understood as an initiation of healing processes.

Whilst dealing with individual discrimination experiences, it is of particular importance to animate the participants to face their own experiences, but at the same time advising them not to overchallenge themselves. On the part of the seminar instructor, this implies the advise to feel out and respect one's limitations, as well as the emphasis on the voluntariness of the participation throughout all exercises.

7

8

### Prejudices

Within the framework of seminars, often the topic prejudices is initially taken into consideration.<sup>6)</sup> A basic assumption of the Anti-Bias approach is that every person has prejudices and these are "not to be seen as individual misjudgements, but rather as ideologies institutionalised within society and acquired by the individual. The realisation of one's own prejudices and the understanding of the structures behind, are the preconditions for acquiring new behavioural patterns" (Trisch/Winkelmann 2007: 109).

9

A

- 5) The concept 'protected' space first of all provides people of colour a separate space from majority members, in order to reflect individual racist discrimination experiences "in a framework of trust and security from potential racist violation" (Can 2008: 54).
- 6) In the seminar context the Anti-Bias workshop refers to the following work definition: "Prejudices are images about other people as members of certain groups. These are connected with an (mostly negative) appraisal and can suggest a certain behaviour. (...) Prejudices (are) not to be looked at detached from structural conditions and social processes" (Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt 2007: Funktion von Vorurteilen: 1).

Vorurteile hat und diese „nicht als individuelle Fehlurteile zu sehen sind, sondern in der Gesellschaft als Ideologien institutionalisiert sind und von den Subjekten erlernt werden. Das Bewusstwerden der eigenen Vorurteile und das Verständnis der dahinter liegenden Strukturen sind die Voraussetzungen für das Lernen neuer Verhaltensweisen“ (Trisch/Winkelmann 2007: 109).

Der Anti-Bias-Ansatz thematisiert ausdrücklich auch die Funktionen von Vorurteilen und zeigt daran auf, dass das von verschiedenen Seiten postulierte Anliegen der Vorurteilsfreiheit nicht realisierbar ist (vgl. Trisch/Winkelmann 2007: 11 f.). Das Schaubild veran-

schaulicht die Gründe, warum Vorurteile trotz besseren Wissens nur schwer abbau-  
bar sind<sup>8)</sup> und weist gleichzeitig über die individuelle Ebene hinaus auf die gesellschaftliche Funktion von Vorurteilen hin. Zentrales Anliegen in der Anti-Bias-Arbeit ist, sich der eigenen Vorurteile bewusst zu werden und auf dieser Grundlage diskriminierendem Handeln entgegen zu wirken. Kinderwelten spricht in diesem Zusammenhang von „vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung“ (vgl. Wagner/Hahn/Enßlin 2006: 17).

34

1

2

3

4

5

The Anti-Bias approach explicitly addresses also the functions of prejudices and hence highlights that the request of impartiality, postulated by different parties, cannot be put into practice (cf. Trisch/Winkelmann 2007: 11 f.). The diagram illustrates

the reasons why, despite better knowledge, prejudices are difficult to be abolished<sup>7)</sup> and at the same time indicates the social function of prejudices beyond the individual level. A central concern of the Anti-Bias work is to become aware of one's own prejudices and on this basis to counteract discriminative actions. In this context

Kinderwelten alludes to "prejudice-aware education and upbringing" (cf. Wagner/Hahn/ Enßlin 2006: 17).



### Reduktion von Unsicherheit

- ▶ Orientierung
- ▶ Klarheit angesichts von Komplexität
- ▶ Ausblenden von Widersprüchen

### Herstellung klarer Zugehörigkeit

- ▶ Definition der 'Anderen' und des Selbst
- ▶ Vereinheitlichung des Eigenen
- ▶ 'Soziale Eintrittskarte'

### Erhalt eines positiven Selbstbilds

- ▶ Eigene Aufwertung durch Abwertung 'Anderer'
- ▶ Verschiebung von Aggression auf Fremdgruppen
- ▶ Gefühl von Stärke

### Legitimation von Herrschaft

- ▶ Erhalt ungleicher Machtverhältnisse zwischen Mehrheiten und Minderheiten
- ▶ Teilhabe an der Macht auf Kosten 'Anderer'

6

7

8

9

A

35

8) Gleichwohl ist es möglich an verschiedenen Stellen durch Informationen Vorurteile auf der Wissensebene zu entkräften, dennoch ist gerade auch der emotionale Gehalt von Vorurteilen durch 'reines' Wissen oftmals nicht abbaubar.

### Reduction of insecurity

- ▶ Orientation
- ▶ Clarity in view of complexity
- ▶ Masking of discrepancies

### Establishment of evident affiliation

- ▶ Definition of 'the others' and the self
- ▶ Homogenisation of one's own
- ▶ 'Social entry ticket'

### Preservation of a positive self-perception

- ▶ One's own enhancement through the depreciation of 'others'
- ▶ Shift of aggression onto unfamiliar groups
- ▶ Sensation of power

### Legitimation of authority

- ▶ Preservation of unequal balances of power between majorities and minorities
- ▶ Participation in power at the expense of 'others'

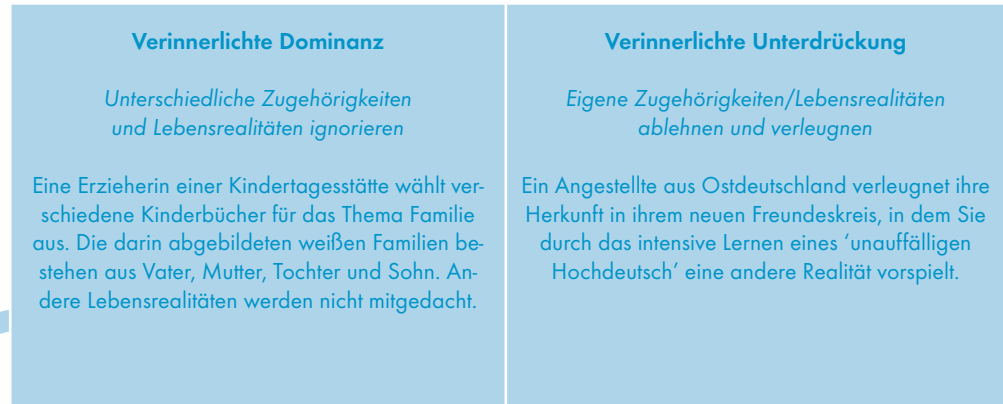
8) Even though on the knowledge level it is possible to undermine prejudices at various points through information, nevertheless, particularly the emotional content of prejudices can often not be abolished through 'pure' information.

## Verinnerlichung von Machtverhältnissen

In Aufbaukursen werden auch verinnerlichte (internalisierte) Formen von Dominanz und Unterdrückung in den Blick genommen (vgl. Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt 2007). „Internalisierte, d.h. verinnerlichte Machtverhältnisse beschreiben Dominanz- und Unterdrückungsstrukturen, die solange erlebt worden sind, dass sie als solche nicht mehr (in allen ihren Ausprägungen) erkannt werden. Sie haben sich über Jahrzehnte oder Jahrhunderte tief in Denk- und Verhaltensmuster eingegraben und sind zur Normalität geworden“ (Trisch/Winkelmann

2008: 62). Das nachfolgende Beispiel soll die Grundidee an Hand einer ausgewählten Ebene verdeutlichen:

Abbildung: Verinnerlichte Machtverhältnisse (in Anlehnung an Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt 2007)



36

1

2

3

4

5

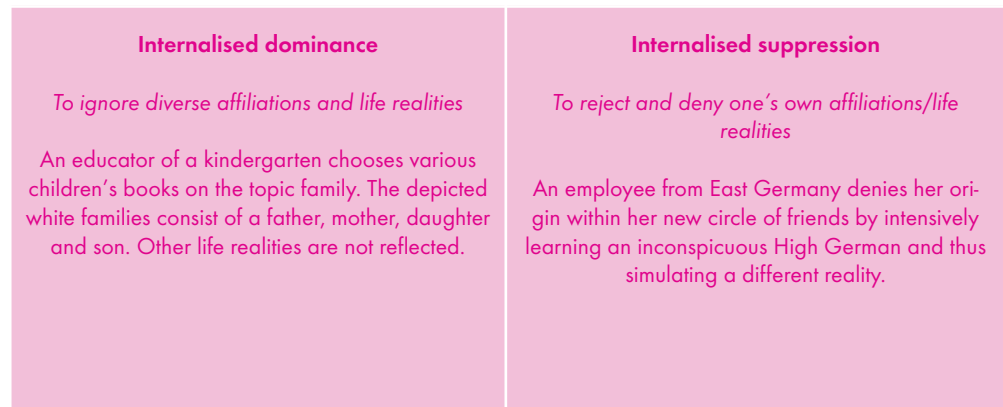
## Internalisation of Power Structures

In advanced training courses internalised types of dominance and suppression are also taken into account (cf. Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt 2007). "Internalised power dynamics describe dominance- and suppression structures, which have been experienced for such a long time that they are not recognised as such anymore (in all their occurrences).

Throughout decades and centuries they have been entrenched in the patterns of thoughts and behaviour and have become normality" (Trisch/Winkelmann 2008: 62).

The following example shall depict the basic concept by means of a selected level:

Figure: Internalised power dynamics (according to Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt 2007)



Auf der Seite der *verinnerlichten Dominanz* handelt es sich um die Ausblendung und in der Folge Leugnung unterschiedlicher Lebensrealitäten. Die Existenz des 'Anderen' wirkt als Verunsicherung der eigenen Anpassung an die Norm. Zur Aufrechterhaltung der eigenen Normalität wird das 'Anderer' negiert bzw. nicht mitgedacht. In oben genanntem Beispiel bleiben nicht nur andere Hautfarben unberücksichtigt, gleichfalls fehlt es etwa an Ein-Eltern-Familien, Regenbogenfamilien<sup>9)</sup> oder an Familien mit behinderten oder chronisch kranken Kindern oder Elternteilen.

Auf der Seite der *verinnerlichten Unterdrückung* handelt es sich um die Ablehnung und

Leugnung der eigenen Zugehörigkeit bei gleichzeitiger Aufwertung anderer Lebensrealitäten, die angestrebt werden. Die vorherrschenden gesellschaftlichen Bewertungs- und Deutungsmuster werden übernommen. In unserem Beispiel wird die eigene tatsächliche Herkunft zugunsten einer uneindeutigen, aber als vermeintlich 'höherwertig' konnotierten, verleugnet.<sup>10)</sup> Im Anschluss an die ausführliche Thematisierung der unterschiedlichen Facetten von Internalisierungen im Rahmen eines Aufbaukurses können alternative Handlungsansätze erarbeitet werden.

- 9) *Mit Regenbogenfamilien sind Familien gemeint, in denen Eltern lesbisch, schwul, bi- oder transsexuell sind.*
- 10) *In der Praxis können Beispiele zur Erklärung von Internalisierung Widerstände hervorrufen. Daher sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass alle Beispiele zur Erklärung der Grundidee dienen sollen. Selbstverständlich handeln Menschen nicht grundsätzlich so, wie dies die Beispiele suggerieren könnten – aber es ist keineswegs unwahrscheinlich, dass sich Menschen dergestalt in verinnerlichten Machtstrukturen befinden und diese auch ihr Handeln bestimmen.*

6

7

8

9

A

37

On the side of the *internalised dominance* it is a matter of blocking out and subsequently denying diverse life realities. The existence of the 'other' causes an uncertainty of one's own adaptation to the norm. In order to sustain one's own normality, the 'other' is being negated or, respectively not taken into consideration. In the example named above, not only other skin colours remain unregarded, but likewise single-parent-families, rainbow families<sup>9)</sup> or families with disabled or chronically sick children or parents are missing.

On the side of the *internalised suppression* it is a matter of rejection and denial of one's own affiliation, while simultaneously revaluing other life realities that are aimed for. The

prevalent social patterns of appraisal and interpretation are adopted. In our example the actual own origin is denied in favour of an ambiguous one, which is connoted as assumedly 'more significant'.<sup>9)</sup> Subsequent to a detailed exploration of the diverse facets of internalisations, in the context of an advanced training course alternative approaches of action can be developed.

### Course Schedule, Methods & Modes of Working

In a first step a sensitization or realisation is therefore stimulated, which shall contribute

- 8) *The term rainbow families defines families, in which the parents are homo-, bi-, or transsexual.*
- 9) *In the practical application, examples for the explanation of internalisation may cause contradictions. Therefore, it may be indicated at this point that all examples serve the explanation of the basic concept. Self-evidently, people do not generally act in the way, these examples may suggest – but it is certainly not unlikely that people find themselves in power structures of that kind and that their actions are influenced by them.*

## Seminarablauf, Methoden & Arbeitsformen

In einem ersten Schritt wird also eine Sensibilisierung bzw. Bewusstwerdung angeregt, die zu einem besseren kognitiven und emotionalen Verständnis der eigenen Diskriminierungserfahrungen beitragen soll. Von zentraler Bedeutung ist es, die Verstricktheit des Individuums in gesellschaftliche Machtverhältnisse ständig mit zu reflektieren. Der Begriff Macht schließt im Anti-Bias-Kontext „Privilegien, Fähigkeiten und Ressourcen auf individueller und struktureller Ebene ein. Darunter fallen alle Formen politischer, sozialer, rechtlicher oder ökonomischer

Macht, die sich auch in Form von Definitionsmacht ausdrücken kann“ (Herdel 2007: 3).

Auf Grundlage der angeregten Sensibilisierungsprozesse werden in einem zweiten Schritt erste Handlungsansätze für die jeweilige persönliche und/oder berufliche Praxis erarbeitet (vgl. Kübler/Reddy 2002: 89). Diese Phase der Fokussierung auf die eigene Praxis ist von immenser Bedeutung, da Ideen und Impulse gesammelt sowie konkrete Handlungsschritte angegangen werden, ohne die eine Umsetzung der Seminarerfahrungen im Alltag nur schwer möglich ist. Die Erfahrung hat gezeigt, dass zur Implementierung des Anti-Bias-Ansatzes in die

jeweilige Praxis eine längerfristige Begleitung nötig ist. Dies stellt bspw. für 3-tägige Sensibilisierungsmaßnahmen ein Problem dar, da es in der Regel keine finanziellen Mittel für eine über die ‘eigentliche’ Maßnahme hinaus gehende Begleitung gibt (vgl. Schmidt/Dietrich/Herdel 2009: 165).

In der konkreten Seminar- und Workshoparbeit wird neben der kognitiven auch verstärkt die emotionale Auseinandersetzung mit dem Themenfeld Vorurteile, Macht und Diskriminierung angeregt. Dazu wird auf unterschiedliche Methoden zurückgegriffen. Die verschiedenen Formen der Auseinandersetzung auf sprachlicher Ebene (2er-Grup-

38

1

2

3

4

5

to a better cognitive and emotional understanding of one’s own experiences of discrimination. It is of central importance to continuously reflect the individual’s entanglement within the social power structures. The term power within the Anti-Bias context comprehends “privileges, competences and resources on an individual and structural level. This comprises all types of political, social, judicial or economical power, which can also express itself in the form of a definition power“ (Herdel 2007: 3).

Based on the stimulated sensitization processes, in a second step initial approaches of action are developed for each

personal or professional field of practice (cf. Kübler/Reddy 2002: 89). This phase of focusing on the practical experience is of immense importance, since ideas and impulses are compiled as well as concrete steps of action are taken, without which the implementation of the seminar experiences in daily life is hardly possible. Experience has demonstrated that for the implementation of the Anti-Bias approach in each particular field, a long-term accompaniment is necessary. This can be a problem, e.g. for the 3-day sensitization measures, since normally there are no financial means for an accompaniment that goes beyond the ‘actual’ measure (cf. Schmidt/Dietrich/Herdel 2009: 165).

Throughout the concrete workshop- and seminar work not only a cognitive, but also an emotional engagement with the range of topics prejudices, power and discrimination is increasingly stimulated. For this purpose diverse methods are resorted to. The various forms of involvement on a linguistic level (groups of two, small groups, large groups) are complemented by theatre pedagogical and physical methods, like e.g. the forum theatre according to Augusto Boal (1989), or the scenic play by Scheller (1998): “This facilitates among other things the access to the physical memory, which is of special importance for dealing with discrimination and one’s own experiences“ (Trisch/Winkel-

pen, Kleingruppenarbeit, Großgruppe) werden ergänzt durch theaterpädagogische und körperorientierte Methoden wie z. B. das Forumtheater nach Augusto Boal (1989) oder das Szenische Spiel (Scheller 1998): „Dies ermöglicht u. a. auch den Zugang zum Körpergedächtnis, das für die Thematisierung von Diskriminierung und eigenen Erfahrungen von besonderer Bedeutung ist“ (Trisch/Winkelmann 2007: 109). Darüber hinaus gibt es im Seminar-kontext immer Phasen, in denen zu Beginn einer Übung die eigene Auseinandersetzung in Form von Einzelarbeit steht (vgl. Schmidt 2007: 3).

In der Anti-Bias-Arbeit wird von einigen Akteur\_innen die Offenheit des Konzepts betont, der Ansatz wird „nicht als geschlossenes Programm mit allein spezifischen Anti-Bias-Methoden“ verstanden (Trisch/Winkelmann 2007: 109). Das bedeutet neben der Verwendung von Methoden anderer Ansätze und der beständigen Weiterentwicklung der zentralen Übungen auch die Diskussion über Qualitätskriterien im Rahmen des Austauschs und der Zusammenarbeit mit anderen Kolleg\_innen der Anti-Bias-Arbeit, gerade auch über Ländergrenzen hinaus. Das EU-Projekt kann hierfür ein wichtiger Baustein und Ausgangspunkt sein.

## Fazit

Meines Erachtens ist Anti-Bias-Arbeit ein lebenslanger Prozess der Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung und eine grundlegende Lebenshaltung. Die Basis dafür ist die Anerkennung der allen Menschen gleichermaßen innewohnenden Menschenwürde (vgl. Schmidt/Trisch 2009: 1). Anti-Bias-Arbeit wird solange andauern (müssen), „wie gesellschaftliche Ungleichheiten und Schief lagen dazu beitragen, Menschen gleiche Wahlmöglichkeiten und die gleichberechtigte Teilhabe an gesellschaftlichen Ressourcen sowie den Zugang zu diesen zu versagen“ (Trisch/Winkelmann

6

mann 2007: 109). Furthermore, there are always periods within the seminar context, where at the beginning of an exercise the individual confrontation takes place in the form of one-on-one work (cf. Schmidt 2007: 3).

Several people who play a role in the Anti-Bias work are emphasizing the openness of the concept, the approach is not understood “as a complete programme with solely specific Anti-Bias methods” (Trisch/Winkelmann 2007: 109). Apart from the application of methods from other approaches and the constant further development of the central exercises, this implies the discussion about

7

8

quality criteria in the course of exchanges and collaborations with other colleagues of the Anti-Bias work, above all beyond country borders. The EU project can be an important component and starting point for this purpose.

## Conclusion

In my opinion, Anti-Bias work is a life-long process of confrontation with the topic discrimination and an underlying life style. The foundation of this is the acceptance of human dignity, equally inherent to all people (cf. Schmidt/Trisch 2009: 1).

9

A

Anti-Bias will (have to) continue “as long as social inequalities and imbalances are contributing to people being denied an equal participation in and access to social resources” (Trisch/Winkelmann 2007: 110). At the same time, the mistake must not be made to exploit Anti-Bias work politically. Anti-Bias seminars can initiate and support processes, especially in the sense of “self-reflection as a professional act” (Wagner/Hahn/Enßlin 2006: 22)<sup>10</sup> – not more, but also not less!

<sup>10</sup>) Compare also the article by Anne Sophie Winkelmann in this book.



2007: 110). Dabei darf nicht der Fehler gemacht werden, Anti-Bias-Arbeit politisch zu instrumentalisieren. Anti-Bias-Seminare können Prozesse anstoßen und unterstützen, gerade auch im Sinne einer „Selbstreflexion als fachliches Handeln“ (Wagner/Hahn/Enßlin 2006: 22)<sup>11)</sup> – nicht mehr aber eben auch nicht weniger!

## Literatur

*Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten. Frankfurt/M..*

*Bundschuh, Stephan/Jagusch, Birgit/Mai, Hanna (Hg.) (2008): Holzwege, Umwege, Auswege: Perspektiven auf Rassismus, Antisemitismus und Islamfeindlichkeit. Düsseldorf.*

*Can, Halil (2008): Empowerment und Powersharing als politische Handlungsmaxime(n). Strategien gegen Rassismus und Diskriminierung in 'geschützten' People of Color-Räumen – das Beispiel der Empower-*

*ment-Initiative HAKRA. In: Bundschuh/Jagusch/Mai (Hg.). S. 53–56.*

*Derman-Sparks, Louise (1989): Anti-bias curriculum: tools for empowering young children/Louise Derman-Sparks and the A.B.C. Task Force. Washington DC.*

*Early Learning Resource Unit (Hg.) (1997): Shifting Paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context. Lansdowne, South Africa.*

*Eisele, Elli/Scharathow, Wiebke/Winkelmann, Anne Sophie (2008): Ver – vielfältig*

*Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten. Frankfurt/M..*

*Bundschuh, Stephan/Jagusch, Birgit/Mai, Hanna (ed.) (2008): Holzwege, Umwege, Auswege: Perspektiven auf Rassismus, Antisemitismus und Islamfeindlichkeit. Duessel-dorf.*

*Can, Halil (2008): Empowerment und Powersharing als politische Handlungsmaxime(n). Strategien gegen Rassismus und Diskriminierung in 'geschützten' People of Color-Räumen – das Beispiel der Empower-*

*ment-Initiative HAKRA. In: Bundschuh/Jagusch/Mai (ed.), pp. 53–56.*

*Derman-Sparks, Louise (1989): Anti-bias curriculum: tools for empowering young children/Louise Derman-Sparks and the A.B.C. Task Force. Washington DC.*

*Early Learning Resource Unit (ed.) (1997): Shifting Paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context. Lansdowne, South Africa.*

*Eisele, Elli/Scharathow, Wiebke/Winkelmann, Anne Sophie (2008): Ver – vielfältig*

- ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit. Weimar.

*Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt (Hg.) (2007): Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias-Arbeit. Aurich.*

*Herdel, Shantala (2007): Was ist Anti-Bias? In: Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt (Hg.). S. 1-3.*

*INKOTA-netzwerk e. V. (Hg.) (2002): Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Berlin.*

*Krause, Anke (2004): Presentation of the DECET Network. In: Van Keulen/Malleval/Mony/Murray/Vandenbroeck: Diversity and Equity in Early Childhood Training in Europe. S. 21-27. [www.decet.org/decet\\_manual.pdf](http://www.decet.org/decet_manual.pdf)*

*Kübler, Annette/Reddy, Anita (2002): Anti-Bias-Trainingsmaterial. In: INKOTA-netzwerk e. V. (Hg.). S. 89-112.*

*Reddy, Anita (2002): Das Projekt vom Süden lernen, in: INKOTA-netzwerk e. V. (Hg.): Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Berlin. S. 9-18.*

*Scheller, Ingo (1998): Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin.*

*Schmidt, Bettina (2007): Methoden sind nicht alles. In: Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt (Hg.). S. 1-5.*

*Schmidt, Bettina/Dietrich, Katharina/Herdel, Shantala (2009): Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis - kritische Betrachtung eines Antidiskriminierungsansatzes. In: Scharathow/Leiprecht (Hg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/Taunus. S. 154-170.*

6

7

8

9

A

41

- ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit. Weimar.

*Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt (ed.) (2007): Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias-Arbeit. Aurich.*

*Herdel, Shantala (2007): Was ist Anti-Bias? In: Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt (ed.), pp. 1-3.*

*INKOTA-netzwerk e. V. (ed.) (2002): Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Berlin.*

*Krause, Anke (2004): Presentation of the DECET Network. In: Van Keulen /Malleval, /Mony/Murray/Vandenbroeck: Diversity and Equity in Early Childhood Training in Europe, p. 21-27. [www.decet.org/decet\\_manual.pdf](http://www.decet.org/decet_manual.pdf)*

*Kübler, Annette/Reddy, Anita (2002): Anti-Bias-Trainingsmaterial. In: INKOTA-netzwerk e. V. (ed.), pp. 89-112.*

*Reddy, Anita (2002): Das Projekt vom Süden lernen, in: INKOTA-netzwerk e. V. (ed.): Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Berlin, pp. 9-18.*

*Scheller, Ingo (1998): Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin.*

*Schmidt, Bettina (2007): Methoden sind nicht alles. In: Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt (ed.), pp. 1-5.*

*Schmidt, Bettina/Dietrich, Katharina/Herdel, Shantala (2009): Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis - kritische Betrachtung eines Antidiskriminierungsansatzes. In: Scharathow/Leiprecht (ed.): Rassismuskritik. Vol. 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/Taunus, pp. 154-170.*

Schmidt, Bettina/ Trisch, Oliver (2009): Anti-Bias und Kinderrechte – ein tragfähiges Konzept für Schulen? In: [www.olivertrisch.de/resources/Anti-Bias-Arbeit+%26+Kinderrechte+Schmidt-Trisch+2009.pdf](http://www.olivertrisch.de/resources/Anti-Bias-Arbeit+%26+Kinderrechte+Schmidt-Trisch+2009.pdf)

Trisch, Oliver/Winkelmann, Anne (2007): Vorurteile, Macht und Diskriminierung – die Bildungsarbeit der Anti-Bias-Werkstatt. In: Sir Peter Ustinov Institut (Hg.): Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien. Wien. S. 107–124.

Trisch, Oliver/Winkelmann, Anne Sophie (2008): Die eigenen Erfahrungen in einen größeren Kontext stellen: Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis. In: Bundschuh/Jagusch/Mai (Hg.). S. 61–63.

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

42

1

2

3

4

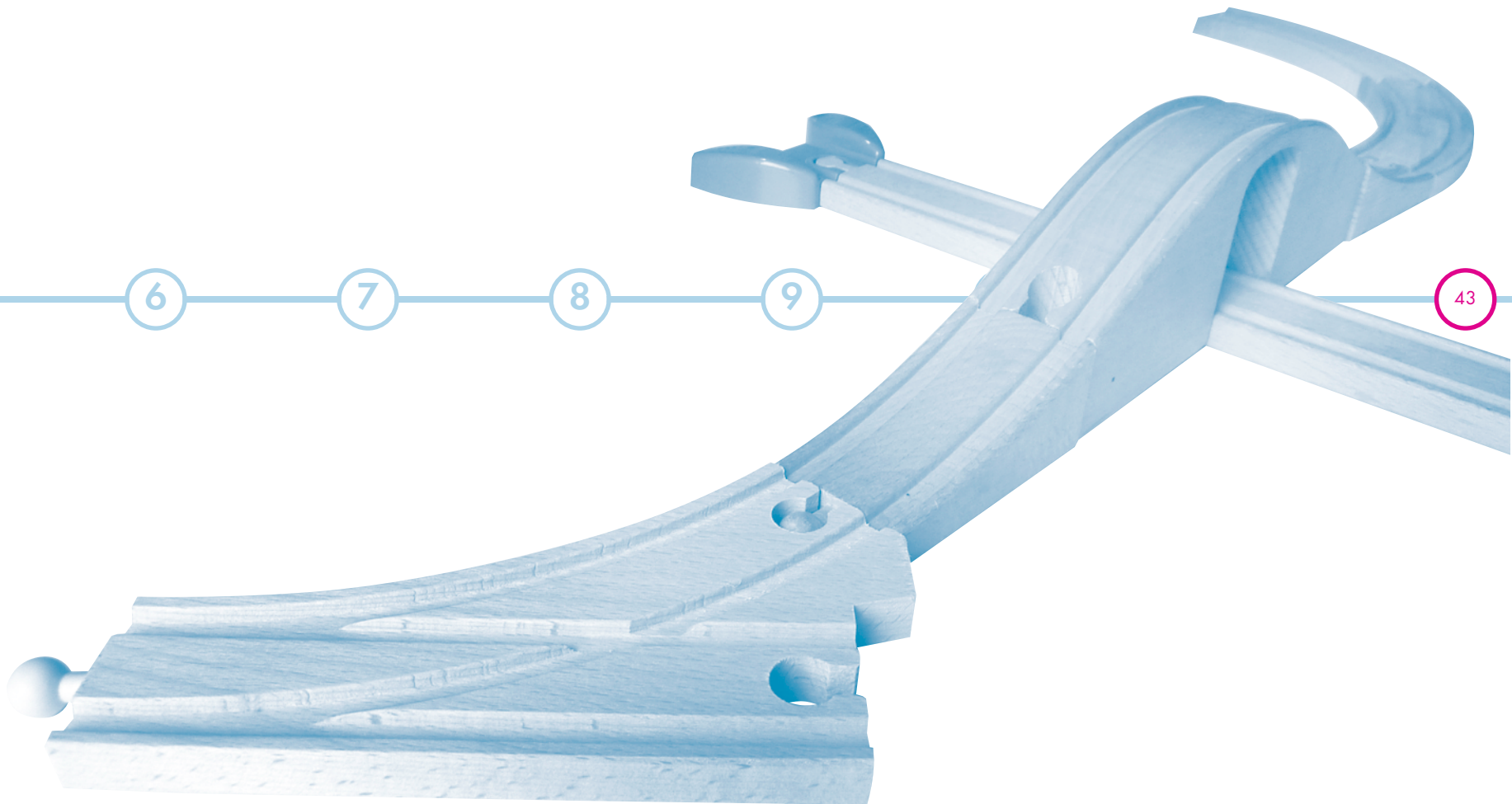
5

Schmidt, Bettina/ Trisch, Oliver (2009): Anti-Bias und Kinderrechte – ein tragfähiges Konzept für Schulen? In: [www.olivertrisch.de/resources/Anti-Bias-Arbeit+%26+Kinderrechte+Schmidt-Trisch+2009.pdf](http://www.olivertrisch.de/resources/Anti-Bias-Arbeit+%26+Kinderrechte+Schmidt-Trisch+2009.pdf)

Trisch, Oliver/Winkelmann, Anne (2007): Vorurteile, Macht und Diskriminierung – die Bildungsarbeit der Anti-Bias-Werkstatt. In: Sir Peter Ustinov Institut (ed.): Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien. Vienna, pp. 107–124.

Trisch, Oliver/Winkelmann, Anne Sophie (2008): Die eigenen Erfahrungen in einen größeren Kontext stellen: Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis. In: Bundschuh/Jagusch/Mai (ed.), pp. 61–63.

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



6

7

8

9

43

# DEN EIGENEN ANTI-BIAS-PROZESS GEHEN

## ÜBERLEGUNGEN UND ERFAHRUNGEN ZU DER BEDEUTUNG VON SELBSTREFLEXION IN DER ANTI-BIAS-ARBEIT MIT MULTIPLIKATOR\_INNEN<sup>1)</sup>

Anne Sophie Winkelmann (Anti-Bias-Werkstatt)



<sup>1)</sup> Zu der Schreibweise vgl. die Ausführungen von Oliver Trisch in diesem Band

6

7

8

9

A

45

# TO PURSUE THE INDIVIDUAL ANTI-BIAS PROCESS

CONSIDERATIONS AND EXPERIENCES ON THE MEANING OF  
SELF-REFLECTION THROUGHOUT THE ANTI-BIAS WORK WITH  
MULTIPLIERS

*Anne Sophie Winkelmann (Anti-Bias-Werkstatt)*

Der folgende Text nähert sich der Ermöglichung von Bildungsprozessen von Multiplikator\_innen mit dem Anti-Bias-Ansatz ausgehend von dem Anspruch an eine permanente Selbstreflexion im alltäglichen und pädagogischen Handeln. Dem zugrunde liegen aktuelle Diskussionen innerhalb der Anti-Bias-Werkstatt sowie zahlreiche Veröffentlichungen von Kolleg\_innen innerhalb der letzten Jahre.

## Die Anti-Bias-Werkstatt

Die Anti-Bias-Werkstatt versteht sich als eine Arbeitsgemeinschaft zu Anti-Bias. Seit 2002

arbeiten wir mit Standorten in Oldenburg und Berlin auf theoretischer und praktischer Ebene mit dem Ansatz und beziehen uns dabei sowohl auf die US-amerikanischen als auch südafrikanischen Entwicklungen. Im Fokus unserer Arbeit steht einerseits die Durchführung von Seminaren und Fortbildungen mit Studierenden, Multiplikator\_innen und anderen Zielgruppen sowie die Weiterentwicklung und theoretische Fundierung des Ansatzes (vgl. [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)). Gleichzeitig sind unsere regelmäßigen mehrtägigen Werkstatttreffen ein Ort der gemeinsamen Reflexion – auch über die eigenen persönlichen und professionellen Erfahrungen und Herausforderungen im The-

menfeld Vorurteile, Macht und Diskriminierung.

Wenn wir heute ein Anti-Bias-Seminar beginnen – an der Uni mit Studierenden, in der Bildungsstätte mit Multiplikator\_innen – finden sich unterschiedliche Erwartungen im Raum. Es geht Vielen darum, einen Ansatz der Antidiskriminierungsarbeit kennenzulernen und sich mit dem Thema Diskriminierung zu beschäftigen, sich mit den eigenen Erfahrungen auseinander zu setzen und etwas darüber zu erfahren, was Diskriminierung genau ist. Viele wünschen sich auch, konstruktive Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Diskriminierungssituationen zu ler-

46

1

2

3

4

5

The following text approaches the facilitation of educational processes by multipliers with the Anti-Bias concept, deriving from the requirement of permanent self-reflection within daily and pedagogical actions. This is based on current discussions within the Anti-Bias-Werkstatt as well as on numerous publications by colleagues throughout the last years.

## The Anti-Bias-Werkstatt

The Anti-Bias-Werkstatt sees itself as a working community on Anti-Bias. Since 2002 we have been working with the approach on a theoretical and practical level at locati-

ons in Oldenburg and Berlin, while referring to the US-American as well as to the South African developments.

The focus of our work is on the one hand the implementation of seminars and advanced trainings with students, multipliers and other target groups, as well as the further development and theoretical foundation of the approach (cf. [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)). At the same time our regular workshops of several days' duration are a place of common reflection – also on one's own personal and professional experiences and challenges in the topic field of prejudices, power and discrimination.

When nowadays we start an Anti-Bias seminar – in universities with students, in educational institutions with multipliers – diverse expectations can be found. For many participants it is a matter of becoming familiar with the anti-discrimination work, dealing with the topic discrimination, addressing one's own personal experiences and to find out what discrimination exactly is. Many also wish to acquire or to develop constructive possible courses of action in the handling of discriminative situations. Prevalent is also the want to pick up concrete methods for the professional work and to find clues on how to deal with the complex issue of discrimination within different target groups.

nen oder zu entwickeln. Mit im Vordergrund steht oft auch das Bedürfnis, konkrete Methoden für die eigene professionelle Arbeit mit zu nehmen und Ansatzpunkte zu finden, wie das komplexe Thema Diskriminierung mit unterschiedlichen Zielgruppen angegangen werden kann.

So verständlich und wichtig alle diese Bedürfnisse sind, betonen wir in der Ausschreibung der Programmvorstellung und den Erläuterungen über den Anti-Bias-Ansatz immer wieder, dass es eines aus der Anti-Bias-Perspektive ganz sicher nicht gibt: Das klassische Handwerkszeug – was ich in meinem Köfferchen mit mir tragen kann und

in genau dieser Form in einem anderen Kontext wieder anwenden kann.

### Methoden ... sind nicht alles

Der Anti-Bias-Ansatz zeichnet sich nicht durch einen festgelegten Kanon von Methoden aus. Zentral ist vielmehr die dem Ansatz immanente Haltung und das dahinter liegende Verständnis um die komplexen Zusammenhänge von Vorurteilen, Macht und Diskriminierung sowie die spezifische Konzeption von Subjekt und Gesellschaft. Vor diesem Hintergrund wird in Deutschland mit Methoden gearbeitet, die für die Ausein-

andersetzung mit spezifischen Inhalten des Anti-Bias-Ansatzes übereinstimmen und in ihrer Didaktik auch den theoretischen Grundlagen des Ansatzes entsprechen. „Viele dieser Übungen sind in einem Dreischritt aufgebaut: ausgehend von (1) der Selbstreflexion eigener Erfahrungen, Hintergründe und Gefühle, wird (2) der Austausch mit anderen angeregt, der wiederum als Grundlage für (3) die Entwicklung von Handlungsalternativen verstanden wird. Dieser Dreischritt in den Methoden selbst entspricht auch den drei Schritten im Prozess der Veränderung hin zu einer diskriminierungsfreien Gesellschaft, wie sie von Valerie Batts für die Anti-Bias-Arbeit generell be-

6

7

8

9

A

47

As understandable and important all these requirements may be, we always emphasize within the announcement of the programme and through the explanations of the Anti-Bias approach that one thing certainly does not exist from the Anti-Bias perspective: a classical set of tools – which I can carry around with me in a little case and that I can apply in this exact form in a different context.

### Methods ... Are Not Everything

The Anti-Bias approach is not only characterised by an established canon of methods. In fact rather central is an attitude, immanent

to the approach, and an understanding behind it about complex correlations of prejudices, power and discrimination as well as a specific concept of subject and society. Against this background, methods are applied in Germany, which correspond to the confrontation with specific contents of the Anti-Bias approach, in their didactics also relating to the theoretical foundation of the approach.

“Many of these exercises are set up in three steps: coming from (1) the self-reflection of one’s own experiences, backgrounds and feelings, the (2) exchange with others is stimulated, which in turn is considered the

basis for (3) the development of alternative actions. These three steps within the methods also correspond to the three steps in the process of change towards a discrimination-free society, as named by Valerie Batts for the Anti-Bias work in general (cf. Batts 2005: 22 f. ). (...) The methods within the Anti-Bias work are characterised by an interplay of affective and cognitive learning opportunities, since it is always a question of establishing a connection between the personal emotional involvement and the critical analysis of societal power and suppression conditions. Particularly this connection accounts for the application of Anti-Bias methods and should be made transparent to the participants as



nannt werden (vgl. Batts 2005: 22 f.). (...) Die Methoden in der Anti-Bias-Arbeit sind durch ein Wechselspiel von affektiven und kognitiven Lerngelegenheiten gekennzeichnet, weil es immer wieder darum geht, die persönliche emotionale Auseinandersetzung mit der kritischen Analyse gesellschaftlicher Macht- und Unterdrückungsverhältnisse in Zusammenhang zu bringen. Gerade diese Verbindung macht den Einsatz von Methoden der Anti-Bias-Arbeit aus und sollte als Intention und Zielsetzung auch für die Teilnehmenden transparent gemacht werden“ (Schmidt 2007: 3). Wir haben bereits vor zwei Jahren einige aus unserer Perspektive zentrale Methoden für die Anti-Bias-Arbeit

auf einer CD zusammengestellt, die auf unserer Website für eine Schutzgebühr zu beziehen ist, rufen aber in diesem Zusammenhang immer wieder dazu auf, die vorgestellten Methoden mit den konkreten Zeitangaben sowie den vorformulierten Auswertungsfragen als Anregungen zu verstehen, die für den jeweiligen Kontext hinterfragt und weiterentwickelt werden müssen. Um die komplexen Inhalte und Herausforderungen der Anti-Bias-Arbeit angemessen vermitteln zu können, bedarf es vieler weiterer Aspekte, die zu berücksichtigen sind. Dabei ist es uns besonders wichtig zu betonen, das politische Anliegen des Ansatzes immer wieder in den Vordergrund zu

rücken: „Zwar geht die Anti-Bias-Arbeit nicht davon aus, dass pädagogische Arbeit politische Bewegungen ersetzen könnte, aber der Anti-Bias-Ansatz zielt ausdrücklich auf eine Transformation hin zu einer diskriminierungsfreien Gesellschaft. Demnach bedeutet Anti-Bias-Arbeit immer auch eine klare politische Positionierung, die den Abbau von Machtasymmetrien und Diskriminierungen auf allen Ebenen in der Gesellschaft einfordert“ (Schmidt 2007: 4).

Anti-Bias-Seminare können in diesem Sinne einen Raum schaffen, innerhalb dessen sich die Teilnehmenden in einem Gruppenprozess mit ihren Vorurteilen, mit erfahrener

the intention and objective“ (Schmidt 2007: 3). Already two years ago we compiled on a CD some methods that are from our perspective central for the Anti-Bias work, which can be obtained on our website for a nominal charge. In this context, however, we consistently appeal to perceive the presented methods in line with their concrete time specifications as well as to take the pre-worded evaluation questions as suggestions, which have to be questioned and further developed within the respective context.

In order to convey the complex contents and challenges of the Anti-Bias work in an adequate way, many further aspects require

consideration. In doing so, it is especially important for us to stress that the political concern of the approach needs to be prioritised: Admittedly, the Anti-Bias work does not assume that pedagogical work could substitute political movements, but the Anti-Bias approach explicitly aims at a transformation towards a discrimination-free society. Therefore, Anti-Bias work always implies a clear political positioning, which demands the abolishment of power asymmetries and discriminations on all levels of society“ (Schmidt 2007: 4).

On this note, Anti-Bias seminars can create a space, wherein the participants address in a

group process their prejudices, experienced discrimination plus their own discriminative actions and thus acquire a comprehensive understanding of the underlying mechanisms. This comes about by constantly observing the own subjective experiences within a constellation of tension in the context of social power structures, spaces of possibilities as well as ideas of norm(ality). In this process, it is essential to encourage a reflection alongside the diverse, subjectively significant starting points of the individual participants, without phrasing concrete educational objectives or conclusions, comparably for everybody.

Diskriminierung und eigenen diskriminierenden Handlungen auseinander setzen und zu einem umfassenden Verständnis um die dahinter stehenden Mechanismen gelangen können, indem die subjektiven eigenen Erfahrungen immer in einem Spannungsverhältnis mit dem Kontext gesellschaftlicher Machtverhältnisse, Möglichkeitsräume und Norm(alitäts)vorstellungen betrachtet werden. Dabei geht es besonders darum, zu einer Reflexionen entlang der je unterschiedlichen subjektiv bedeutsamen Anknüpfungspunkte der einzelnen Teilnehmenden zu ermutigen, ohne konkrete Lernziele oder Erkenntnismomente für alle gleichermaßen zu formulieren.

„Ich bin mit dem Wunsch nach einem Mehr an Kompetenz für meine pädagogische Arbeit gekommen, aber ich bin sehr froh, dass ich zwischendrin diesen Anspruch hier losgelassen habe und nun am Ende des Seminars sagen kann, einen sehr intensiven persönlichen Prozess erlebt zu haben“. So formulierte es einmal ein Teilnehmer in der Abschlussrunde.

Und natürlich: Ein solcher Prozess findet seinen Abschluss nicht am letzten Seminartag. In der Wieder-Begegnung mit dem eigenen persönlichen und/oder professionellen Alltag nach dem Seminar kristallisieren sich für die Einzelnen bedeutsame

Ansatzpunkte und Herausforderungen für die weitere Auseinandersetzung Stück für Stück deutlicher heraus.

Im Gepäck habe ich dafür dann zwar nicht meinen Handwerkskoffer, sondern vielmehr ein Set von neuen ‚Brillen‘, welche mir bei der Neubetrachtung der Zusammenhänge und der Analyse von Ansatzpunkten für Veränderung hilfreich sein können.

Ich möchte im Folgenden einige dieser ‚Brillen‘ und ihre möglichen Effekte und Herausforderungen vorstellen. Wichtig ist mir dabei zu betonen, dass es sich um eine durchaus subjektive und momentane Aus-

6

“I’ve come with the want for competence for my pedagogical work, but I am very happy that in between I let go off this pretension and that I can now at the end of the seminar claim to have experienced a very intensive personal process.” This is how a participant once described his experience during the final come together.

Evidently: Such a process does not find its completion on the last day of the seminar. After the seminar, during the re-encounter with one’s personal and/or professional daily life, each individual can bit by bit extract significant clues and challenges for the further confrontation.

7

8

Admittedly, my luggage does not contain a tool case, but rather a set of new ‘glasses’, which can be helpful throughout the revised viewing of the correlations and the analysis of potential starting points for change.

In the following, I would like to introduce a few of these ‘glasses’ and their possible effects and challenges. In this regard, it is important for me to emphasise that this is quite a subjective and momentarily selection from a professional as well as from a personal point of view and that self-evidently many other movements of reflection may be significant.

9

A

*Diversity-aware Perspectives – the Everlasting Chance and Necessity to Multiply One’s Angles of View*

Perhaps a daily experience on the Anti-Bias way is the realisation of one’s own prejudices and particularly of the one-sided perception based on them, respectively the construction of difference alongside one mere feature. We can often find ourselves categorising the young man with the dark hair as ‘adolescent with a migration background’. But perhaps later we notice that he spent all his life in Berlin, that he comes from a family of professors, that he is in love at the moment, or that he is training to be a sculptor. We can also question ourselves what this

wahl aus einer professionellen wie persönlichen Perspektive handelt und selbstverständlich eine Vielzahl anderer Reflexionsbewegungen bedeutsam sein können.

*Diversitätsbewusste Perspektiven – die immerwährende Chance und Notwendigkeit der Vervielfältigung eigener Blickwinkel*  
Eine vielleicht tägliche Erfahrung auf dem Anti-Bias-Weg ist die Bewussterdung von eigenen Vorurteilen und insbesondere der diesen zugrunde liegenden einseitigen Wahrnehmung bzw. Konstruktion von Differenz entlang von nur einem Merkmal. Wir können uns sehr häufig ertappen, wie wir den jungen Mann mit den dunklen Haaren

als 'Jugendlichen mit Migrationshintergrund' einsortieren. Vielleicht fällt uns dann aber auf, dass er sein ganzes Leben in Berlin verbringt, dass er aus einer Professorenfamilie kommt, dass er gerade verliebt ist oder dass er eine Ausbildung als Bildhauer macht. Wir können uns auch fragen, was für ihn dieser 'Migrationshintergrund' bedeutet, welche Erfahrungen er im deutschen Alltag macht oder wie (und ob) er sich selbst als Mann versteht.

Ziel einer solchen für sich zu entwickelnden diversitätsbewussten Perspektive in diesem Sinne ist es, diese vielfältigen Aspekte und komplexen Zusammenhänge selbstverständ-

lich mitzudenken und anzuerkennen ohne in die – durchaus verführerische – Falle der Eindimensionalität zu geraten, klare Zugehörigkeiten zuzuschreiben und damit auch herrschende Blicke und Verhältnisse zu reproduzieren.

*Diversitätsbewusste Perspektiven – der Fokus auf herrschende Machtverhältnisse und Ungleichheiten an der Schnittstelle verschiedener Differenzlinien*  
Mit dem mehrdimensionalen Blick auf vielfältige Zugehörigkeiten und der ständigen Aufmerksamkeit gegenüber eigenen Sortierungsversuchen geht gleichzeitig die Frage nach ungleichen Positionierungen in

'migration background' means for him, which experiences he makes in German daily life or how (and if) he understands himself as a man.

On that note, the aim of such a diversity-aware perspective, to be individually developed, is to naturally keep in mind and accept all these varied aspects and complex correlations without stepping into the – quite seductive – trap of one-dimensionality by attributing clear affiliations and thus reproducing the prevailing views and conditions.

*Diversity-aware Perspectives – the Focus on Prevailing Power Structures and Imbalances at the Interface of Various Lines of Distinction*  
The multi-dimensional view on various affiliations and the continuous attentiveness towards one's own attempts of categorisation at the same time goes along with the question of unequal positioning within society. It does not help to halt at the realisation that we are 'all somehow different', if it does not also occur to me how the space of possibilities differs for people with a walking impairment from those without, in the everyday life in Ludwigsfelde. Such examples can reveal to me how interlocked the levels of discrimination are (the interpersonal, the institutional

and the ideological-discursive) and how the concurrent positioning, along various lines of distinction, structures my experiences. "The approach of intersectionality, as an instrument for the analysis of situations, offers the chance not only to grasp how the diverse categories of differences can be significant within a situation, but also to focus on the concurrency of those" (Eisele/Scharathow/Winkelmann 2008: 26, also cf. Leiprecht 2008).

*Individual Entanglement within the Societal Structures and Power Dynamics*  
Throughout all these observations and reflections we consistently manage to unmask

der Gesellschaft einher. Es hilft nicht, bei der Erkenntnis stehen zu bleiben, dass wir ja 'alle irgendwie anders' sind, wenn mir nicht auch mit einfällt, wie anders der Möglichkeitsraum für etwa Menschen mit einer Gehbehinderung und solchen ohne im Ludwigsfelder Alltag aussieht. An solchen Beispielen kann mir deutlich werden, wie verzahnt die Ebenen von Diskriminierung (die zwischenmenschliche, die institutionelle und die ideologisch-diskursive) miteinander sind und wie die gleichzeitige Positionierung entlang verschiedener Differenzlinien meine Erfahrungen strukturiert. „Der Ansatz der Intersektionalität bietet als Instrument der Analyse von Situationen die Chance, nicht nur zu erfassen,

wie unterschiedliche Kategorien als Differenzen innerhalb einer Situation bedeutsam sein können, sondern darüber hinaus die Gleichzeitigkeit dieser in den Vordergrund zu stellen“ (Scharathow/Winkelmann 2008: 26, vgl. auch Leiprecht 2008).

#### *Eigene Verstrickung innerhalb der gesellschaftlichen Strukturen und Machtverhältnisse*

Bei all diesen Beobachtungen und Reflexionen gelingt es uns immer wieder, den Blickwinkel, Gedanken oder die Bewertung einer Situation, die wir an uns selbst wahrnehmen als verstrickt mit vorherrschenden Bildern, gängigen Verhaltensweisen und sozial er-

lernten Norm(alitäts)vorstellungen zu entlarven. Die theoretischen Überlegungen Klaus Holzkamps zu einem 'subjektiven Möglichkeitsraum' und den Herausforderungen der 'Erweiterung der Verfügung über die eigenen Lebensbedingungen' (vgl. Holzkamp 1995: 23; Schmidt 2009: 148 ff.) im Spannungsfeld mit dem Profit an und einem Sich-Einrichten in den Machtverhältnissen lassen sich im eigenen alltäglichen Handeln und Begründen oft erschreckend klar wiederfinden. Dabei ist es mit Sicherheit ein weitreichender und intensiver Erkenntnisprozess, das eigene Zutun zur Aufrechterhaltung von Macht- und Unterdrückungsverhältnissen in vielen kleinen Momenten meines Alltags und

6

7

8

9

A

51

that the point of view, thoughts or the appraisal of a situation, which we observe in ourselves, are entangled with prevailing images, established behavioural patterns and socially learned ideas of norm(ality). Klaus Holzkamp's theoretical reflections on a 'subjective space of possibilities' and on the challenges in the 'extension of the directive for one's living conditions' (cf. Holzkamp 1995: 23; Schmidt 2009: 148 ff.), within the conflicting field of benefiting from and arranging oneself with the power structures, often can be observed in an alarmingly clear way throughout one's own daily actions and motivations. At the same time, it is certainly a far-ranging and inten-

sive realisation process to perceive the individual active role in the maintenance of power and suppression structures in many small moments of everyday life, as well as to realise one's own actively produced limitations and suppressions (cf. Schmidt 2009: 165 ff.). Traditional ideas about femininity and manhood that are experienced through socialisation do not, for example, only have an effect on the discrimination of women, but also hardly leave any leeway for male positioning and self-concepts beyond the norm.

*Normal – What Does That Actually Mean?*  
The attention for and the growing aware-

ness of normality conceptions, which have been learned and confirmed throughout the course of life, are a central component of the Anti-Bias process. To realise how, for example, my ideas of (love) relationships are influenced by my experiences within my own family, by media-based discourses as well as by institutionally positioned and explicitly limited 'offers', and to become aware that they don't leave enough room for the fulfilment of my own requirements, can lead to a renegotiation of constraints.

If I manage to link my personal experience with the political dimensions of normality discourses and limitations within a concrete con-

die eigenen und selbst mit produzierten Beschränkungen und Unterdrückungen darin wahrzunehmen (vgl. Schmidt 2009: 165 ff.). Tradierte und durch Sozialisation erfahrene Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit etwa wirken sich nicht nur in Diskriminierungen von Frauen aus, sondern lassen auch kaum Spielraum für männliche Positionierungen und Selbstverständlichkeiten abseits der Norm.

*Normal – was heißt denn das?*

Die Aufmerksamkeit für und Bewusstmachung von im Laufe des Lebens erlernten und bestätigten Vorstellungen von Normalität ist ein zentraler Bestandteil des Anti-Bias-Prozesses.

Zu erkennen, wie etwa meine eigenen Vorstellungen von (Liebes-) Beziehungen geprägt sind von etwa den Erfahrungen in meiner Familie, medial vermittelten Diskursen und institutionell verankerten und deutlich begrenzten 'Angeboten', und nicht ausreichend Raum bieten für die Erfüllung der eigenen Bedürfnisse kann zu einem Neuverhandeln von Grenzen führen. Wenn es mir gelingt, mein persönliches Erleben in einem konkreten Kontext mit den politischen Dimensionen von Normalisierungsdiskursen und Beschränkungen zu verknüpfen, kann dies als Motor und Motivationen für Veränderungen deutlich weitreichender sein als ein losgelöstes Denken über Diskriminierungssituationen.

*Verunsicherungen erfahren und aushalten*  
Dabei geht das Hinterfragen von Norm(alitäts)diskursen und eigenen für selbstverständlich gehaltenen Positionen und Vorstellungen immer mit der spezifischen Herausforderung einher, Verunsicherungen und eigene Widersprüche als damit zusammenhängend zu verstehen, auszuhalten und als produktive Momente für die eigenen Lernprozesse zu erkennen. Maria do Mar Castro Varela beurteilt in diesem Sinne gerade die Verunsicherung als ein 'Gütekriterium' (Castro Varela 2002: 46) von politischen Bildungsmaßnahmen.

text, this as a motor and motivation can be far more expansive than the detached contemplation about discriminative situations.

*To Experience and Bear Uncertainties*

Yet, the scrutinisation of norm(ality) discourses and individual positions and ideas, taken as self-granted, entails the specific challenge to consider the uncertainties and contradictions as coherent with this, to endure them and to perceive them as productive moments for one's own learning process. On this note, Maria do Mar Castro Varela appraises the uncertainty even as a 'quality criterion' for political measures of education. (Castro Varela 2002: 46)

*To Relearn Learning*

Associated with this is also the experience of learning in entirely different ways. That we become aware of, when along with the theoretical knowledge around a topic and based on an example of concrete experience and reflection, an emotion arises. Alternatively, when through the encounter with other people we come across new attitudes or possible courses of action. Shantala Herdel questions in her elaboration within this context the scholastic teaching-learning normalities (cf. Herdel 2009: 128 ff.). Referring to Castro Varela, she suggests to unlearn in the sense of a new learning: "Because as soon as we learn, who we are, we also

learn the implicitnesses, with which we learn to perceive the non implicit." (Castro Varela 2002: 44).

*From Guilt and Shame to the Trust in One's Own Capacity to Act*

Everyday, the Anti-Bias process and the exposure to our own entanglement in processes of suppression is accompanied by the confrontation with feelings of guilt and shame on the part of the discriminators. In this regard, it is consistently important and liberating to take these emotions seriously, but not to lose oneself in self-reproaches, since this generally does not lead to conflict solutions, but rather obstructs the path to

### *Lernen neu lernen*

Damit einher geht dann auch die Erfahrung ganz anderer Wege des Lernens. Dies wird uns dann bewusst, wenn sich zu den theoretischen Erkenntnisse um einen Themenkomplex und an einem Beispiel konkreter Erfahrung und Reflexion ein Gefühl einstellt. Oder wir über die Begegnung mit anderen Personen auf neue Haltungen oder Handlungsmöglichkeiten stoßen. Shantala Herdel stellt in ihren Ausführungen diesbezüglich die schulischen Lehr-Lern-Normalitäten in Frage (vgl. Herdel 2009: 128 ff.). Mit Bezug auf Castro Varela schlägt sie ein Verlernen im Sinne eines Neulernens vor: „Denn sobald wir lernen, wer wir sind, ler-

nen wir auch die Selbstverständlichkeiten, mit denen wir lernen, als unselbstverständlich wahrzunehmen“ (Castro Varela 2002: 44).

### *Von Schuld und Scham zu Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit*

Alltäglich begleitet uns auf dem Anti-Bias-Prozess und der Auseinandersetzung mit der eigenen Verstrickung in Prozesse von Unterdrückung auch auf der Seite der Diskriminierenden die Konfrontation mit Schuld- und Schamgefühlen. Diesbezüglich ist es immer wieder wichtig und befreiend, diese zwar ernst zu nehmen, sich aber nicht in Selbstwürfen zu verlieren, da sie in der Regel nicht

zu Konfliktlösungen führen, sondern eher den Weg zu Kommunikation versperren. Statt dessen geht es darum, einen entscheidenden Lernprozess in Gang zu setzen, der auf Vertrauen in die eigene nicht-diskriminierende Handlungsfähigkeit basiert.

### *Verantwortung übernehmen*

Die zentralste aller Erfahrungen im Umgang mit dem lebenslangen Lernprozess ist die, Verantwortung zu übernehmen für das eigene Handeln im Rahmen des möglichen Einflussbereichs und Möglichkeitsraumes. Dies kann in ganz unterschiedlicher Weise geschehen und es darf sich durchaus an den kleinen Momenten des Alltags festmachen. Der

6

7

8

9

A

53

communication. Instead, it is a matter of stimulating a crucial learning process, based on the trust in one's own non-discriminative capacity to act.

### *To Take Responsibility*

The most central of all experiences in the handling of the life-long learning process is to take responsibility for one's own actions within the framework of the possible sphere of influence and the space of possibility. This can happen in quite diverse manners and can by all means be based on the small moments of daily life. The pretension to courageously intervene in situations of discrimination can be as valuable and worthwhile as

the challenge of dealing with my position of power in a certain relationship constellation in a responsible way.

### *Exchange with Others*

In this process, it may and must be considered a chance for the participants that the emotional challenges of self-reflection are not encountered in isolation, but rather conjointly with other people. (cf. Reddy 2002: 37). The emphatic exchange can have a liberating effect, on the basis of the personal confrontation.

Starting from this intensive cognitive and emotional engagement as well as from the

solidarity with others, moments of uncertainty can then be shared and alternative possible courses of action and strategies against discrimination can be collectively refined.

The previous elaborations only somewhat refer directly to concrete transference possibilities of the Anti-Bias work into the pedagogical-professional contexts, within the framework of educational work with various target groups. Self-evidently, extensive considerations exist in this respect, and further ones are necessary.

My objective for this text, in the context of the EU project "Anti-Bias and Intercultural

Anspruch, couragiert in Diskriminierungssituationen einzuschreiten kann dabei genauso wertvoll und erstrebenswert sein, wie die Herausforderung mit meiner Machtposition in einer bestimmten Beziehungskonstellation verantwortungsvoll umzugehen.

#### *Austausch mit anderen*

Dabei kann und muss es als eine Chance für die Teilnehmenden verstanden werden, dass den emotionalen Herausforderungen der Selbstreflexion nicht isoliert, sondern gemeinsam mit anderen Menschen begegnet werden kann (vgl. Reddy 2002: 37). Der empathische Austausch kann auf der Basis der persönlichen Auseinandersetzung befreiend wirken.

Ausgehend von dieser intensiven kognitiven und emotionalen Auseinandersetzung und der Solidarisierung mit anderen können dann Momente der Unsicherheit geteilt und gemeinsam alternative Handlungsmöglichkeiten und Strategien gegen Diskriminierung weiterentwickelt werden.

Die vorangegangenen Ausführungen nehmen wenig direkten Bezug auf konkrete Übertragungsmöglichkeiten der Anti-Bias-Arbeit auf die pädagogisch-fachlichen Kontexte im Rahmen der Bildungsarbeit mit verschiedenen Zielgruppen. Selbstverständlich sind auch dazu weitreichende Überlegungen vorhanden und weitere notwendig.

Mein Anliegen mit diesem Text im Kontext des EU-Projekts „Anti-Bias and Intercultural Learning in context of youth and informal education“ war es an dieser Stelle allerdings, einen Beitrag zu leisten zu einem Mehr an Verständnis und Anerkennung für die zentrale und immerwährende Bedeutung der Selbstreflexion in der Anti-Bias-Arbeit. Als Mitarbeiter\_innen der Anti-Bias-Werkstatt teilen wir dabei die Perspektive des Projekts ‘Kinderwelten’ ([www.kinderwelten.org](http://www.kinderwelten.org)) und verstehen Selbstreflexion als fachliches Handeln als ein zentrales Element der Aus- und Weiterbildung von Multiplikator\_innen (vgl. Wagner/Hahn/Enßlin 2006: 22 ff.).

Learning in context of youth and informal education“, was at this point, however, to make a contribution to a greater appreciation and acknowledgement for the central and perpetual significance of self-reflection within the Anti-Bias work. As members of the Anti-Bias-Werkstatt we share the perspective of the project ‘Kinderwelten’ ([www.kinderwelten.org](http://www.kinderwelten.org)) and understand self-reflection as a professional action and as a central element of the training and advanced training of multipliers (cf. Wagner/Hahn/Enßlin 2006: 22 ff.).

### **Bibliography**

*Batts, Valerie (2005): Is Reconciliation Possible? Lessons From Combating “Modern Racism”. [www.visions-inc.org/Is%20Reconciliation%20Possible.pdf](http://www.visions-inc.org/Is%20Reconciliation%20Possible.pdf) (status December 2008).*

*Castro Varela, Maria do Mar (2002): Interkulturelle Kompetenz – Ein Diskurs in der Krise. In: Auernheimer, Georg (ed.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen, pp. 35–48.*

*Eisele, Elli/Scharathow, Wiebke/Winkelmann, Anne Sophie (2008): Vervielfältig-*

ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit. Jena.

To obtain at [www.ejbweimar.de](http://www.ejbweimar.de)

*Holzcamp, Klaus (1995): Lernen. Eine subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/M., New York.*

*Leiprecht, Rudolf (2004): Kultur – was ist das eigentlich? Universität Oldenburg: Arbeitspapiere des IBKM. Oldenburg. <http://www.staff.uni-oldenburg.de/rudolf.leiprecht/20012.html>*

## Literatur

*Batts, Valerie (2005):* Is Reconciliation Possible? Lessons From Combating "Modern Racism". [www.visions-inc.org/Is%20Reconciliation%20Possible.pdf](http://www.visions-inc.org/Is%20Reconciliation%20Possible.pdf) (Stand Dezember 2008).

*Castro Varela, Maria do Mar (2002):* Interkulturelle Kompetenz – Ein Diskurs in der Krise. In: Auernheimer, Georg (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen. S. 35–48.

*Eisele, Elli/Scharathow, Wiebke/Winkelmann, Anne Sophie (2008):* Vervielfältig-

ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit. Jena. Zu beziehen unter [www.ejbweimar.de](http://www.ejbweimar.de)

*Holzkamp, Klaus (1995):* Lernen. Eine subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/M., New York.

*Leiprecht, Rudolf (2004):* Kultur – was ist das eigentlich? Universität Oldenburg: Arbeitspapiere des IBKM. Oldenburg. <http://www.staff.uni-oldenburg.de/rudolf.leiprecht/20012.html>

*Leiprecht, Rudolf (2008):* Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik. In: neue praxis 04/08. S. 427–439.

*Reddy, Prasad (2002):* Vorurteile verlernen. Antworten auf die Frage: Was ist Anti-Bias? In: INKOTA-netzwerk e. V. (Hg.). Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Berlin. S. 33–38.

*Schmidt, Bettina (2009):* Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen. Beitrag zur Klärung theoretischer Grundlagen in der Anti-Bias-Arbeit. Oldenburg.

*Schmidt, Bettina (2007):* Methoden sind nicht alles. Download unter [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)

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

*Winkelmann, Anne (2006):* Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach/Ts.

6

*Leiprecht, Rudolf (2008):* Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik. In: neue praxis 04/08, pp. 427–439.

*Reddy, Prasad (2002):* Vorurteile verlernen. Antworten auf die Frage: Was ist Anti-Bias? In: INKOTA-netzwerk e. V. (ed.). Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Berlin, pp. 33–38.

*Schmidt, Bettina (2009):* Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen. Beitrag zur Klärung theoretischer Grundlagen in der Anti-Bias-Arbeit. Oldenburg.

7

8

*Schmidt, Bettina (2007):* Methoden sind nicht alles. Download unter [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)

*Wagner, Petra/Hahn, Stefani/EnBlin, Ute (ed.) (2006):* Macker, Zicke, Trampeltier... Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Handbuch für die Fortbildung. Weimar.

*Winkelmann, Anne (2006):* Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach/Ts.

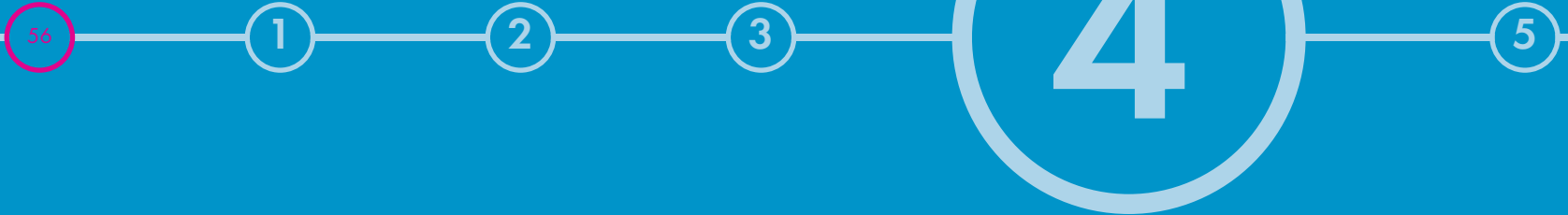
9



# ANTI-BIAS IN DER JUGENDARBEIT

EINE CHANCE, EIGENE RESSOURCEN ZUM  
VORURTEILSBEWUSSTEN UMLERNEN ZU NUTZEN

*Angela Fleischer-Wetzel*



6

7

8

9

A

57

# ANTI-BIAS IN THE YOUTH WORK

A CHANCE TO USE ONE'S OWN RESOURCES  
FOR A PREJUDICE-AWARE RELEARNING

*Angela Fleischer-Wetzel*

Der Anti-Bias-Ansatz beabsichtigt gegen Einseitigkeiten und Voreingenommenheiten wirksam zu werden, um so entstandene Schief lagen in Balance zu bringen und alltägliche Diskriminierungen abzubauen. Das Anliegen des Ansatzes ist es, die auf die Erfahrungswelt der Jugendlichen aufbauende, intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Identität und persönlichen Vorurteilen sowie mit Macht und Diskriminierung anzuregen. Ein Ziel ist es, Formen von unterdrückenden und diskriminierenden Interaktionen zu verlernen und sich eine gerechtere Haltung zueigen zu machen. Der Ansatz geht davon aus, dass Jede/r Vorurteile hat, sich anderen gegenüber mehr oder weniger oft diskrimi-

nierend verhält und dass jeder Mensch im unterschiedlichen Maße von Diskriminierung betroffen ist. Es liegt die Annahme zugrunde, dass Vorurteile und Diskriminierungen weniger als individuelle Fehlrurteile der Jugendlichen an sich einzuordnen sind, sondern dass diese in der Gesellschaft als Ideologien schon verfestigt bestehen und von ihnen erlernt und übernommen werden.

Daraus ergibt sich die Chance durch Bildungsangebote einen Prozess zu initiieren, der es ermöglicht, diskriminierende Verhaltensweisen wieder zu verlernen und institutionalisierte, unterdrückende Ideologien zu hinterfragen sowie dagegen aktiv zu wer-

den. Gerade in der Jugendbildungs- und -begegnungsarbeit bestehen Möglichkeiten, mit dem Anti-Bias-Ansatz Jugendliche zu sensibilisieren und wirkungsvoll Veränderungen in ihren Haltungen bzw. ihres Verhaltens zu bewirken.

Im Rahmen des Projektes und darüber hinaus haben wir mit dem Anti-Bias-Ansatz im Rahmen multikultureller Jugendbegegnungen, mit jugendlichen Migrantinnen und Migranten sowie bei Schulprojekttagen und im einem Jugendclub gearbeitet.

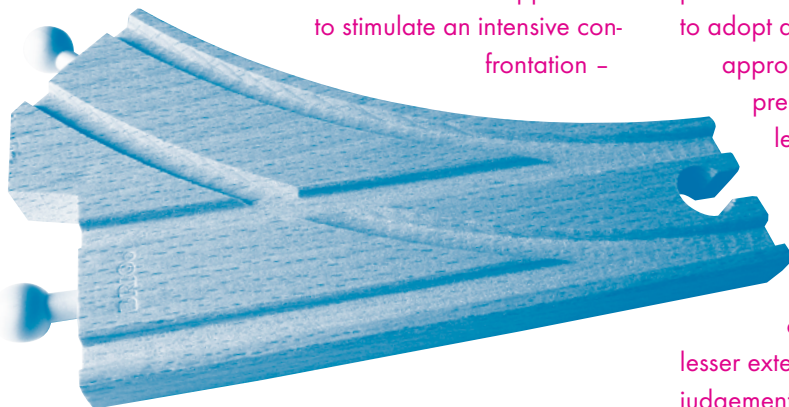
Die vier klar strukturierten Ziele des Ansatzes und die Definition der Handlungsfelder<sup>1)</sup> (In-

The Anti-Bias approach intends to become effective against one-sidedness and preoccupations, in order to thus align occurred imbalances and to reduce everyday discrimination. The concern of the approach is to stimulate an intensive confrontation -

that builds on the adolescents' realm of experience - with their own identity and personal prejudices, as well as with power and discrimination. One aim is to unlearn suppressive and discriminative interactions and to adopt a more fair-minded attitude. The approach postulates that everybody has prejudices and behaves in a more or less discriminative manner towards others and that every person is affected by discrimination to a different degree. The underlying assumption is that prejudices and discrimination should to a lesser extent be classified as individual misjudgements of adolescents, since they are al-

ready existing as ideologies reinforced within society, therefore being learned and adopted by them. Hence the opportunity arises to initiate a process through educational offers, which renders possible to unlearn discriminative behaviour and to question institutionalised, suppressive ideologies and to take actions against this.

Particularly, within the youth and exchange work there are possibilities to sensitise adolescents by means of the Anti-Bias approach and to effectively achieve changes in their attitudes, respectively in their behaviour. In the course of the project and beyond, we have worked with the Anti-Bias approach



teraktion der Akteure untereinander, Gestaltung der Lernumgebung, Arbeit im pädagogischen Team/Vorbildwirkung, Arbeit mit Akteuren aus dem Erwachsenen Umfeld der Jugendlichen z. B. Eltern, LehrerInnen, u. a. Akteure) ermöglichen in allen Bereichen einen individuellen Zuschnitt, der den jeweiligen Ressourcen angepasst werden kann. Dabei besteht die Notwendigkeit, die fünf Phasen, in die sich ein Anti-Bias-Training gliedern lässt, – Kontaktphase, Sensibilisierungsphase, Konfrontationsphase, Kooperationsphase sowie Reflexionsphase – mit angemessenen Übungen als auch zeitlich und räumlich so zu planen und umzusetzen, dass die Jugendlichen sich gemäß ihrer Kom-

petenzen einbringen können. Die Bildung einer Gruppe, in der ein vertrauensvolles offenes Arbeitsklima herrscht, ist als erster Schritt notwendig, um in der nächsten Phase den Fokus auf Selbst – und Fremdwahrnehmung im Hinblick auf eigene Prägungen, Vorurteile, auf eigenes diskriminierendes Verhalten und persönliche Diskriminierungserfahrungen zu richten. Danach ist es notwendig, eine Konfrontation mit eigenem Verhalten auf wertschätzende Weise zu ermöglichen, um das Nachdenken über eigene Werte zu befördern und Empathie gegenüber anderen Menschen zu entwickeln. In der Kooperationsphase sind Übungen bzw. auch Praxisüberlegungen sinnvoll,

1) *Handlungsfelder nach KINDERWELTEN für die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten.*

6

7

8

9

A

59

within the scope of multicultural youth exchanges, with adolescent migrants, during school project days as well as in a youth club.

The four clearly structured aims of the approach and the definition of the spheres of activity<sup>1)</sup> (interaction of the involved persons with each other, configuration of the learning environment, work in a pedagogical team/role model function, work with people from the adolescents' adult environment, e. g. parents, teachers and others) facilitate in all areas an individual layout, which can be adapted to the particular resources. In the process, it is necessary to plan and im-

plement the five phases that an Anti-Bias training may be divided into, – contact phase, sensitisation phase, confrontation phase, cooperation phase as well as reflection phase – with the appropriate exercises as well as temporally and spatially, so that the adolescents can actively participate according to their competences. The formation of a group, where a trustful open working climate prevails, is needed as a first step, in order to focus in the next phase on self-perception and external perception in terms of one's own influences, prejudices, discriminative behaviour and personal experiences of discrimination. Subsequently, it is necessary to facilitate a confrontation with one's own

1) *Spheres of activity for the prejudice-aware education and upbringing in kindergartens according to KINDERWELTEN.*

die ein konstruktives Miteinander entstehen lassen. Der Reflexion über den Workshop an sich und über neu gewonnenen Erfahrungen, Erkenntnisse und Sichtweisen kommt eine immens hohe Bedeutung zu. Veränderungen in den eigenen Einstellungen und Haltungen, die sich im Workshop entwickelten, werden für den Teilnehmer/die Teilnehmerin und die Gruppe deutlich bewusster, wenn sie öffentlich gemacht, ausgesprochen und/oder aufgeschrieben werden.

In einem Jugendclub im ländlichen Raum sollte zu Ziel I – Stärkung der ICH – Identität und der Bezugsgruppenidentität – gearbeitet werden, um anschließend den Jugend-

club so zu gestalten, dass die Jugendlichen mit ihren unterschiedlichen Merkmalen und Fähigkeiten widerspiegelt werden. An dem Sensibilisierungsworkshop beteiligten sich acht Jugendlichen und zwei Jugendarbeiterinnen. Ziel des Workshops war es, in erster Linie, die Identität der jugendlichen Teilnehmer zu stärken und im Anschluss daran einen Prozess anzuregen, der die „Lernumgebung“ des Jugendclubs vorurteilsfrei gestalten helfen sollte. Neben der Auseinandersetzung mit Erfahrungen zu eigenem diskriminierendem Verhalten und selbst erlebter Diskriminierung erkannten die Jugendlichen, dass die von ihnen zuvor wahrgenommene Homogenität in der

Gruppe der Jugendclubbesucher von mehr Vielfalt geprägt ist, als angenommen wurde. Insbesondere in Hinblick auf den anstehenden Praxisbezug – die vorurteilsbewusste Gestaltung des Jugendclubs also – fand eine rege Beteiligung an der Feststellung des augenblicklichen Status seitens der Jugendlichen statt. Die an den Wänden hängenden gerahmten Fotos von Modells, die wenig dem Aussehen der Jugendlichen entsprachen, wurden durch großformatige Bilder aus dem Cluballtag und der dörflichen Umgebung ersetzt. Die Türposter (Muskelmann und Bikinischönheit), an den Toiletten für Jungen und Mädchen mussten einer deutlich vorurteilsbewussteren Variante

behaviour in an esteeming way, in order to promote the contemplation on personal values and to develop empathy towards other people. During the cooperation phase, exercises or praxis considerations are useful, which bring about a constructive togetherness. The reflection on the workshop itself and on the newly gained experiences, awarenesses and views bear a great significance. Changes within one's own approaches and attitudes that are developed throughout the workshop become more conscious to the participants and the group, when they are made public, enunciated and/or written down.

In a youth club in a rural area, aim 1 – the stabilisation of the I – was to be worked on, in order to afterwards arrange the youth club in such a way that all adolescents with their different characteristics and skills were reflected. Eight adolescents and two youth workers took part in the sensitisation workshop. The goal of the workshop was first of all to strengthen the identity of the adolescent participators and to subsequently stimulate a process that should help to arrange the “learning environment” of the youth club in a prejudice-free way. Besides dealing with experiences of their own discriminative behaviour along with personally suffered discrimination, the adolescents realised that the

homogeneity they had previously perceived within the group of youth club visitors was characterised by far more diversity than assumed.

Particularly in view of the upcoming practical relevance – the prejudice-aware arrangement of the youth club – the adolescents actively took part in the assessment of the momentary situation. The photos of models hanging on the walls, which little corresponded with the appearances of the adolescents, were substituted by large-format pictures from the every day club life and the rural surroundings. The door posters (muscle man and bikini beauty) at the toilets for boys and

weichen. Die Jugendlichen achteten dabei darauf, dass alle herausgearbeiteten Aspekte von Vielfalt dargestellt wurden.

Im Rouanet Gymnasium Beeskow ergab sich die Möglichkeit, eine ganze Woche zum Anti-Bias-Ansatz zu arbeiten. Somit konnten wir mit einer Gruppe von 15 Schüler/innen die Schule und ihr Umfeld hinsichtlich aller vier Ziele untersuchen und Veränderungen anregen. Die fünf Projektstage hatten eine klare Struktur. Es gab Interaktionen und Übungen, die der Sensibilisierung der SchülerInnen zu vier Zielen galten sowie theoretische Inputs. Ein Drittel des Tages diente dazu, Umsetzungsmöglichkeiten für die

Praxis zu überlegen, die sich auf das Lernumfeld und die Interaktion zwischen SchülerInnen als auch mit LehrerInnen bezogen. In der Projektwoche wurden die Voraussetzungen für eine Fotoausstellung geschaffen, die Unterschiede thematisiert und die Vielfalt in der Schule darstellt. Des Weiteren entstand ein kleiner Videofilm mit Interviews dazu, wie Diskriminierung in der Schule künftig begegnet werden kann. Die beteiligten LehrerInnen integrierten einen Teil der Übungen und die Überlegungen der Gruppe in den LER-Unterricht.

In zwei Workshops zu je zwei Tagen arbeiteten wir ausschließlich mit Jugendlichen mit

Migrationshintergrund. Die Herausforderung war, mehr über die eigene Prägung zu lernen und die Identität der Jugendlichen so zu stärken sowie Muster von Diskriminierungen zu erklären, so dass sie in schwierigen Situationen angemessen reagieren können. Anfangs sahen sich diese Jugendlichen überwiegend in der Opferrolle. Im Zuge des Trainings wurde deutlich, dass sie selbst gravierende Vorurteile gegenüber Menschengruppen und anderen Migrant(inn)en hatten und diese auch vehement verteidigten. So wollten sie beispielsweise hier in Deutschland gerechter behandelt werden, Homosexualität aber verurteilten sie beispielsweise aufs Schärfste. Es war schwierig,

6

girls had to give way to a far more prejudice-aware alternative. The adolescents made sure that all the elaborated aspects of diversity were represented.

In the Rouanet Secondary School in Beeskow, the opportunity arose to work for a whole week on the Anti-Bias approach. With a group of 15 pupils we were thus able to examine the school and its surroundings in terms of all four goals, and to stimulate changes.

The five project days had a clear structure. There were interactions and exercises, which were aimed at the sensitisation of the pupils

7

8

towards the four goals, as well as theoretical inputs. A third of the day served the purpose of reflecting on application possibilities in practical contexts, which were related to the learning environment and the interaction between pupils and teachers. Throughout the project week preparations for a photo exhibition were undertaken, differences were addressed and the diversity at the school was presented. Furthermore, a small video film was produced with interviews on the question of how discrimination can in future be counteracted at the school. The involved teachers integrated parts of the exercises as well as the group's reflections into the LER-lesson<sup>2)</sup>.

9

A

2) *The abbreviation LER stands for the German school subject "Lebensgestaltung, Ethik, Religionskunde", which in English translates to "Conduct of Life, Ethics, Religious Education".*

die Diskrepanz zwischen diesen Sichtweisen greifbar zu machen. Erst die Auseinandersetzung mit ihrem eigenen diskriminierenden Verhalten und mit der Motivation dafür veranschaulichte ihnen das Muster von diskriminierendem Verhalten an sich. Diese Einsichten schafften die Voraussetzung, Strategien für Situationen zu entwickeln, in denen sie oder andere von Diskriminierung betroffen sind. An aktuellen Beispielen von Alltagsdiskriminierung trainierten wir im Rollenspiel mögliche Verhaltensoptionen.

Internationale Jugendbegegnungen stellen im Hinblick auf die Nutzung des Anti-Bias-Ansatzes bzw. auf interkulturelles Lernen min-

destens eine besondere Herausforderung dar. So lernen die beteiligten Jugendlichen hinsichtlich ihrer Sprachkompetenzen bzw. -defizite, über ihren Schatten zu springen, andere zu unterstützen bzw. sich Unterstützung zu organisieren. Erst dadurch ist es möglich, im Rahmen der Kennlernphase in der Gruppe viele sachliche und emotionale Informationen zu den unterschiedlichen Identitäten und Familienkulturen zu erarbeiten und so ein konstruktives Miteinander für die Begegnung zu gestalten. Anders als bei landläufigen Kennlernübungen und Icebreaker-Übungen an sich wird der eigenen kulturelle Identität und der Familienkultur vordergründig und wertschätzend begegnet.

In der Phase der Sensibilisierung wird der Fokus vor allem auf eine Auseinandersetzung gerichtet, die Vielfalt und das Vorhandensein von Vorurteilen bewusst macht und alternativ das Verlernen in Aussicht stellt. Im ersten Teil der Jugendbegegnung im Rahmen des EU-Projektes *Anti-Bias and Intercultural Learning in context of youth work and informal education* in Kroatien und Sizilien im Jahr 2008 haben wir überwiegend an eigenen Vorurteilen, Prägungen und Haltungen gearbeitet, die diskriminierendes Verhalten bewirken bzw. verstärken. Die Jugendlichen hatten die Aufgabe, sich an eigene zurückliegende Diskriminierungserfahrungen als Akteure und als Opfer zu erinnern. Im Anschluss daran

During two workshops, each of a two day duration, we worked exclusively with adolescents with a migration background. The challenge was to learn more about one's own imprint and thus to strengthen the teenagers' identity as well as to explain patterns of discrimination, in order to react appropriately in difficult situations. Initially, the adolescents mainly saw themselves in the role of the victim. Throughout the training it became evident that they themselves had serious prejudices against certain groups of people and other migrants, which they vehemently defended. For instance, they wanted to be treated in a more equitable way, but homosexuality was condemned in the hars-

hest of terms. To convey the discrepancy between these perceptions, was difficult. It was not until they were confronted with their own discriminative behaviour and its motivation that the pattern of any discriminative behaviour in itself was revealed to them. These insights provided the basic requirements, in order to develop strategies for situations, where discrimination has an affect on them or others. Based on current examples of every-day discrimination we trained possible options of behaviour through role-play. International youth encounters present at least one particular challenge, regarding the use of the Anti-Bias approach or intercultural learning.

For example, the participating adolescents learn to jump over their shadows in terms of their language competences or deficiencies, to support others or to organise support for themselves.

Only that way it is possible to compile a lot of factual and emotional information about the diverse identities and family cultures, throughout the phase of getting to know each other, thus establishing a constructive cooperation for the encounter. Unlike common exercises of getting to know each other and icebreaker exercises, the individual cultural identity and the family culture is addressed with priority and in a respectful way. In

präsentierten sie in Kleingruppen erlebte Gefühle, Verhaltensweisen und Motive. Durch die interaktive Auseinandersetzung mit diesen beiden Ebenen von Diskriminierung sowie mit den Auswirkungen und Beweggründen entwickelte sich bei den Jugendlichen eine Bereitschaft, lernen zu wollen, wie sie gegen diskriminierendes Verhalten aktiv sein können. Während der Kooperationsphase entwickelten sie Vorschläge und Strategien, insbesondere im eigenen Verhalten, um Veränderungen zu erwirken sowie persönliche Vorurteile bewusster zu hinterfragen. Dies halte ich als Ergebnis dieser ersten Jugendbegegnung für angemessen.

In Anne Winkelmanns Untersuchungen<sup>2)</sup> zu den Zielen der Internationalen Jugendarbeit spricht sie selbst den Abbau von Vorurteilen als formuliertes Ziel sehr kritisch an. Zum einen deshalb, weil in Bezug auf den Begriff der Kulturellen Differenz „... die Vorstellung von mindestens zwei, in unserem Projekt vier, klar von einander unterscheidbaren Kulturen zugrunde gelegt wird, denen die Teilnehmer/innen quasi anhängen. Die Teilnehmer/innen einer internationalen Jugendbegegnung scheinen sich primär als Repräsentant(inn)en unterschiedlicher Welten gegenüber zu stehen, zwischen denen eine Kommunikation nur unter besonderer Anstrengung möglich ist ...“ und zum an-

2) Anne Winkelmann, *Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft* (Wochen-schau Verlag 2006) Kapitel 3.2.2.1

6

7

8

9

A

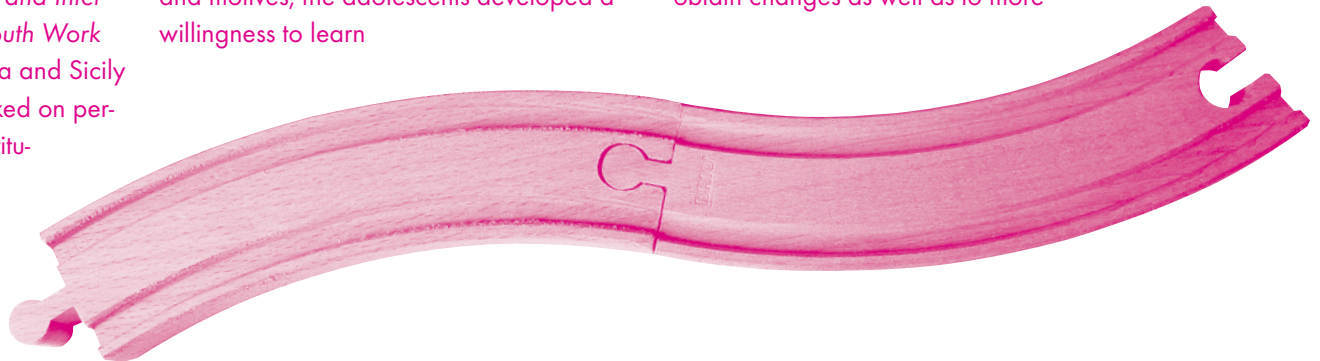
63

the sensitisation phase the focus is mainly laid on a confrontation, which creates an awareness of diversity and the existence of prejudices, whilst proposing relearning as an alternative. During the first part of the youth exchange, which took place within the scope of the EU project *Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth Work and Informal Education* in Croatia and Sicily in 2008, we predominantly worked on personal prejudices, imprints and attitudes that cause or enforce discriminative behaviour. The adolescents were given the task to remember their own previous experiences of di-

scrimination, both as the active parts as well as the victims. Afterwards they presented in small groups their experienced feelings, behavioural patterns and motives. Through the interactive confrontation with these two levels of discrimination, plus the consequences and motives, the adolescents developed a willingness to learn

how to actively counteract discriminative behaviour.

During the cooperation phase they came up with suggestions and strategies, particularly regarding their own behaviour, in order to obtain changes as well as to more





deren kommt sie zu der Aussage, dass „...affektive und kognitive Einstellungen nichts anderes sind, als durch Urteile ersetzte Vorurteile, wenn der Grad an der Zunahme von Informationen hoch genug war, um den nötigen Hintergrund zu verschaffen.“ Des Weiteren sieht sie den Abbau von Vorurteilen als Ziel allein problematisch an, weil Jugendliche nach dem Jugendaustausch in die Gesellschaft zurückkehren, in der ihre Vorurteile vorherrschen und entsprechend geprägt worden sind. „Die Auslassung gesellschaftlich-struktureller Rahmenbedingungen im Konzept der IJA bei gleichzeitig offensichtlicher Bedeutung eben dieser in Bezug auf die Einstellungen der Teilnehmen-

den ist geradezu eine Manifestation der Pädagogisierung von gesellschaftlichen Phänomenen“. Insofern bietet insbesondere der Anti-Bias-Ansatz eine Chance, sich dem interkulturellen Lernen von den eigenen Erfahrungen und Prägungen ausgehend auf wertschätzende Weise zu nähern, Einstellungen zu überprüfen und Veränderungen in den Haltungen anzuregen.

Im zweiten Teil der Jugendbegegnung in Brandenburg und in Polen im Juli 2009 setzten wir uns mit der Diskriminierung von Menschengruppen, insbesondere den Roma und Sinti, in den vier Teilnehmerländern auseinander. Schon in Vorbereitung auf die Ju-

gendbegegnung erforschten die Jugendlichen die Lebenssituation von Roma und Sinti in ihrem jeweiligen Land. Sie befragten Menschen unterschiedlichen Alters in ihrem Umfeld mit Hilfe eines gemeinsamen Fragebogens zu dem, was sie über Roma und Sinti wissen, zu deren persönlichen Vorurteilen und Erfahrungen und zum Ursprung der Prägungen in Bezug auf diese Minderheit. Es wurden Filme untersucht, in denen „Zigeuner“ mit ihren Merkmalen dargestellt worden sind und Sequenzen betrachtet, die althergebrachte Vorurteile bestätigen, weiter transportieren und verstärken. Besonders drastisch fiel im Zusammenhang der Untersuchung der Zeichentrickfilm „Der Glöckner

consciously scrutinise personal prejudices. I consider this an appropriate result for the first youth exchange.

In her analysis of the goals in international youth work, Anne Winkelmann<sup>3)</sup> addresses the enunciated goal of a reduction of prejudices in a very critical manner. Firstly, due to the fact that regarding the term cultural difference „...there is the underlying notion of at least two, in our project four, clearly distinguishable cultures, which the participants are quasi attached to. The participants of an international youth exchange seem to face each other primarily as representatives of different worlds, among whom a communication

is only possible under particular efforts...“, and secondly she comes to the conclusion that “affective and cognitive attitudes are nothing else than judgements substituted with prejudices, when the degree of the information increase was large enough to create the necessary background.” Furthermore, she considers the reduction of prejudices a problematic goal, due to the fact that after the youth exchange the adolescents return to society, where their prejudices prevail and have been imprinted accordingly. “The omission of the societal-structural conditions in the concept of international youth exchanges, in face of the obvious concurrent significance of those in reference to the participants’ attitu-

des, is almost a manifestation of the didacticisation of social phenomena“. In this respect, particularly the Anti-Bias approach offers a chance to approach intercultural learning, on the basis of one’s own experiences and imprints in an appreciative way, as well as to revise standpoints and to stimulate changes in attitudes.

In the second part of the youth exchange, which took place in Brandenburg and Poland in July 2009, we dealt with discrimination towards groups of people in the four participating countries, particularly Roma and Sinti. Already in preparation for the youth exchange, the adolescents researched

von Notre Dame“ auf, ein Film für Kinder, der die ganze mystische und rassistische Palette von Vorurteilen gegenüber Roma und Sinti aufgreift, beispielhaft belegt und den Begriff des „Zigeuner“ komplett unkritisch verwendet.

Während der Jugendbegegnung verglichen wir die Ergebnisse der Recherchen und präsentierten sie den anderen Teilnehmenden. Es ist uns allerdings nicht gelungen, mehr als Überlegungen zu den Ursachen für die Diskriminierung von Roma und Sinti anzustellen und die Jugendlichen dafür zu sensibilisieren, die Existenz von Vorurteilen gegenüber ganzen Menschengruppen zu

erkennen und diese zu hinterfragen, die allein schon wegen ihrer Zugehörigkeit zu einer Gruppe diskriminiert werden. Gründe dafür liegen zum Beispiel darin, dass die Vorjahresgruppe, die mit dem Grundanliegen des Anti-Bias-Ansatzes schon vertraut war, etwa zur Hälfte durch neue Jugendliche ersetzt werden musste und so nicht auf die Voraussetzungen des Vorjahres aufgebaut werden konnte. Des Weiteren war die Sprachbarriere ein Einflussfaktor, der nur sehr langsames Arbeiten zuließ. Dennoch ist es uns sowohl in Polen als auch Brandenburg gelungen, Aspekte herauszuarbeiten, die Diskriminierungsmuster auf gesellschaftlicher Ebene deutlich machen, die für alle

Länder gleichermaßen Gültigkeit haben. Deutlich wurde auch, dass diese Vorurteile beispielsweise durch vermeintliche Prägungen und Erfahrungen Erwachsener, durch Medien und andere Zugänge in die persönlichen Räume (Familie, Freundeskreis etc.) transportiert werden und dort die Verfestigung von Vorurteilen zulassen.

Die Nutzung des Anti-Bias-Ansatzes in der Jugendarbeit an sich und im Rahmen von internationaler Arbeit ist aus meiner Sicht im besonderen Maße für interkulturelles Lernen geeignet, weil neben einem großen Repertoire an Übungen und Interaktionen die Beschäftigung mit der eigenen Identität, der

6

7

8

9

A

65

the living conditions of Roma and Sinti within their respective countries. By means of a collective questionnaire, they consulted people of various ages within their surroundings about their knowledge on Roma and Sinti, about their personal prejudices and experiences, and about the origin of imprints in regard to this minority. Films were examined, in which “gypsies” with their characteristics were portrayed, and sequences were analysed that confirm the traditional prejudices, as well as further spreading and enforcing them. In particular, the animation film “The Hunchback of Notre Dame” drastically attracted the attention in the context of the examination, a film for children, which re-

sorts to the entire mystical and racist line-up of prejudices against Roma and Sinti, exemplifying them and applying the term “gypsy” in an entirely uncritical way.

During the youth exchange we compared the research findings and presented them to the other participants. But we did not manage to enforce more than reflections on the reasons for the discrimination of Roma and Sinti, plus sensibilising the adolescents, in order to recognise and scrutinise the existence of prejudices against entire groups of people, who are being discriminated solely due to their group affiliation. One of the reasons is, for example, that the group from the

3) *Anne Winkelmann: Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft (Wochen-schau Verlag 2006) Chap. 3.2.2.1.*

Familienkultur der Vielfalt aspekt als gewinnbringend auch in sogenannten In-Groups sichtbar wird. Es gelingt leichter ein offenes konstruktives Gruppen- und Arbeitsklima zu schaffen, wenn beispielsweise ein Opening Circle in der Kontaktphase hilft, eine gute Basis dafür zu schaffen. Ausgrenzungsmechanismen und -strategien können auf konstruktive Weise erkannt und korrigiert werden.

Die Anwendung von Anti-Bias in unterschiedlichen Kontexten hat gezeigt, dass damit Veränderungen in den Haltungen von

Jugendlichen möglich sind. Ich wünsche mir für unsere zukünftige Arbeit, die Etablierung dieses Ansatzes in unterschiedlichen Bereichen der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit. Dabei sollten sich Konzepte von Jugendeinrichtungen bzw. Schulprogramme an der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung orientieren und in den unterschiedlichen Handlungsfeldern aktiv werden.

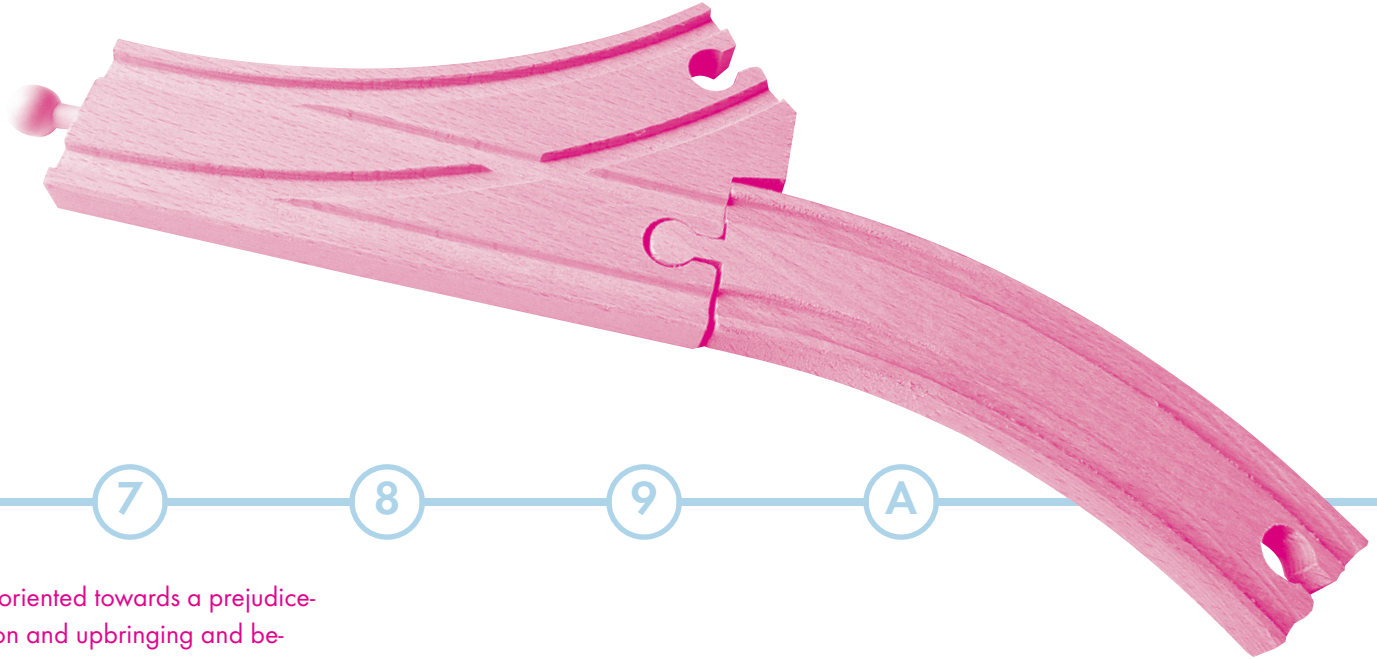
previous year, who had already been familiar with the basic concern of the Anti-Bias approach, had to be substituted almost by one half with new adolescents, and therefore it was not possible to build on the foundations from the prior year. Furthermore, the language barrier was a factor of influence, which only allowed to work very slowly. Nevertheless, we managed in Poland as well as in Brandenburg to compile the aspects that clarify patterns of discrimination on a social level, which are equally applicable for all countries. Moreover, it became evident that these prejudices are transported into personal spaces (family, circle of friends, etc.) through, for example, assumed

imprints and experiences of adults, through media and other accesses, thus allowing for the consolidation of prejudices.

The use of the Anti-Bias approach in youth work, in principle as well as within the scope of international work, is from my point of view particularly applicable for intercultural learning, due to the fact that – apart from a large repertoire of exercises and interactions – the confrontation with one's own identity and family culture, as well as the aspect of diversity appears gainful, even within the so called in-groups.

It is easier to create an open constructive group and working climate, when, for instance, an opening circle throughout the contact phase helps to establish a good basis. Mechanisms and strategies of exclusion can be recognised and corrected in a constructive way.

The application of the Anti-Bias approach in different contexts has revealed that changes in the adolescents' attitudes can derive from this. In terms of our future work, I would hope for the establishment of the approach in various areas of school and extracurricular education. At the same time, the concepts of youth facilities or school program-



mes should be oriented towards a prejudice-aware education and upbringing and become active in different fields of action.

6

7

8

9

A

67

# EIN STÜCK DES WEGES GEMEINSAM GEHEN

DIE ARBEIT MIT DEM ANTI-BIAS-ANSATZ IM PROJEKT  
„ANTI-BIAS AND INTERCULTURAL LEARNING IN CONTEXT OF  
YOUTH AND INFORMAL EDUCATION“

*Astrid Nickel*

69

1

2

3

4

5

(Vortrag auf der Anti-Bias-Abschlusskonferenz am 8. Oktober 2009 in Potsdam)

[Speech at the Anti-Bias Final Conference on October 8th 2009 in Potsdam]

6

7

8

9

A

69

## TO PURSUE A SECTION OF THE PATH TOGETHER

THE WORK WITH THE ANTI-BIAS APPROACH IN THE PROJECT  
“ANTI-BIAS AND INTERCULTURAL LEARNING IN CONTEXT OF  
YOUTH AND INFORMAL EDUCATION”

*Astrid Nickel*

Kulturelle Vielfalt, Demokratieverständnis und Toleranz sind oft gehörte und oftmals strapazierte Begriffe, die der von Jugendlichen empfundenen Perspektivlosigkeit, der sozialen Benachteiligung und insbesondere der von Migrantinnen und Migranten häufiger empfundenen Diskriminierung entgegengesetzt werden. Die Vermittlung von Werten und Normen wie Menschenrechte, Demokratie, Nachhaltigkeit und soziale Integration ist zum Ziel einer gemeinsamen europäischen Bildungspolitik erklärt worden.

Das von der RAA Brandenburg initiierte transnationale Projekt „Anti-Bias and Intercultural Learning in context of youth and in-

formal education“ wurde über einen Zeitraum von 3 Jahren (2007–2009) mit Mitteln aus dem Aktionsprogramm Jugend der EU gefördert. Ziel des Projektes war es, einen wichtigen Beitrag für die Förderung des Demokratieverständnisses von Jugendlichen und die Stärkung ihres Solidaritätsgefühls zu leisten.

Zusammen mit der RAA Brandenburg beteiligten sich am Projekt ODN/Cilias aus Zielona Gora (Polen), VIMIO aus Vukovar (Kroatien) und bbjshare.it aus Palermo/Spoletto (Italien). In Brandenburg kooperierten im Projektrahmen Mitarbeiter\_innen der Evangelischen Kinder- und Jugendarbeit im

Kirchenkreis Fürstenwalde, vom Arbeitersamariterbund Elbe-Elster, vom Jugendförderverein „Mikado e.V.“, Nauen, und vom Verein für Jugendhilfe und Sozialarbeit (JuSeV) aus Fürstenwalde.

## 1. Vorbemerkungen und methodische Grundlagen

In einer Vielzahl von Projekten (genannt seien hier die durch das Bundesprogramm Civitas geförderten Projekte Clou, New und Neo), die in Zusammenarbeit mit dem Büro der Ausländerbeauftragten des Landes Brandenburg durch das pädagogische Fachper-

Cultural diversity, understanding of democracy and tolerance are often heard and oftentimes strained terms that are set against the perceived lack of prospects by adolescents, the social disadvantage, and particularly the discrimination, which is often experienced by migrants. The conveyance of values and norms, such as human rights, democracy, sustainability and social integration are the declared goals of common European educational politics.

The transnational project “Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth and Informal Education”, initiated by the RAA Brandenburg, has been promoted over a pe-

riod of 3 years (2007–2009) by means of the EU action programme YOUTH. The project’s goal was to make an important contribution to the promotion of an understanding of democracy among adolescents as well as the fortification of their feelings of solidarity.

Together with the RAA Brandenburg, the project was participated by ODB/Cilias from Zielona Gora (Poland), VIMIO from Vukovar (Croatia) and bbjshare.it from Palermo/Spoletto (Italy). In Brandenburg there was a cooperation within the scope of the project between members of the Evangelical Children and Youth Work in the church district Fürstenwalde, the Worker’s Samaritan

Federation Elbe-Elster, the Youth Support Association “Mikado e.V.” in Nauen, and the Association for Youth Welfare Services and Social Work (JUSeVh) in Fürstenwalde.

## 1. Preliminary Statements and Methodic Foundation

Throughout a multitude of projects (to be named are the projects Clou, New and Neo, promoted by the federal programme Civitas), which were conceived and implemented by the pedagogical personnel of the RAA Brandenburg in cooperation with the Federal Foreign Office of the state Branden-

sonal der RAA Brandenburg in den vergangenen Jahren konzipiert und durchgeführt wurden, wurde immer stärker – neben anderen Formen des Interkulturellen Lernens – der Anti-Bias-Ansatz angewendet.

Entwickelt wurde das Anti-Bias-Konzept Anfang der 1980er Jahre von Louise Derman-Sparks und Carol Brunson-Philips in den USA für den Elementar- und Primarbereich. Die Weiterentwicklung des Ansatzes, auch für die Erwachsenenbildung, fand insbesondere in Südafrika nach Ende der Apartheid statt. Erst Anfang der 1990er Jahre kam Anti-Bias über den von Inkota e. V. initiierten Fachkräfteaustausch aus Südafrika auch

nach Deutschland und wird hier sowohl im Elementarbereich und in der Schule als auch in der erwachsenenpädagogischen Weiterbildung eingesetzt.

Was ist Anti-Bias? ‘Bias’ bedeutet – wörtlich genommen – ‘Voreingenommenheit, Vorurteil’, aber auch: ‘Diskriminierung’. Anti-Bias bedeutet im positiven Sinne, diskriminierendes Verhalten zu verlernen und seinen Mitmenschen offen und positiv gegenüberzutreten zu können. Das Anti-Bias-Training macht emotional begreifbar, wie Diskriminierung funktioniert und regt dazu an, diese Mechanismen bewusst zu verlernen. In einem Prozess, der an den Erfahrungen der

Teilnehmenden ansetzt, entwickelt die Gruppe alternative Betrachtungsweisen, die es ermöglichen, nicht-diskriminierende Handlungsformen für die eigene Lebenssituation zu entwerfen.

Ziel ist es, für verschiedene Formen der Diskriminierung zu sensibilisieren und diese aktiv abzubauen. Dabei gilt es, die oftmals unbewussten und sich gegenseitig bedingenden Voreingenommenheiten aufzuspüren – bei uns selbst, in der Gesellschaft und in dem Umfeld, in dem wir leben. Dies schließt sowohl die individuelle, als auch die strukturelle, institutionelle Ebene mit ein. Durch das Lernen als Gruppe in einem gemein-

6

7

8

9

A

71

burg, the Anti-Bias approach has increasingly been applied – besides other forms of intercultural learning.

The Anti-Bias concept was developed at the beginning of the 1980s by Louise Derman-Sparks and Carol Brunson-Philips in the USA for the elementary and primary sector. The further development of the approach, also for adult education, particularly took place in South Africa after the end of Apartheid. Only in the beginning of the 1990s Anti-Bias came from South Africa to Germany through the exchange of professionals, initiated by Inkota e. V., and is applied both in the ele-

mentary sector and in schools, as well as in the advanced adult education.

What is Anti-Bias? ‘Bias’ literally means ‘pre-occupation, prejudice’, but also: ‘discrimination’. Anti-Bias implies in a positive sense to unlearn discriminative behaviour and to be able to encounter fellow persons in an open and positive way.

The Anti-Bias training renders emotionally graspable how discrimination works and encourages to consciously unlearn these mechanisms. In a process, which begins with the participants’ experiences, the group develops alternative point of views, which

make it possible to devise non-discriminative forms of action for one’s own living situation. The aim is the sensitisation for various forms of discrimination and to actively reduce them. In doing so, it is essential to detect the oft-subconscious and mutually dependent preoccupations – in ourselves, within society and in the environment we live in. This includes both the individual, as well as the structural, institutional level. By learning in a group, the participants can in a collective process directly test new possible courses of action and transfer them into the daily life at school and with coevals/in groups. As a learning group they experience the changes and the effect of a prejudice-aware, demo-



samen Prozess können die Teilnehmenden ihre neuen Handlungsmöglichkeiten direkt ausprobieren und in den Schul- und Gleichaltrigen-/Gruppenalltag übertragen. Als Lerngruppe erfahren sie die Chancen und die Wirkung einer vorurteilsbewussten demokratischen Gemeinschaft. Weil wir nie nur Zielscheibe oder Ausübende von Unterdrückung sind, können die Teilnehmenden durch eigene Erfahrungen mit Diskriminierung die Erfahrungen anderer besser verstehen. Die Bereitschaft, gegen Diskriminierung vorzugehen, kann dadurch geweckt werden.

*„Anti-Bias-Trainings sind erfahrungs- und prozessorientierte Seminare. Sie machen in*

*einem Gruppenprozess emotional begreifbar, wie Diskriminierung auf der persönlichen, zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Ebene funktioniert. Darauf aufbauend werden nicht-diskriminierende Handlungsweisen für die eigene Arbeits- und Lebenssituation entwickelt“ (Annette Kübler/Anita Reddy 2002).*

Ein Spezifikum von Anti-Bias ist der Fokus auf jegliche Formen von Diskriminierung. Die Ausgrenzung und Herabsetzung von Menschen wird nicht nur in Bezug auf ethnische oder 'rassische' Merkmale thematisiert, sondern genauso bezüglich des Geschlechts, der sexuellen Orientierung, körperlicher und

geistiger Gesundheit oder etwa der sozialen Schicht etc. Dabei sind besonders die vielschichtigen Verstrickungen und gegenseitigen Abhängigkeiten dieser verschiedenen Dimensionen untereinander von Bedeutung.

Eine weitere Besonderheit des Anti-Bias-Ansatzes ist der Einbezug sowohl der individuellen als auch der gesellschaftlichen Ebene. Diskriminierung geht nicht allein von Vorurteilen Einzelner aus, sondern basiert auf vorherrschenden, gesellschaftlich geteilten Bildern, Bewertungen und Diskursen. Dieser komplexe Zusammenhang reicht in vielen Fällen tief hinein in die institutionellen, rechtlichen und organisatorischen Rahmen-

cratic community. Since we are never exclusively the target or the active part of suppression, the participants can better understand the experiences of others through their own experiences with discrimination. The willingness to counteract discrimination can thus be awakened.

*“Anti-Bias trainings are experience- and process-oriented seminars. Within a group process they render emotionally graspable how discrimination works on a personal, interpersonal and societal level. On this basis non-discriminative courses of action for one’s own working and living situation are developed.” (Annette Kübler/Anita Reddy 2002).*

A specific of Anti-Bias is the focus on any forms of discrimination. The exclusion and belittlement of people are not only addressed in reference to ethnic or 'racial' features, but equally regarding the gender, sexual orientation, physical and mental health or the social class, etc. In doing so, especially the multi-layered entanglements and reciprocal dependencies of these various dimensions are of importance.

A further characteristic of the Anti-Bias approach is the inclusion of both the individual as well as the social level. Discrimination does not only emanate from the prejudices of individuals, but is based on the prevailing,

socially shared images, appraisals and discourses. This complex correlation in many cases reaches far into the institutional, judicial and organisational conditions of everyday life and (pedagogical) actions. A goal of Anti-Bias is to create an awareness of these various dimensions in meanings and to also develop possible courses of action on this level.

By referring to one’s own discrimination experiences, the Anti-Bias approach renders possible to create an awareness of discrimination due to (ethnic) origin, also within apparently homogeneous societies (Foreigners make up 1,9% of Brandenburg’s total popu-

bedingungen von Alltag und (pädagogischem) Handeln. Ein Ziel von Anti-Bias ist es, diese verschiedenen Dimensionen in ihren Bedeutungen bewusst zu machen und auch auf dieser Ebene Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.

Der Anti-Bias-Ansatz ermöglicht mit seiner Anknüpfung an eigene Diskriminierungserfahrungen, auch in scheinbar homogenen Gesellschaften (Brandenburg hat einen Ausländeranteil von 1,9% an der Gesamtbevölkerung) die Sensibilisierung für Diskriminierungen aufgrund der (ethnischen) Herkunft zu fördern. Er ermöglicht insofern die Entwicklung interkultureller Kompetenz,

da er auf eine Kultur der Anerkennung der Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Erfahrungen und Eigenschaften zielt.

Aus Sicht der RAA Brandenburg kann der Anti-Bias-Ansatz einerseits mit einer Vielzahl anderer Ansätze des Interkulturellen Lernens kombiniert werden, andererseits stellt er durchaus spezifische Formen „antirassistischer Arbeit“ auch in Frage.

## 2. Die Veranstaltungen

### Internationale Trainer\_innenausbildung

Der gemeinsame Start in die praktische Arbeit des Projektes war das grundlegende Anti-Bias-Training. Jeweils vier Personen aus Polen, Kroatien, Italien und Deutschland nahmen vom 4. bis 12. September 2007 an der Ausbildung im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) in Ludwigsfelde teil. Geleitet wurde das Seminar von drei erfahrenen Trainer\_innen der RAA Brandenburg. Alle Inhalte und Diskussionen wurden während der gesamten Dauer des Trainings in alle Landessprachen

6

7

8

9

A

73

lation). It allows the development of intercultural competence, insofar as it is aiming at a culture, where differences and similarities in experiences and qualities are accepted.

From the RAA Brandenburg's point of view, the Anti-Bias approach can on the one hand be combined with a multitude of other methods of intercultural learning, on the other hand it necessarily questions specific forms of "anti-racist work".

## 2. The Activities

### International Training for Trainers

The common start into the practical work of the project was the fundamental Anti-Bias training. Respectively four people from Poland, Croatia, Italy and Germany participated in the training at the Regional Institute for School and Media Berlin Brandenburg (LISUM) in Ludwigsfelde from 4th until 12th of September 2007. The seminar was conducted by three experienced trainers from the RAA Brandenburg. For the entire duration of the training all contents and discussions were translated in all the national

languages. Furthermore, work materials were available in each language. The goal of the training was, after an intensive phase of getting to know one another, to acquaint the 16 participants with the Anti-Bias approach and to support them in adapting the contents and methods to their individual fields of work, as well as to incorporate them into their own educational work.

Central contents were, besides becoming acquainted with one another and the presentation of the participating organisations, the self-reflective confrontation with the topics prejudice, power and discrimination. The starting point was the reflection of each

übersetzt. Darüber hinaus lagen alle Arbeitsmaterialien in den jeweiligen Sprachen vor. Ziel des Trainings war es, die 16 Teilnehmenden nach einer intensiven Kennenlernphase mit dem Anti-Bias-Ansatz vertraut zu machen und sie darin zu unterstützen, Inhalte und Methoden an ihre jeweiligen Arbeitsfelder anzupassen und in ihre eigene Bildungsarbeit einfließen zu lassen.

Zentrale Inhalte waren neben dem Kennenlernen und der Vorstellung der beteiligten Organisationen die selbstreflexive Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex Vorurteile, Macht und Diskriminierung. Ausgangspunkt war die Reflexion des jeweils eigenen

persönlichen Hintergrunds und der eigenen Diskriminierungserfahrungen. Die anschließende Auseinandersetzung mit den eigenen Werten und Erziehungsstilen bildete die Grundlage für die Erarbeitung eigener Konzepte für die jeweiligen Arbeitsfelder aus der Perspektive des Anti-Bias-Ansatzes. Während des Trainings kam eine Vielzahl von Methoden zum Einsatz. Im Wesentlichen war die Arbeit geprägt vom Wechsel zwischen Einzel- und Gruppenarbeit sowie den dazwischen liegenden Reflexionsphasen im Plenum. Darüber hinaus wurde mit kurzen theoretischen Inputs gearbeitet, die teilweise durch elektronische Präsentationsformen unterstützt wurden.

Die intensive Zeit des Trainings ist allen Teilnehmenden stark in Erinnerung geblieben und bot eine sehr gute Grundlage, auf der die gemeinsame Arbeit aufgebaut wurde.

## Fachkonferenzen

Im Rahmen von fünf Fachkonferenzen, die in einem etwa halbjährlichen Abstand in allen vier Ländern stattfanden, wurden die Erfahrungen in der Arbeit mit dem Anti-Bias-Ansatz vorgestellt und diskutiert. Diese fünftägigen Treffen gliederten sich in einen internen und externen Teil.

5

74

1

2

3

4

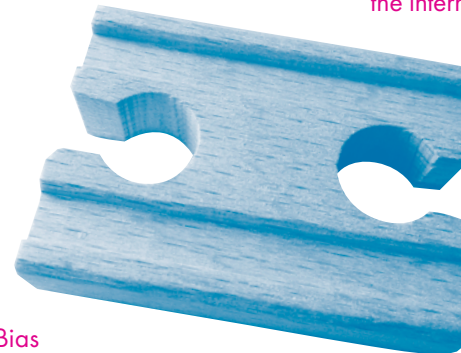
personal background and one's own experiences of discrimination. The following confrontation with individual values and educational styles formed the basis for developing individual concepts for the respective working fields from the Anti-Bias point of view.

During the training a multitude of methods were applied. Substantially the work was characterised by the change between individual and group work plus intermediate reflection phases in the plenum. Moreover, short theoretical inputs were given, partly supported via electronic forms of presentation.

The intensive time of the training has become an important memory for all participants and offered an excellent basis, on which the collective work was built on.

## Conferences

Within the framework of five conferences, which took place in all four countries in the time interval of around half a year, the experiences of working with the Anti-Bias approach were presented and discussed.



These five-day meetings were divided into an internal and an external part.

The internal part was subject to the project's country coordinators and the participators of the international training for trainers.

It allowed room for an intensive contentual exchange about working with the Anti-Bias approach. The RAA project members were able to coach their colleagues and to give a feedback re-

Der interne Teil war den Länderkoordinatoren\_innen des Projektes und den Teilnehmenden der Internationalen Trainer\_innenausbildung vorbehalten. Hier war der Raum für einen intensiven inhaltlichen Austausch über die Arbeit mit dem Anti-Bias-Ansatz. Die RAA Projektmitarbeiter\_innen konnten ihre Kollegen\_innen fachlich coachen und Feedback zu ihrer Arbeit und Erfahrungen geben. Hier wurden auch neue Anti-Bias-Übungen im Rahmen von Workshops durch die RAA Projektmitarbeiter\_innen vorgestellt und diskutiert. Hatte das Internationale Training die methodischen Grundlagen für die Arbeit gelegt, konnte in den Nachfolgetreffen die Arbeit mit den Zielgruppen inten-

siviert und auf bestimmte Schwerpunkte und Problemstellungen eingegangen werden. Besuche von Organisationen und Institutionen für die Vorstellung von best practice rundeten den internen Teil ab und ließen ein lebendiges Bild vom Arbeitsalltag der jeweiligen Partnerorganisation bei allen Teilnehmenden entstehen.

Im Rahmen des externen Teils der Fachkonferenzen wurde das Projekt und die Arbeit mit Anti-Bias im jeweiligen Länderkontext der jeweiligen Fachöffentlichkeit vorgestellt. Die Vorträge wurden ergänzt durch die spezifischen Erfahrungen diverser Ansätze Interkulturellen Lernens und Konfliktbearbeitungsstrategien.

Folgende Fachkonferenzen fanden statt:

- 13. September 2007 in Ludwigsfelde (Aufaktveranstaltung/Deutschland)
- 10. bis 14. März 2008 in Palermo (Italien)
- 18. bis 23. September 2008 in Vukovar (Kroatien)
- 16. bis 20. März 2009 in Zielona Gora (Polen)
- 5. bis 9. Oktober 2009 in Potsdam (Deutschland)

6

garding their working experiences. In this context, also new Anti-Bias exercises were presented and discusses by the RAA project members within the scope of workshops.

While the international training had created the methodical basis for the work, in the subsequent meetings the work with target groups could be intensified and certain focal points and problems were addressed. Visitations of organisations and institutions for the presentation of best practice rounded off the internal part and evoked a vivid image of the day-to-day work life in the respective partner organisation for all participants.

7

8

Within the framework of the external part of the conferences, the project and the work with Anti-Bias was presented in the respective country context to the respective professional public. The presentations were supplemented by the specific experiences with diverse approaches of intercultural learning and conflict management strategies.

The following conferences took place:  
13th September 2007 in Ludwigsfelde (opening event/Germany)

- 10th until 14th March 2008 in Palermo (Italy)
- 18th until 23rd September 2008 in Vukovar (Croatia)

9

A

- 16th until 20th March 2009 in Zielona Gora (Poland)
- 5th until 9th October 2009 in Potsdam (Germany)

### Multiplication Seminars

The multiplication seminars, which were conceived and conducted by the partner organisations subsequent to the international trainers' training, served the dissemination of the Anti-Bias approach within the respective working environment of the partners. For these educational activities quite diverse target groups could be attained. The spectrum

## Multiplikationsseminare

Die Multiplikationsseminare, die im Anschluss an die Internationale Trainer\_innenausbildung durch die Partnerorganisationen konzipiert und durchgeführt wurden, dienten der Dissemination des Anti-Bias-Ansatzes in das jeweilige Arbeitsumfeld der Partner. Für diese Bildungsveranstaltungen konnten sehr unterschiedliche Zielgruppen gewonnen werden. Das Spektrum des angesprochenen Personenkreises reichte von Schulsozialarbeiter\_innen, Lehrer\_innen, Verwaltungsangestellten, Studenten\_innen sozialpädagogischer und erziehungswissenschaftlicher Fachrichtungen bis zum pädago-

gischen Personal von Jugendsozial- und Jugendbildungseinrichtungen. Insgesamt nahmen über 400 Personen an diesen Seminaren teil.

Als sehr hilfreich erwies sich der Umstand, dass die Partnerorganisationen flexibel auf die Bedürfnisse ihrer Teilnehmenden, auch den zeitlichen Rahmen und die inhaltliche Tiefe der Veranstaltungen betreffend, eingehen konnten. So umfasste der Angebotsrahmen eintägige Informationsveranstaltungen aber auch mehrtägige Grund- und Aufbau-seminare. Durch die Verwendung von standardisierten Evaluationsbögen für die Teilnehmenden und die Seminarleiter\_innen

konnte ein vielschichtiges Bild der Ergebnisse dieser Seminare erfasst werden. Während der internationalen Fachkonferenzen wurden die hier gemachten Erfahrungen vorgestellt und diskutiert. In Arbeitsgruppen im internen Teil der Fachkonferenzen konnte im kollektionalen Austausch unterschiedliche Fragestellungen beraten und an gemeinsamen Lösungsstrategien gearbeitet werden.

## Internationale Jugendbegegnungen

Die Projektidee in diesem Bereich war die praktische Anwendung des Anti-Bias-Ansatzes bei internationalen Jugendbegegnun-

76

1

2

3

4

5

of the addressed circle of people ranged from social workers in schools, teachers, administrative officials, students from the fields of social pedagogics and educational studies to the pedagogical personnel of institutions for youth welfare and extracurricular education. Altogether more than 200 people took part in these seminars.

A very useful circumstance proved to be that the partner organisations were able to flexibly address the necessities of their participants, also regarding the time frame and the contentual depth of their activities. Thus the range of activities comprised one-day information events, but also basic and advanced

seminars of several days' duration. By means of standardised evaluation sheets for the participants and seminar leaders, a multi-layered impression of the seminar results could be obtained.

During the international conferences the experiences gained in this context were presented and discussed. During the internal part of the conferences various questions could be debated and collective solution strategies were elaborated throughout a collegial exchange in work groups.

## International Youth Encounters

In this section, the project idea was to practically apply the Anti-Bias approach during international youth encounters with the trained trainers of the partner organisations under professional supervision of the RAA project members. Respectively eight adolescents along with two team leaders from Croatia, Italy, Poland and Germany came together for respectively ten days in July 2008 and 2009. The first youth encounter took place in Vukovar (five days) and in Palermo (five days). The second was organised in Brandenburg in the EuroCamp "Am Helenensee" (five days) and in Zielona Gora (five days).

gen durch die ausgebildeten Trainer\_innen der Partnerorganisationen unter fachlicher Begleitung der RAA- Projektmitarbeiter\_innen. Jeweils acht Jugendliche zusammen mit zwei Teamern aus Kroatien, Italien, Polen und Deutschland trafen sich für jeweils 10 Tage im Juli 2008 und 2009. Die erste Jugendbegegnung fand in Vukovar (fünf Tage) und in Palermo (fünf Tage) statt. Die zweite wurde in Brandenburg im EuroCamp „Am Helensee“ (fünf Tage) und in Zielona Gora (fünf Tage) organisiert.

Während der ersten Begegnung wurden Grundsätze von Anti-Bias in Form von Übungen den Jugendlichen vermittelt. In der zwei-

ten Begegnung sollten sich die Jugendlichen über die Beschäftigung mit einem konkreten Thema (Vorurteile über Sinti und Roma) mit gesellschaftlicher, aber auch persönlicher Diskriminierung auseinandersetzen. (Mehr dazu im Beitrag von Angela Fleischer-Wetzel)

### 3. Fazit und Ausblick

Das Projekt „Anti-Bias and Intercultural Learning in context of youth and informal education“ brachte nicht nur die Verbreitung des Anti-Bias-Ansatzes durch die Dissemination von Erfahrungen, die die RAA-Mitarbeiter\_

innen mit dem pädagogischen Ansatz in den vergangenen Jahren sammelten. Für sich genommen, ist das bereits ein positives Ergebnis, da Anti-Bias ein immer noch relativ „frisches“ Konzept in der Antidiskriminierungsarbeit – gerade für die Kollegen\_innen in Polen, Italien und Kroatien – ist.

Besonders hervorzuheben ist aus meiner Sicht der Umgang mit Biases im Projekt selbst – ein quasi gelebter Ansatz, der durch die Multinationalität des Projektes einen Rahmen fand, den man sich als Projektleiterin für dieses Thema nicht besser wünschen kann. Einige – hier beispielhaft genannte – Projekt-Biases waren:

6

During the first encounter the basic principles of Anti-Bias were conveyed to the adolescents in the form of exercises. Throughout the second encounter the adolescents were asked to deal with social, but also personal discrimination through the confrontation with a concrete topic (prejudices against Sinti and Roma). (For further reference see also the article by Angela Fleischer-Wetzel)

### 3. Conclusion and Outlook

The project “Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth and Informal Education” did not only lead to the spreading of

7

8

the Anti-Bias approach through the dissemination of experiences, which the RAA members gathered regarding the pedagogical approach throughout the previous years. This alone, is already a positive result, since Anti-Bias is still a relatively “fresh” concept within the anti-discrimination work – particularly for the colleagues in Poland, Italy and Croatia.

In my opinion, the dealing with biases within the project deserves particular notice – a quasi lived approach, which due to the multinationality found its framework within the project itself. Dealing with this topic, a project leader could not wish for a better set-

9

A

ting. A few – here named exemplary – project biases were:

- Language
- Organisational culture
- Previous knowledge, experiences
- Communication structures

The starting phase of the project (January until September 2007) provided a good opportunity, in order to first of all recognise these biases, to name and constructively work on them. An equal and trustful cooperation implies the establishment of a common working basis. An important step towards this was the first piloting meeting of the project coordinators in February 2007.

- Sprache
- Organisationskultur
- Vorkenntnisse, Erfahrungen
- Kommunikationsstrukturen.

Um diese Biases zunächst zu erkennen, zu benennen und konstruktiv zu bearbeiten bildete die Startphase des Projektes (Januar bis September 2007) eine gute Gelegenheit. Ein gleichberechtigtes und vertrauens-volles Miteinanderarbeiten beinhaltet das Herstellen einer gemeinsamen Arbeitsgrundlage. Ein wichtiger Schritt dahin war das erste Steuerungstreffen der Projektkoordinatoren im Februar 2007. Während dieser drei Tage erhielt das Projekt wichtige Impulse durch die

Partner, die sich in dieser Form das erste Mal direkt und persönlich über die vor ihnen liegende Arbeit verständigen konnten. Dieser Umstand ist dem EU-Antragsverfahren geschuldet, das hinsichtlich Ausschreibungsfristen in diesem Fall knapp bemessen war. Der zwingend notwendige Interessensabgleich zwischen potentiellen Projektpartnern, der eine stabile und fruchtbare Zusammenarbeit überhaupt erst ermöglicht – sollte ausreichend Raum vor Projektbeginn haben. An dieser Stelle steht die Empfehlung an Projekt-mittelvergebende – ob auf nationaler oder EU-Ebene – Steuerungstreffen bereits in der Konzeptionsphase von Projekten finanziert stattfinden zu lassen.

Im vorliegenden Fall war das Ergebnis des ersten Steuerungstreffens die konstruktive Überwindung der Biases und die damit einhergehende Verständigung auf verschiedene Modifikationen im Projektablauf, die gegenüber der EU kommuniziert wurden.

Für die Gewinnung der Teilnehmenden der Internationalen Trainer\_innenausbildung im September 2007 wählte die RAA Brandenburg die Form der Ausschreibung in entsprechenden Foren. Den Projektpartnern war die Suche nach geeigneten Teilnehmenden eigenverantwortlich übergeben worden. Hier lässt sich im deutschen Fall anmerken, dass zwar Zielvereinbarungen mit vier Perso-

During these three days the project received important impulses through the partners, who for the first time could directly and personally come to an understanding about the work lying ahead of them.

This was a result of the EU application procedure, which in this case concerning the bid period was scheduled rather tightly. The mandatory reconciliation of interests between potential project partners, which in the first place allows for a stable and fertile co-operation – should be given enough space before the project start.

At this point the recommendation may be given to project funds allocators – whether on a national or EU level – to allow for financed piloting meetings already during the conception phase of projects.

In the present case the result of the first piloting meeting was the constructive overcoming of the biases and the associated understanding about various modifications of the project schedule, which were communicated to the EU.

In order to acquire participants for the international trainers' training in September 2007, the RAA Brandenburg chose to adver-

tise within the appropriate forums. The project partners were entitled to search for suitable participants on their own account. In the German case, it may be mentioned that, admittedly, the objectives had been agreed upon with four persons – who had been selected from a multitude of applications – but not with the organisations or providers, where the project participants are employed. A “holistic approach” would have been a great advantage, not least to bring the entire organisation “on board”, and for already having previously developed a basic agreement in the case of interest conflicts between project participants and the providing organisation.

nen getroffen worden sind – die aus einer Vielzahl von Bewerbungen ausgewählt wurden – aber nicht mit den Organisationen oder Trägern, bei denen die Projektteilnehmenden beschäftigt sind. Ein „ganzheitlicher Ansatz“ wäre hier von entscheidendem Vorteil gewesen, nicht zuletzt, um die gesamte Organisation „ins Boot“ zu holen und bei potentiell auftretenden Interessenskonflikten zwischen Projektteilnehmenden und Trägerorganisation eine Grundlagenvereinbarung bereits im Vorfeld erarbeitet zu haben.

Projekte sind immer – gerade bei Mehrjährigkeit und Transnationalität – Chance und Herausforderung für alle – für die Projekt-

koordinatoren\_innen und –teilnehmenden. Sie besitzen Modellcharakter – hier ist der Raum, um Neues zu erproben und sich Bewährtes unter neuen Blickwinkeln anzusehen. Die klare Befristung ihrer Laufzeiten stellt aber auch die Frage nach der Dauerhaftigkeit von einmal angestoßenen Prozessen. Bei dem hier vorgestellten Projekt konnte durch die Trainer\_innenausbildung 16 Personen gewonnen werden, die die Arbeit mit Anti-Bias auch über das Projektende zum 30. November 2009 fortführen werden. Im Rahmen der Multiplikationsseminare konnte ein weitaus größerer Kreis mit dem Thema Anti-Bias mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung vertraut gemacht wer-

den oder für das Thema Diskriminierung sensibilisiert werden. Im Verlauf der Jugendbegegnungen und den in diesem Kontext organisierten Vorbereitungstreffen konnten Projektteilnehmende Anti-Bias-Übungen mit Jugendlichen erproben. Die teilnehmenden Jugendlichen erhielten Denkanstöße, sich mittels Anti-Bias mit internalisierten, aber auch persönlichen Diskriminierungsformen und -erfahrungen auseinanderzusetzen.

Gleichwohl sollten sich die Konzeption und Umsetzungen von Fortbildungen in diesem Bereich jenseits von Projektstrukturen, die die Arbeit zeitlich, finanziell und personell limitieren, bewegen. Es ist nicht zuletzt dem großen Engagement und dem ungebrochenen Gestaltungswillen eingedenk der Bereitschaft, Kompromisse fair und auf gleicher Augenhöhe auszuhandeln, aller Projektpartner zu danken, dass das vorliegende Projekt zu einer gemeinsamen Sache wurde.

nancially and in terms of staff. Last but not least, it is due to the great commitment and the unbroken creative drive of all the project partners – mindful of the willingness to negotiate compromises equitably and at eye level – that the actual project became a common cause.

6

Projects are always – particularly in the case of perennality and transnationality – a chance and challenge for everybody – for the project coordinators and participators. They are of exemplary character – providing room to try out something new and to view the established from new angles. The clear limitation of their running time also leads to the question of the durability of initiated processes. In the case of the project, presented in this context, 16 people could be acquired through the trainers' training, who will continue the work with Anti-Bias also beyond the project completion on November 30th, 2009. Within the framework of the multiplier seminars it was possible to

7

8

introduce a far larger circle to the topic Anti-Bias with various focusses, and to sensitise them to the topic discrimination. In the course of the youth encounters and the preparatory meetings, organised in this context, the project participants were able to try out Anti-Bias exercises. The participating adolescents received thought impulses for dealing with internalised, but also personal forms and experiences of discrimination, through Anti-Bias.

Nevertheless, the conception and implementation of advanced trainings in this area should be independent from project structures, which confine the work temporally, fi-

9



# ERFAHRUNGSBERICHT MIT DEM PROJEKT „ANTI-BIAS UND INTERKULTURELLES LERNEN“

*Marion Fischer, bbjshare.it (Italien)*

80

1

2

3

4

5



# FIELD REPORT ON THE PROJECT "ANTI-BIAS AND INTERCULTURAL LEARNING"

*Marion Fischer, bbjshare.it (Italy)*

Die Non-Profit-Organisation bbjshare.it beteiligte sich in der Projektpartnerschaft, die für die Umsetzung des Projektes aufgebaut wurde. Als Partner arbeiteten wir in dem Projekt mit unseren Experten und Expertinnen und mit den Ressourcen und Leistungen des Netzwerkes der freien Jugendarbeit „Inventare Insieme“ aus Palermo, das die Rolle des Praxispartners übernahm. Gleichberechtigt mit den anderen Organisationen der Projektpartnerschaft haben unsere Experten das Anti-Bias-Training absolviert. In Palermo haben wir eine der 5-tägigen Fachtagung zum Thema „Interkulturelles Lernen“ organisiert und in Palermo, in Zusammenarbeit mit Centro TAU, einem der Netzwerk-

projekte von „Inventare Insieme“, einen Jugendaustausch durchgeführt. Wir beteiligten uns aktiv an allen gemeinsamen Fachtagungen und dem Jugendaustausch in Kroatien, Polen und Deutschland.

Bbjshare.it hat die Gestaltung unserer Projektwebsite koordiniert und gestalterisch betreut.

Die Experten von bbjshare.it und besonders die ausgebildeten Anti-Bias-Trainer wenden die im Projekt neu erworbenen Kenntnisse und pädagogischen Methoden des Anti-Bias-Ansatzes in ihrer Arbeit in nationalen und internationalen Jugendprojekten an.

Durch diesen neuen professionellen Arbeitsansatz konnte bbjshare.it außer in Sizilien auch in der Region Umbrien wichtige neue Kooperationen mit Schulen und außerschulischen Organisationen aufbauen. Die Rolle unserer Organisation als Arbeitspartner der städtischen Verwaltungsbereiche Jugend, Kultur, Schule und Soziales der Stadtverwaltung von Spoleto hat sich erfolgreich entwickelt, so dass neue gemeinsame Projekte konzipiert und beantragt werden. Die Praxispartnerorganisation in Palermo profitiert von den über Multiplikatoren harmonisch in ihr eigenes Handlungsspektrum eingefügten neuen Herangehensweisen des Anti-Bias-Ansatzes.

The non-profit organisation 'bbjshare.it' took part in the project partnership, which was established for the implementation of the project. We work in the project as partners with our specialists and with the resources and services from the network of private and independent youth work "Inventare Insieme", based in Palermo, which took on the role of the practical partner. Equally to the other organisations of the project partnership our specialists completed the Anti-Bias training. We organised a 5-day symposium in Palermo on the topic "Intercultural Learning", and in cooperation with Centro TAU, one of the network projects of "Inventare In-

sieme", we arranged a youth exchange in Palermo. We actively participated in all collective conferences, as well as in the youth exchanges in Croatia, Poland and Germany.

'Bbjshare.it' coordinated and creatively attended to the design of our project website.

The specialists of 'bbjshare.it', and particularly the accomplished Anti-Bias trainers apply the skills and pedagogical methods of the Anti-Bias approach, which they recently acquired within the project, throughout their work in national and international youth projects. Due to this new professional working approach, 'bbjshare.it' was able to establish

new cooperations with schools and extracurricular organisations, not only in Sicily but also in the region of Umbria. The role of our organisation as a working partner of the municipal administrative departments of youth, culture, education and social affairs in Spoleto has successfully been developed, so that new common projects are being conceived and applied for. The practical partner organisation in Palermo benefits from the new methods of the Anti-Bias approach, which are harmonically integrated into their own range of activities by multipliers.

In our opinion, through this work the project goal of "Anti-Bias and intercultural learning"

Aus unserer Sicht wird durch diese Arbeit das Projektziel von „Anti-Bias und interkulturelles Lernen“ auf Seiten des italienischen Partners erreicht.

Bemerkenswert aus unserer Sicht ist die harmonische Einbettung des Anti-Bias-Ansatzes in die eigenen Erfahrungen mit interkulturellem Lernen der aus Italien am Projekt Beteiligten. Palermo auf Sizilien, wo unser Praxispartner Centro TAU arbeitet, gehört zu den weniger begünstigten Regionen der Europäischen Union. Das 1988 gegründete Solidaritätszentrum TAU macht Stadtteilarbeit mit Kindern, Jugendlichen und deren Familien im Stadtgebiet „Zisa“. Stadtteilar-

beit heißt hier Arbeit mit den Kindern und Familien nicht nur in Kooperation mit den Kitas und Schulen, sondern auch direkt auf der Straße und auf öffentlichen Spiel- und Sportplätzen. Palermo hat ca. 700.000 (legale) Einwohner. Hinzu kommen ungezählte Saisonarbeitskräfte, Wanderarbeiter, illegale Einwanderer und ihre Familien. Die offizielle Stadtstatistik weist fast 98 % Sizilianer/Italiener aus, was den Anteil anderer Ethnien offiziell mit 2 % konstatiert. Seit mehr als 800 Jahren ist jedoch die Bevölkerung Palermos stark arabisch durchmischt. Der Stadtteil „Zisa“ wird von einem sehr bunt gemischten und recht eng gedrängt zusammenwohnenden Völkchen bewohnt. Das

Durchschnittsalter in Palermo beträgt nur 37 Jahre, und fast 22 % der Bevölkerung sind unter 18 Jahre alt. Diese sehr junge und aus vielen Kulturen zusammengemischte Bevölkerung prägt den Stadtteil sehr. Stadtteilarbeit in solchen Gebieten trägt schon immer einen ausgeprägt interkulturellen Charakter. Sie nutzt vielfältige Konfliktbewältigungsstrategien. Der Anti-Bias-Ansatz hat sich in diese Arbeit gut eingefügt und wurde effektiv mit den schon länger praktizierten Methoden kombiniert.

Unser Experte Abdoulaye Ba hat sich an mehreren Aktivitäten unseres Projektes mit großem Gewinn für seine eigene Arbeit

has been achieved on the part of the Italian partner.

Remarkable from our point of view, is the harmonic embedment of the Anti-Bias approach into the individual experiences with intercultural education by the project participants from Italy. Palermo on Sicily, where our practical partner Centro TAU works, is classed among the less advantaged regions within the European Union. The solidarity centre TAU, founded in 1988, carries out district work with children, adolescents and their families in the district "ZISA". District work in this context implies working with children and their families, not only in co-

operation with kindergartens and schools, but also directly on the street and on public play and sports grounds. Palermo counts ca. 700.000 (legal) inhabitants. In addition, there are uncounted seasonal workers, migrant workers, illegal immigrants and their families. The official city statistics display 98 % Sicilians/Italians, thus recording the rate of other ethnic groups officially at 2%. Since more than 800 years the population of Palermo has been largely intermixed with Arabians. The city district "Zisa" is populated by diverse groups of people, living rather crowdedly together. The average age in Palermo only amounts to 37 years, and almost 22 % of the population are under 18

years old. This very young population, intermixed with many cultures, is highly characteristic for the district.

District work in such areas naturally carries an intercultural character. It applies manifold strategies of conflict management. The Anti-Bias approach has found its place within this work and has been effectively combined with other methods in practice.

Our specialist Abdoulaye Ba has participated in several activities of our project with great benefit for his own work, and is a good example for the active reception of the Anti-Bias approach within the daily child

7

8

9

A

83

beteiligt und ist ein sehr gutes Beispiel für die aktive Rezeption des Anti-Bias-Ansatzes in der täglichen Kinder- und Jugendarbeit. Laye ist aus Senegal, lebt seit Jahren in Palermo, wo er seine Familie mit kleinen Kindern mit einer italienischen Frau hat. Laye arbeitet vor allem mit Erziehern und Eltern im Vorschulbereich, führt Trainings und Diskussionsrunden mit ihnen durch. Außerdem vertritt er die Migrantinteressen gegenüber der kommunalen Verwaltung. Laye ist sensibel gegenüber Voreingenommenheit, reagiert auf Menschen, die voreingenommen denken und handeln sofort kritisch und ist stets bemüht, ihnen zu helfen, diese Voreingenommenheit zu überwinden.

Laye erzählte einmal, dass er einen Test mit seiner eigenen Tochter gemacht hat. Er und seine zierliche, blonde Frau legten ihre Hände auf dem Tisch nebeneinander und fragten die Tochter, was der Unterschied zwischen den beiden Händen sei. Die Tochter sagte: „Mamas Hand ist viel kleiner“. Laye meint, wenn wir erreichen, dass alle Kinder so unvoreingenommen denken, Unterschiede und Gemeinsamkeiten nicht an ethnischen Merkmalen festmachen, könnten die Menschen in der solidarischen Gewissheit „Alle sind gleich – alle verschieden“ sehr gut in der drängenden bunten Enge seines Stadtteils „Zisa“ zusammenleben.

Bbjshare.it konnte in der Anti-Bias Projektarbeit in der Kooperation mit anderen Organisationen der Jugendarbeit in Palermo auf gute Erfahrungen der Nutzung des reziproken maieutischen Herangehens, dass in Sizilien von Danilo Dolci (dem „sizilianische Ghandi“) entwickelt wurde, aufbauen. Die reziproke maieutische Methode in der Jugendarbeit ist in den täglichen Aktivitäten der Akteure der Sozial- und Jugendarbeit in Palermo allgegenwärtig. Sie dient der Durchsetzung gewaltfreier Lösungsstrategien (man spricht von Konflikttransformation) in konfliktgeladenen multikulturellen, multi-ethnischen und multireligiösen Zusammenhängen. Der Anti-Bias-Ansatz wurde von den Akteuren gut

and youth work. Laye is from Senegal, he lives in Palermo, where he has a family with small children and an Italian wife. Laye above all works with educators and parents in the preschool sector, conducting trainings and round table discussions with them. Furthermore, he represents the migrants' interests towards the communal administration. Laye is sensitive towards preoccupation, he immediately reacts in a critical way towards people, who think and act biased, and he is always anxious to help them overcome this preoccupation. Laye once told us that he had done a test with his own daughter. He and his delicate blond wife put their hands on the table next to each other and asked

the daughter what the difference was between the two hands. The daughter said: "Mum's hand is much smaller". Laye believes that if we achieve that all children think in such an unprejudiced way, that they do not fix differences and similarities on ethnic characteristics, people could live harmonically together with the assuredness of solidarity "Everybody is equal – everybody is different", within the crowded, colourful narrowness of his district "Zisa".

Throughout the Anti-Bias project work, in cooperation with other organisations of youth work in Palermo, 'bbjshare.it' was able to build on the good experiences regarding

the use of the reciprocal maieutic approach, which was developed in Sicily by Danilo Dolci (the "Sicilian Ghandi"). The reciprocal maieutic method in youth work is omnipresent within the daily activities of social and youth workers in Palermo. It serves the implementation of non-violent solution strategies (referred to as conflict transformation) within conflictual, multicultural, multi-ethnic and multi-religious contexts. The Anti-Bias approach was well integrated with this familiar method and has proven to be very effective. Both approaches compliment each other throughout the practical work. Reciprocal maieutic creates a secure context for the confrontation with conflicts, in which people

mit der ihnen bekannten Methode integriert und erwies sich als sehr effektiv. Beide Ansätze ergänzen sich in der praktischen Arbeit gut. Reziproke Maieutik schafft einen sicheren Kontext für Auseinandersetzungen über Konflikte, in dem die Menschen sich selbst ausdrücken können, Alternativen entdecken, kreativ sind, rational lernen, Kommunikationskompetenz entfalten und sich als Mensch angenommen fühlen. Sie entdecken neue Erkenntnisse in der Kommunikation, lernen Andere zu schätzen, kommunizieren gewaltfrei – üben demokratisches Verhalten. Der Anti-Bias-Ansatz ermöglicht den Beteiligten, Respekt in ihrer Bezugsgruppe zu erhalten, Vielfalt bewusst zu erfahren, Respekt zu

bezeugen, Sensibilität gegenüber Voreingenommenheit zu entwickeln und eigene Kraft zu entfalten, sich gegenüber Voreingenommenheit zur Wehr zu setzen.

Diese beiden Methoden erwiesen sich also für die pädagogische Arbeit als eine gute Liaison. Es gelang, den Anti-Bias-Ansatz in den lokalen sozialen Kontext einzufügen und auf dem reichen Erfahrungshorizont der Akteure aufzubauen.

Bbjshare.it hat aus der Projektarbeit, insbesondere in Palermo, auch eine wichtige Schlussfolgerung für die Konzipierung künftiger Projekte ziehen müssen. Diese beruht

auf dem Problem der Mehrsprachigkeit des Projektes „Anti-Bias und interkulturelles Lernen“. Die Experten von bbjshare.it, die das Projekt im italienischen Kontext betreuten, waren mit der Tatsache konfrontiert, dass viele Projektmaterialien und vor allem Arbeitspläne und Partnerschaftvereinbarungen in Deutsch verfasst waren, obwohl die gemeinsame Arbeitssprache des Projektes Englisch war. Auf der anderen Seite standen die italienischen Praxispartner und die Jugendlichen, von denen nur wenige Englisch können. Die praktische Umsetzung des Projektes war daher mit einem stetigen Dolmetschen zwischen Deutsch, Englisch und Italienisch verbunden. Eine gemeinsame Arbeitsspra-

are able to express themselves, to discover alternatives, to be creative, to learn rationally, to develop communication competences and to feel accepted as a person. They gain new insights into communication, learn to appreciate other people, communicate in a non-violent way – practice democratic behaviour. The Anti-Bias approach enables all participants to receive respect within their reference group, to consciously experience diversity, to show respect, to develop a sensitivity towards preoccupation and to unfold their own strength, in order to defend themselves against prejudices.

These two methods have turned out to be a good alliance for the pedagogical work. It was possible to integrate the Anti-Bias approach into the local social context and to build on the abundant horizon of experience of the people involved.

From the project work, particularly in Palermo, 'bbjshare.it' had to also draw an important conclusion regarding the conception of future projects. This is based on the problem of multilingualism of the project "Anti-Bias and Intercultural Learning". The specialists from 'bbjshare.it', who supervised the project within the Italian context, were faced with the circumstance that many project ma-

terials, and above all working schedules and partnership agreements were written in German, even though the common working language of the project was English. On the other hand there were the Italian practical partners and teenagers, of whom only a few speak English. Therefore, the practical implementation of the project was continuously connected with interpreting between German, English and Italian. A common working language within the project (English) would have made the work considerably more efficient.

During the third year of the project we also worked in the region of Umbria with the aim

6

7

8

9

A

85

che im Projekt (Englisch) hätte die Arbeit wesentlich effizienter gemacht.

Im dritten Projektjahr haben wir mit dem Ziel der Multiplikation der in Sizilien gesammelten Erfahrungen auch in der Region Umbrien gearbeitet. Diese Aktivitäten waren insbesondere für die Entwicklung nachhaltiger Effekte des Projektes zweckmäßig.

Ein Schwerpunkt dieser Arbeit war die Durchführung von Multiplikationsseminaren in Spoleto. In Kooperation mit der Stadtverwaltung wurde eine kleine Veranstaltungsreihe organisiert, in der Mitarbeiter der Bereiche Jugend, Schule, Kultur und Sport

der Stadtverwaltung, sowie Kollegen von Trägern der freien Jugendarbeit und vor allem auch Lehrer und Erzieher des örtlichen Bildungssystems mit dem Anti-Bias-Ansatz vertraut gemacht wurden.

Die Methode stieß bei sehr vielen Teilnehmern auf ein starkes Interesse. In den Kinder- einrichtungen, Schulen und Freizeiteinrichtungen der Stadt sind viele Pädagogen und Sozialarbeiter bemüht, ein gewaltfreies, das Lernen und die Entwicklung förderndes Umfeld zu gestalten. Italienische Schulen haben mit Herausforderungen an ihre Integrationsfähigkeit sehr viele gute Erfahrungen gesammelt, denn Kinder mit Behinderungen wer-

den in Italien in normale Kindergärten und Schulen integriert. Eine wachsende Herausforderung stellen nun die immer zahlreicher werdenden Kinder von Zuwanderern auch in Umbrien dar. Der Grund für diese Zunahme ist, dass viele Immigranten und Wanderarbeiter mit der ganzen Familie einreisen und hier sesshaft werden.

Die Stadt, das städtische Schulwesen und alle sozialen, kulturellen und außerschulischen Einrichtungen haben einen großen Bedarf an der Einführung neuer Methoden, die die Integration immer neuer Bevölkerungsgruppen unterstützen. Nachdem unsere städtischen Partner vom Anti-Bias-Ansatz

of multiplying the experiences gained in Sicily. These activities were particularly appropriate for developing lasting effects of the project.

A focal point of this work was the implementation of multiplication seminars in Spoleto. In cooperation with the city administration a small series of events was organised, where the personnel of the areas youth, education, culture and sport from the city administration, as well as colleagues from providers of private and independent youth work, and above all teachers and educators from the public educational sector were made familiar with the Anti-Bias approach.

The method was received with great interest by many participants. Within the children's facilities, schools and recreation facilities of the city many pedagogues and social workers are anxious to create a non-violent environment, which promotes learning and development. Italian schools have gained many useful experiences regarding the challenges in terms of their capability of integration, since in Italy children with disabilities are integrated into normal kindergartens and schools.

A growing challenge these days is the continuously increasing number of immigrant children also in Umbria. The reason for this in-

crease is that many immigrants and migrant workers enter with their complete families and settle there. The city, the municipal school system and all the social, cultural and extracurricular facilities have a great demand for the introduction of new methods, which support the integration of new population groups. After our municipal partners heard of the Anti-Bias approach, many of them were very interested in learning and applying it within their own work. Therefore, there is a clearly enunciated demand for projects in the future, which we are trying to specifically meet. Together with our municipal partners in Spoleto already a series of projects was planned, based on the multiplication of the Anti-Bias approach.

gehört haben, zeigen sich viele nun sehr interessiert, diesen in der eigenen Arbeit zu nutzen und zu erlernen. Wir haben daher einen klar artikulierten Bedarf an Projekten für die Zukunft, den wir auch zielgerichtet zu befriedigen versuchen. Mit unseren städtischen Partnern in Spoleto wurden bereits eine Reihe von Projekten geplant, die auf der Multiplikation des Anti-Bias-Ansatzes aufbauen.

Unweit von Spoleto ist die umbrische Industriestadt Terni. Auch dort, beginnen wir mit Anti-Bias Fuß zu fassen. Der Anlass dafür war die Vorbereitung der Jugendbegegnung Juli 2009. Das Thema der Begegnung ist:

Not far from Spoleto, the Umbrian industrial city Terni is located. There also we are starting to gain ground with Anti-Bias. The occasion for this was the preparation of the youth exchange in July 2009. The topic of the exchange is: "Travelling people? – How do films and music influence the image of Sinti and Roma for adolescents in Europe?". We want to initiate the confrontation with the topic of communal cohabitation with Sinti and Roma. In Rome a series of violent assaults occurred in 2008 against inhabitants of a Roma settlement, located in the suburbs of the city. Unfortunately the city government of Rome is not able to protect these citizens and to secure them an adequate living

„Fahrendes Volk? – Wie prägen Filme und Musik die Bilder von Sinti und Roma bei Jugendlichen in Europa“. Wir wollen die Auseinandersetzung mit dem Thema des kommunalen Zusammenlebens mit Sinti und Roma ins Spiel bringen. Im Jahr 2008 gab es in Rom eine Serie gewaltsamer Übergriffe gegen Bewohner einer am Stadtrand gelegenen Siedlung von Roma. Leider ist die Stadtregierung Roms nicht in der Lage diese Bürger zu schützen und ihnen angemessenen Lebensraum zu garantieren. Der Ausweg, der gefunden wurde, ist die Roma nach Terni umzusiedeln. Für die Bürger von Terni wird das Thema nun eine Frage zivilgesellschaftlichen Engagements und der Toleranz und Integrationskapazität.

space. The loophole, which was found, was to resettle the Roma to Terni. For the citizens of Terni the topic is now becoming a question of commitment within civil society as well as an issue of tolerance and capacity for integration.

In this situation the opportunity arose for 'bbjshare.it' to prepare teenagers from Terni on the topic: "Travelling people? – How do films and music influence the image of Sinti and Roma for adolescents in Europe" and to send them as participants to the youth exchange. This is certainly only a minor, but yet important starting point for a future collaboration with the colleagues in Terni, as well

In dieser Situation ergab sich für bbjshare.it die Möglichkeit Jugendliche aus Terni zum Thema „Fahrendes Volk? – Wie prägen Filme und Musik die Bilder von Sinti und Roma bei Jugendlichen in Europa“ vorzubereiten und als Teilnehmer zur Jugendbegegnung zu senden. Dies ist sicher nur ein kleiner aber doch wichtiger Anfang, mit den Fachkollegen in Terni künftig zusammenzuarbeiten und in den dortigen Bildungseinrichtungen Verbündete für die Einführung des Anti-Bias-Ansatzes zu finden.

Was erwartet bbjshare.it nach dem Projekt „Anti-Bias und interkulturelles Lernen“? Wir werden die Zusammenarbeit mit den in

as for finding allies for the introduction of the Anti-Bias approach within the local educational institutions.

What can 'bbjshare.it' expect after the project "Anti-Bias and Intercultural Learning"? We will continue the cooperation with the practical partners working in Palermo. The Anti-Bias approach has become part of their projects and current activities. It will – skillfully combined with the working methods that have been field-tested since years – also in the future contribute to a successful child and youth work. Together with the city of Spoleto, we would like to pursue a long-term concept of support in the areas culture,





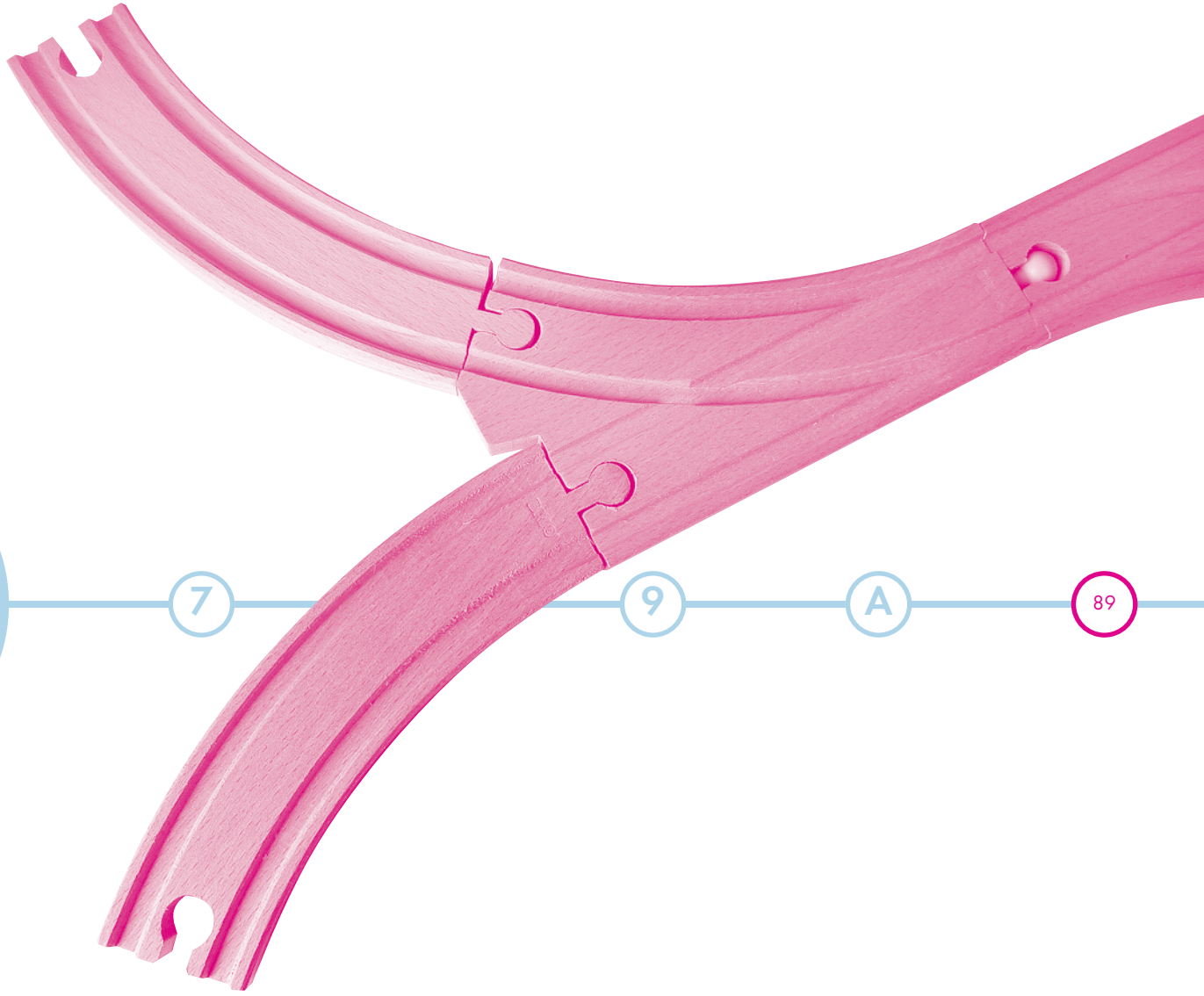
Palermo arbeitenden Praxispartnern fortsetzen. In deren Projekten und laufenden Aktivitäten ist der Anti-Bias-Ansatz angekommen. Er wird – geschickt kombiniert mit den dort seit Jahren erprobten Arbeitsmethoden – auch in Zukunft zur erfolgreichen Kinder- und Jugendarbeit beitragen. Mit der Stadt Spoleto wollen wir ein langfristiges Konzept der Unterstützung der Bereiche Kultur, Jugend, Schule und Sport verfolgen, in dem wir, unsere Erfahrungen aus bisherigen internationalen Jugendprojekten nutzend, neue Vorhaben und Projekte gemeinsam umsetzen. Der Anti-Bias Ansatz wird in vielen dieser Vorhaben eine effektive methodische Grundlage bleiben.

Wir sind überzeugt, dass sich die Arbeit in nationalen und internationalen Netzwerken als gutes Umfeld für die Nutzung und Verbreitung des Anti-Bias-Ansatzes erweist.

Bbjshare.it hofft auf Erfolg mit Projektvorhaben, die aus diesem Kontext heraus entstehen.

youth, education and sport, by conjointly implementing new plans and projects while resorting to our experiences from previous international youth projects. The Anti-Bias approach will remain an effective methodical foundation for many of these projects.

We are convinced that the work with national and international networks proves to be a good environment for the use and multiplication of the Anti-Bias approach. 'Bbjshare.it' is hoping for success in project plans deriving from this context.



6

7

9

A

89

ANTI-BIAS AND INTERCULTURAL LEARNING IN CONTEXT OF  
YOUTH AND INFORMAL EDUCATION

# ERFAHRUNGEN UND SCHLUSSFOLGERUNGEN AUS DER REALISIERUNG DES PROJEKTS IN POLEN

*Lech Sałaciński*

90

1

2

3

4

5



**ANTI-BIAS AND INTERCULTURAL LEARNING IN CONTEXT OF  
YOUTH AND INFORMAL EDUCATION**

**EXPERIENCES AND CONCLUSIONS FROM  
THE IMPLEMENTATION IN POLAND**

*Lech Sałaciński*

Bei „Anti-Bias and Intercultural Learning in context of youth work and informal education“ handelte es sich um ein internationales Erziehungsprojekt. Es war sowohl an Jugendliche als auch Erwachsene gerichtet, denen das Problem, jeglichen Erscheinungen von Diskriminierung und Vorurteilen entgegen zu wirken, vertraut ist. Hauptziel der im Rahmen des Projekts realisierten Aufgaben war es, das Wesen dieses Problems in dem uns umgebenden gesellschaftlichen Leben zu identifizieren und zu dessen Lösung konkrete Schritte zu unternehmen. Zu Beginn mussten sich die Projektteilnehmer ihrer eigenen Verhaltensweisen und Haltungen bewusst werden, da es sich immer

wieder zeigt, dass unser tägliches Verhalten und unsere Einstellungen von Vorurteilen und Stereotypen sowie mehr oder minder bewusster Diskriminierung nicht frei sind. Mehr noch, sehr häufig erkennen wir nicht die Notwendigkeit, diesen Zustand zu ändern bzw. wollen ihn auch gar nicht ändern. Mitunter reagieren wir auf eindeutige Anzeichen von Diskriminierung mit Gleichgültigkeit, wobei diese Haltung von der Überzeugung begleitet ist, dass „das eben so ist und so bleiben sollte“ oder „man diesbezüglich sowieso nichts machen kann“. Eben diese Überzeugung zu ändern, hatte sich das oben genannte Projekt zum Ziel gestellt.

Das Problem von Vorurteilen und Diskriminierung erlangt noch größere Bedeutung in einer Situation, in der unsere Gesellschaften kulturell immer vielfältiger werden. Die Heterogenität, mit der wir in den europäischen Gesellschaften immer öfter zu tun haben, betrifft u. a. auch Polen. Daher ist die Richtigkeit der Ziele und Aufgaben des Projekts vor dem Hintergrund der polnischen Gesellschaft und der sich daraus ergebenden Erfordernisse zu unterstreichen. Merkwürdig ist in diesem Zusammenhang, dass in Polen die Begriffe Toleranz und Akzeptanz für Andersartigkeit sehr häufig zu hören sind, leider aber ebenso oft missbraucht und sinnentstellt werden.

“Anti-Bias and Intercultural Learning in Context of Youth Work and Informal Education” was an international educational project. It was aimed at adolescents as well as adults, who are familiar with the problem of countering any occurrences of discrimination and prejudices. The main goal of the tasks, realised within the scope of this project, was to identify the nature of this problem within the surrounding societal life and to undertake concrete steps towards its solution. In the beginning, the project participants had to become aware of their own behavioural patterns and attitudes, since it continuously becomes evident that our daily behaviour and attitudes are not free from prejudices

and stereotypes, as well as from more or less conscious discrimination. Not only that, we often do not recognise the necessity to change this situation or we do not even want to change it. At times we react with callousness towards definite signs of discrimination, whereas this attitude is accompanied by the conviction that this “is the way it is and therefore it should stay that way” or that “one cannot do anything about it anyway”. To change exactly this conviction, was made the goal of the above mentioned project.

The problem of prejudices and discrimination gains even greater significance in a situation, where our societies are becoming

more and more diverse. The heterogeneity, which we are increasingly encountering within European societies, concerns among others also Poland.

Therefore, the appropriateness of the project’s aims and tasks, against the background of the Polish society and the resulting demands, are to be emphasised. In this context it is remarkable that the terms tolerance and acceptance of differentness are often to be heard in Poland, but unfortunately are as often being misused and distorted.

Accordingly, the fundamental aim of our activities within the framework of the project

Wesentliches Ziel unserer Aktivitäten im Rahmen des Projekts „Anti-Bias“ war es also, den Menschen das unterschiedliche Ausmaß und die gesellschaftlich destruktive Bedeutung von Diskriminierung vor Augen zu führen. Adressaten waren vor allem Schullehrer und Pädagogen, die unmittelbar mit Jugendlichen arbeiten, sowie Jugendliche aus den verschiedensten Typen von Schulen selbst. Unterstrichen werden muss hierbei der grundlegende Wert des Projekts, den die Kaskade seiner Organisationsstruktur bildete. Durch diese Kaskade beschränkte sich der Adressatenkreis nicht auf die oben erwähnten Personen. Für das Thema Diskriminierung im täglichen Leben wurden in

jeder Etappe der Projektrealisierung viel mehr Personen interessiert, u. a. Eltern, lokale Entscheidungsträger und Politiker, Vertreter verschiedener Organisationen und Vereine sowie über die Medien die sog. „einfachen“ Leute. Diese Art und Weise der Umsetzung des Projekts trug somit dazu bei, dass sich die Anzahl der Projektrealisatoren, und gleichzeitig damit die Anzahl der Programmempfänger, von Mal zu Mal vergrößerten.

Ein äußerst wichtiger Effekt der Arbeit war das Kennenlernen und die praktische Anwendung von unterschiedlichen Methoden und Techniken, mit denen den Erscheinungen von Diskriminierung entgegen gewirkt

werden kann. Die Änderung des Bewusstseins einiger Menschen und die Korrektur ihrer oft irrigen Vorstellungen über die Eigenheiten zwischenmenschlicher Kontakte wurden zum wichtigsten und messbarsten Ergebnis des realisierten Projekts. Sichtbar wurde dies fast sofort dadurch, wie sich die Art und Weise des gegenseitigen Umgangs der an dem Projekt beteiligten Personen miteinander änderte. Sie begannen, der Bedeutung solch fundamentaler Werte wie des Guten und der Würde des anderen Menschen mehr Aufmerksamkeit zu widmen. Sind dies doch jene Werte, die die Grundlage für die von den Menschen geschaffenen gesellschaftlichen Normen darstellen,

6

“Anti-Bias” was to reveal to people the various extents and the socially destructive impact of discrimination. Recipients were mainly school teachers and pedagogues, who work directly with adolescents, as well as adolescents from different types of schools. In this respect, the fundamental value of the project should be underlined, which was accomplished through the cascade of its organisational structure. Due to this cascade the circle of recipients was not limited to the people mentioned above. During each stage of the project’s implementation far more people became interested in the topic of discrimination in every-day life, such as parents, local decision makers and

8

politicians, representatives of different organisations and associations, as well as through the media the so-called “common” people. This method for the project’s implementation contributed to the fact that the number of project facilitators and at the same time the number of project recipients was increased from time to time.

An extremely important effect of the work was to get to know and to practically apply various methods and techniques, by means of which the occurrences of discrimination can be counteracted. The change in the awareness of some people and the correction of their often mistaken ideas about

9

the peculiarities of interpersonal contacts became the most important and measurable result of the implemented project.

This became apparent almost immediately through the modified way of dealing with each other among the people involved in the project. They began to pay more attention to fundamental values, such as the good and dignity of people. After all, these are the values that represent the basis for the social norms, created by people, which control our reciprocal relationships and decide on the quality and harmony of cohabitation. Thus the project contributed to a greater respect of human rights and to an extension of

A

welche deren gegenseitige Beziehungen regeln und über die Qualität und die Harmonie ihres Zusammenlebens entscheiden. Das realisierte Projekt trug somit zu einer größeren Achtung der Menschenrechte und zur Ausweitung der Demokratie und der gesellschaftlichen Integration im Rahmen des sich vereinenden Europa bei.

Entsprechend dem Programm war Gegenstand weiterer Schulungen das Training zu Anti-Bias-Methoden, die es den Projektteilnehmern später erleichtern sollen, eine systematische Erziehungsarbeit aufzunehmen, welche zur Beseitigung der in unserer Gesellschaft vorhandenen Vorurteile und Into-

leranz beiträgt. Für die Lehrer hingegen war es eine ausgezeichnete Möglichkeit, das eigene tägliche Erziehungsangebot im Rahmen der geplanten Erziehungsarbeit in der Schule zu bereichern. Durch die Schulungen erwarben sie bestimmte Persönlichkeitsmerkmale und trainierten konkrete methodische Fähigkeiten, die sie während ihrer täglichen Arbeit mit den Jugendlichen zur Anwendung bringen können. Die Schulungsteilnehmer lernten auch, in Abhängigkeit vom bestehenden Kontext und Bedarf die erworbenen Fähigkeiten jedes Mal zu modifizieren und weiter zu entwickeln.

Der durchgeführte Unterricht entwickelte bei den Projektteilnehmern das schöpferische Herangehen an ein Problem und weckte den Willen zur selbständigen Suche nach neuen Lösungen. Dies kam beispielsweise darin zum Ausdruck, dass die Teilnehmer ein gewisses Gefühl des Unbefriedigtseins hinsichtlich der angebotenen Übungen und Materialien äußerten und aus eigener Initiative heraus immer neue Übungen vorschlugen. In den regelmäßig durchgeführten Evaluierungen unterstrichen die Projektteilnehmer, dass sie die Teilnahme an organisierten Workshops zur Änderung des eigenen Verhaltens gegenüber anderen Menschen inspirierte. Die an den Schulun-

democracy and social integration within the framework of the uniting Europe.

According to the programme, the purpose of further schooling was the training on Anti-Bias methods, which shall in future make it easier for the project participants to take up a systematic educational work that is contributing to the elimination of prejudices and intolerance existent in our society. For the teachers, however, it was an excellent opportunity to enrich their own daily educational resources within the framework of the planned pedagogical work in the school. Throughout the training courses, they gained certain traits of personality and practised

concrete methodical skills, which they can apply during their every-day work with adolescents. The participants of the training also learned to modify and to further develop the acquired skills depending on the given context and demand.

The conducted lessons established among the project participants a creative approach to a problem as well as the want for an inde-



pendent search for new solutions. This, for instance, became evident in the fact that the participants expressed a certain feeling of dissatisfaction regarding the offered exercises and materials, continuously suggesting new exercises on their own initiative.

During the regularly held evaluations, the project participants highlighted that the participation in organised workshops inspired a change in their behaviour towards other people. The teachers participating in the training, however, put forward that they experi-

gen teilnehmenden Lehrer sprachen wiederum davon, dass sie eine Bereicherung des täglichen Erziehungsangebots erfuhren und ihr methodisches Handwerkszeug vervollständigen konnten. Während der Schulungen wurden gemeinsam auch zahlreiche Materialien erarbeitet, die sich als außerordentlich nützlich für die alltägliche Erziehungsarbeit herausstellten. Dieser materialseitige Effekt des Projekts erwies sich von besonderer Wichtigkeit für die Gruppe von Lehrern und Pädagogen, die tagtäglich mit jungen Menschen in der Schule unmittelbar zusammenarbeiten.

Das Projekt Anti-Bias fand seine praktische Anwendung darüber hinaus im europäischen interkulturellen Kontext. Im Rahmen des Projekts wurden für die Teilnehmer Aufenthalte in anderen Ländern sowie internationale Jugendtreffen organisiert. Diese Aufenthalte und Treffen schufen die Möglichkeit eines besseren Kennenlernens der Partner und der Probleme, mit denen diese sich täglich auseinander setzen müssen, und sie boten die Gelegenheit zum Kontakt mit den kulturellen Eigenheiten auf nationaler und lokaler Ebene. Als außerordentlich wertvoll entwickelten sich in dieser Hinsicht auch die Treffen der Jugendlichen aus den vier im Rahmen des Projekts miteinander kooperie-

renden Ländern Deutschland, Polen, Kroatien und Italien. Diese Treffen hatten also grundlegende erzieherische Bedeutung. Ziel der Bemühungen war es, die an dem Projekt beteiligten jungen Menschen dahingehend zu unterstützen, dass sie Toleranz richtig verstehen lernen, sich ihr Gefühl der Solidarität gegenüber anderen Menschen verstärkt, sie die Spezifika der verschiedenen Kulturen sowie der Natur des Menschen und das natürliche Recht auf Achtung des individuellen Andersseins verstehen.

Die im Verlaufe der Schulungen, Länderaufenthalte und Treffen sowie des gesamten Projekts gesammelten Erfahrungen wurden

6

enced an enrichment of the daily educational resources and that they could refine their methodical set of tools. In addition, during the training courses numerous materials were collectively compiled, which turned out to be extraordinarily useful for the daily educational work. This substantial effect emerged to be of particular importance for the group of teachers and pedagogues, who on a daily basis work together with young people directly in schools.

Furthermore, the project Anti-Bias found its practical application within the European intercultural context. Within the framework of the project sojourns in other countries as

7

well as international youth encounters were organised for the participants. These sojourns and encounters created a possibility for becoming more acquainted with the partners and the problems, they have to deal with every day, and they offered an opportunity for a contact with the cultural features on a national and local level. Extremely valuable in this respect were the encounters of the adolescents from the four countries, which cooperated within the scope of the project: Germany, Poland, Croatia and Italy. These had an essential educational significance. The aim of the endeavours was to support the young people, who participated in the project, to the effect that they learned

8

9

to properly understand tolerance, that their feelings of solidarity towards other people were increased and that they comprehended the specifics of diverse cultures, as well as the nature of human beings and the natural right to respect for the individual otherness.

The experiences gained in the course of the trainings, country sojourns, encounters as well as through the entire project were – this is of importance – presented to a broad public. For this purpose a great open conference was held in Zielona Góra on the topic discrimination and tolerance as well as on their meaning in our life. At this conference

A

95



- was von Wichtigkeit ist - auch einer breiten Öffentlichkeit vorgestellt. Zu diesem Zweck wurde in Zielona Góra eine große offene Konferenz zum Thema Diskriminierung und Toleranz und deren Bedeutung in unserem Leben durchgeführt. Auf dieser Konferenz erfolgte die Vorstellung verschiedener Fälle von Diskriminierung, sowohl im Bezug auf Einzelpersonen als auch auf Gruppen. Es wurden also die Probleme von Menschen berührt, die im Alltag mit fehlender Akzeptanz und Feindseligkeit gegenüber ihrer Andersartigkeit zu kämpfen haben. Ein wesentlicher Aspekt der Beratungen war auch die Erörterung von Beispielen der unterschiedlichen negativen Haltungen

der Gesellschaft gegenüber jeglichen Minderheiten, d. h. nationalen, religiösen oder sexuellen. Den krönenden Abschluss des während der Konferenz vermittelten Wirklichkeitsbildes bildete die Präsentation sogenannter „guter Praktiken“, also von Beispielen unterschiedlichster konkreter Handlungen, deren Ziel die Änderung des unbefriedigenden Zustandes unserer gesellschaftlichen Realität ist.

Insbesondere müssen die Auftritte der am Projekt teilnehmenden Jugendlichen hervorgehoben werden, die persönlich ihre „kleinen“ Erfolge vorstellten. Interessant ist, dass sich diese Erfolge nicht auf einzelne

Aktivitäten in der sie umgebenden Umwelt, z. B. der Schule, beschränkten. Gezeigt wurden auch Beispiele auf breiterer Skala unternommener Handlungen, u. a. im lokalen Umfeld oder sogar auf regionaler Ebene. An dieser Stelle sollten die Worte der Jugendlichen selbst zitiert werden, die sich wie folgt äußerten:

„Das Ziel der auch in unserer Schule im Rahmen des Projekts Anti-Bias unternommenen Schritte stellte die intensive Auseinandersetzung mit der Problematik der Diskriminierung dar. Hauptaufgabe war die Erarbeitung neuer Formen zwischenmenschlicher Beziehungen, die eine Alternative zu den auf ver-

diverse cases of discrimination were presented, both concerning individual people as well as groups. The problems of people were referred to, who in their daily life are confronted with lacking acceptance and hostility towards their differentness. An essential aspect of the consultations was to discuss examples of diverse negative attitudes within society towards minorities of any kind, based on nationality, religion or sexuality. The grand finale to the picture of reality conveyed during the conference, was the presentation of the so-called “good methods”, namely examples of the most diverse concrete actions, whose aim is to change the unsatisfactory situation in our social reality.

Particularly the appearances of the participating adolescents have to be emphasized who personally presented their “small” successes. It is of interest that these successes were not limited to single activities within their surrounding environment, e. g. at school. They presented also examples of actions undertaken on a larger scale, among others within the local environment or even on a regional level. At this point the words of the adolescents shall be quoted directly, as they expressed themselves as follows:

“The aim of the steps undertaken at our school within the framework of the project Anti-Bias was the intensive confrontation with

the problem discrimination. The main task was to acquire new forms of interpersonal relationships, which provide an alternative to peoples’ discriminative attitudes based on the most various prejudices. Today’s young generation is faced with a particular challenge. The introduction of steps towards the spread of tolerance, first of all among the youth, is after all a necessity. Therefore, through speeches, workshops and the visualisation of these workshops, we wanted to make our fellow students aware of the sources of prejudices, to help them on the search for solutions that counteract discrimination, to give each other the chance to get to know one another, as well as to facilitate the understanding of differentness.”

schiedensten Vorurteilen basierenden diskriminierenden Haltungen der Menschen bilden. Die heutige junge Generation steht vor einer besonderen Herausforderung. Die Einleitung von Schritten zur Verbreitung der Toleranz, vor allem unter der Jugend, stellt also eine Notwendigkeit dar. Deshalb wollten wir u. a. über Vorträge, Workshops und die Visualisierung dieser Workshops unseren Schulkameraden die Quellen von Vorurteilen bewusst machen, ihnen bei der Suche nach Lösungen, die der Diskriminierung entgegen wirken, behilflich sein, einander die Chance des gegenseitigen Kennenlernens geben und das Verstehen des Andersseins ermöglichen.“

6

“The participation in the project and in the lessons confirmed us in the conviction that Europe’s most precious good is its diverseness. This diverseness renders possible to undertake effective steps in direction of equal chances. **Everybody is different, but we can have a common goal – the equality of chances and the battle against discrimination.**

It is important to become aware and to make our fellow students aware – and not only those from our school – that we have the right to equal treatment as well as to a life free from discrimination. The young people should represent the driving force for

„Die Teilnahme am Projekt und dem Unterricht bestätigte uns in der Überzeugung, dass das wertvollste Gut Europas dessen Verschiedenartigkeit ist. Diese Verschiedenartigkeit ermöglicht es, effektive Schritte in Richtung gleicher Chancen zu unternehmen. **Jeder ist anders, jedoch können wir ein gemeinsames Ziel haben – die Gleichheit der Chancen und der Kampf gegen Diskriminierung.** Wichtig ist, sich selbst und den Klassenkameraden bewusst zu machen, und zwar nicht nur denen aus unserer Schule, dass wir das Recht haben auf gleiche Behandlung sowie auf ein von Diskriminierung freies Leben. Die jungen Menschen sollten die Antriebskraft der Inte-

8

the integration of the European society on the basis of respecting the basic human rights and the principles of democracy. Our task is the organisation of educational actions, which demand honest rules and protect the basic human rights.”

In summary, one can conclude that in the course of the project’s implementation its direct participators, but also the indirectly involved observers, were provided with an excellent opportunity to view their surrounding realities from a different angle. Thus they got to know these realities better and were able to evaluate them within the context of the international comparison regarding the extent

gration der europäischen Gesellschaft auf der Basis der Achtung der grundlegenden Menschenrechte und der Prinzipien der Demokratie bilden. Unsere Aufgabe ist die Organisation erzieherischer Aktionen, die ehrliche Regeln fördern und die grundlegenden Menschenrechte schützen.“

Zusammenfassend ist festzustellen, dass im Verlaufe der Realisierung des Projekts dessen unmittelbare Teilnehmer, aber auch die indirekt engagierten Beobachter die hervorragende Gelegenheit hatten, die sie umgebenden Realien aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten, diese so besser kennen zu lernen und sie im Kontext des in-

9

of the occurring problems. An indisputable value of the project lay in the opportunity for a confrontation of views and experiences of adolescents from different cultural areas, other national and societal surroundings.

On the Polish part of the project the problem of peoples’ discrimination due to ethnic aspects was an extremely important topic for the participants. In this context the encounter with a group of Polish Roma played an important role, since the opportunity for getting to know the culture of the Roma, their conventions and traditions only seldom arises. Without doubt the encounter contributed to a better understanding of the specifics

A

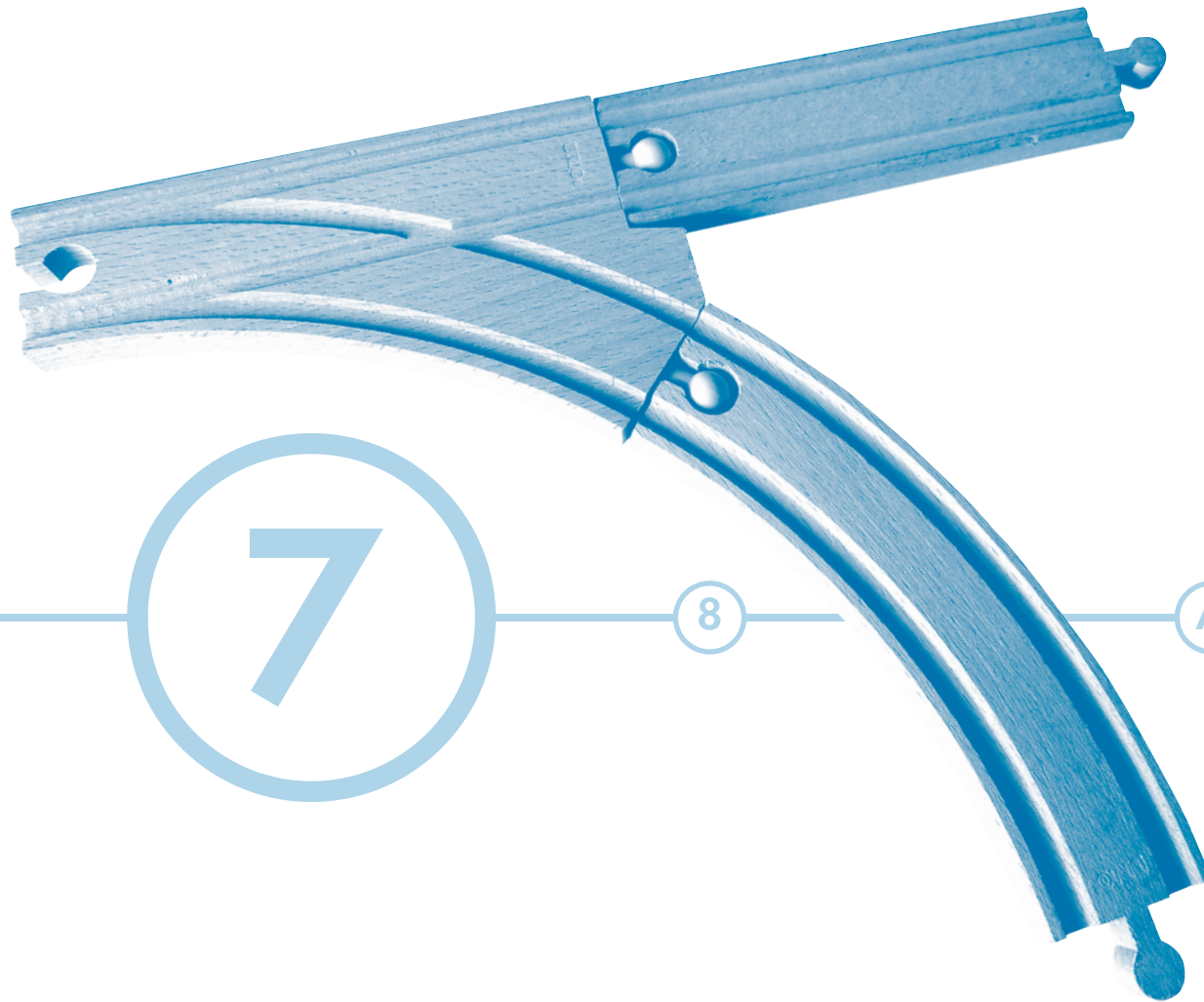
97

ternationalen Vergleichs des Ausmaßes der in ihr auftretenden Probleme beurteilen zu können. Ein unstreitbarer Wert des Projekts bestand also in der Möglichkeit der Konfrontation ihrer Ansichten, Erlebnisse und Erfahrungen mit den Ansichten, Erlebnissen und Erfahrungen von Jugendlichen aus anderen Kulturkreisen, anderen nationalen und gesellschaftlichen Umfeldern.

Im polnischen Teil des Projekts stellte für die Teilnehmer das Problem der Diskriminierung von Menschen aufgrund ethnischer Gesichtspunkte eine außerordentlich wichtige Thematik dar. In diesem Zusammenhang spielte die Begegnung mit einer Gruppe polnischer

Roma eine besondere Rolle, da die Gelegenheit eines unmittelbaren Kennenlernens der Kultur der Roma, ihrer Bräuche und Traditionen, nur sehr selten besteht. Das Treffen trug zweifellos zu einem besseren Verständnis der Spezifik sowie zur Akzeptanz der anderen Sitten und des anderen Lebens dieser Volksgruppe bei. Im Unterschied zu weiteren Konzeptionen eröffnet gerade Anti-Bias über den direkten Kontakt zu verschiedenen Menschen die Gelegenheit, als ein Ergebnis die Änderung des individuellen Verhaltens der Menschen zu erreichen.

as well as to the acceptance of the different conventions and the distinct life of this ethnic group. In contrast to other conceptions, particularly Anti-Bias opens up an opportunity, through the direct contact with various people, to achieve as a result the change in the individual behaviour of people.



6

7

8

A

99

# ANTI-BIAS-ANSATZ IM PROJEKT „PERSPEKTIVWECHSEL“

*Marina Chernivsky, ZWST e. V. Berlin*



100

1

2

3

4

5



# THE ANTI-BIAS APPROACH IN THE PROJECT “CHANGE OF PERSPECTIVE”

*Marina Chernivsky, ZWST e. V. Berlin*

Das vorrangige Ziel des Projekts „Perspektivwechsel“, ist die Unterstützung *pädagogischer Fachkräfte* und *MultiplikatorInnen* in ihrem Umgang mit aktuellem Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit. Die Modellhaftigkeit dieses Programms findet ihren Ausdruck in der Entwicklung und Erprobung von Modulen zur Anwendung des ‘Anti-Bias-Ansatzes’ auf diesem Arbeitsfeld. Die im Projekt erarbeiteten Trainingsansätze sollen das Problembewusstsein der Adressaten schärfen und deren Handlungskompetenzen fördern.

## Ziele

Langfristig gesehen will das Projekt „Perspektivwechsel“ zur Entwicklung einer zeitgemäßen pädagogischen Bildungsarbeit gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit beitragen. Mittelfristig steht jedoch die Sensibilisierung der Fachkräfte für die Relevanz antisemitischer und fremdenfeindlicher Einstellungen sowie struktureller Bedingungen, die zu ihrer Entstehung führen, im Vordergrund. Konkret bedeutet dies, dass Zugänge und Methoden eingeführt werden, die auf eine selbstreflexive und handlungsorientierte Beschäftigung mit vorurteilsbehafteten Denk- und Verhaltensmustern abzie-

len. Den MultiplikatorInnen wird damit die Möglichkeit eröffnet, eine erkennbare Position gegenüber Vorurteilen und Diskriminierung zu formulieren und diese in einen für sie pädagogisch handhabbaren Ansatz zu verwandeln. So sollen trotz bestehender Unterschiede zwischen Antisemitismus, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit Auswirkungen jeglicher Ausgrenzungsformen verdeutlicht werden.

## Inhaltliche Überlegungen

Für die Vorstellung des *Anderen* ist es nicht zwingend erforderlich, sich auf ein reales

1

The primary aim of the project “Change of Perspective” is to support pedagogical professionals and multipliers in their dealing with current anti-Semitism and xenophobia. The exemplary character of this agenda finds its expression in the development and exploration of modules for the application of the Anti-Bias approach within this sphere of work. The training methods acquired within the project shall sharpen the recipients’ awareness of the problem and promote their action competencies.

2

## Goals

In the long term, the project “Change of Perspective” seeks to contribute to a modern pedagogical-educational work against anti-Semitism and xenophobia. In the medium-term, however, the sensitisation of professionals for the relevance of anti-Semitic and xenophobic attitudes, as well as for the structural conditions leading to their occurrence, is a central focus.

In concrete terms this implies the introduction of approaches and methods, which aim at a self-reflective and action-oriented dealing with prejudiced patterns of thought and behaviour.

3

Thereby the possibility arises for the multipliers to enunciate a distinct position towards prejudices and discrimination, which can be transformed into a pedagogically manageable approach. In spite of the existing differences between anti-Semitism, racism and xenophobia, the consequences of all forms of exclusion shall be clarified.

## Contentual Considerations

For the conception of the *other* it is not mandatory to refer to a real counterpart representing the *unfamiliar*. While dealing with *others*, initially one’s own *images* of the

4

5

Gegenüber zu beziehen, das den *Fremden* repräsentiert. In der Beschäftigung mit *Anderen* werden zunächst eigene Fremdbilder aktiviert. Normen und Werte, internalisierte Vorannahmen und Bewertungskriterien werden zum *Maßstab der Differenz* erhoben. Der unbekannte *Fremde* wird auf stabile Merkmale reduziert, um mehr Sicherheit im Umgang mit Differenzen zu erlangen. Diese Bilder haben einen projektiven Charakter, sie werden als Stereotype überliefert und als Vorurteile auf andere projiziert. Schnell werden aus diffusen Vorstellungen unüberwindbare Einstellungsmuster und Fremdheitsmaßstäbe. Derartige Einstellungen gegenüber Individuen lassen sich zum Teil und unter

Umständen durch die persönlichen Begegnungen korrigieren. Einstellungen gegenüber Nationen, Kulturen oder Gruppen sind hingegen resistent und oft jahrhundertealt. Diverse Ausdrucksformen der *Diskriminierung* bedienen sich diesen Denkfiguren: Menschen werden aufgrund ihrer Hautfarbe, ihrer Religionszugehörigkeit, ihrer Geschichte, ihrer Persönlichkeitsmerkmale, ihrer Körpergröße oder ihrer Sprachkompetenz diskriminiert. Hier kommt dem menschlichen Bedürfnis nach einer *klaren Unterscheidung* zwischen uns und den Anderen eine zentrale Bedeutung zu. Diese wird nun mehr denn zum Problem, wenn die vorgenommene *Abgrenzung* zunächst individuell,

und dann strukturell zu vorherrschenden und machtvollen Wertmaßstäben herangezogen wird.

An dieser Stelle bieten Typisierungen, Klassifizierungen und Verallgemeinerungen wichtige Anhaltspunkte zur vorurteilsbewussten Analyse eigener Wahrnehmungs- und Zuschreibungsprozesse.

### Anti-Bias-Ansatz

Der *Anti-Bias-Ansatz* ist ein pädagogischer Ansatz zur vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Er wurde von Louise Derman-

6

7

8

9

A

103

*others* are being activated. Norms and values, internalised pre-assumptions and assessment criteria serve as a measure of difference. The unfamiliar other is reduced to solid attributes, in order to gain more security in exposure to differences. These images are of a projective character, they are conveyed as stereotypes and projected onto others as prejudices. Soon diffuse notions become insuperable patterns of attitude and measures of foreignness. Such attitudes towards individuals can possibly be partly corrected through personal encounters. Attitudes towards nations, cultures or groups, however, are resistant and often centuries old.

Diverse forms of *discrimination* resort to these thought patterns: People are discriminated due to their skin colour, their religious affiliation, their history, their personality traits, their body size. In this context, the human want for a *clear distinction* between us and the others is of central significance. This becomes a problem, when the undertaken *dissociation* is – first individually and then structurally – used as a basis for the prevailing and influential measures of value. In this respect, typifications, classifications and generalisations offer important clues for a prejudice-aware analysis of one's own perception and attribution processes.

### Anti-Bias Approach

The *Anti-Bias approach* is a pedagogical approach for a prejudice-aware education and upbringing. It was conceived by Louise Derman-Sparks/Carol Brunson-Phillips in the beginning of the 80s, and since years it has made an important contribution to the anti-discrimination work. 'Bias' means 'preoccupation', but also 'discrimination'. The approach is based on the assumption that discrimination does not only stem from the prejudices of individuals, but is rather reproduced by socially established images, value judgements and discourses. The aim of the Anti-Bias approach within this project is to reveal the di-



Sparks/Carol Brunson-Phillips Anfang der 80er Jahre konzipiert und leistet seit Jahren einen wichtigen Beitrag in die Antidiskriminierungsarbeit. 'Bias' bedeutet 'Voreingenommenheit', aber auch 'Diskriminierung'. Dem Ansatz liegt die Annahme zu Grunde, dass die Diskriminierung nicht ausschließlich auf Vorurteilen Einzelner beruht, sondern vielmehr gesellschaftlich verankerte Bilder, Werturteile und Diskurse reproduziert. Das Ziel des Anti-Bias-Ansatzes in diesem Projekt ist es, diese verschiedenen Dimensionen der Voreingenommenheit und Diskriminierung in ihrer alltäglichen Relevanz erkennbar zu machen und zugleich zur Veränderung individueller Einstellungen und Handlungsoptionen zu ermutigen.

Der Ansatz ist an der Schnittstelle zwischen interkultureller und antirassistischer Bildungsarbeit angesiedelt und beinhaltet ein Repertoire von interdisziplinären Methoden zum *vorurteilsbewussten* Umgang mit Differenzen sowohl in heterogenen als auch in kulturell homogenen Gruppen (vgl. Chernivsky/Kiesel, 2009). Die Methoden stellen in diesem Kontext lediglich das Medium zur Vermittlung von Inhalten dar, die nicht auf explizitem Wege ersichtlich werden können. Pointiert formuliert: Der 'Anti-Bias' ist kein Methodenkatalog sondern ein Prinzip, das durch das Bestreben gekennzeichnet ist, diskriminierendes Verhalten auf zwischenmenschlicher, soziokultureller und struk-

tureller Ebene zu analysieren sowie Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln (vgl. Schmidt). Der *Anti-Bias-Ansatz* kann auch als ein Modell des *vorurteilsbewussten Dialogs* (dialogisches Lernen) betrachtet werden, in dem ein aktives Erzählen und Zuhören möglich gemacht wird. Im Zentrum stehen die Auseinandersetzungen mit *historischen Tradierungen* und *gesellschaftspolitischen Differenzlinien*, die zur Stabilisierung schiefer Machtverhältnisse beitragen.

Die Essenz der *Anti-Bias-Arbeit* ergibt sich aus dem Austausch subjektiver Erfahrungen, der Reflexion von Wahrnehmungs- und Zuschreibungsprozessen, der Exploration

verse dimensions of preoccupation and discrimination in their quotidian relevance and at the same time to encourage a change of individual attitudes and options for action. The approach is situated at the interface between intercultural and anti-racist educational work and comprises a repertoire of interdisciplinary methods for a prejudice-aware dealing with differences, both in heterogeneous as well as in culturally homogeneous groups (cf. Chernivsky/Kiesel, 2009). The methods in this context simply represent the medium for the conveyance of contents, which can not become evident by means of an explicit way. In other words: The 'Anti-Bias' is not a catalogue of methods, but rat-

her a principle, which is characterised by its ambition to analyse discriminative behaviour on an interpersonal, sociocultural and structural level, as well as to develop possible courses of action (cf. Schmidt). The *Anti-Bias approach* can also be considered a model for the *prejudice-aware dialogue* (dialogic learning) by facilitating active telling and listening. It focuses on the confrontation with *historical transmissions* and *socio-political lines of distinction*, which contribute to the stabilisation of unbalanced power structures.

The essence of the *Anti-Bias approach* arises from the exchange of subjective experi-

ences, the reflection of perception and attribution processes, the exploration of case and problem situations from the every-day life of the participants, as well as the analysis of resources and possible courses of action. The training concepts follow a structure of exercises, which renders possible to acquire new knowledge and perspectives as well as to place the gained insights within current social discourses. The deliberately chosen variety regarding the types of activities plus the strategies of conveyance offer the necessary framework for self-reflective learning processes. For example, the participants can exchange their experiences, expand their knowledge and collectively with

von Fall- und Problemsituationen aus dem Alltag der TeilnehmerInnen sowie der Analyse der Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten. Die Trainingskonzepte folgen einer Übungsstruktur, die es ermöglicht, schrittweise zu neuen Erkenntnissen und Perspektiven zu gelangen und die gewonnenen Einsichten in aktuelle gesellschaftliche Diskurse zu stellen. Die hier gezielt gewählte Vielfalt der Veranstaltungsformen und Vermittlungsstrategien bietet den erforderlichen Rahmen zu selbstreflexiven Lernprozessen. So können die TeilnehmerInnen ihre Erfahrungen austauschen, ihr Wissen erweitern und gemeinsam mit anderen KollegInnen Interventionsmöglichkeiten erproben, die

später in der Praxis zur Anwendung kommen können. Die an den Seminaren teilnehmenden MultiplikatorInnen werden motiviert, Zusammenhänge zwischen den geronnenen Überzeugungen und den sozialen, kulturellen und politischen Realitäten für sich zu erschließen und kritisch hinterfragen zu lernen.

Dabei sind für uns folgende Schlüsselthemen relevant (vgl. Czollek/Weinbach, 2008):

- Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit
- Vorurteile und Stereotype
- Stigmatisierung und Voreingenommenheit
- Machtasymmetrien/Strukturelle Machtgefüge
- Ebenen und Formen der Diskriminierung

- Identitätsbildung und Gruppenzugehörigkeit
- Persönliche Erfahrungen mit Diskriminierung
- Internalisierung von Unterdrückung und Dominanz
- Reflexion eigener soziokultureller Normen und Standards
- Auseinandersetzung mit Kultur als Differenzmerkmal
- Fremdbilder als ethnische Grenzziehungen
- Historischer und aktueller Antisemitismus
- Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit
- Umgang mit Diversität
- Interkulturelle Kompetenz

6

7

8

9

A

105

other colleagues try out possibilities of intervention, which afterwards can be implemented in praxis. The multipliers, who take part in the seminars, are being motivated to explore the correlations between established opinions and the social, cultural and political realities, whilst learning to critically challenge them.

In doing so, the following key topics are relevant (cf. Czollek/Weinbach, 2008):

- Group-related misanthropy
- Prejudices and stereotypes
- Stigmatisation and preoccupation
- Power asymmetries/Structural power dynamics

- Levels and forms of discrimination
- Identity formation and group affiliation
- Personal experiences with discrimination
- Internalisation of suppression and dominance
- Reflection of one's own sociocultural norms and standards
- Confrontation with culture as a characteristic of distinction
- Images of the other as ethnic demarcation
- Historical and current anti-Semitism
- Right-wing extremism and xenophobia
- Dealing with diversity
- Intercultural competence

One of the general principles of the Anti-Bias approach is to correlate all forms of exclusion and discrimination without hierarchisation. Yet, every category of discrimination and suppression has its own history. Against this background, it is essential to examine and to specify in detail, not only the interferences of the various exclusion criteria, forms, mechanisms and functions, but also the backgrounds, structures of stabilisation and specifications, which are historically passed on and dependent on psychosocial aspects.

Eines der Grundprinzipien des Anti-Bias-Ansatzes ist es, alle Ausgrenzungs- und Diskriminierungsformen ohne die Hierarchisierung zueinander in Beziehung zu setzen. Doch hat jede *Diskriminierungs- und Unterdrückungskategorie* ihre eigene Geschichte. Vor diesem Hintergrund gilt es neben Überschneidungen von verschiedenen *Ausgrenzungsmerkmalen, Formen, Mechanismen und Funktionen*, die historisch tradierten und psychosozial bedingten Hintergründe, *Stabilisierungsstrukturen und Wirkungsformen* im Einzelnen zu untersuchen und zu benennen.

## Antisemitismus und Anti-Bias-Ansatz

„Die Tatsachen der Vergangenheit könnten nur dann Bedeutung erlangen (...), wenn diese als Erinnerung im Hinblick auf gegenwärtige soziale und politische Perspektive und besonderes in emotionaler Hinsicht wesentlich würden“ (Bar-On 1997, 11). Das Phänomen des aktuellen Antisemitismus ist eine psychosoziale Disposition, deren Analyse eine besondere Aufmerksamkeit für kognitive, affektive und soziale Prozesse erfordert. Der Ansatz der historisch-politischen Bildung war dennoch eine Zeit lang überwiegend durch struktur-wissenschaftliche Erklärungsversuche der Geschichte geprägt

(vgl. Bar-On, 1997). So sind die in der Hinsicht auf den aktuellen Antisemitismus entwickelten pädagogischen Konzepte eher konventionell und vorwiegend an die Aneignung historischen Wissens um den Nationalsozialismus und die Shoa gekoppelt. Zwar kann die historisch-politische Bildung mit Hilfe von kognitiven Methoden antisemitischen und fremdenfeindlichen Einstellungen entgegenwirken, eine nachhaltige Einstellungsveränderung setzt jedoch auch affektive und handlungsorientierte Lernprozesse voraus, die den faktisch-kognitiven Erkenntnisprozess begleiten. Nach Brumlik (2008) beruhen sinnvolle pädagogische Strategien gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlich-

### Anti-Semitism and the Anti-Bias Approach

“The facts of the past could only gain significance (...), if they became fundamental as a memory with regard to present, societal and political perspectives and particularly in emotional terms.” (Bar-On 1997, 11).

The phenomenon of the ongoing anti-Semitism is a psychosocial disposition, whose analysis requires a particular attention for cognitive, affective and social processes. The approach of historical-political education was for a time predominantly affected by structural scientific attempts to explain his-

tory (cf. Bar-On, 1997). Therefore, the pedagogical concepts, developed in view of the current anti-Semitism, are rather conventional and mainly linked with the acquisition of historical knowledge around National Socialism and the Shoa. The historical-political education may be able to counteract anti-Semitic and xenophobic attitudes via cognitive methods, but an effective change of attitude requires also affective and action-oriented learning processes, which accompany the factual cognitive realisation process. According to Brumlik (2008), appropriate pedagogical strategies against anti-Semitism and xenophobia are based on a methodical triangle, which comprises the

transfer of information, the confrontation with one's own structures of prejudices plus the promotion of empathy concerning the disadvantaged groups within society.

Using the example of the confrontation with current manifestations of *anti-Semitism*, it is the prominent concern of the project to explore the *mechanisms* of anti-Semitic attitudes, by motivating the participants to open up to their own structures of prejudices as well as to the experiences of others. Viewed in this light, the confrontation with anti-Semitism is based on the self-reflective analysis of deeply rooted *indications of distinction* between Jewish and non-Jewish Germans. The

keit auf einem *methodischen Dreieck*, das die Weitergabe von Informationen, die Konfrontation mit eigenen Vorurteilsstrukturen sowie die Förderung von Empathie bezüglich der in der Gesellschaft benachteiligten Gruppen umfasst.

Am Beispiel der Auseinandersetzung mit aktuellen Erscheinungsformen des *Antisemitismus* ist es das herausragende Anliegen des Projekts, den *Mechanismen* antisemitischer Einstellungen nachzugehen, indem die Teilnehmenden motiviert werden, sich sowohl ihren eigenen Vorurteilsstrukturen als auch Erfahrungen anderer zu öffnen. So gesehen basiert die Auseinandersetzung mit Antisemi-

tismus auf der selbstreflexiven Analyse tief verankerter *Differenzmarkierungen* zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Deutschen. Im Fokus steht die Auseinandersetzung mit historischen Tradierungen und immer noch bestehenden Ressentiments, die das Wahrnehmungsrepertoire von Juden bestimmen und das Machtgefüge zwischen der Mehrheits- und Minderheitsperspektive aufrecht erhalten. Dieser Reflexion liegt ein *vorurteilsbewusster Dialog* zugrunde. Er regt an, die starren und im kognitiven Dualismus gefangenen Bilder und Vorannahmen zu überdenken sowie *Alternativsichten* zu erproben.

Die NS-Geschichte ist ein wichtiger Sozialisationsfaktor und ein Identitätsballast zugleich. Bleibt die Geschichte ein blinder Fleck in der Biographie, kann die Identitätsentwicklung in Hinblick auf die räumliche und zeitliche Selbstverortung eine negative Prägung erfahren (vgl. Bar-On, 1997). Die biografische Auseinandersetzung mit dem „deutsch-jüdischen“ Selbstverständnis dient hier also dazu, die subjektive Rezeption der jüngsten deutschen Geschichte zu reflektieren und ein eigenes Verhältnis dazu zu entwickeln. Dabei wird der Fokus nicht ausschließlich auf den Holocaust, sondern auf die Existenz der Jüdischen Gemeinschaft in Deutschland vor 1933 und nach 1945

6

7

8

9

A

107

focus lies on the confrontation with historical transmissions and still existing resentments, which yet determine the perception repertoire of Jews and sustain the power structure between the majority and minority perspective. A *prejudice-aware dialogue* forms the basis for this reflection. It animates to rethink the rigid images and assumptions, caught within the cognitive dualism, as well as to try out alternative views.

The NS-history is an important socialisation factor and at the same time identity ballast. If this history remains a blind spot within the biography, the identity development can experience a negative imprint in terms of the

spacial and temporal self placement (cf. Bar-On, 1997). The biographical confrontation with the „German-Jewish“ self-concept therefore serves in this context to reflect the subjective reception of the recent German history and to develop one’s own relation to it. At the same time, the attention is not exclusively directed onto the Holocaust, but also onto the existence of the Jewish community before 1933 and after 1945. Thus the ongoing manifestations of anti-Semitism can be dealt with, in relation to the participants’ individual experiences and references to socialisation. This process can be supported and engrossed through the basic principles and methods of the Anti-Bias approach.

Through the application of *Anti-Bias methods* the motivation of the target group can be increased to actively address „difficult“ topics with negative connotations – such as the current anti-Semitism. Furthermore, through the problematisation of tabooed anti-Semitic interpretation patterns, the access to other politically significant topics, such as right-wing extremism and xenophobia, is established. For this purpose, the analysis of one’s own experiences with discrimination creates a fundamental basis for lasting processes of empathy. For example, the reflection of one’s own fantasies, thoughts, fears and alienations are an important starting point, in order to implement an individual change

gelenkt. So kann die Beschäftigung mit den aktuellen Erscheinungsformen des Antisemitismus im Rekurs auf die individuellen Erfahrungen und Sozialisationsbezüge der Teilnehmenden erfolgen. Dieser Prozess kann durch Grundprinzipien und Methoden des Anti-Bias-Ansatzes gestützt und vertieft werden.

Durch den Einsatz von *Anti-Bias-Methoden* kann die Motivation der Zielgruppe erhöht werden, sich mit „schwierigen“ und negativ besetzten Themen – wie dem aktuellen Antisemitismus – aktiv zu befassen. Desweiteren wird durch die Problematisierung tabuisierter antisemitischer Deutungsmuster der Zu-

gang zu anderen politisch bedeutsamen Themen wie dem Rechtsradikalismus und der Fremdenfeindlichkeit eröffnet. Hierfür bildet die Analyse eigener Erfahrungen mit Diskriminierung eine wichtige Grundlage für nachhaltige Empathieprozesse. So ist die Reflexion eigener Phantasien, Gedanken, Ängste und Verfremdungen ein wichtiger Ausgangspunkt, um einen individuellen Perspektivwechsel auf der Einstellungsebene zu vollziehen. Eine nachhaltige Veränderung setzt jedoch auch das Erkennen und Hinterfragen von strukturellen Bedingungen und schiefen Machtverhältnissen voraus.

## Ergebnisse und Ausblick

Anti-Bias-Ansatz geht auf alle Dimensionen der Diskriminierung ein, regt zur Reflexion der eigenen und der gesellschaftlichen Vorurteilsstrukturen an und zeigt Handlungsoptionen auf (vgl. Trisch/Winkelmann, 2007). Die zentralen Thesen des Ansatzes lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- *Jeder MENSCH ist voreingenommen und neigt zu diskriminierendem Verhalten. Der Diskriminierung liegen diverse Haltungen zu Grunde, die in Verbindung mit (Definitions) Macht zur Diskriminierung führen können. Eigene HALTUNG und*

of perspective at the level of attitudes. However, an effective change also requires the recognition and scrutinisation of the structural conditions and unbalanced power dynamics.

### Summary and Outlook

The Anti-Bias approach responds to all dimensions of discrimination, stimulates the reflection of individual and societal prejudice structures and presents options for action (cf. Trisch/Winkelmann, 2007). The central theses of the approach can be summarised as follows:

- *Every HUMAN is preoccupied and prone to discriminative behaviour. Discrimination is based on diverse actions, which in connection with (definition) power can lead to discrimination. One's own ATTITUDE and POWER can be applied consciously and unconsciously, directly and indirectly.*
- *Anti-Bias analyses all EXPRESSION LEVELS of discrimination. Prejudiced figures of thought and discriminative behavioural patterns can have an effect, both within the interpersonal as well as in a structural and social context.*
- *Anti-Bias addresses all forms of discrimination. At this point, however, the diffe-*

*rences in intensity and meaning of various forms of discrimination should be taken into account: Some are legitimated within the social or global context by means of laws/norms. Others are passed on and reinforced due to the historical past, so that they are not even perceived as such.*

- *Anti-Bias detects the institutionalisation of prejudices and discrimination. The institutionalisation is based on established processes of internalisation, which stabilise and justify the conditions of disparity and the suppression within society.*
- *A critical and prejudice-aware pedagogical-educational work implies the continu-*

MACHT können bewusst und unbewusst, direkt oder indirekt, eingesetzt werden.

- Anti-Bias analysiert alle AUSDRUCKS-EBENEN der Diskriminierung: Vorurteils-behaftete Denkfiguren und diskriminierende Verhaltensweisen können sowohl im interpersonellen Bereich als auch im strukturellen und gesamtgesellschaftlichen Kontext zum Tragen kommen.
- Anti-Bias nimmt alle DISKRIMINIERUNGSFORMEN in den Blick der Auseinandersetzung. An dieser Stelle sollten jedoch die Unterschiede in Intensität und Bedeutung verschiedener Diskriminierungsformen beachtet werden: Manche werden im gesellschaftlichen oder globa-

len Kontext durch Gesetze/Normen legitimiert. Andere sind durch die geschichtliche Vergangenheit so tradiert und verfestigt, dass sie kaum als solche wahrgenommen werden.

- Anti-Bias deckt die Institutionalisierung von Vorurteilen und Diskriminierung auf. Der Institutionalisierung liegen tradierte INTERNALISIERUNGSPROZESSE zugrunde, die Ungleichverhältnisse und Unterdrückung in der Gesellschaft stabilisieren und rechtfertigen.
- Eine kritische und vorurteilsbewusste pädagogische Bildungsarbeit bedeutet eine ständige theorie- und praxisbezogene Reflexion des eigenen Handelns im Kon-

text von GESCHICHTE, SICHTWEISEN, STRUKTUREN, aktuellen DISKURSEN und DOMINANZVERHÄLTNISSEN.

- Strategien gegen Diskriminierung werden dann wirksam, wenn wir bereit sind, unsere Vorstellungswelt sowie unser soziokulturelles Selbstverständnis einer KRITISCHEN REFLEXION zu unterziehen. Dazu gehört das Erarbeiten von widerständigen und verändernden Handlungsalternativen.
- Das Ziel ist eine VORURTEILSBEWUSSTE Position. Diese kann folgendermaßen beschrieben werden: Eine systemische (ganzheitliche) Wahrnehmung der individuellen Merkmale von Menschen und

6

7

8

9

A

109

ous theory and praxis-related reflection of one's own actions within the context of HISTORY, VIEWS, STRUCTURES, current DISCOURSES and DOMINANCE RELATIONS.

- Strategies against discrimination become effective, when we are willing to subject our perception of the world plus our sociocultural self-concept to a CRITICAL REFLECTION. This includes the development of resistive and altering alternatives of action.
- The goal is a prejudice-aware position. This can be described as follows: A systemic (holistic) perception of the individual attributes of people and groups,

without regarding them exclusively within the framework of rigid and clearly confined national and/or other categories.

- BASIC PRINCIPLES of the prejudice-aware educational practice: reflected attitude, prejudice-aware structuring of communication and interaction, establishment of an esteeming learning environment, critical scrutinisation of the power structures and internalisation processes, critical handling of teaching aids and methods.

By means of the approach, the recipients' problem awareness of social imbalances can be strengthened. Furthermore, the possi-

bility arises to gain multipliers for active reflection and learning processes, as well as to encourage the independent acquisition of alternative forms of communication and action.

An important concern of the project "Change of Perspective" is to transfer the compiled body of experience into the practical sphere of multipliers and pedagogues. The developed modules are being refined with regard to content as well as didactically and transferred to other areas and target groups.

Gruppen, ohne diese ausschließlich im Rahmen von starren und klar abgegrenzten nationalen und/oder anderen Kategorien zu betrachten.

- GRUNDPRINZIPIEN vorurteilsbewusster Bildungspraxis: Reflektierte Grundhaltung, vorurteilsbewusste Kommunikations- und Interaktionsgestaltung, Herstellung einer wertschätzenden Lernumgebung, kritisches Hinterfragen der dominanten Machtverhältnisse und Internalisierungsprozessen, kritischer Umgang mit pädagogischen Arbeitsmaterialien und Methoden.

Mit Hilfe des Ansatzes lässt sich das Problembewusstsein der AdressatInnen für die gesellschaftlichen Schief lagen stärken. Desweiteren besteht die Möglichkeit, MultiplikatorInnen für aktive Reflexions- und Lernprozesse zu gewinnen sowie zum selbständigen Erwerb alternativer Kommunikations- und Handlungsformen zu ermutigen. Ein wichtiges Anliegen des Projekts „Perspektivwechsel“ ist es, den gesammelten Erfahrungsschatz in die multiplikatorische und pädagogische Praxis zu übertragen. Die entstandenen Module werden sowohl inhaltlich als auch didaktisch weiterentwickelt und auf andere Regionen und Zielgruppen übertragen.

## Referenzen

Bar On, D./Brendler, K./Hare A. P. (Hg.) (1997): Da ist etwas kaputtgegangen an den Wurzeln. Identitätsformation deutscher und israelischer Jugendlicher im Schatten des Holocaust. Campus Fachbuch.

Brumlik, M. (2008): Pädagogische Reaktionen auf Antisemitismus. Begleitbroschüre zu der Wanderausstellung „Juden in Deutschland: Selbst- und Fremdbilder. Projekt „Perspektivwechsel“.

Trisch, O./Winkelmann, A.: Vorurteile. Macht und Diskriminierung – die Bildungsar-

## References

Bar On, D./Brendler, K./ Hare A.P. (ed.) (1997): Da ist etwas kaputtgegangen an den Wurzeln. Identitätsformation deutscher und israelischer Jugendlicher im Schatten des Holocaust. Campus Fachbuch.

Brumlik, M. (2008): Pädagogische Reaktionen auf Antisemitismus. Begleitbroschüre zu der Wanderausstellung „Juden in Deutschland: Selbst- und Fremdbilder. Projekt „Perspektivwechsel“.

Trisch, O./Winkelmann, A.: Vorurteile. Macht und Diskriminierung – die Bildungsar-

beit der Anti-Bias-Werkstatt. in: Pelinka, A./ König, I./Sir Peter Ustinov Institut (ed.) (2007): Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien. Braumüller, Vienna.

Schmidt, B.: Methoden sind nicht alles. Anti-Bias Werkstatt. Archive of [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de).

Czollek, L.C./Weinbach, H. (2008): Lernen in der Begegnung. Theorie und Praxis von Social Justice-Trainings. In: Reader für MultiplikatorInnen in der Jugend- und Bildungsarbeit. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung (IDA e. V.).

## Further resources

Materials from the project “Change of Perspective – Educational Initiatives Against Anti-Semitism and Xenophobia” (2007 – 2009). In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung (IDA e. V.). [www.zwst-perspektivwechsel.de](http://www.zwst-perspektivwechsel.de)

beit der Anti-Bias-Werkstatt. in: Pelinka, A./König, I./Sir Peter Ustinov Institut (Hg.) (2007). Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien. Braumüller, Wien.

Schmidt, B: Methoden sind nicht alles. Anti-Bias-Werkstatt. Archiv der [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de).

Czollek, L.C./Weinbach, H. (2008): Lernen in der Begegnung. Theorie und Praxis von Social Justice-Trainings. In: Reader für MultiplikatorInnen in der Jugend- und Bildungsarbeit. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung (IDA e. V.)

## Weitere Quellen

Materialien aus dem Projekt „Perspektivwechsel – Bildungsinitiativen gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit (2007 – 2009). In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung (IDA e. V.); [www.zwst-perspektivwechsel.de](http://www.zwst-perspektivwechsel.de)

6

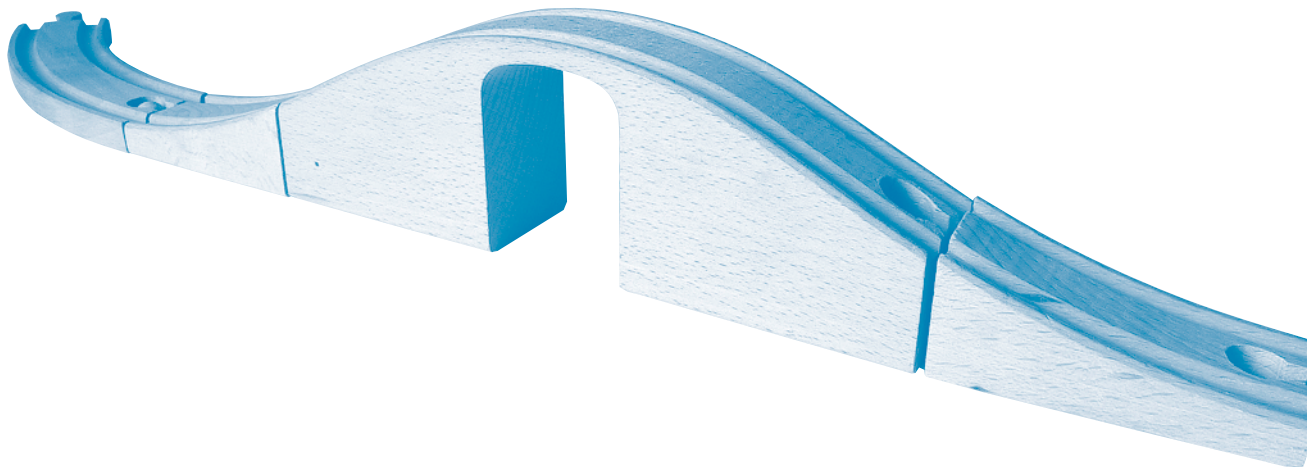
7

8

9

A

111





# STARKE KINDER MACHEN SCHULE – ANTI-BIAS-ARBEIT AN GRUNDSCHULEN

*Jetti Hahn (Dipl. Sozialwissenschaftlerin), Songül Bitis (Dipl. Sozialpädagogin)  
und Dirk Wullenkord (Dipl. Sozialpädagoge)  
MitarbeiterInnen im Projekt Starke Kinder machen Schule des FiPP e. V.*

112

1

2

3

4

5

1) The title "Starke Kinder machen Schule" literally translates to "Strong kids are doing school", which in the German language also carries the double meaning of "Strong kids set an example". Since this ambiguity within a school context does not apply to the English phrase, the title will remain untranslated.

6

7

8

9

A

113

# STARKE KINDER MACHEN SCHULE<sup>1)</sup> – ANTI-BIAS WORK AT PRIMARY SCHOOLS

*Jetti Hahn (social scientist), Songül Bitis (social pedagogue) and Dirk Wullenkord (social pedagogue)*  
Members of the project *Starke Kinder machen Schule* by FiPP e. V.

Morgens um neun Uhr in einer Grundschule in Berlin-Kreuzberg. Die erste Etage eines alten Backsteingebäudes. An der Klassentür hängt ein großes buntes Poster, auf dem verschiedene Kinder der Besucherin entgegenlächeln. In der Klasse sitzen 23 Kinder um Tischgruppen, Kinder zwischen fünfeneinhalb und acht Jahren. Sie heißen unter anderem Fatmanur, Isi, Kevin, Aziza, Yusuf, Chiara. Sie tauschen Neuigkeiten, Aufregendes vom Vortag aus. Ein letzter Bissen vom Frühstücksbrot, als der Ton eines Xylophons erklingt. Die Kinder sorgen gegenseitig für Ruhe. Ein freundliches „Guten Morgen“ erklingt. Den Kindern ist die Neugierde und Freude ins Gesicht geschrieben. Nachdem die Lehrerin

festgestellt hat, dass heute alle Kinder da sind, fragt sie: „Welcher Tag ist heute?“ Einige Hände schnellen in die Höhe. Die Kinder nennen den Wochentag, erst auf Deutsch, dann auf Türkisch, Englisch, Arabisch.

Dies ist ein Beispiel dafür, wie eine Schule aussehen kann, an der sich Kinder wohl fühlen, weil sie sich gesehen und mit ihren unterschiedlichen Hintergründen und Kompetenzen anerkannt fühlen.

Seit etwas mehr als zwei Jahren arbeiten wir im Rahmen des dreijährigen Modellprojektes *Starke Kinder machen Schule* eng mit

vier Berliner Grundschulen zusammen, um sie dabei zu begleiten, einen vorurteilsbewussten und demokratischen Lern- und Lebensraum zu gestalten. Eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Kindern und deren Familien, mit LehrerInnen und ErzieherInnen ist grundlegend für die Umsetzung dieses Projektes. Gefördert wird unser Projekt aus Mitteln des Bundesprogramms VIELFALT TUT GUT noch bis Ende August 2010.

Bei unserer Arbeit an Grundschulen ist uns wichtig,

- dass jedes Kind seine Stärken in der Schule entdecken und entfalten kann,

9 o'clock in the morning at a primary school in Berlin-Kreuzberg. The first floor of an old brick building. On the classroom door hangs a large, colourful poster, from which various children are smiling towards the visitor. In the classroom 23 children are sitting grouped around tables, children between 5 ½ and 8 years. Their names among others are Fatmanur, Isi, Kevin, Aziza, Yusuf, Chiara. They exchange news, exciting events of the previous day. A last bite of the breakfast sandwich, when the sound of a xylophone resonates. The children enforce silence amongst each other. A friendly "Good Morning" resounds. Curiosity and happiness is written into the children's faces. After the

teacher has ascertained that all children are present that day, she asks: "What day is today?" A few hands shoot up. The children name the weekday, first in German, then Turkish, English and Arabic.

This is an example of what a school can be like, where children feel comfortable, because they feel acknowledged and accepted with their diverse backgrounds and competences.

Since a little more than two years we are working within the scope of the triannual pilot project "*Starke Kinder machen Schule*" in close cooperation with four Berlin primary

schools, in order to accompany them throughout the creation of a prejudice-aware and democratic learning and living space. A close and trustful cooperation with children and their families, with teachers and educators is essential for the implementation of this project. Our project is promoted by means of the federal programme VIELFALT TUT GUT<sup>21</sup> up until the end of August 2010.

Throughout our work at the primary schools it is significant for us

- that in school each child can discover and develop its strengths,
- that diversity in school is recognised and appreciated as a valuable resource,

- dass Vielfalt in der Schule als wertvolle Ressource anerkannt und wertgeschätzt wird,
- dass Kinder ihre Rechte kennen und die Möglichkeit haben, sich für ihre und die Rechte von Anderen einzusetzen und,
- dass alle Kinder sich in ihrer Schule beteiligen und diese als ihren Lern- und Lebensraum mitgestalten können.

Wir denken, gerade der Anti-Bias-Ansatz bietet sich an, Bildungsarbeit in Institutionen zu gestalten und zu verändern, weil er es möglich macht, sowohl auf individueller als auch auf struktureller Ebene Ungleichheiten zu thematisieren und unmittelbar einen alterna-

tiven Umgang mit ihnen zu entwickeln. Vor allem setzt er bei den Stärken jedes Menschen an statt bei den Defiziten, und wirkt sich damit insgesamt auf eine Kultur des Miteinanders aus. Das Projekt *Starke Kinder machen Schule* versteht sich als Unterstützungsstruktur für Schulen, die eine alternative Lern- und Alltagskultur entwickeln wollen, in der jedes Kind mit seinen Fähigkeiten und Begabungen wahrgenommen, anerkannt und gefördert wird und in der ein grundsätzliches Prinzip der Teilhabe und Mitbestimmung gilt. Gemeinsam mit allen an Schule Beteiligten wollen wir demokratische Beteiligungsstrukturen langfristig an Grundschulen verankern und Demokratie für Kinder erlebbar machen.

## Zusammenarbeit von LehrerInnen und ErzieherInnen, von Schulen und Eltern

Kinder verbringen einen immer größeren Teil ihres Alltags in der Schule und am Nachmittag im Hort. Damit gewinnt diese Lebenswelt an Bedeutung für die Entwicklung von Kindern. Mit der Verlagerung der Horte an die Schulen stehen die Schulen stärker als bisher vor der Aufgabe, ein ganzheitliches, den Unterricht und den Nachmittag umfassendes Angebot an Kinder zu konzipieren. PädagogInnen nehmen als erwachsene Gegenüber eine größere Verantwortung in der Vermittlung von sozialen Werten und Verhal-

6

7

8

9

A

115

- that children know their rights and have the opportunity to stand up for their rights and the rights of others and,
- that all children can participate in their school and shape their learning and living space.

We think that the Anti-Bias approach is ideal, in order to create and change educational work in institutions, because it provides the possibility to address inequalities both on an individual as well as on a structural level, and to directly develop alternative ways of dealing with them. Above all, it focuses on the strengths of each person rather than on the deficits, thus having an over-

all effect on a culture of cooperation. The project *Starke Kinder machen Schule* shall be understood as a supporting structure for schools that want to develop an alternative culture of learning and daily life, where each child is perceived with his/her abilities and talents, acknowledged and promoted, and where a basic principle of participation and co-determination is in effect. Together with all the involved people in schools we want to secure democratic participation structures at primary schools on a long scale and to render democracy experienceable for children.

2) *The English translation of the programme title is "DIVERSITY DOES GOOD".*

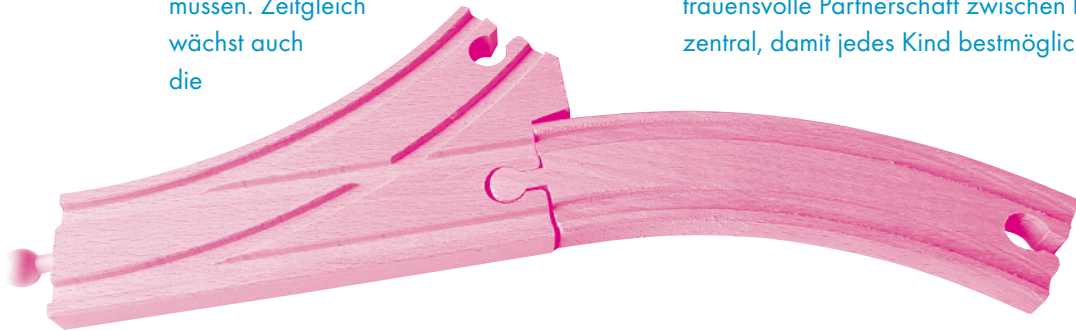
tensregeln ein, sie sind stärker als bisher Vorbilder für Kinder. Für LehrerInnen und ErzieherInnen heißt dies, dass sie viel enger als bisher zusammenarbeiten, ihre unterschiedlichen Erfahrungen und Fähigkeiten gemeinsam einsetzen müssen. Zeitgleich wächst auch die

Bedeutung der Beziehung zwischen Schule und den Familien der Kinder. Schulen erkennen, dass sie immer mehr auf einen engen Kontakt, auf eine gute Zusammenarbeit mit den Familien der Kinder angewiesen sind. Aus Sicht dieses Projektes ist eine vertrauensvolle Partnerschaft zwischen beiden zentral, damit jedes Kind bestmöglich

gefördert werden kann. Unser Ansatz ist es, mit den unterschiedlichen Gruppen zusammenzuarbeiten, weil wir glauben, dass nur so nachhaltig Veränderungsprozesse angestoßen werden können.

### Langfristige Projektarbeit statt kurzfristiger „Feuerwehreinsätze“

Nach mehreren Jahren der außerschulischen Trainingsarbeit mit Klassen und Gruppen, die eher den Charakter kurzfristiger Interventionen hatte, haben wir nun die Möglichkeit, längerfristige Prozesse herbeizuführen und zu begleiten. Uns geht es



### Cooperation of Teachers and Educators, of Schools and Parents

Children spend an increasing part of their day at school and during the afternoon at the after school care centre. Thus this environment gains importance for the development of children. With the relocation of after school care centres into schools, the schools are more than ever faced with the task to conceive a holistic concept, which comprises the lessons as well as the afternoon. Pedagogues as the adult counterpart take on a greater responsibility within the mediation of social values and behavioural rules, they are more than ever examples for the children.

For teachers and educators this implies working much closer together than before, they have to conjointly apply their experiences and abilities. At the same time, the significance of the relationship between schools and the children's families is also increasing. Schools realise that they are more and more dependent on a close contact, a good cooperation with the children's families. From this project's point of view, a trustful partnership between both is central, in order to facilitate the best possible promotion of each child. Our approach is to cooperate with the diverse groups, because we believe that only this way lasting processes of change can be activated.

### Long-term Project Work instead of Short-term "Fire-fighting Operations"

After several years of extra-curricular training with classes and groups, which could be classified as rather short-term interventions, we now have the opportunity to induce and accompany more long-term processes. For us it is a matter of creating and leaving behind lasting changes within the individual as well as within the structures.

Besides, we have deliberately decided to work with children and adults already in primary schools, since it is worth starting as

darum, bei den Einzelnen sowie in den Strukturen nachhaltige Veränderungen zu erzeugen und zu hinterlassen. Wir haben uns außerdem bewusst entschieden, bereits mit Kindern und Erwachsenen in Grundschulen zu arbeiten, weil es sich lohnt, so früh wie möglich damit zu beginnen, interkulturelle sowie demokratische Kompetenzen zu erlernen und im Miteinander zu leben. Aus unserer Sicht behindern und blockieren vor allem Vorurteile und daraus resultierende Verhaltensmuster einen gleichberechtigten demokratischen Umgang miteinander. Diese Verhaltensmuster gilt es, durch präventiv-pädagogische Ansätze so früh wie möglich aufzubrechen.

Dabei setzen wir an den Stellen an, wo sich die unterschiedlichen Schulen bereits auf den Weg gemacht haben, in Teams, im Unterricht, in Projekten und Arbeitsgemeinschaften ihren ganz eigenen Weg zu suchen.

men von aufeinander aufbauenden Lerneinheiten ist das Projekt kontinuierlich an den Schulen präsent. In Abstimmung mit PädagogInnen wurden bereits Lernbausteine zu den Themen „Stärkung der Ich-Identität“, „Herkunft und Familie“, „Demokratisches Handeln und Entscheiden“ sowie „Kinderrechte“ entwickelt und im Unterricht eingesetzt. Am Nachmittag werden diese Themen mit dem Einsatz von medien- und theaterpädagogischen Mitteln vertieft und produktorientiert bearbeitet. Darüber hinaus begleiten wir die einzelnen Schulen in ihren unterschiedlichen Projekten des sozialen und demokratischen Lernens.

6

7

8

9

A

117

early as possible to gain intercultural as well as democratic competences and to live them in the (daily) with-each-other. From our point of view, prejudices as well as behavioural patterns resulting from them, primarily hinder and block an equal democratic way of dealing with each other. It is essential to break these behavioural patterns through preventive-pedagogical approaches as early as possible.

In doing so, we start at those points where different schools have already set off to find their entirely individual path, in teams, in lessons, in projects and in working groups.

### Our Working Method

Since September 2007 we accompany pedagogical professionals throughout their work with learning groups in the lessons, as well as in the afternoon during the after school care.

This form of implementation offers an opportunity for immersion and long-term consolidation. Within the framework of learning units, which are based on each other, the project is continuously present at the schools. In agreement with pedagogues, learning blocks have already been developed and applied in lessons, on the topics “Strengthe-

ning of the Identity”, “Background and Family”, “Democratic Handling and Deciding” as well as “Children’s Rights”. During the afternoon these topics are recessed, and through the application of media and theatre pedagogical measures dealt with in a product-oriented way. Furthermore, we accompany individual schools throughout their various projects on social and democratic learning.

The diversity of experiences, concrete living situations and requirements, which can be found in every daily school life, we, the Starke Kinder machen Schule team, encounter with a diversity of professional and per-

Der Vielfalt an Erfahrungen, konkreten Lebenssituationen und Bedürfnissen, die sich in jedem Schulalltag wieder finden, begegnen wir als Team von *Starke Kinder machen Schule* mit einer Vielfalt an beruflichen und persönlichen Hintergründen. Unser Team besteht aus drei festangestellten und sieben fest im Projekt eingepflanzten freien MitarbeiterInnen. Wir verfügen über eine Vielzahl an Kompetenzen und Erfahrungen: Z. B. in der interkulturellen, der geschlechterbewussten und der vorurteilsbewussten Bildungsarbeit, der Kinderrechtspädagogik, der demokratischen Bildung und Erziehung und der Mediapädagogik. Diese Fähigkeiten sehen wir als eine sinnvolle Ergänzung und Unter-

stützung zu den bereits bei LehrerInnen und ErzieherInnen vorhandenen Qualifikationen an. Bei der Arbeit mit Kindern können wir so auf vielfältige Methoden zurückgreifen, neben Anti-Bias, auf Übungen aus den Bereichen Soziales Lernen, Kooperatives Lernen, Mediation, Diversity, Erlebnispädagogik u. a. Die Haltung im Umgang mit Vielfalt, die hinter dem Einsatz der Methoden steht, ist entscheidend dafür.

Wichtig ist uns, gemeinsam mit pädagogischen Fachkräften in Hort und Schule Lernangebote so gestalten, dass jedes Kind mit seinen Interessen, Meinungen und Lerngeschwindigkeiten berücksichtigt wird. Wir

verstehen das Recht auf Bildung vor allem als ein Recht auf Beteiligung aller an Lernprozessen. Hier sind insbesondere die Erwachsenen gefordert, Lernräume so zu gestalten, dass Kinder sich wieder finden können, ihre grundsätzliche Neugierde und Lernlust als positive Motoren wahrgenommen und lebendig gehalten werden.

Für uns geht es in der pädagogischen Arbeit neben fachlichen Kompetenzen auch um Fragen der Repräsentation, um Einfühlungsvermögen, Vertrauen und um Vorbilder. Damit sich Kinder und deren Familien in Schule wohl und anerkannt fühlen können, ist es wichtig, dass sie sich und ihre Lebenssi-

1

sonal backgrounds. Our team consists of three full time and seven freelance members, which are closely involved in the project. We dispose of a multitude of competences and experiences: e. g. within the intercultural, gender-aware or prejudice-aware educational work, children's rights pedagogics, democratic education and upbringing as well as in media pedagogics. We consider these capabilities a reasonable amendment and aid supplementary to the already existing qualifications of teachers and educators. While working with children, we can therefore resort to manifold methods besides Anti-Bias, such as exercises that derive from the areas of social learning, cooperative

2

learning, mediation, diversity, experiential education and so on. The attitude towards dealing with diversity, which stands behind the application of these methods, is essential to this.

It is of importance for us to create learning opportunities, conjointly with the pedagogical professionals in schools and after school care centres, in such a way that each child is considered with his/her interests, opinions and learning paces.

We understand the right to education, above all, as a right of participation in all learning processes. In this context adults are

3

requested in particular to create learning environments in a way that children can identify with, that their fundamental curiosity and learning desire are perceived as positive motors and kept alive.

For us within the pedagogical work, besides the professional competences it is also a question of representation, empathy, trust and positive examples.

In order that the children and their families feel comfortable and accepted at school, it is important that they find themselves and their life situation represented. Especially in this regard we perceive our responsibility to

4

5

tuationen repräsentiert sehen. Gerade hier fühlen wir uns in der Verantwortung, mit unseren vielfältigen persönlichen Hintergründen und Erfahrungen eine Leerstelle im hiesigen Schulalltag auszufüllen. Vor allem für Kinder mit Migrationshintergrund ist es eine neue Erfahrung, wenn sie beim Lernen von PädagogInnen begleitet werden, die nicht der Mehrheitsgesellschaft angehören.

Insgesamt ist uns ein ganzheitlicher Ansatz wichtig, der bedeutet, auf verschiedenen Ebenen anzusetzen. Neben der Arbeit mit Kindern in regelmäßigen (wöchentlichen) Treffen, sowie in Projekttagen bzw. -wochen, versuchen wir, die Familien der beteiligten

Kinder möglichst aktiv mit einzubinden und führen (Beratungs-) Gespräche mit den LehrerInnen und ErzieherInnen durch. Außerdem sind wir in Kontakt mit den Schulleitungen und den Kollegien und bieten projektbegleitende Fortbildungen an. So baut das Projekt schulübergreifende Strukturen des Austausches und gemeinsamen Lernens auf.

### Unterstützung für pädagogische Fachkräfte

Für das Projekt *Starke Kinder machen Schule* nehmen pädagogische Fachkräfte eine zentrale Rolle ein. Sie sind die wichtigsten Part-

nerInnen, um Kinder im Sinne einer vorurteilsbewussten und demokratischen Lernkultur begleiten und fördern zu können.

LehrerInnen und ErzieherInnen leisten bei der Bewältigung der vielfältigen Anforderungen des Schulalltags wertvolle gesellschaftliche Arbeit, die zum Teil jedoch nicht die angemessene Anerkennung erfährt. Sie haben die Aufgabe, den Unterricht interessant zu gestalten und Lerninhalte zu vermitteln, die der Lehrplan vorgibt. Zugleich müssen sie den unterschiedlichen Lernweisen und -geschwindigkeiten der Kinder Rechnung tragen. Auch nehmen LehrerInnen und ErzieherInnen immer stärker die Rolle der sozialen und emotionalen Beglei-

6

7

8

9

A

119

fill a gap within the local school life, resorting to our various personal backgrounds and experiences. Above all, for children with migration background it is a new experience to be accompanied in their learning by pedagogues, who are not affiliated to the majority society.

Overall a holistic approach is significant for us, which entails starting on different levels. Besides working with children in regular (weekly) meetings, as well as in project days or weeks, we are trying to involve the families of the participating children as actively as possible and arrange (advisory) talks with teachers and educators. Moreover, we

are in contact with the head of the school as well as the teaching body and offer project-related advanced trainings. Thus the project establishes school-comprehensive structures of exchange and common learning.

### Support for Pedagogical Professionals

Pedagogical professionals play a central role in the project *Starke Kinder machen Schule*.

They are the most important partners, in order to accompany and to promote the

children in the sense of a prejudice-aware and democratic learning culture.

Mastering the manifold requirements of the daily school life, teachers and educators fulfil a valuable social occupation, which yet to some extent does not receive the adequate recognition. It is their task to devise interesting lessons and to convey the learning objectives, provided by the curriculum. At the same time they have to meet the children's diverse learning modes and paces. Besides, teachers and educators are increasingly taking on the role of social and emotional companions for the children. They are requested to keep track of the diverse living



terInnen der Kinder ein. Sie sind aufgefordert, die unterschiedlichen Lebensrealitäten und Hintergründe der Kinder und ihrer Familien im Blick zu haben sowie Eltern zu motivieren, sich aktiv in die Gestaltung des Schulalltags einzubringen. Viele PädagogInnen kennen Gefühle von Überforderung und Ohnmacht angesichts der an sie herangetragenen Aufgaben und strukturellen Rahmenbedingungen, die das System Schule vorgibt.

Die meisten LehrerInnen und ErzieherInnen sind in ihrer Arbeit auf sich gestellt. Es gibt kaum Unterstützungsstrukturen in Schulen oder Formen kollegialer Beratung, die Teamarbeit an vielen Schulen steht noch ziem-

lich am Anfang. Dieser Kultur des Einzelkämpfertums wollen wir mit unserer Arbeit entgegenwirken, indem wir Räume öffnen, in denen sich die KollegInnen unterschiedlicher Hintergründe, Berufserfahrungen und Biografien begegnen können. Im Rahmen der begleitenden Fortbildungsreihe tauschen sich die Teilnehmenden über ihre unterschiedlichen Erfahrungen im System Schule aus und suchen gemeinsam konkret nach Alternativen und Auswegen.

Ausgehend von ihren eigenen Haltungen gegenüber KollegInnen, SchülerInnen und Eltern beschäftigen sie sich intensiv mit ihren einseitigen und stereotypen Bildern, hinter-

fragen sie und entwickeln dabei die Bereitschaft, Veränderungen vorzunehmen. Mit der begleitenden Fortbildungsreihe bietet das Projekt *Starke Kinder machen Schule* den beteiligten PädagogInnen die notwendige professionelle Begleitung, um sich über ihre eigenen Erfahrungen, Haltungen und Veränderungsprozesse auszutauschen.

### Erstes Fazit

Wir haben bei unserer Arbeit mit dem Anti-Bias-Ansatz in Schulen gemerkt, wie wichtig es ist, auf der Ebene von Beziehungs- und Vertrauensaufbau anzusetzen und Geduld,

realities of the children and their families, as well as to motivate the parents to actively partake in the forming of the daily school life. Many pedagogues are faced with feelings of overchallenge and helplessness, in view of the assigned tasks and structural surrounding conditions, which are provided by the school system.

Most teachers and educators are left on their own in their work. There are barely any supporting structures at schools or forms of collegial guidance, teamwork is still quite in the early stages at many schools. This culture of lone fighters we would like to counteract with our work, by opening spaces

where colleagues of diverse backgrounds, professional experiences and biographies can meet. Within the framework of the accompanying advanced training block, the participants exchange their various experiences with the school system and collectively search for concrete alternatives and resources.

Based on their individual attitudes towards colleagues, students and parents, they deal intensively with one-sided and stereotypical images, question them and at the same time develop a willingness to undertake changes. Through the accompanying advanced training block, the project *Starke Kinder ma-*

*chen Schule* offers the participating pedagogues the necessary professional attendance, in order to exchange their experiences, attitudes and processes of change.

### First Conclusion

Throughout our work with the Anti-Bias approach in schools we have realised how important it is to commence on the level of relationship and trust building and to bring along patience, commitment and openness. Processes of change require on a personal as well as on a structural level first of all time and continuity. Regular contact and ex-

Engagement und Offenheit mitzubringen. Veränderungsprozesse benötigen auf der persönlichen ebenso wie auf der strukturellen Ebene vor allem Zeit und Kontinuität. Regelmäßiger Kontakt und Austausch und eine eigene Kommunikationskultur sind grundlegende Pfeiler, um unsere Anliegen und Inhalte zu formulieren und gemeinsam umzusetzen. Und es gehören Mut, Überzeugung und auch in gewissen Maße Hartnäckigkeit und Ausdauer dazu, im System Schule den verschiedenen Ein- und Ausschlussmechanismen entgegenzuwirken. Eine Begegnung auf Augenhöhe, gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung setzen auch immer wieder eigene Reflexions- und Lernprozesse voraus.

6

change plus an individual culture of communication are the basic pillars, in order to express and to collectively implement our concerns and contents. Moreover, courage, conviction and to a degree also persistence and endurance are essential for countering the various inclusion and exclusion mechanisms within the school system. An encounter at eye level, mutual appreciation and acknowledgement consistently require individual reflection and learning processes.

## Über den Projektträger

Starke Kinder machen Schule ist ein Projekt von FiPP e. V. – Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis. Der freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe arbeitet seit vielen Jahren im Sinne kooperativer Schulentwicklung mit Schulen in Berlin, vor allem mit Grundschulen, zusammen. FiPP e. V. hat sich in seinen pädagogischen Leitlinien dem Anti-Bias-Ansatz verpflichtet. Auch mehrere Kitas des Trägers beteiligen sich an dem Modellprojekt „Kinderwelten“, um eine vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in den Einrichtungen zu verankern. Nähere Informationen unter

8

### About the Project Provider

Starke Kinder machen Schule is a project by FiPP e. V. – Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis<sup>3)</sup>. The private and independent provider of child and youth welfare has worked since many years with schools in Berlin, in terms of cooperative school development, mainly within primary schools. FiPP e. V. commits itself to the Anti-Bias approach in its pedagogical guidelines.

Several kindergartens of the provider take part in the pilot project “Kinderwelten” for securing a prejudice-aware education and upbringing in the institutions. Further informa-

[www.fippev.de](http://www.fippev.de) und  
[www.starke-kinder-machen-schule.de](http://www.starke-kinder-machen-schule.de)

tion can be found at  
[www.fippev.de](http://www.fippev.de) and  
[www.starke-kinder-machen-schule.de](http://www.starke-kinder-machen-schule.de)

3) The title FiPP e. V. stands for Institute of Continuing Education for the Pedagogical Praxis

9

A

121

# SERVICETEIL

## WEITERFÜHRENDE LITERATUR, KONTAKTE

*Franziska Nagy*

122

1

2

3

4

5

6

7

8

9



123

## Literatur

### Fachliteratur zum Anti-Bias-Ansatz

*Anti-Bias-Werkstatt/Europahaus Aurich (Hg.) (2007):* CD-Rom Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias-Arbeit. Aurich.

*Derman-Sparks, Louise (1989):* Anti-bias curriculum: tools for empowering young children/Louise Derman-Sparks and the A.B.C. Task Force. Washington DC.

*Derman-Sparks, Louise/Brunson Phillips, Carol (1997):* Teaching/Learning Anti-Racism. A Developmental Approach. New York.

*Dietrich, Katharina/Herdel, Shantala/Schmidt, Bettina (2008):* Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis - kritische Betrachtung eines Anti-Diskriminierungsansatzes. In: Scharathow, Wiebke/Leiprecht, Rudolf: Rassismuskritik. Band II: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/Ts. Veröffentlichung in Vorbereitung.

*Early Learning Resource Unit (1997):* Shifting Paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context. Lansdowne, South Afrika.

*INKOTA-netzwerk e. V. (Hg.) (2002):* Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit. Berlin.

*Preissing, Christa/Wagner, Petra (Hg.) (2003):* Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg.

*Schmidt, Bettina (2009):* Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen - Beitrag zur Klärung theoretischer Grundlagen in der Anti-Bias-Arbeit. Oldenburg.

*Schmidt, Bettina/Trisch, Oliver (2006):* Anti-Bias und Kinderrechte - ein tragfähiges Konzept für Schulen? Hintergrundtext 4 der Anti-Bias-Werkstatt. Berlin.

*Trisch, Oliver/Winkelmann, Anne (2007):* Vorurteile, Macht und Diskriminierung - die Bildungsarbeit der Anti-Bias-Werkstatt. In: Sir Peter Ustinov Institut (Hg.): Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien. Wien.

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

*Wagner, Petra (Hg.) (2008):* Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance - Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau.

*Winkelmann, Anne/Schmidt, Bettina/Trisch, Oliver (2005):* Darstellung des Konzepts Anti-Bias-Training. In: Maßnahmen zur Gewaltprävention im interkulturellen Kontext. Reader zur Fachtagung am 29.09.2005. Berlin. S. 16-19.

*Winkelmann, Anne Sophie/Schmidt, Bettina (2008):* Ausgrenzungsstrukturen von innen und außen bekämpfen!? Der Anti-Bias-Ansatz in einer ganzheitlichen antidiskriminierenden Arbeit an Schulen. Erschienen in der Frühjahrsausgabe 2008 der ZAG - antirassistische Zeitung.

## Institutionen

### ANTI-BIAS-WERKSTATT

Kinzigstr. 9, 10247 Berlin

Telefon: 030 97 00 23 81

E-Mail: [kontakt@anti-bias-werkstatt.de](mailto:kontakt@anti-bias-werkstatt.de)

Internet: [www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)

*Die Anti-Bias-Werkstatt arbeitet im praktischen und theoretischen Sinn mit dem Anti-Bias-Ansatz: Sie bietet für verschiedene Zielgruppen Träger Anti-Bias-Seminare an und befasst sich gleichzeitig mit der Weiterentwicklung und theoretischen Fundierung des Ansatzes im Rahmen von wissenschaftlichen Arbeiten, Arbeitskreisen und Tagungen.*

### **Bbjshare – Strategies for Human Rights & Education**

Via dei Candelai 58, 90131 Palermo,  
Italy/Italien  
Telefon: 0039 091 2511 250  
E-Mail: [sicila@bbjshare.it](mailto:sicila@bbjshare.it)  
Internet: [www.bbjshare.it](http://www.bbjshare.it)

*Bbjshare, 2006 in Italien gegründet, versteht sich als Organisation, die für die Ziele der europäischen und internationalen Entwicklung arbeitet. Zielbereiche sind dabei vor allem Bildung und die Rechte behinderter Menschen. Im Zuge des Anti-Bias-Projekts kam Bbjshare mit dem Anti-Bias-Ansatz in Berührung und integriert diesen seither erfolgreich in die Arbeit des Vereins.*

### **FiPP e. V. – Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis**

Großbeerenstraße 71, 10963 Berlin  
Telefon: 030 259 28 99 0  
Fax: 030 259 28 99 99  
E-Mail: [zentrale@fippev.de](mailto:zentrale@fippev.de)  
Internet: [www.fippev.de](http://www.fippev.de)

*FiPP e. V. steht für Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis und ist ein freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Als Institution, die sich für Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit einsetzt, fühlt sich FiPP e. V. dem Anti-Bias-Ansatz verpflichtet.*

### **Institut für konstruktive Konfliktaustragung und Mediation e. V. (ikm)**

An der Alster 40, 20099 Hamburg  
Telefon: 040 28 00 68 52  
Fax: 040 28 40 95 10  
E-Mail: [info@ikm-hamburg.de](mailto:info@ikm-hamburg.de)  
Internet: [www.ikm-hamburg.de](http://www.ikm-hamburg.de)

*Das ikm Hamburg bietet Ausbildungen und Trainings für Mediation und konstruktive Konfliktbearbeitung an.*

### **INKOTA – netzwerk e. V.**

Berliner Geschäftsstelle  
Greifswalder Strasse 33a, 10405 Berlin  
Telefon: 030 43 89 111  
Fax: 030 4289 112  
E-Mail: [inkota@inkota.de](mailto:inkota@inkota.de)  
Internet: [www.inkota.de](http://www.inkota.de)

*Von 1994 bis 2002 führte INKOTA das Programm „Vom Süden Lernen“ durch. Darin werden „ExpertInnen“ aus Afrika, Asien und Lateinamerika nach Deutschland eingeladen und teilen ihr Wissen mit den in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit engagierten Menschen. Zentral innerhalb des Projekts ist der wesentlich in Südafrika mitentwickelte Anti-Bias-Ansatz, der durch dieses INKOTA-Projekt in der deutschen Bildungsarbeit unverzichtbar wurde.*

### **KINDERWELTEN – Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte für die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung**

Schlesische Str. 3–4, 10997 Berlin  
Telefon: 030 22 50 32 28  
Fax: 030 22 50 32 35  
E-Mail: [koordination@kinderwelten.net](mailto:koordination@kinderwelten.net)  
Internet: [www.kinderwelten.net](http://www.kinderwelten.net)

*KINDERWELTEN ist ein Projekt zur vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung in Kitas. Um die Behinderung von Bildungsprozessen durch Einseitigkeit zu verhindern, bietet KINDERWELTEN Kitateams und Trägern ein erprobtes Konzept zur vorurteilsbewussten Praxisentwicklung, das u. a. auf dem Anti-Bias-Ansatz beruht.*

### **Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule Brandenburg**

Geschäftsstelle  
Benzstrasse 11/12, 14482 Potsdam  
Telefon: 0331 74 78 00  
Fax: 0331 74 78 020  
E-Mail: [info@raa-brandenburg.de](mailto:info@raa-brandenburg.de)  
Internet: [www.raa-brandenburg.de](http://www.raa-brandenburg.de)

*Die Arbeit der RAA Brandenburg zielt auf die Förderung von Toleranz und demokratischen, nicht-rassistischer Einstellungen sowie auf die Förderung der demokratischen Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in der brandenburgischen Gesellschaft. Für diese Arbeit nutzt die RAA*

den Anti-Bias-Ansatz und arbeitet mit diesem im Rahmen von Projekten und Ausbildungen für Multiplikatoren und in der Jugendarbeit Tätige.

**Vukovar Institute for Peace Research and Educations**

Ljudevita Gaja 3, HR-32 000 Vukovar,  
Hrvatska/Croatia  
Telefon: 00 385 32 442 978  
Fax: 00 385 32 442 977  
E-Mail: [vimio@hi.t-com.hr](mailto:vimio@hi.t-com.hr)  
Internet: [www.vimio.hr](http://www.vimio.hr)

126

**Zielonogorskie Towarzystwo Edukacyjne „CIVILITAS”**

65-031 Zielona Góra, Chopina 15 a,  
Polska/Poland  
Telefon: 0048 68 328 64 29/58  
Fax: 0048 68 328 64 24  
E-Mail: [sekretariat@civilitas.org.pl](mailto:sekretariat@civilitas.org.pl)  
Internet: [www.civilitas.org.pl](http://www.civilitas.org.pl)

