

Aylin Anasal Jordan & Anja Omolo

Vorurteilsbewusste Bildung und Sachunterricht

1 Einleitung

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung¹ ist ein Ansatz, der grundlegend auf die sozialpsychologischen und soziologischen Erkenntnisse der Vorurteils- und Diskriminierungsforschung² zurückgreift und sie in einen pädagogischen Zugang überführt. In der frühkindlichen Bildung hat er sich insbesondere durch das Engagement der Fachstelle Kinderwelten (vgl. Wagner 2014, S. 1) etabliert. Für die Grundschule wird Vorurteilsbewusste Bildung aktuell jedoch noch wenig rezipiert, was Anlass für den vorliegenden Beitrag bietet.

Im Folgenden werden diesem Gedanken entsprechend zunächst Befunde der Vorurteilsforschung insbesondere zur Entstehung und Funktion von sozialen Vorurteilen und ihrer Wirkmächtigkeit für Individuen und Gesellschaft expliziert. Darauf aufbauend schließen sich Ausführungen zu den zentralen Entwicklungen und Zielstellungen der Vorurteilsbewussten Bildung an. Diese münden final in theoretisch-konzeptionelle Überlegungen zu den verbindenden Elementen von Vorurteilsbewusster Bildung und Sachunterrichtsdidaktik, die grundlegende Potentiale offenlegen.

2 Die Macht des Vorurteils

Die Ursprünge der Vorurteilsforschung befinden sich in der Sozialpsychologie (insbesondere der Intergruppenforschung) und gehen in weiten Teilen auf Gordon Allport zurück (vgl. u.a. Pettigrew & Hammann 2021). Allport hat bereits in den 1950er Jahren sichtbar gemacht, dass Kategorisierung und Stereotypisierung als die Vorläufer von Vorurteilen zunächst zum grundlegenden Rüstzeug der menschlichen Psyche gehören und Vorurteile somit nicht als Persönlichkeitsmerkmale einzelner verhandelt werden können (ebd.).³ Er beschreibt Vorurteil als „eine Antipathie, die sich auf eine fehlerhafte und starre Verallgemeinerung gründet. Sie kann ausgedrückt oder auch nur gefühlt werden. Sie kann sich gegen eine Gruppe als Ganze richten oder gegen ein Individuum, weil es Mitglied einer solchen Gruppe ist“ (Allport 1971, S. 23). Zick, Küpper und Heitmeyer (2012) erweitern und präzisieren den Vorurteilsbegriff durch fünf ineinandergreifende Merkmale:

¹ Wir formulieren unsere Überlegungen in diesem Beitrag ausgehend vom vorgestellten Konzept der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung© (Fachstelle KINDERWELTEN/Institut für den Situationsansatz), werden allerdings im weiteren Verlauf auf Vorurteilsbewusste Bildung fokussieren.

² Während sich die sozialpsychologische Vorurteilsforschung auf die individuellen Einstellungen und Handlungen fokussiert, verweist der Begriff Diskriminierung (aus einer soziologischen Betrachtung heraus) auf gesellschaftsstrukturelle Aspekte (vgl. u.a. Hormel & Scherr 2010, S. 11f.). Dabei werden Benachteiligungen von Menschen z.B. auf ökonomischen, politischen, rechtlichen und/oder institutionellen Ebenen aufgrund tatsächlicher oder zugeschriebener Gruppenzugehörigkeit fokussiert (ebd.). Zum Zusammenhang der zentralen Konstrukte Vorurteil und Diskriminierung verweisen wir u.a. auf Zick (2017).

³ Seinen wissenschaftlichen Standpunkt verknüpfte Allport kontinuierlich mit einem gesellschaftskritischen Blickwinkel, der sich insbesondere gegen die rassistischen bzw. antisemitischen Strukturen seiner Zeit richtete (vgl. u.a. Assmann 2012, S. 1). Kritisch eingeordnet wird später u.a., dass er gerade den Bereich der genderspezifischen Vorurteile gravierend unterschätzte (vgl. u.a. Bernstein & Inowlocki 2015, S. 192).

- Gruppenbezogenheit (In-group/Out-group-Relation),
- kognitive, affektive und verhaltensbezogene Dimensionen,
- offene und verdeckte Ausdrucksformen,
- ein Ursprung in einer „Ideologie der Ungleichwertigkeit“ (ebd., S. 289)
- und der spezifische Charakter einzelner Vorurteile, der „auf den Beziehungen zwischen der Gruppe, die Vorurteile hegt, und jener, gegen welche sie sich richten“ (ebd., S. 296), beruht. Dabei bleibt unberücksichtigt, ob die mit Vorurteilen konfrontierte Person sich selbst als einer dieser Gruppen zugehörig begreift bzw. zugehörig ist. „Die elementaren Kategorien sind die in-group und die out-group („wir und die anderen““ (ebd., S. 290).

Die Entwicklung von Vorurteilen erfolgt aus sozialpsychologischer Sicht in einem dreistufigen Prozess aus Kategorisierung, Stereotypisierung und Bewertung:

- a) Bei der *Kategorisierung* werden Objekte der gesamten materiellen Welt – also auch Individuen und Gruppen – in verschiedene Kategorien eingeteilt. Dies geschieht automatisch und hilft, komplexe Informationen aus der Umwelt zu verarbeiten und zu verstehen (vgl. Zick, Küpper & Hövermann 2011, S. 32). Dabei handelt es sich um eine primäre Gehirnaktivität, die die Kategorienbildung betreibt, um relevante Gegenstände zu identifizieren und damit die Komplexität der Welt zu reduzieren und überhaupt bewältigbar zu machen. Die Ergebnisse des Prozesses der Kategorienbildung gehen eng mit dem Spracherwerb einher (vgl. Assmann 2012, S. 2), in den durch Bezugspersonen kontinuierlich korrigierend eingegriffen wird. Veranschaulichend können wir uns einen Besuch im Wald vorstellen, bei dem eine Person verschiedene Baumarten den Kategorien Laub- und Nadelbaum zuordnet. Diese Kategorisierung ermöglicht es, die Vielfalt der Bäume zu ordnen und zu organisieren.⁴
- b) Die *Stereotypisierung* folgt der Kategorisierung. Dabei werden bestimmten Gruppen (also Kategorien) bestimmte Eigenschaften oder Merkmale zugeschrieben (vgl. Zick, Küpper & Hövermann 2011, S. 32). Diese Stereotypen sind oft übergeneralisiert und können sowohl positive als auch negative Aspekte beinhalten (ebd.). Sie entstehen nicht zufällig, sondern sind eingebettet in die gesellschaftlichen Denkangebote des Sozialisationsmilieus. Unsere Beispielperson könnte Stereotype über Baumgruppen entwickeln und annehmen, dass alle Laubbäume grüne Blätter aufweisen, die im Laufe des Jahres gelb, rot, orange usw. werden⁵ und alle Nadelbäume im Winter ihre Nadeln behalten.⁶ Vielleicht nimmt sie Laubbäume folgend als abwechslungsreich wahr, während Nadelbäume als eher eintönig eingestuft werden. Die entstandenen Stereotypen sind verallgemeinernd und berücksichtigen nicht die Vielfalt innerhalb jeder Baumgruppe.
- c) Kategorisierung und Stereotypisierung sind als kognitive Vorgänge zur Reduktion der Komplexität von Welt anpassungsfähig an soziale Bedingungen und somit dynamisch mit der individuellen Entwicklung der Psyche über die Lebenszeit verbunden. In der letzten Stufe der Vorurteilsentwicklung, der *Bewertung*, erfolgt allerdings die affektive – also emotionale – Aufladung, bei der die kategorisierten und stereotypisierten Gruppen beurteilt werden. Diese Bewertungen führen zu positiven oder negativen Einstellungen gegenüber den Gruppen (ebd.). In der Forschung wird das Vorurteil definitionsgemäß als negative Einstellung

⁴ Vorurteilsforschung beschäftigt sich grundlegend mit sozialen Vorurteilen und somit mit der Kategorisierung, Stereotypisierung und vorurteilsbelasteten Bewertung von Menschen bzw. Menschengruppen. Das hier verwendete Baumbeispiel dient lediglich der Nachvollziehbarkeit hinsichtlich der Entstehung von Vorurteilen, ohne dabei auf diskriminierende und potentiell verletzende Reproduktionen zurückzugreifen.

⁵ Ausnahme: Beispiele für immergrüne Laubbäume sind Steineiche, Lorbeerbaum und Madrone.

⁶ Ausnahme: Ein Beispiel für einen sommergrünen Nadelbaum, der im Herbst/Winter seine Nadeln verliert, ist die Lärche.

gegenüber einer Gruppe oder Person verstanden, die allein aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit entsteht.⁷ „Das Vorurteil setzt [...] dann ein, wenn wir nachweisen können, dass dahinter eine motivierte Abwertung steckt“ (Zick 2018, S. 4). Die emotionale Aufladung führt zu einem Erstarren der negativen Einstellung. Das resultierende Vorurteil bleibt stabil und potentiell über die Lebensspanne erhalten.

Unsere Beispielperson könnte eine Bewertung vornehmen, die auf den oben erwähnten Baumstereotypen basiert. Sie könnte entscheiden, dass Laubbäume die besseren Bäume sind, weil sie im Herbst schöne Farben zeigen, während Nadelbäume als weniger wertvoll oder weniger schön angesehen werden. Diese Bewertung führt zu einer negativen Einstellung gegenüber Nadelbäumen, was einem Vorurteil entspricht. Vielleicht werden folgend Nadelbäume weniger gepflanzt oder eher abgeholzt.

Zusammenfassend sind „Vorurteile [...] motivierte und verallgemeinernde Zuschreibungen von negativen Merkmalen auf eine Gruppe oder eine Person, weil sie andere sind. Wesentlich dabei ist, dass wir in der Forschung von sozialen Vorurteilen reden.“ (ebd., S. 4) Als „Elemente einer Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF)“ (Zick, Küpper & Heitmeyer 2012, 288) gehen sie mit enormen gesellschaftlichen sowie individuellen Folgen einher. Sie sind ein machtvolles Werkzeug zur Reproduktion sozialer Ungleichheit. Vorurteile stehen in einem zentralen Zusammenhang mit den Diskriminierungsformen, die eine Gesellschaft aufweist. Denn anders als es die obige Anschauung suggeriert, entstehen soziale Vorurteile nicht im Vakuum. Die Sozialisation der Psyche eines Individuums ist eingebettet in die gegebene soziale Welt, welche gegebenenfalls (hetero-)sexistisch, rassistisch, klassistisch, ableistisch, adultistisch usw. ist, ob dies (an)erkannt wird oder nicht.

Wissen darüber, welche Vorurteile über eine Gruppe existieren, haben alle Mitglieder einer Gesellschaft – auch Kinder (vgl. Assmann 2012; Zick 2018). „Lange gab es die These, Vorurteile würden intergenerational vermittelt“ (Zick 2018, S. 4). Der familiäre Einfluss bei der Vorurteilentwicklung ist allerdings geringer als vielleicht angenommen. Eher ist davon auszugehen, dass auch Kinder auf die Funktionen von Vorurteilen zurückgreifen, um soziale Bedürfnisse zu befriedigen (ebd.). Die hier angesprochenen sozialen und individuellen Funktionen von Vorurteilen können wie folgt zusammengefasst werden:

- 1) *Soziale Identität und Gruppenzusammenhalt*: Vorurteile schaffen ein „Wir“-Gefühl, denn Menschen identifizieren sich stärker mit ihrer eigenen Gruppe, wenn sie andere Gruppen abwerten (vgl. Zick, Küpper & Hövermann 2011, S. 37).
- 2) *Selbstwertsteigerung*: Indem eine Gruppe andere Gruppen abwertet, wird der Selbstwert der Mitglieder der eigenen Gruppe erhöht (vgl. ebd., S. 38).
- 3) *Legitimation von Hierarchien*: Vorurteile erklären, warum bestimmte Gruppen mehr Macht und Wohlstand haben als andere und tragen dazu bei, den Status quo aufrechtzuerhalten. Sie können als rationale Erklärungen für soziale Ungleichheiten fungieren. (vgl. ebd., S.37f.)
- 4) *Kontrolle und Vorhersagbarkeit*: Indem Individuen Menschen in Kategorien einteilen und ihnen bestimmte Eigenschaften zuschreiben, können sie ihr Verhalten und ihre Reaktionen besser antizipieren (vgl. ebd.).
- 5) *Rechtfertigung von Diskriminierung*: Vorurteile bieten eine Grundlage für diskriminierendes Verhalten, indem sie als Rechtfertigung für Ungleichbehandlung dienen. Sie liefern vermeintliche Gründe für die Abwertung oder Ausgrenzung bestimmter Gruppen (vgl. Zick 2017).

⁷ Dabei können sich auch vermeintlich positive Einstellungen gegenüber Gruppen als Kehrseite einer negativen Einstellung zeigen – beispielsweise, wenn Frauen verallgemeinernd als besonders gefühlsbetont bewertet werden und dies als Begründung herangezogen wird, um ihnen eine Führungsposition zu verwehren (vgl. Zick, Küpper & Hövermann 2011, S. 34f.).

6) *Politische und soziale Manipulation*: Vorurteile können auch in der politischen Propaganda genutzt werden, um Ängste zu schüren und Unterstützung für bestimmte politische Agenden zu gewinnen (vgl. Zick, Küpper & Hövermann 2011, S. 37).

Sichtbar wird die umfassende Wirkmächtigkeit des Vorurteils, der sich ein Individuum kaum entziehen kann. Einmal aufgebaute Vorurteile zeigen sich als im Individuum verfestigte Strukturen, denen nur schwer entgegengewirkt werden kann. Auch die Einbindung in heterogene Gruppen – wie beispielweise Schulklassen – ergibt nicht automatisch eine Reduktion von Vorurteilen. Dazu müssen im Sinne der Kontakthypothese vier situationale Bedingungen erfüllt sein: gleicher Status, gemeinsame Ziele, kein Wettbewerb und die positive Unterstützung durch Autoritäten (vgl. u.a. Pettigrew & Hammann 2021).

Zusammenfassen lässt sich, dass Vorurteile als eine wesentliche Grundlage für Diskriminierung und ebenso auch als Resultat diskriminierender Strukturen und ihrer Machtasymmetrien (Scherr 2018, S. 492) betrachtet werden können. Der Zusammenhang ist jedoch komplex und von vielen individuellen und sozialen Faktoren beeinflusst. Vorurteile betreffen alle Menschen – ein Umstand, dem gerade vor dem Hintergrund einer menschenrechtsorientierten Demokratietriebildung besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte. Zick (2018) weist darauf hin, dass es bei Interventionen gegen eine Vorurteilsentwicklung „auf die gute pädagogische Rahmung an[kommt]. Das heißt, man braucht bei jeder Vermittlung einen pädagogischen Ansatz“ (ebd., S. 5). Mit der Vorurteilsbewussten Bildung liegt ein in sich schlüssiges und auf eben formulierten Befunden aufbauendes Konzept vor, dessen Potentiale aber für Grundschule und Sachunterricht bisher nicht ausgelotet wurden.

3 Der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung

Der ursprünglich aus den USA stammende Anti-Bias-Ansatz (vgl. Derman-Sparks & A.B.C. Task Force 1989; Derman-Sparks 2022) verknüpft die pädagogische Arbeit zu Vorurteilen mit jungen Kindern mit bildungs- und inklusionstheoretischen Positionen (vgl. Wagner 2022a). Auch in Deutschland ist eine Diskussion des Ansatzes in der Elementarpädagogik (ebd.) sowie in der Erziehungswissenschaft (vgl. Panesar & Gomolla 2022) zu verzeichnen. In der deutschen Übertragung wurde die Bezeichnung „vorurteilsbewusste Bildung“ gewählt, um deutlich zu machen, dass Menschen nicht frei von Vorurteilen sein können, doch ein reflektierter und bewusster Umgang mit den eigenen Vorurteilen grundlegend für Bildungsprozesse junger Kinder sei. In seiner Weiterentwicklung (insb. durch die Fachstelle Kinderwelten) verortet sich der Ansatz als Praxiskonzept, das durch ein inklusives Bildungsverständnis und einen Lebensweltbezug gekennzeichnet ist. Er verbindet das Recht auf Bildung mit dem Recht auf Schutz vor Diskriminierung (vgl. Wagner 2022a, S. 30). Dabei nimmt der Ansatz auch institutionelle Routinen und die Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte in den Blick (vgl. ebd., S. 25ff.).

Vorurteilsbewusste Bildung fußt auf Kritik an damaligen Ansätzen multikultureller Pädagogik (in den USA), in denen u.a. Stereotypisierung und Veränderung (auch „Othering“ vgl. Riegel 2016, S. 51ff.) sowie eine Überbetonung universeller Gleichheit unter Negierung gegebener Ungleichheitsverhältnisse forciert wurde (vgl. Trisch 2014, S. 40). Diese Argumentationslinien weisen Analogien zu erziehungswissenschaftlichen (vgl. u.a. Kalpaka & Mecheril 2010; Nohl 2014, S. 15-132; Krüger-Potratz 2005, S. 38-43) und sachunterrichtsdidaktischen (vgl. Stoklas 2004) Auseinandersetzungen um Ansätze der interkulturellen Bildung in Deutschland aus den 1990er/2000er Jahren auf. Durch die Grundannahme einer durch Ungleichheitsverhältnisse gefassten Gesellschaft als Rahmung und Inhalt pädagogischer Arbeit ist der Ansatz macht- und gesellschaftskritisch ausgerichtet (Schmidt 2009, S. 64). Auch hier wird eine Anschlussfähigkeit an erziehungswissenschaftliche Diskussionen im deutschsprachigen Raum deutlich, in der so-

zial konstruierte Differenzlinien als Grundlage der Organisation moderner, durch soziale Ungleichheiten gekennzeichnete Gesellschaften thematisiert werden (vgl. Lutz & Wenning 2001, 12f.).

In der Sachunterrichtsdidaktik haben sich in den vergangenen Jahren zunehmend Arbeiten mit Bezügen zu gesellschaftlichen Ungleichheitsordnungen etabliert, z.B. im Bereich der (inkluisiven) politischen Bildung (vgl. Kallweit & Woloschuk 2022), des sozialen Lernens (vgl. Schrupf 2022), der sozioökonomischen bzw. gesellschaftlichen Bildung (vgl. Omolo 2022) oder in Form von differenztheoretisch informierten Positionen, u.a. im Hinblick auf natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit (vgl. Flügel 2017; Flügel & Seifert 2018; Rösch 2019; Seifert 2018, 2021) und Geschlecht (vgl. Coers 2015, 2019). Eine übergreifende sachunterrichtsdidaktische Konzeption, die didaktische Überlegungen zu mehreren gesellschaftlichen Differenzkategorien eng verknüpft mit den Wirkungsweisen sozialer Vorurteile diskutiert, ist uns indes nicht bekannt, weshalb wir der Rezeption des Ansatzes unter fachdidaktischen Gesichtspunkten Potenzial zuschreiben.

Vorurteilsbewusste Bildung berücksichtigt empirische Befunde (wie beispielweise van Ausdale & Feagin 2001; Mac Naughton 2006; Diehm & Kuhn 2011), die belegen, dass Kinder mit Äußerungen bereits im dritten Lebensjahr zu erkennen geben, dass sie bewertende Informationen über sich und andere Menschen verarbeiten und nutzen, die ihr Bild von sich und anderen beeinflussen (Wagner 2022b, 89ff.). Ein großer Teil dieser Entwicklung vollzieht sich in der Zeit, in der Kinder in Kindertageseinrichtungen und der Grundschule verweilen (vgl. vom Orde 2018). Informationsquellen sind dabei vielfältig – Werbung, Kinderbücher, Spielmaterialien, Alltagsroutinen usw. (vgl. u.a. Wagner 2022a, 28f.).

Ein frühes Lernen zu Vorurteilen scheint daher aus präventiver Sicht geboten, um schon bei beginnender Stereotypisierung anzusetzen. Außerdem kann das reflexive Sich-ins-Verhältnissetzen zu gesellschaftlich etablierten Vorurteilen und den mit ihnen verbundenen (re-)produzierenden Diskursen als ein Beitrag zu Bildungsprozessen gedeutet werden – insbesondere, wenn diese als Fähigkeit zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität verstanden werden (vgl. Klafki 1992).

Für die Arbeit mit Kindern postuliert der Ansatz vier ineinandergreifende Ziele:

- 1) Kinder sollen in ihren Ich- und Bezugsgruppen-Identitäten gestärkt werden. Die Grundannahme ist folglich, dass Menschen eine persönliche und soziale Identität haben. Letztere ist von gesellschaftlich (zugewiesenen) Zugehörigkeitsverhältnissen geprägt. Dieses Ziel wird als Voraussetzung gesehen, kognitive und akademische Fähigkeiten auszubauen und mit anderen wertschätzend agieren zu können. (vgl. Derman-Sparks 2022, 284f.)
- 2) Allen Kindern sollen Erfahrungsräume ermöglicht werden, in denen sie Vielfalt wertschätzend und angstarm begegnen können. Kinder sollen die Möglichkeit erfahren, sachliche und treffende Sprache zu erwerben und fürsorgliche Beziehungen aufzubauen. Dafür wird eine Balance der Thematisierung von ähnlichen Merkmalen und Bedürfnissen bei einer gleichzeitigen Erkundung jeweiliger Unterschiede in der Lerngruppe vorgeschlagen. Kinder sollen dazu ermutigt werden, sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erschließen. (ebd., S. 285)
- 3) Auch schon junge Kinder sollen zu einem kritischen Denken über Gerechtigkeit angeregt werden, indem sie lernen, Situationen zu entziffern, in denen Ungerechtigkeit waltet und sie zunehmend Sprache dafür entwickeln, diese zu benennen (ebd., S. 286).
- 4) Kinder sollen dabei begleitet werden, Handlungsmöglichkeiten zu entwerfen, mit denen sie sich alleine und gemeinsam gegen Unrecht und Diskriminierung einsetzen können (ebd., S. 286).

Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung lässt sich von ähnlichen Zugängen wie der Inclusive Citizenship Education (vgl. Kleinschmidt & Lange 2022) abgrenzen. Überschneidungen zeigen sich zwar beim Anerkennen gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse und einer Ausrichtung auf eine Verschiebung von Herrschaftsordnungen. Allerdings beschränkt sich Vorurteilsbewusste Bildung nicht ausschließlich auf das Feld der Politischen Bildung und richtet sich explizit auch an jüngere Kinder.

Wie der folgende Abschnitt zeigen soll, korrespondieren die Ziele des Ansatzes mit den zentralen sachunterrichtsdidaktischen Bezugspunkten von Sache (über die Vermittlung sachlichen und tragfähigen Wissens zu Subjekt- und Ich-Werdung und heterogenen Standpunkten im Kontext wirkmächtiger Vorurteile und gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse) – Kind (über das Anknüpfen an (Er)lebensweisen von Kindern) und Welt (über das inhärente Bildungsbestreben) (vgl. Pech 2009).

4 Vorurteilsbewusste Bildung im Kontext von Sachunterricht

Dass gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse und machtgeprägte Verschiedenheit in die sachunterrichtsdidaktische Auseinandersetzung rücken, wird großteilig über grundlegende Zugänge der (sozialen) Welterschließung, der Bildungsrelevanz z.B. hinsichtlich der epochaltypischen Schlüsselprobleme nach Klafki (1992) und des Lebensweltbezugs argumentiert (vgl. u.a. Pech 2008, 227ff.). Die bisher angestellten Überlegungen zu sozialen Vorurteilen und Vorurteilsbewusster Bildung greifen diese Argumentation grundsätzlich auf. Hinsichtlich der vier Ziele der Vorurteilsbewussten Bildung zeigen sich für den Sachunterricht folgende exemplarische Anschlussmöglichkeiten:

- 1) Die *Stärkung von Ich- und Bezugsgruppenidentitäten* kann z.B. im Rahmen des sozialen Lernens (vgl. Schrumpf 2022), des Philosophierens mit Kindern (vgl. Michalik 2023b) sowie über die Vermittlung fachlich relevanten Wissens zu einzelnen Identitätsdimensionen (z.B. Geschlecht, Alter, soziale sowie natio-ethno-kulturelle Herkunft usw.) oder über biographisches Lernen (vgl. Pech 2006) zu Menschen, mit denen Kinder eine Bezugsgruppenidentität teilen, erfolgen.
- 2) Ein *positives Vielfaltserleben* kann z.B. über die Thematisierung von Unterrichtsinhalten erfolgen, in denen Kinder mit Lebensweisen vertraut gemacht werden, die sie in ihren lebensweltlichen Erfahrungsräumen bisher nicht kennenlernen konnten. Die Einbindung außerschulischer Lernorte könnte in dieser Hinsicht z.B. sinnvoll sein. Zudem zeigt die Forschung, dass auch medial vermittelte Erfahrungen mit einer Gruppe, die gesellschaftlich stereotypisiert wird (z.B. durch Kinderliteratur), einer Verfestigung von Vorurteilen entgegenwirken kann (vgl. u.a. Zick 2018).
- 3) Eine *(kritische) Auseinandersetzung mit Gerechtigkeit* (vgl. u.a. Michalik 2023a) in Gesellschaft kann insbesondere im Rahmen von Demokratiebildung, z.B. über die Auseinandersetzung mit Kinder- und Menschenrechtsbildung (vgl. Seifert 2023) erfolgen. Auch Zugänge im Bereich des historischen Lernens (vgl. u.a. Becher & Gläser 2023) sind punktuell anschlussfähig. Ferner können Inhalte im Kontext von Macht und Ungleichheitsverhältnissen wie Reichtum und Armut, Rassismus, Adultismus, Ableismus, (Hetero-)Sexismus etc. als relevant formuliert werden.
- 4) Das *Aktivwerden* kann beispielweise mit Handlungsorientierung im Rahmen von Politischer Bildung (vgl. Pech & Becker 2022) vernetzt werden sowie im Lernen an außerschulischen Lernorten (vgl. Knauer 2007) aufgehen. Das zuvor erworbene Wissen zeigt sich immer auch als Grundlage für die Überführung in konkrete Handlungsmöglichkeiten.

Ferner lassen sich aus den theoretischen Grundlagen des Ansatzes weiterführende Gedanken zu einzelnen sachunterrichtsdidaktischen Aspekten formulieren.

Im Hinblick auf eine Entwicklung zur Mündigkeit, wie u.a. Massing (1999) sie als Ziel Politischer Bildung beschreibt, weckt es zumindest Irritationen, wenn er postuliert, dass der Mensch „mündig ist [...], wenn er zu eigenem Denken gelangt ist, wenn er von Vorurteilen und Verblendungen frei, Distanz zur eigenen Zeit gewonnen und wenn er gelernt hat, Vorgefundenes kritisch zu reflektieren und zu beurteilen, um auf dieser Basis zu entscheiden, die jeweiligen gesellschaftspolitischen Verhältnisse zu akzeptieren oder zum Zwecke ihrer Veränderung zu intervenieren“ (ebd., S. 186). Vorurteilsforschung macht wie oben beschrieben deutlich, dass es eine Vorurteilsfreiheit gar nicht geben kann. So stellt sich auch die Frage, inwieweit eine reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen vorurteilsbelasteten gesellschaftlichen Involviertheit als Teil von Mündigkeit betrachtet werden kann.

Zudem scheint gerade vor dem Hintergrund, dass Vorurteile durch die emotionale Aufladung von gesellschaftlich (re-)produzierten Stereotypen manifestiert werden, eine zusätzliche Betrachtung von Emotionen innerhalb politischer Bildung, wie Petri (2022) sie vorschlägt, als ergebnisreich – verschränkt mit Aspekten der Medienbildung, weil Vorurteile auch und insbesondere medial verbreitet werden.

Der kontinuierliche sachunterrichtsdidaktische Rückgriff auf den Bildungsbegriff nach Klafki (1992) verweilt weiterhin in „Dauerzitation ohne Konsequenz“ (Pech 2005, 1). Es gelingt z.B. nicht, Bildung für alle umzusetzen, wenn in einem Lehr-Lern-Setting eine hervorgebrachte, meist privilegierte Mehrheit z.B. im Rahmen eines antizipierten Lernens zu Solidaritätsfähigkeit bildungsrelevante Angebote erhält, dabei die entsprechende, meist deprivilegierte Minderheit allerdings nicht und parallel als Outgroup positioniert wird. Wenn dabei Minderheiten lediglich zur Lernfläche für Mehrheiten werden, keine empowernden Angebote und für sie relevantes Wissen erhalten, richten sich Bildungsangebote weiterhin an der als Norm hervorgebrachten Mehrheit aus. Damit wird das Bildungspotenzial für einige Kinder negiert. Beispielhaft könnten von Rassismus oder Klassismus betroffene Kinder erfahren, dass in Stereotypen über sie gelernt wird, damit weiße Kinder und/oder Kinder aus einem sozioökonomisch privilegierten Umfeld Verständnis entwickeln können. Vorurteilsbewusste Bildung zielt u.a. darauf ab, Vorurteilsbehaftetes zu erkennen, das oft unbewusst in Lehrplänen, Materialien, Unterrichtspraktiken usw. eingebettet ist (exemplarisch hierzu Karabulut 2020; Marmer & Sow 2015; Nguyen 2013; Pychlauer-Ezli & Ezli 2023).

Zudem geben uns die empirisch belegten Gelingensbedingungen der Kontakthypothese eindrücklich Hinweise darauf, wie ein im Klassenraum hergestelltes Machtungleichgewicht zwischen Gruppen (z.B. unterschiedlichen Geschlechts, unterschiedlicher Herkunft usw.) zu Verstärkung von Vorurteilen führen kann. Dass sich eine heterogene Schüler*innenschaft begegnet, führt nicht automatisch zur Reduktion von Vorurteilen. Die tragende Rolle der Lehrkraft bezieht sich hier einerseits auf das Herstellen oder Nichtherstellen von hierarchischen, konkurrenzbejahenden oder positiv kontaktunterstützenden (außer-)unterrichtlichen Situationen. Andererseits wird die Reflexion eigener Verinnerlichung von Vorurteilen sowie Macht- und Herrschaftsverhältnissen der Lehrkraft besonders bedeutsam. Da selbst wenn auf der Ebene der Auswahl und Begründung der Lerninhalte eine explizite Thematisierung von gesellschaftlichen Differenzlinien und Machtungleichverhältnissen vermieden wird (wozu hier wahrlich nicht ermutigt werden soll), wirkt die Macht des Vorurteils auf vermeintlich neutrale Themen ebenso. Spricht die Lehrperson bei einer Thematisierung von Arbeit beispielsweise unvermittelt über ‚gute und schlechte Arbeit‘, hat sie wahrscheinlich noch keinen reflexiven Umgang mit den eigenen klassistischen Grundannahmen gefunden (siehe dazu auch Albers 2014), reproduziert diese allerdings vor Kindern und fördert damit klassistisch gerahmte Vorurteile. So scheinen Angebote im Rahmen Vorurteilsbewusster Bildung ebenso für die Lehrkräfte(fort-)bildung relevant. Dabei wird auch die Reflexion adultistischer Positionen zentral, da „das Machtungleichgewicht [...] dabei auch in der Fähigkeit [besteht], eigene Vorurteile zu verbreiten und

durchzusetzen zu können“ (Scherr 2016, S. 13). Gleichermaßen betont Vorurteilsbewusste Bildung ein Bewusstsein für diskriminierungskritisches bzw. -sensible Sprachhandeln als einen zentralen Aspekt pädagogischer Professionalisierung.

5 Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag wurde die Wirkmächtigkeit sozialer Vorurteile aufgezeigt, die im Kontext gesellschaftlicher Machtverhältnisse entstehen und diese aufrecht erhalten. Sie sind immanenter Bestandteil und Strukturierungsmerkmal von Gesellschaft, Schule und Bildung, auch im Sachunterricht. Ausgehend von konzeptionellen Grundlagen und Zielsetzungen des Sachunterrichts scheint es uns dringend geboten, übergreifende Konzeptionen zu erarbeiten, die ein differenzsensible, vorurteilsbewusstes, diskriminierungskritisches und intersektionales Lehren und Lernen zu und in gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen im Sachunterricht fokussieren. Dazu wurde aufgezeigt, dass der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung eine hohe Anschlussfähigkeit an den aktuellen, hiesigen Diskussionsstand in den Erziehungswissenschaften sowie in der Sachunterrichtsdidaktik aufweist. Eine weiterführende Auseinandersetzung, z.B. im Hinblick auf die Vertiefung einzelner Aspekte, sowie eine Diskussion Vorurteilsbewusster Bildung unter der Perspektive machttheoretischer Positionen und diskriminierungskritischer Zugänge, die aus Gründen des Umfangs hier nicht geleistet werden konnten, halten wir für wünschenswert.

Literatur

- Albers, Stine (2014): Das Thema „Erwerbslosigkeit“ in der Lehrer-/innenbildung für den Sachunterricht an der Grundschule. Baltmannsweiler.
- Allport, Gordon W. (1971): Die Natur des Vorurteils. Herausgegeben und kommentiert von Carl Friedrich Graumann. [Aus dem Amerikanischen von Hanna Graumann]. Köln.
- Assmann, Aleida (2012): Einführung. In: Anton Pelinka (Hrsg.): Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung. Boston, S. 1-30.
- Becher, Andrea & Gläser, Eva (2023): Historisches Lernen. In: Eva-Maria Goll & Thomas Goll (Hrsg.): Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts. Frankfurt/M., S. 112-127.
- Bernstein, Julia & Inowlocki, Lena (2015): Starre Vorurteile, veränderbare Menschen. Gordon W. Allports „The Nature of Prejudice“ als Werkzeug zur Analyse von Zuordnungsprozessen in Forschung und Lehre zu Migration. In: Julia Reuter & Paul Mecheril (Hrsg.): Schlüsselwerke der Migrationsforschung. Pionierstudien und Referenztheorien. Wiesbaden, S. 191-213.
- Coers, Linya (2015): Gender und Sachunterricht: Konstruiertes Geschlecht im didaktischen Kontext. In: Hildesheimer Beiträge zur Fachdidaktischen Forschung, Nr. 11, (21 Seiten).
- Coers, Linya (2019): Geschlecht im Diskurs der Fachdidaktik Sachunterricht: Eine explorative Studie. Interpretationen des Unterrichtsgegenstandes Geschlecht basierend auf einer Interviewstudie mit Lehrenden des Sachunterrichts und einer Dokumentenanalyse deutscher Sachunterrichtslehrpläne. Vechta.
- Derman-Sparks, Louise (2022): Anti-Bias Education for Everyone – Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung für alle. In: Petra Wagner (Hrsg.): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Überarbeitete Neuausgabe (4. Gesamtaufl.). Freiburg, Basel, Wien, S. 279-292.
- Derman-Sparks, Louise & A.B.C. Task Force (1989): Anti-bias curriculum. Tools for empowering young children. Washington, DC.
- Diehm, Isabell & Kuhn, Melanie (2011): Doing Race/Doing Ethnicity in der frühen Kindheit. (Sozial)Pädagogische Konstruktionen vom Kind und ihre Irritation durch Empirie. In: Eva Di Hammes-Bernardo & Sonja A. Schreiner (Hrsg.): Diversität. Ressource und Herausforderung für die Pädagogik der frühen Kindheit. Weimar, Berlin, S. 24-38.
- Flügel, Alexandra (2017): „einfach mal sammeln, was ihr alles schon so wisst“ – Sachunterricht und Differenz. In: widerstreit sachunterricht, Nr. 23 (2017). <http://dx.doi.org/10.25673/92485>
- Flügel, Alexandra & Seifert, Anja (2018): Zur (De-)Konstruktion von Differenz unter Grundschüler*innen. In: Susanne Miller, Birgit Holler-Nowitzki, Brigitte Kottmann, Svenja Lesemann, Birte Letmathe-Henkel, Nikolas

- Meyer, René Schroeder, Katrin Velten & Nikolaus Meyer (Hrsg.): Profession und Disziplin. Grundschulpädagogik im Diskurs. Wiesbaden, S. 107-112.
- Hormel, Ulrike & Scherr, Albert (2010): Einleitung: Diskriminierung als gesellschaftliches Phänomen. In: Ulrike Hormel & Albert Scherr (Hrsg.): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. Wiesbaden, S. 7-20.
- Kallweit, Nina & Woloschuk, Nicole (2022): Exklusion(erfahrungen) als Ausgangspunkt inklusiver politischer Bildung im Sachunterricht – eine theoretische und empirische Annäherung. In: widerstreit sachunterricht, Nr. 26 (2022). <http://dx.doi.org/10.25673/92541.2>
- Kalpaka, Annita & Mecheril, Paul (2010): »Interkulturell«. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In: Paul Mecheril, María d. M. Castro Varela, İnci Dirim, Annita Kalpaka & Claus Melter (Hrsg.): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel, S. 77-98.
- Karabulut, Aylin (2020): Rassismuserfahrungen von Schüler*innen. Institutionelle Grenzziehungen an Schulen. Wiesbaden.
- Klafki, Wolfgang (1992): Allgemeinbildung in der Grundschule und der Bildungsauftrag des Sachunterrichts. In: Roland Lauterbach, Walter Köhnlein, Kay Spreckelsen & Elard Klewitz (Hrsg.): Brennpunkte des Sachunterrichts. Vorträge zur Gründungstagung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e.V. vom 19. bis 21. März 1992 in Berlin. Kiel, S. 11-31.
- Kleinschmidt, Malte & Lange, Dirk (2022): Inclusive Citizenship Education in der Grundschule. In: Iris Baumgardt & Dirk Lange (Hrsg.): Young citizens. Handbuch politische Bildung in der Grundschule. Bonn, S. 78-87.
- Knauer, Raingard (2007): Außerschulische Formen politischer Partizipation von Kindern. In: Dagmar Richter (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Schwalbach/Ts., S. 103-118.
- Krüger-Potratz, Marianne (2005): Interkulturelle Bildung. Eine Einführung. Münster.
- Lutz, Helma & Wenning, Norbert (2001): Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatten. In: Helma Lutz & Norbert Wenning (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen, S. 11-24.
- Mac Naughton, Glenda M. (2006): Respect for Diversity. An International Overview. Working Papers in Early Childhood Development, No. 40. [Place of publication not identified].
- Marmer, Elina & Sow, Papa (Hrsg., 2015): Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit „Afrika“-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule - Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis. Weinheim, Basel.
- Massing, Peter (1999): Politische Bildung. In: Georg Weißeno & Dagmar Richter (Hrsg.): Didaktik und Schule. Schwalbach/Ts., S. 185-188.
- Michalik, Kerstin (2023a): Gerechtigkeit. In: Eva-Maria Goll & Thomas Goll (Hrsg.): Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts. Frankfurt/M., S. 196-209.
- Michalik, Kerstin (2023b): Philosophieren mit Kindern. In: Eva-Maria Goll & Thomas Goll (Hrsg.): Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts. Frankfurt/M., S. 296-311.
- Nguyen, Toan Quoc (2013): „Es gibt halt sowas wie einen Marionettentäter.“. Schulisch-institutionelle Rassismuserfahrungen, kindliche Vulnerabilität und Mikroaggression. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, Nr. 36, S. 20-24.
- Nohl, Arnd-Michael (2014): Konzepte interkultureller Pädagogik. Eine systematische Einführung. 3., aktualisierte Aufl. Bad Heilbrunn.
- Omolo, Anja (2022): Die Thematisierung von „arm und reich“ im Sachunterricht unter Berücksichtigung gesellschaftstheoretischer Überlegungen. Vorstellung eines qualitativen Forschungsvorhabens. In: Linya Coers, Toni Simon & Detlef Pech (Hrsg.): Kinder und Gesellschaft – Sachunterricht(sdidaktik) und das Politische. 14. Beiheft von widerstreit sachunterricht, S. 85-105. <http://dx.doi.org/10.25673/92581>
- Panesar, Rita & Gomolla, Mechthild (2022): Gerechte Schule. Vorurteilsbewusste Schulentwicklung mit dem Anti-Bias-Ansatz. Göttingen.
- Pech, Detlef (2005): Dauerzitation ohne Konsequenz. Oder: Sachunterricht ist Politische Bildung. Eine (essayistische) Annäherung an Wolfgang Klafkis Allgemeinbildungsbegriff im Sachunterrichtsdiskurs auf der Höhe der Zeit. In: widerstreit sachunterricht, Nr. 4 (2005). <http://dx.doi.org/10.25673/103363>
- Pech, Detlef (2006): Damit das Ich nicht verloren geht. Biografie und Autobiografie im Kontext des Sachunterrichts. In: widerstreit sachunterricht, Nr. 7 (2006). <http://dx.doi.org/10.25673/92567>
- Pech, Detlef (2008): „Ungleichheit“ thematisieren als sachunterrichtlicher Beitrag zur Förderung von Chancengleichheit. In: Jörg Ramseger & Mathea Wagener (Hrsg.): Chancenungleichheit in der Grundschule. Ursachen und Wege aus der Krise. Wiesbaden, S. 227-230.
- Pech, Detlef (2009): Sachunterricht – Didaktik und Disziplin. Annäherung an ein Sachlernverständnis im Kontext der Fachentwicklung des Sachunterrichts und seiner Didaktik. In: widerstreit sachunterricht, Nr. 13 (2009). <http://dx.doi.org/10.25673/92413>

- Pech, Detlef & Becker, Julia (2022): Handlungsorientierung. In: Iris Baumgardt & Dirk Lange (Hrsg.): Young citizens. Handbuch politische Bildung in der Grundschule. Bonn, S. 117-123.
- Petri, Annette (2022): Emotionen und politisches Lernen. In: Wolfgang Sander & Kerstin Pohl (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. 5., vollständig überarbeitete Aufl. Frankfurt/M., S. 338-345.
- Pettigrew, Thomas & Hammann, Kerstin (2021): Gordon Willard Allport: The Nature of Prejudice. In: Samuel Salzborn (Hrsg.): Klassiker Der Sozialwissenschaften. 111 Schlüsselwerke im Portrait. 3. Aufl. Wiesbaden, S. 187-190.
- Pychlau-Ezli, Lisa & Ezli, Özhan (2023): Wer darf in die Villa Kunterbunt? Über den Umgang mit Rassismus in Kinderbüchern. Münster.
- Riegel, Christine (2016): Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld.
- Rösch, Barbara (2019): Grundschule Schwarz weiß? Denk- und Handlungsansätze für eine rassismuskritische Grundschule. Bielefeld.
- Scherr, Albert (2016): Diskriminierung. Wie Unterschiede und Benachteiligungen gesellschaftlich hergestellt werden. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Scherr, Albert (2018): Vorurteil. In: Johannes Kopp & Anja Steinbach (Hrsg.): Grundbegriffe der Soziologie. Wiesbaden, S. 491-493.
- Schmidt, Bettina (2009): Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen. Beitrag zur Klärung theoretischer Grundlagen in der Anti-Bias-Arbeit. Oldenburg.
- Schrumpf, Florian (2022): Kinder thematisieren Differenzenerfahrungen. Eine rekonstruktive Studie unter besonderer Berücksichtigung der Sachunterrichtsdidaktik und des Sozialen Lernens. Wiesbaden.
- Seifert, Anja (2018): „Eine Schwarze is´ kei´ Königin“. Forschung zu Bildung und Subjektivierung im Sachunterricht. In: widerstreit sachunterricht, Nr. 24 (2018). <http://dx.doi.org/10.25673/92455>
- Seifert, Anja (2021): Sachunterricht zwischen Rassismuskritik und Differenzherstellung. In: Toni Simon (Hrsg.): Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. Beiträge zum Verhältnis von Demokratie(lernen) und Sachunterricht(sdidaktik). Wiesbaden, Heidelberg, S. 231-240.
- Seifert, Anja (2023): Menschen- und Kinderrechtsbildung im Sachunterricht. In: Susann Gessner, Philipp Klingler & Maria Schneider (Hrsg.): Politische Bildung im Sachunterricht der Grundschule. Impulse für Fachdidaktik und Unterrichtspraxis. Frankfurt/M., S. 124-131.
- Stoklas, Katharina (2004): Interkulturelles Lernen im Sachunterricht – Historie und Perspektiven. Frankfurt/M.
- Trisch, Oliver (2014): Der Anti-Bias-Ansatz. Beiträge zur theoretischen Fundierung und Professionalisierung der Praxis. Berlin.
- van Ausdale, Debra & Feagin, Joe R. (2001): The first R. How children learn race and racism. Lanham, Boulder, New York, Toronto, Plymouth (UK).
- vom Orde, Heike (2018): Vorurteile: Entwicklung, Einflussfaktoren, und Prävention. Ausgewählte Befunde aus der sozialpsychologischen Vorurteilsforschung. In: Televizion, 31, Nr. 2, S. 8-12.
- Wagner, Petra (2014): Wie Kinderwelten entstanden ist. Hrsg. von Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Institut für den Situationsansatz/ Internationale Akademie INA GmbH. <https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/07/Geschichte-Kiwe.pdf> [13.09.2024].
- Wagner, Petra (2022a): Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung© als inklusives Praxiskonzept. In: Petra Wagner (Hrsg.): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Überarbeitete Neuausgabe (4. Gesamtaufl.). Freiburg, Basel, Wien, S. 23-41.
- Wagner, Petra (2022b): Wie erleben junge Kinder Vielfalt und Diskriminierung? In: Petra Wagner (Hrsg.): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Überarbeitete Neuausgabe (4. Gesamtauflage). Freiburg, Basel, Wien, S. 87-93.
- Zick, Andreas (2017): Sozialpsychologische Diskriminierungsforschung. In: Albert Scherr, Aladin El-Mafaalani & Gökçen Yüksel (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden, S. 59-80.
- Zick, Andreas (2018): „Wir unterschätzen die Macht und die Gewalt von Vorurteilen“. In: Televizion, 31, Nr. 2, S. 4-7.
- Zick, Andreas, Küpper, Beate & Heitmeyer, Wilhelm (2012): Vorurteile als Elemente Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Eine Sichtung der Vorurteilsforschung und ein theoretischer Entwurf. In: Anton Pelinka (Hrsg.): Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung. Boston, S. 287-316.
- Zick, Andreas, Küpper, Beate & Hövermann, Andreas (2011): Die Abwertung der Anderen. Eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung. Berlin.