
Zeitschrift für Diversitätsforschung und -management Heft 1+2 2019

Inhalt

Schwerpunktthema: Diversitäts- und Antidiskriminierungskonzepte im Feld von Schule und Migration – Erfordernisse, Spannungen und Widersprüche

<i>Mechtild Gomolla, Ellen Kollender, Christine Riegel und Wiebke Scharathow</i> Editorial zum Thementeil Diversitäts- und Antidiskriminierungskonzepte im Feld von Schule und Migration	5
Beiträge aus der Wissenschaft	
<i>Dorothee Schwendowius</i> Rassistische Diskriminierung als Handlungsanlass für Schulen und pädagogisch Professionelle. Vergleichende Betrachtungen in deutschen und US-amerikanischen Schulen	14
<i>Mechtild Gomolla und Ellen Kollender</i> Schulischer Wandel durch Elternbeteiligung? Kontinuitäten und Neuverhandlungen der Bilder von ‚Eltern mit Migrationshintergrund‘ im politischen Diskurs der BRD	28
<i>Fränzi Buser und Oxana Ivanova-Chessex</i> Die (Selbst-)Optimierung der ‚Anderen‘. Mentoring als ein subjektivierender Kontext unter Bedingungen von Migration und Ökonomisierung	42
<i>Isabel Dean</i> „Die Kinder sagen, hier ist Muttersprache verboten.“ Neo-Linguizismus im Schulkontext	54
<i>Katrin Huxel</i> Der Einbezug von Mehrsprachigkeit als Teil einer diskriminierungskritischen, diversitätssensiblen Schulentwicklung	68

Galina Putjata

Normalitätsvorstellungen angehender Lehrkräfte im Wandel. Eine empirische Studie zu Potentialen des Moduls „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ in Nordrhein-Westfalen 81

Positionen und Forschungsskizzen

Iris Glaser

Schule und Eltern: Eine ethnographische Untersuchung der Anerkennungsbeziehungen zwischen Lehrpersonen und Eltern 95

Susanne Heil und Juliane Spiegler

Vielfältige Verstrickungen. Zum „doing difference“ in der universitären Lehrer_innenbildung 100

Vera Sperisen und Simon Affolter

Teilhabe ermöglichen statt integrieren 106

René Breiwe

Zur (Re-)Produktion von Differenzordnungen in deutschen Schulgesetzen: Eine Analyse aus diversitätsreflexiver Perspektive 112

Mechtild Gomolla

Evaluationsstudie „Qualitätsentwicklung von Schule in der Migrationsgesellschaft: Fortbildung zur interkulturellen Koordination“ 117

Aktuelles

Berichte

Thomas Geier, Susanne Gottuck, Aylin Karabulut und Nicolle Pfaff: Bericht über die Initiative zur Gründung eines Netzwerks „Rassismuskritische Schulpädagogik“ ... 124

Andreas Foitzik

Praxisbuch diskriminierungskritische Schule – ein Entwicklungsprojekt 127

Raphael Bak und Arzu Çiçek

Bericht zur SIIVE-Jahrestagung 2019: „Jenseits des Nationalen? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven“ an der Bergischen Universität Wuppertal 130

Inhalt	3
<i>Franziska Schmidtke</i>	
Bericht zur Enquetekommission „Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierung“ im Thüringer Landtag	132
<i>Lydia Heidrich, Saphira Shure, Yasemin Karakaşoğlu und Paul Mecheril</i>	
Bericht zur Tagung „Failing Identities, Schools and Migrations – Teaching in (Trans)National Constellations“	135
Offener Themenbereich	
<hr/>	
<i>Daniela Rastetter und Barbara Sieben</i>	
Editorial zum offenen Themenbereich	138
Beiträge aus Wissenschaft und Praxis	
<i>Şeyma Gülen</i>	
Barcelona für ein Jahr unter Frauen? Welchen Beitrag leistet das geschlechtsspezifische Studienwahlverhalten zur Erklärung der Geschlechterdifferenz in der studentischen Auslandsmobilität?	139
<i>Toni A. Ihme und Stefan Stürmer</i>	
Diversität auf den Webseiten deutscher Universitäten: Eine Forschungsskizze	154
<i>Andrea D. Bührmann</i>	
Die Konzipierung und Implementierung einer inklusiven und transformativen Diversitätsstrategie an der Universität Göttingen	162
<i>Friederike Höher</i>	
Managing Diversity: Where are we from? Where are we now? Moreover, where to go?	168
Aktuelles	
Berichte	
<i>Julia Nentwich</i>	
Tagungsbericht zur 2. St.Galler Diversity & Inclusion Tagung	175
<i>Anna Ajlani und Andrea Göttler</i>	
Diversitätsforschung: Von der Rekonstruktion zur Disruption? Diversity-Fachtagung an der Technischen Universität München	177

Claudia Czycholl und Henriette Ullmann

Antidiskriminierung in der Praxis – ein Aktionstag gegen Ausgrenzung
und Diskriminierung in Bremen Vegesack 179

Ankündigung

Christa Binswanger, Julia Nentwich und Gloria Warmuth

Call for Papers zum Themenschwerpunkt für Heft 2/2020 der ZDfm:
Von Diversity zu Inclusion? 181

Dank an die Gutachter_innen 183

Rassistische Diskriminierung als Handlungsanlass für Schulen und pädagogisch Professionelle. Vergleichende Betrachtungen in deutschen und US-amerikanischen Schulen

Dorothee Schwendowius

Abstract

Der Beitrag geht der Frage nach, in welcher Weise rassistische Diskriminierung an Schulen zum Gegenstand professioneller Reflexion, pädagogischen Handelns und schulischer Entwicklungsstrategien wird. Die empirische Basis bilden Interviews mit Vertreter_innen einer deutschen und einer US-amerikanischen Schule. Es wird gezeigt, dass die jeweiligen Deutungen und Bearbeitungen rassistischer Diskriminierung im Kontext individueller schulkultureller Bedingungen, unterschiedlicher historisch-gesellschaftlicher Entwicklungen sowie aktueller politischer Veränderungen zu lesen sind. Zugleich verweisen beide Fälle auf übergreifende Herausforderungen der pädagogischen Auseinandersetzung mit Rassismen.

Schlüsselbegriffe: rassistische Diskriminierung, Schule, qualitativer Vergleich

Racist discrimination as a reason to act for schools and teachers – comparative perspectives on German and US-schools

This paper examines how racist discrimination in schools is reflected and acted on professionally and institutionally. The analysis is based on interviews with representatives of two schools, one in Germany, and one in the US. The findings suggest that the interpretations of and responds to racist discrimination are embedded in individual school cultures, and must be viewed against the backdrop of different socio-historical developments and current political changes. Yet, both cases point to overarching challenges regarding pedagogical action focusing on racisms.

Keywords: racist discrimination, school, qualitative comparison

1 Einleitung

Angesichts globaler Flucht- und Migrationsbewegungen, anhaltender Bildungsungleichheiten sowie erstarkender rechtspopulistischer Bewegungen und nationalistischer Diskurse gewinnt die Auseinandersetzung mit Diskriminierungsverhältnissen im Bildungssystem wieder an Aktualität. Um Diskriminierung in Schulen entgegenzuwirken, werden im deutschsprachigen Raum seit einigen Jahren verstärkt Strategien und Konzepte diskutiert, die auf eine

systematisch differenzsensible und inklusiv angelegte Entwicklung von Schulen in der Migrationsgesellschaft abzielen (vgl. Gomolla bereits 2005; Huxel/Fürstenau 2016; Karakaşoğlu et al. 2017). Im Unterschied zu Versuchen, Bildungsungleichheiten und Diskriminierung durch kompensatorische Zielgruppenansätze und interkulturelles Lernen abzubauen, geraten hierbei auch die Routinen der Organisation selbst, die Ausrichtung curricularer Inhalte und Unterrichtsmethoden sowie die Wissensbestände und impliziten Normalitätsannahmen der Professionellen in den Fokus.

Wenngleich solche Ansätze inzwischen Eingang in den bildungspolitischen Diskurs gefunden haben (vgl. KMK 2013) und in manchen Bundesländern auch durch entsprechende Fortbildungen für pädagogische Professionelle flankiert und gefördert werden, ist migrationsgesellschaftliche Schulentwicklung in Deutschland bislang keine flächendeckend etablierte Praxis (vgl. Quehl 2015: 187f.).

Unabhängig davon, inwieweit Schulen Strategien differenzreflexiver, diskriminierungskritischer Pädagogik und Schulentwicklung verfolgen, sind (migrations-)gesellschaftliche Differenzverhältnisse ein Bestandteil schulischer Wirklichkeit, an deren Konstruktion die pädagogischen Professionellen und die Schule als Organisation zugleich aktiv beteiligt sind. Wie sich Schulen und Pädagog_innen in ihren Strategien, Konzepten und Praktiken auf Verhältnisse von Diversität und Diskriminierung beziehen und inwieweit darin Ansätze für differenz- und diskriminierungsreflexives Handeln erkennbar werden, stellt dabei zunächst eine empirische Frage dar.

Der vorliegende Beitrag geht anhand von zwei Fallbeispielen der Frage nach, wie rassistische Diskriminierungsverhältnisse zum Bezugspunkt für professionelle Reflexion, pädagogisches Handeln und institutionelle Entwicklungsstrategien werden. Das dafür herangezogene Datenmaterial ist im Rahmen eines laufenden DFG-Forschungsprojekts entstanden, in dem die Konstruktion und Bearbeitung migrationsgesellschaftlicher Differenzverhältnisse an Schulen in Deutschland und den USA in einer qualitativen Mehrebenenanalyse vergleichend untersucht wird (vgl. Hummrich/Terstegen 2018).¹ Der vorliegende Beitrag stellt dabei die Perspektive der Professionellen ins Zentrum. Die empirische Grundlage bilden Sequenzen aus Leitfadeninterviews mit Repräsentant_innen einer Gemeinschaftsschule und einer High School, in denen diese auf rassistische Diskriminierung an ihrer Schule Bezug nehmen. Ziel der Analyse ist es, kontextspezifische Differenzen sowie fallübergreifende Spannungsfelder der pädagogischen und schulischen Auseinandersetzung mit Rassismus herauszuarbeiten. Im Anschluss an eine theoretische (2) und methodologische Rahmung (3) werden die beiden Fälle vergleichend analysiert (4). Daraufhin werden die pädagogischen Bearbeitungsformen zu den Handlungskontexten der jeweiligen Schulen relationiert (5), bevor einige abschließende Überlegungen für eine diskriminierungskritische Professionalisierung formuliert werden (6).

2 Rassistische Diskriminierung im Bildungssystem – theoretische Einordnungen

Die deutschsprachige sozialwissenschaftliche Debatte um Differenz und Diskriminierung im Bildungssystem der Migrationsgesellschaft hat sich – u.a. infolge der Rezeption postkoloni-

1 Projekt „EDUSPACE – Möglichkeitsräume des Umgangs mit Migration in Deutschland und den USA“, geleitet von Prof. Dr. Merle Hummrich.

Schulischer Wandel durch Elternbeteiligung? Kontinuitäten und Neuverhandlungen der Bilder von ‚Eltern mit Migrationshintergrund‘ im politischen Diskurs der BRD

Mechtild Gomolla und Ellen Kollender

Zusammenfassung

Die Diskursanalyse untersucht das institutionalisierte Wissen über Eltern mit Migrationsgeschichte in Schul- und Integrationspolitik von der Nachkriegsära bis heute. Die Kombination einer diachronen und synchronen Analyse politischer Dokumente enthüllt die Kontinuität kulturalisierender Zuschreibungen in sich wandelnden politischen Narrativen. Seit den 2000er Jahren werden durch Integrations- und Aktivierungsmaßnahmen besonders ‚Eltern mit Migrationshintergrund‘ auf neue Weise zur Zielscheibe pädagogischen Handelns. Entgegen der deklarierten Teilhabeorientierung werden Prozesse der Exklusion im Schulsystem durch individualisierende und assimilationistische Adressierungen verstärkt.

Schlagwörter: Elternbeteiligung, Schule, Migration, Aktivierung, Exklusion

Improving schools through parental involvement? Continuities and re-negotiations of images of ‚migrant parents‘ in the political discourse in Germany

Abstract

The discourse analysis investigates institutionalized knowledge on ‚migrant parents‘ based on school- and integration policies from post-war-era to date. Combining a diachronic and synchronic discourse analysis of political documents, the study reveals continuities of a merely culturalist framing of immigrant parents that persist over changes of political narratives. Since the 2000s, parents with a so called migration background are particularly targeted in a new way by integration and activation policies. Contrary to a declared attention on equal participation of parents, processes of exclusion in the school system are fostered by individualising and assimilationist invocations.

Keywords: Parental involvement, school, migration, activation, exclusion

1 Einleitung

Unter der Leitidee der *Interkulturellen Öffnung* wird im politischen Diskurs zunehmend der Anspruch formuliert, die Schule als Ganzes gezielt und nachhaltig auf die Heterogenität der Migrationsgeschichten, Erstsprachen, privaten Lebensentwürfe sowie religiösen und weltanschaulichen Orientierungen einzustellen. Die Bildungserfordernisse in der Migrationsgesellschaft sollen dabei nicht mehr wie bislang üblich mit Hilfe von additiven Maßnahmen adressiert werden. Vielmehr sollen Unterrichtsangebote, Organisationsstrukturen, Abläufe und

Ausstattungen der Schulen so gestaltet werden, dass *alle* Kinder und Jugendlichen gleichberechtigt partizipieren können. Die Beteiligung von Eltern¹ wird in diesem Zusammenhang häufig als vordringliches Handlungsfeld einer migrationssensiblen Schulentwicklung betont. Eine gute Beziehung und Zusammenarbeit zwischen Pädagog_innen und Eltern – so lautet ein ebenso zentraler wie kaum hinterfragter Topos im politischen und pädagogischen Diskurs – verbessern gerade bei Kindern mit ‚Migrationshintergrund‘² die Bildungschancen (vgl. z.B. Bundesregierung 2007, 2011). Unter Verweis auf die in Deutschland besonders enge Koppelung von Schulerfolg und Herkunftshintergrund versucht eine wachsende Fülle von Initiativen, die Kommunikation von Lehrkräften und Eltern zu verbessern; die Bandbreite niederschwelliger Kontakt- und Informationsgelegenheiten, Beratungs- und Bildungsangebote reicht von Deutschkursen über Family-Literacy-Programme bis hin zu sog. Elternschulen und vielen weiteren Angeboten (vgl. Fürstenau/Gomolla 2009; Fischer/Springer-Geldmacher 2011; Gomolla et al. 2011).

Die in Deutschland Fahrt aufnehmende wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Wandel der Beziehung von Eltern und Schule macht deutlich, dass neue Leitbilder von einer ‚guten‘ oder ‚verantwortungsbewussten Elternschaft‘ nicht nur mit dem Interesse der Kinder begründet werden, sondern auch mit nationalstaatlichen Motiven verflochten sind, z.B. mit Belangen des Gemeinwohls oder der Steigerung einer internationalen Wettbewerbsfähigkeit (vgl. u.a. Jergus et al. 2017). Im Horizont eines gesamtgesellschaftlichen Umbaus zu postwohlfahrtsstaatlichen Präventionsregimen werden Eltern immer mehr „als Expert_innen wie auch als Lieferant_innen ‚guter Kindheit‘ mobilisiert, die auch noch für die Gelingensbedingungen guten Aufwachsens Sorge zu tragen haben“ (ebd.: 6). Dabei werden soziale Spaltungen in Bezug auf sozio-ökonomische Milieus und Gender sowie entlang ethnisch oder rassistisch kodierter Trennlinien eher vertieft als aufgehoben: Vor dem Hintergrund der ungleichen Möglichkeiten von Eltern, gesellschaftliche Erwartungen zu erfüllen, werden bestimmte Praktiken und Leistungen von Eltern, die vorherrschenden Normalitätsvorstellungen nicht entsprechen, tendenziell disqualifiziert (vgl. u.a. Kutscher/Richter 2011; Andresen/Richter 2012; Bauer/Wiezorek 2017; Kollender i.E.).

Wie vor allem Studien für den angelsächsischen Forschungsraum darlegen, kommt in den neuen Adressierungen von Eltern im Kontext der Bildung und Erziehung ihrer Kinder ein geteilter Blick zum Ausdruck: Als *Kund_innen* schulischer Bildungsangebote werden v.a. Eltern mit einem mittleren oder höheren sozio-ökonomischen Status angesprochen, während weniger privilegierte Eltern eher als Zielgruppe von defizitorientierten Aktivierungsmaßnahmen adressiert werden (vgl. u.a. Bloch et al. 2003; Burgess et al. 2005; Crozier/Reay 2005; Crozier/Davies 2007; Rollock et al. 2015). Durch diese werden – so das Fazit der genannten Studien – Ungleichheitsverhältnisse perpetuiert und (erneut) legitimiert. Strukturelle und institutionelle Barrieren geraten dagegen – mit dem Ziel, diese aufzulösen – nicht in den Blick.

Anders als im angloamerikanischen Kontext ist in Deutschland erst wenig erforscht, wie sich im aktuellen Diskurs um Eltern und ihre schulische Beteiligung natio-ethno-religiös-kulturelle Differenzsetzungen in Wechselwirkung mit vergeschlechtlichten Formationen in

1 Mit Eltern sind in diesem Beitrag alle Erziehungsberechtigten gemeint. Elternbeteiligung verwenden wir als generalisierenden Begriff, der aktive und passive Aspekte von ‚sich beteiligen‘, ‚beteiligt werden‘ und ein breites Spektrum von Partizipationsformen, auch die kollektive Selbstorganisation, einschließt.

2 Die Kategorie Migrationshintergrund ist eine genuin soziale Konstruktion, die im bevölkerungsstatistischen, wissenschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Diskurs eine zentrale Funktion bei der Verhandlung von Teilhabemöglichkeiten einnimmt. Wir verwenden diesen Begriff daher in diesem Text ausschließlich als direktes oder indirektes Zitat. Aus analytischer Perspektive sprechen wir vereinzelt von Menschen ‚mit Migrationsgeschichte‘, wohl wissend, dass es sich auch hier um eine Zuschreibung handeln kann, über die v.a. (in Deutschland geborene) ‚Deutsche‘ festgelegt werden, die aufgrund ihres Aussehens oder ihres Namens „von einer bestimmten Vorstellung vom ‚typischen‘ Deutschen abweichen“ (Bednarschewsky/Supik 2018: 185).

Die (Selbst-)Optimierung der ‚Anderen‘ Mentoring als ein subjektivierender Kontext unter Bedingungen von Migration und Ökonomisierung

Fränzi Buser und Oxana Ivanova-Chessex

Abstract

Mentoring im schulischen Kontext verfolgt häufig das Ziel, der (Re-)Produktion von Ungleichheiten entgegenzuwirken, indem als benachteiligt markierte Schüler_innen gefördert werden. Aus einer subjektivierungstheoretischen Perspektive fragen wir, welches Selbst den Kindern und Jugendlichen in Mentoringprogrammen unter welchen Bedingungen in Aussicht gestellt wird und welche gesellschaftlichen Ordnungen bei der Erzeugung dieser subjektivierenden Kontexte wirksam werden. Anhand von empirischem Material aus Interviews mit Koordinator_innen von Mentoringprogrammen für Schüler_innen rekonstruieren wir, wie diese zu einem Wirkungsfeld migrationsgesellschaftlicher und ökonomisierter Ordnungen werden. Dabei zeigen wir auf, dass affirmativ angelegte Mentoringprogramme als Maßnahmen für die ‚Anderen‘ u.a. auf deren (Selbst-)Optimierung abzielen und dabei Subjekte und ihre Handlungsfähigkeit nicht nur ermöglichen, sondern auch einschränken.

Schlagwörter: Mentoring, Ungleichheit, Subjektivierung, Migration, Ökonomisierung

(Self-)Optimizing the ‚others‘. Mentoring as a subjectivating context under conditions of migration and economization

Abstract

Mentoring in the school setting often aims at counteracting the (re-)production of inequalities by supporting students marked as disadvantaged. Applying the theory of subjectivation, we ask what kind of ‚self‘ under which conditions is offered to the children and adolescents involved in mentoring programs and which societal orders become relevant by the constitution of these subjectivating contexts. Using empirical data from interviews with coordinators of student mentoring, we reconstruct how mentoring is becoming a field shaped by migration and economic orders. We show that affirmative mentoring programs as a measure for the ‚others‘ focus, among other things, on their (self-)optimization and, thus, not only entail possibilities but also limitations for subjects and their agency.

Keywords: mentoring, inequality, subjectivation, migration, economization

1 Einleitung

Wie die Forschung seit den 1960er Jahren belegt, sind pädagogische Institutionen an der (Re-)Produktion von ungleichheitsrelevanter Differenz beteiligt (vgl. Kleiner/Rose 2014; Diehm et al. 2017). Den bestehenden Bildungsungleichheiten entgegenwirken sollen beispielsweise Mentoringprogramme, die meist auf spezifische Gruppen von Schüler_innen ausgerichtet sind und im amtlich deutschsprachigen Raum als ‚en vogue‘ gelten (vgl. z.B. Bittlingmayer 2014). Ein zentrales Merkmal solcher Mentoringpraxen ist eine „persönliche Beziehung zwischen Mentor und Mentee, die durch einen Erfahrungsvorsprung gekenn-

zeichnet ist“ (Lorenzen/Zifonun 2016: 211). Im Kontext der Schule richten sich Mentoringprogramme häufig an als benachteiligt markierte Schüler_innen (z.B. mit Migrationshintergrund und/oder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien sowie neuerdings auch mit Fluchterfahrungen). Um ihre Bildungschancen zu verbessern, unterstützen oftmals Studierende pädagogischer Studiengänge die so markierten Schüler_innen bei ihrem schulischen Lernen sowie der Bewältigung von Übergängen im Bildungssystem.

Zu schulischen Mentoringprogrammen liegen bereits vielfältige empirische Studien vor. Dabei handelt es sich häufig um quantitativ ausgerichtete Evaluationen, welche die Wirksamkeit solcher Programme konstatieren (vgl. z.B. Berger et al. 2015; Edelmann et al. 2016; Kosse et al. 2016). Die Perspektive der beteiligten Akteure_innen wird in einer Reihe von qualitativ ausgerichteten Evaluationen beleuchtet (vgl. z.B. Studer 2011; Holmeier/Maag Merki 2013; Sieber Egger/Unterweger 2016). Diese Studien legen nahe, dass Mentoring einen positiven Effekt auf die Bildungslaufbahnen der beteiligten Schüler_innen haben und eine wichtige Strategie gegen die (Re-)Produktion von Ungleichheiten im schulischen Kontext darstellen kann. Eine kritischere Perspektive auf Mentoring wird im Kontext der soziologischen Forschung zu schulischen Übergängen eingenommen (vgl. Lorenzen et al. 2013; Lorenzen/Zifonun 2016; Lorenzen 2014, 2017). In Anlehnung an Stephan Lessenich (2008) wird hier Mentoring als eine der „aktivierungspolitischen Techniken und Instanzen zum Selbstverantwortlichsein“ rekonstruiert (vgl. Lorenzen/Zifonun 2016: 84). Der Widerspruch einer solchen ‚neozozialen Aktivierungslogik‘ besteht dieser Perspektive zufolge darin, dass die (für Mentoring konstitutive) Adressierung als eigenverantwortliches Subjekt primär an Zielen „der Mehrung der Wohlfahrt der ‚gesellschaftlichen Gemeinschaft‘“ orientiert ist (Lorenzen 2014: 154; Lorenzen/Zifonun 2016: 213). Damit stellt Mentoring eine Praxis dar, die „einer Logik des Zwangs zur Eigenverantwortlichkeit und Gemeinwohlorientierung unterworfen“ ist (Lorenzen 2014: 154).

Den in Evaluationsstudien nachgewiesenen gesellschaftlichen Beitrag von Mentoring anerkennend und zugleich kritische Analysen zur Reproduktion ‚neozozialer Aktivierungslogiken‘ in Mentoringprogrammen berücksichtigend, möchten wir schulisches Mentoring vor dem Hintergrund migrationsgesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse untersuchen. Dabei verstehen wir Mentoring als eine affirmative Strategie zur Minderung von Bildungsungleichheiten, welche an der Verbesserung der Situation der Einzelnen ansetzt und gehen am Beispiel des Mentorings der Frage nach Grenzen und Konsequenzen solcher affirmativen Strategien nach. Inspiriert von der von Sabine Reh und Norbert Ricken entwickelten Heuristik zur Rekonstruktion des Subjektivierungsgeschehens (vgl. 2012: 44) fragen wir, welches Selbst den beteiligten Schüler_innen unter welchen Bedingungen in Aussicht gestellt wird und welche gesellschaftlichen Ordnungen bei der Erzeugung dieser subjektivierenden Kontexte wie wirksam werden. Diesen Fragen gehen wir nach, indem wir ausgewählte schulbezogene Mentoringprogramme in der Schweiz in einer explorativen Studie analysieren. Im Fokus stehen Mentoringprogramme, welche darauf abzielen, durch ein ergänzendes Lernangebot die Bildungschancen teilnehmender Schüler_innen zu verbessern. Dabei nähern wir uns dem Mentoring als ein subjektivierendes Geschehen aus der Perspektive der Koordinator_innen dieser Programme an. In dem vorliegenden Beitrag rekonstruieren wir nach einer kurzen subjektivierungstheoretischen Rahmung, wie Mentoring zu einem Wirkungsfeld migrationsgesellschaftlicher (Mecheril/Rose 2014) und ökonomisierter Ordnungen wird (Bröckling/Peter 2014; Bröckling 2016). Dabei werden in einem ersten Schritt die Konstruktion der Adressat_innen als ‚Andere‘ und in einem zweiten Schritt ihre (Selbst-)Optimierung als ein Weg zum sozialen Aufstieg herausgearbeitet. Im Fazit fokussieren wir das ambivalente Zusammenspiel von Einschränkungen und Ermöglichkeiten im Kontext der (Selbst-)Optimierung der ‚Anderen‘. Anhand der Gerechtigkeitstheorie, wie sie Mechtild Gomolla (2014) in Anlehnung an Nancy Fraser entwirft, soll dabei der Frage nachgegangen werden, welche

„Die Kinder sagen, hier ist Muttersprache verboten.“ Neo-Linguizismus im Schulkontext

Isabel Dean

Zusammenfassung

Im (Grund-)Schulbereich dominieren bis heute monolinguale beziehungsweise neo-linguizistische Normsetzungen. An ihnen wirken vielfach auch pädagogische Fachkräfte und Lehrer_innen mit, deren Zielsetzung eigentlich gerade die Verringerung sprachbezogener Diskriminierung und die Anerkennung sprachlicher und ‚kultureller‘ Diversität darstellt. Jedoch werden diese Normsetzungen auch immer wieder durch widerständige pädagogische und alltägliche Praktiken herausgefordert und unterlaufen. Vor diesem Hintergrund untersucht der vorliegende Beitrag, wie im monolingualistischen Sprachregime Differenz und Ungleichheit individualisiert werden und zeitgleich institutionelle und strukturelle Ursachen und Verankerungen im (Grund-)Schulbereich aus dem Blick geraten können. Nicht zuletzt geht der Beitrag auch der Frage nach, wie die Anerkennung sprachlicher Vielfalt im Kontext der Schule aussehen könnte.

Schlagwörter: Neo-Linguizismus, Plurilingualität, Migrationspädagogik, Subjekivierung

„The children say that the mother tongue is forbidden.“ – Neo-linguistic discrimination in the school context

Abstract

Until today monolingual respectively neo-linguistic norm-settings are dominating in the context of (pre)schools. They even may be promoted by teachers and educational staff who aim to reduce linguistic discrimination and to recognize linguistic and cultural diversity. Nevertheless, from time to time these norm-settings are also challenged and undermined through resistive pedagogical as well as commonplace practices. Against this backdrop, the contribution examines how differences and inequality are individualized in the monolingualistic regime and at the same time institutional and structural reasons and anchorings are overlooked in the context of (pre)schools. Lastly, the contribution asks how the recognition of linguistic diversity might look like in the context of schooling.

Keywords: neo-linguistic discrimination, plurilingualism, pedagogy of migration, subjectification

Einleitung

„Die Kinder sagen, hier ist Muttersprache verboten. Die Erzieherinnen sagen, die fühlen sich außen vor, wenn ich dann mit den Eltern die Muttersprache spreche“¹, beklagte sich die Erzieherin Sevda Yılmaz in einem Interview im Rahmen der vorliegenden Studie (s.u.) über

1 Sevda Yılmaz (unveröffentlichtes Interview, 11.01.2014). Zum Schutz der Identität habe ich allen Interviewten sowie den beforschten Einrichtungen ein Pseudonym gegeben. Bei der Interviewtranskription habe ich Unterbrechungen oder einen Abbruch eines Ausdrucks durch das Notationszeichen „/“ gekennzeichnet. Besonders betont gesprochene Aussagen der Interviewten sind kursiv gesetzt. Erläuterung und Ergänzungen meinerseits stehen in rechteckigen Klammern.

den Start an ihrer neuen Arbeitsstelle an einer Berlin-Kreuzberger Grundschule. An dieser Einrichtung war sie im Rahmen des schulischen Ganztagsangebotes in der Schulkindbetreuung tätig. Mit ihrem – von der vorurteilsbewussten Erziehung beziehungsweise der Anti-Bias-Arbeit² geprägten – pädagogischen Ansatz und vor allem mit ihrem bilingual deutsch-türkischen Potenzial hatte sie sich an der Schule von Anfang an unwillkommen gefühlt. Ihre Kolleg_innen vermittelten ihr das Gefühl, sie dringe in ein über Jahre gewachsenes Team ein und störe die eingespielten Arbeitsroutinen. Bereits nach wenigen Wochen musste sie als „Springerin“ in wechselnden Klassen arbeiten und konnte unter diesen Voraussetzungen nur schwer eine kontinuierliche pädagogische Arbeit umsetzen.

Im vorliegenden Artikel befasse ich mich mit monolingualen bzw. neo-linguizistischen Normsetzungen im (Grund-)Schulbereich, wie sie auch Sevda Yilmaz' neue Arbeitsstelle kennzeichneten. Die grundlegende Frage lautet dabei, wie durch diese Normsetzungen Differenz und Ungleichheit individualisiert werden und zeitgleich institutionelle und strukturelle Ursachen und Verankerungen aus dem Blick geraten können. Als Erstes zeichne ich das monolinguale bzw. neo-linguizistische Sprachregime im Bildungskontext nach (1.). Dann frage ich, wie an einem solchen Sprachregime auch pädagogische Fachkräfte und Lehrer_innen mitwirken, deren Zielsetzung eigentlich gerade die Verringerung sprachbezogener Diskriminierung und die Anerkennung sprachlicher und ‚kultureller‘ Diversität darstellt (2.). Im Anschluss untersuche ich am Beispiel der Erzieherin Sevda Yilmaz, wie ein solches Sprachregime durch widerständige, pädagogische ebenso wie alltägliche Praktiken auch immer wieder herausgefordert und unterlaufen wird (3.). Abschließend stelle ich Überlegungen dazu an, wie die Anerkennung sprachlicher Vielfalt im Kontext der Schule aussehen könnte.

Der vorliegende Beitrag ist im Rahmen meiner, in einem Grenzbereich zwischen der Kulturanthropologie/Europäischen Ethnologie und der Erziehungswissenschaft angesiedelten Dissertation mit dem Titel „Gute ‚Bildung für alle‘? Assemblagen des Rassismus im Übergang zu Berliner Grundschulen“ (Dean 2018) entstanden. In dieser – an eine ethnographische Regimeanalyse (Hess/Tsianos 2010) angelehnten – Forschung habe ich kein ver-räumlichtes und bereits vorab lokalisiertes ‚Feld‘ vorgefunden, sondern das ‚Feld‘ in meiner Forschungs- und Wissenspraxis mit konstruiert. Beim Forschungsdesign einer ethnographischen Regimeanalyse

„handelt [es] sich um ein radikal konstruktivistisches Unterfangen, eine erkenntnistheoretisch angeleitete Praxis der Konstruktion von Elementen und Akteuren und um ihr In-Beziehung-Setzen in einem von den Forschenden selbst imaginierten, konstruierten Raum.“ (ebd.: 253).

Um das Aushandlungsfeld bzw. Regime der rassistischen Dynamiken im Übergangsbereich von Kita zu Grundschule und die darin interagierenden Praktiken und materiellen und diskursiven Strukturen zu erfassen, habe ich unterschiedliche Perspektiven und Kontexte in meine Forschung einbezogen und verschiedene qualitative Methoden miteinander kombiniert. Die teilnehmende Forschung fand im Zeitraum von Mitte 2011 bis Anfang 2015 unter anderem in einer Kita, bei „Tagen der offenen Tür“ an Grundschulen, auf Spielplätzen, in einem Elterncafé und bei öffentlichen Veranstaltungen statt. Insgesamt führte ich 36 qualitative, halbstrukturierte Interviews mit – vor allem hinsichtlich Rassismus und Klassismus – unterschiedlich positionierten Eltern sowie mit Erzieher_innen, Schulleiter_innen, Lokalpolitiker_innen, Jurist_innen und Aktivist_innen aus dem Antidiskriminierungsbereich.

2 Der Anti-Bias-Ansatz ist ein ursprünglich in den USA entwickelter Ansatz der antidiskriminierungskritischen Bildungsarbeit, der darauf basiert, nicht allein individuelle Vorurteile und Haltungen von Menschen in den Blick zu nehmen, sondern auch Macht- und Herrschaftsverhältnisse. Mittels erfahrungsorientierter Auseinandersetzung mit diesen gesellschaftlichen Verhältnissen sollen alternative Handlungsansätze entwickelt werden, die diskriminierende Kommunikations- und Interaktionsformen beständig mitreflektieren (vgl. u.a. Derman-Sparks/A.B.C. Task Force 1989; Derman-Sparks/Olsen Edward 2010; Wagner 2008).

Der Einbezug von Mehrsprachigkeit als Teil einer diskriminierungskritischen, diversitätssensiblen Schulentwicklung

Katrin Huxel

Zusammenfassung

Der Beitrag begreift den Einbezug migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in Lehr- und Lernprozesse in der Schule als einen notwendigen Bestandteil einer diversitätssensiblen und diskriminierungskritischen Schulentwicklung in der Migrationsgesellschaft. Diese Notwendigkeit wird zwar aus anerkennungstheoretischer Perspektive begründet, es wird aber auch die Ambivalenz von Anerkennungsprozessen problematisiert. Am Beispiel eines Schulentwicklungs- und Professionalisierungskonzeptes wird der Einbezug von Mehrsprachigkeit in die Grundschule konkretisiert und anhand einer Unterrichtssituation die Ambivalenz der Anerkennung sprachlicher Ressourcen in ‚Migrantensprachen‘ diskutiert.

Schlagwörter: Mehrsprachigkeit – Bildungsgerechtigkeit – Anerkennung – Schulentwicklung – Lehrer_innenprofessionalität

The inclusion of multilingualism as part of a diversity-sensitive and anti-discriminatory school-development

Abstract

This article underlines the importance of including migration-related multilingualism in teaching and learning processes as a necessary component regarding a diversity-sensitive and anti-discriminatory school development in a migration society. This need will be discussed from the recognition's theory perspective; however, also the problematic ambivalence of recognitional processes will be emphasized. Using the example of a school development and professionalization concept, the inclusion of multilingualism in primary school is concretized and the ambivalence of the recognition of linguistic resources in 'migrant languages' is discussed on the basis of a teaching situation.

Keywords: Multilingualism – educational justice – recognition – school development – teacher professionalization

1 Einleitung

Zunehmend wird in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft auf die Notwendigkeit eines anerkennenden und einbeziehenden Umgangs mit den nicht-deutschen Familiensprachen von Kindern in der Schule hingewiesen (vgl. Dirim/Wegner 2016; Fürstenau 2017) und auch bildungspolitisch wird der Einbezug der mehrsprachigen Ressourcen der Schüler_innen vorgeschlagen oder zumindest zur Diskussion gestellt (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2017; KMK 2013). Forschungsergebnisse deuten allerdings darauf hin, dass diese Diskussionen in der Praxis noch nicht dazu geführt haben, dass der Einbezug von Mehrsprachigkeit als selbstverständlicher Teil des Regelunterrichts praktiziert wird. Stattdessen

geben Studien Hinweise darauf, dass sich Lehrkräfte nicht darauf vorbereitet fühlen, die Familiensprachen der Kinder in den Unterricht einzubeziehen (vgl. van der Wildt et al. 2016; Hammer et al. 2016; Bien 2012; Wischmeier 2012). Auch aktuelle Debatten um Neuzuwanderung und Bildung fokussieren eher auf die Vermittlung der Sprache Deutsch und auf Defizite in dieser Mehrheitssprache, statt auf die Nutzung von Mehrsprachigkeit als Ressource. Entsprechend sind auch Professionalisierungs- und Schulentwicklungsprojekte in den letzten Jahren meist auf den Erwerb von Deutsch als Zweit- und Bildungssprache gerichtet, selten wird sprachliche Bildung konsequent als gesamtsprachliche Bildung unter Berücksichtigung aller sprachlichen Ressourcen betrachtet und selten werden Lehrkräfte konkret dazu ermutigt und darin unterstützt, die Sprachen ihrer Schüler_innen anzuerkennen und in den Regelunterricht einzubeziehen.

Im vorliegenden Text wird der Einbezug anderer Familiensprachen als Deutsch in Schule und Bildungsprozesse als ein notwendiger Bestandteil einer diversitätssensiblen und diskriminierungskritischen Schulentwicklung in der Migrationsgesellschaft begriffen. Im Beitrag wird ein Schulentwicklungs- und Professionalisierungskonzept vorgestellt, das zum Ziel hat, Grundschulkollegien zu unterstützen, die Sprachen aller Schüler_innen in Schule und Unterricht einzubeziehen und zum Lernen zu nutzen. Es werden Erfahrungen der Schulen dargestellt und es wird an einem konkreten Unterrichtsbeispiel gezeigt, wie der Einbezug von Mehrsprachigkeit gestaltet werden kann.

Als theoretische Grundlage wird zunächst im zweiten Abschnitt des Beitrages der Einbezug von Mehrsprachigkeit in eine diskriminierungskritische, diversitätssensible Gestaltung von Schule theoriebasiert diskutiert und es wird auf Widersprüche hingewiesen, die sich aus „der doppelten Bedeutung der Anerkennung“ (Balzer 2007) ergeben. Im dritten Abschnitt wird das im Projekt *Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld interkultureller Schulentwicklung (MIKS)*¹ entwickelte Schulentwicklungs- und Professionalisierungskonzept zum Einbezug von Mehrsprachigkeit vorgestellt. Basierend auf qualitativen Daten aus der Begleitforschung des Projekts wird im vierten Teil des vorliegenden Beitrages ein Überblick über im Rahmen des Projekts umgesetzte Praxisvorhaben zum Einbezug verschiedener Familiensprachen gegeben und anhand eines Beispiels die ambivalente Wirksamkeit von Anerkennung und Möglichkeiten des pädagogischen Umgangs rekonstruiert.

2 Mehrsprachigkeit und die Ambivalenz der Anerkennung

Mechtild Gomolla und Frank-Olaf Radtke (2007) zeigen in ihrer Studie, dass Sprache ein zentraler Bestandteil von Argumentationshaushalten ist, die institutionelles Wissen über Migrant_innen erzeugen, verfügbar machen und so zu institutioneller Diskriminierung beitragen (vgl. ebd.: 268 ff.). So etwa, wenn von der sprachlichen Performanz im Deutschen auf kognitive Leistungsfähigkeit geschlossen wird und Kindern, die kein ‚perfektes Deutsch‘ sprechen, die Empfehlung für das Gymnasium verwehrt wird. Inci Dirim (2010) bezeichnet die Diskriminierung von „Menschen, die eine bestimmte Sprache bzw. eine Sprache in einer durch ihre Herkunft beeinflussten spezifischen Art und Weise verwenden“ als Linguizismus

1 Das Projekt wurde unter der Leitung von Prof. Dr. Sara Fürstenau und Dr. Katrin Huxel von 2013-2016 an der Universität Münster durchgeführt und durch das BMBF gefördert. 2016 startete die zweite Projektphase: MIKS 2. Dissemination eines Professionalisierungs- und Schulentwicklungskonzepts in Zeiten der Neuzuwanderung. Unter der gleichen Leitung wird es bis 2019 an der Universität Hamburg in Kooperation mit LaKI NRW durchgeführt und durch das BMBF gefördert.

Normalitätsvorstellungen angehender Lehrkräfte im Wandel. Eine Empirische Studie zu Potentialen des Moduls „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ in Nordrhein-Westfalen

Galina Putjata

Abstract

Der Beitrag befasst sich mit der Frage, wie Bildung diversitätssensibel auf sprachliche Vielfalt eingehen kann. Im Fokus stehen deutschlandweit eingeführte Maßnahmen, die ein ‚DaZ-Modul – Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte‘ in die reguläre Lehramtsausbildung implementieren. Ihre Potentiale wurden exemplarisch im Bundesland Nordrhein-Westfalen auf der Makroebene des Systems, der Mesoebene der Organisation und der Mikroebene der Teilnehmenden untersucht. Die Ergebnisse erlauben Einblicke in die Veränderungen sprachbezogener Normalitätsvorstellungen bei Studierenden. Ausgehend von diesen Veränderungen werden Schlüsselvoraussetzungen für die Gestaltung der Professionalisierung in einer Migrationsgesellschaft diskutiert.

Schlagwörter: Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit, Sprachliche und kulturelle Vielfalt, Lehrer_innenbildung, Professionalisierung im Umgang mit Mehrsprachigkeit, Deutsch als Zweitsprache

Language norms of pre-service teachers in process of transformation. An empirical study on potentials of the module “German for Migrant Students” in North Rhine-Westphalia.

The article focuses on language diversity management in education. It investigates recent education policy measures in Germany which aim to implement a 'DaZ module' – 'German for pupils with an immigrant background' as a regular part of teacher training. Its potentials were examined at the macro-level of the system, the meso-level of the organisation and the micro-level of the participants. The results allow insights into how pre-service teachers can change their perception language diversity as a deviation from norm. Based on these reconstructed changes, the paper finally discusses key pre-conditions for the design of a diversity-sensitive professionalization in a migration society.

Keywords: Multilingualism and education, language and culture diversity management, teacher training, professionalization, German as second language

1 Einleitung

Internationalisierungsfonds, DAAD oder Erasmus – die Bedeutung transnationaler Mobilität wird weltweit hervorgehoben und der Austausch unterstützt. Dem stehen ebenfalls weltweit Bestrebungen der Re-Nationalisierung und ein Erstarren nationalistischer Bewegungen entgegen, auf welche auch die Schule als Instanz einer präventiven Bildung reagieren muss. Bis heute steht die monolinguale und monokulturelle Orientierung im Bildungssystem im Widerspruch sowohl zu den geschilderten transnationalen Bewegungen als auch zum diskriminierungskritischen Auftrag der Schule. Diese Diskrepanz führt zur Benachteiligung all derer,

die von der Dominanzgesellschaftlichen Norm abweichen. Diskriminierungen wirken für die Akteur_innen oft unbewusst. Auch empirische Erkenntnisse bestätigen eine strukturell bedingte Benachteiligung und betonen die Bedeutung einer diskriminierungskritischen Gestaltung der Bildung, die Diversität als Normalität anerkennt (Gomolla/Radtke 2009).

Eine besondere Rolle nimmt dabei die Sprache ein. Sprache – meist die Nationalsprache – stellt die Voraussetzung für den Zugang zur Bildungsinstitution dar. Schuleingangsuntersuchungen, die den Entwicklungsstand der Kinder beurteilen, sind an einer sprachlichen Norm orientiert. Für Kinder im Vorschulalter, die dieser Norm angesichts ihrer familialen Sozialisierung nicht entsprechen, führt das oft zur Rückstellung (Voet Cornelli et al. 2013). Sprache ist ferner das Kriterium für weitere schulische Selektionsentscheidungen. So orientiert sich die Empfehlung der Lehrkräfte für weiterführende Schulen oft an einer sprachlichen Normalitätsvorstellung und nicht an den tatsächlichen Leistungen der Kinder, was oft bis hin zur Überweisung auf Förderschulen führt (Gomolla/Radtke 2009: 282). Für neuzugewanderte Schüler_innen findet der Übergang in den Regelunterricht uneinheitlich statt und kann eine Sonderbeschulung (z.B. in Willkommensklassen) bis zu zwei Jahren voraussetzen (von Dewitz et al. 2018). Sprache ist außerdem das Mittel der Wissensvermittlung und Evaluation. Bestimmte sprachliche Normen, wie Bildungssprache Deutsch, werden dabei implizit gesetzt, jedoch nicht explizit vermittelt.¹ Schließlich ist Sprache die Quelle bewusster und unbewusster Praktiken von Positionierungen im schulischen Alltag und bestimmt so über Teilhabe und Ausschluss (Fereidooni 2015).

Unter dem Motto „Gute Sprache öffnet Türen“ hat eine Reihe von bildungspolitischen Initiativen die sprachliche Bildung im Fokus. Auch im medialen Diskurs zur Neueinwanderung ist das Thema der sprachlichen Integration virulent, offenbart jedoch Spannungsfelder (Putjata 2018b): Der Argumentation zu sprachlicher Kompetenz als Voraussetzung für die gesellschaftliche und schulische Teilhabe liegt ein essentialistisches und instrumentelles Sprachkonzept zugrunde. Als erwünschtes Ziel erscheint dabei die Kenntnis ‚der Sprache‘. Angenommen wird, dass der Erwerb einer bestimmten Sprachform (der ‚guten‘ Bildungssprache) die Voraussetzung für die Teilhabe darstellt. Mit unterstützenden Maßnahmen der Sprachförderung lässt sich Diversität folglich unproblematisch mit dem bestehenden Bildungswesen vereinbaren (Roth 2019). Dadurch wird einerseits die Ursache für Bildungsbenachteiligung auf die Individuen verlagert, indem davon ausgegangen wird, dass sie nicht mit den notwendigen sprachlichen Mitteln ausgestattet sind und sie an die Anforderungen der Schule angepasst werden müssen. Andererseits wird sprachliche Diversität dadurch nicht als ein Potential gesehen, das es zu entfalten gilt, sondern als eine zu reduzierende Komplexität (Niedrig 2002: 27). Diese Normalitätsvorstellungen prägen das alltägliche Lehrer_innenhandeln. Ferner beeinflussen ihre Erwartungen an die sprachlichen Voraussetzungen der Schüler_innen das eigene Gefühl von Selbstwirksamkeit: Die in der Alltagspraxis vorherrschende Diversität wird als Widerspruch und als zusätzliche Herausforderung wahrgenommen, auf die sie sich nicht vorbereitet fühlen (Becker-Mrotzek et al. 2012).

Wie kann diese Normalitätsvorstellung der Lehrkräfte verändert und sprachliche Vielfalt zum „Normalfall“ (Morris-Lange et al. 2016) werden? Der vorliegende Beitrag setzt an dieser Frage an und untersucht, welche Potentiale bestehende bildungspolitische Maßnahmen für eine diskriminierungssensible Schulentwicklung im Umgang mit Mehrsprachigkeit bieten. Im Fokus steht das in Nordrhein-Westfalen initiierte Modul ‚Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte‘ (DaZ). Orientiert an theoretischen Konzepten des *sprachlichen Marktes*, der *Language Education Policy* und *Language Awareness* (2) wird im weiteren Text zunächst die Implementierung und die inhaltliche Ausgestaltung des Moduls

1 Vgl. dazu Projekte wie BISS – Bildung durch Sprache und Schrift oder BiLe – Bildungssprachförderliches Lehrerhandeln

Positionen und Forschungsskizzen

Schule und Eltern: Eine ethnographische Untersuchung der Anerkennungsbeziehungen zwischen Lehrpersonen und Eltern

Iris Glaser

Eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Eltern wird im wissenschaftlichen Diskurs und in praxisorientierten Zusammenhängen zunehmend als bildungsbedeutsam betrachtet. Lehrpersonen werden aufgefordert, mit Eltern enge Beziehungen einzugehen und letztere als wesentliche Ressource für gelingende Bildungsprozesse einzubeziehen. Dabei wird Eltern auf neue Weise eine zentrale Verantwortlichkeit für den Bildungserfolg ihrer Kinder zugewiesen. Diese Gegenstandskonstruktion, die oft als „Erziehungs- und Bildungspartnerschaft“ beschrieben wird, bringt als nicht-intendierte Folge eine zunehmende Kategorisierung von Eltern mit sich. Im Fachdiskurs sowie in der Schulpraxis ist einerseits die Zuschreibung der *kritisch-konstruktiven* Eltern präsent, mit denen sich zusammenarbeiten lässt und andererseits die Konstruktion der *anderen* Eltern, mit denen eine partnerschaftliche Zusammenarbeit nicht möglich ist (LCH 2017). Die Defizitperspektive betrifft dabei vorwiegend Eltern mit Migrationsgeschichte und von Armut betroffene Eltern (Fürstenau/Gomolla 2009; Diehm 2012; Betz 2015).

Ausgehend von Konstruktionen der neuen Verantwortlichkeiten von Eltern und Lehrpersonen bezüglich der Bildungsprozesse der Kinder werden im vorgestellten Dissertationsprojekt die Anerkennungsbeziehungen zwischen Lehrpersonen und Eltern aus einer macht- bzw. subjektivierungsanalytischen Perspektive untersucht. Im Folgenden werden vier Punkte ausgeführt: 1. werden aktuelle Konstruktionen des Verhältnisses zwischen Eltern und Schule dargestellt 2. werden Überlegungen zu Diskurs, Subjekt und Anerkennung nach Judith Butler skizziert, die das Forschungsprojekt theoretisch rahmen, 3. wird die Fragestellung entwickelt und 4. wird die methodologische Wahl der einbezogenen Diskursebenen begründet.

1 Gegenstandskonstruktion des Verhältnisses von Eltern und Schule

Die Neujustierung des Verhältnisses zwischen Eltern und Schule wird mittlerweile in zahlreichen diskursanalytischen Studien deutlich gemacht (Knoll 2018). Begrifflich als „Elternmitwirkung“ oder „Elternarbeit“ gefasst, scheint die Stoßrichtung hin zu einer verstärkten Einbindung von Eltern in schulische Prozesse zu gehen (ebd.: 175). Ein zentraler Aspekt dieser „Neujustierung“ betrifft die Aushandlungen über Verantwortlichkeiten bezüglich der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern (Richter/Andresen 2012; Knoll 2018). In der Forderung nach einer engeren „Einbindung“ der Eltern in die Schule lassen sich Praktiken

Vielfältige Verstrickungen. Zum „doing difference“ in der universitären Lehrer_innenbildung

Susanne Heil und Juliane Spiegler

Eine zentrale Aufgabe eines inklusiven Bildungssystems ist es, ein diversitätssensibles und ungleichheitsreflexives Umfeld für alle zu schaffen. Grundlegend hierfür ist eine Sensibilisierung für gesellschaftlich bedingte Ungleichheiten und Differenzkonstruktionen in Schule und Gesellschaft, die schon zu Beginn der Lehrer_innenbildung konzeptionell und methodisch verortet werden sollte.

Wir gehen mit einer sozialkonstruktivistischen Perspektive davon aus, dass Differenzen nicht um ihrer selbst relevant werden, sondern in ihrer sozialen Konstruktion (Aus-)Wirkungen zeigen. Dafür erscheint es uns als wesentlicher Bestandteil bei der Ausbildung zukünftiger Lehrer_innen, einen Raum für Reflexionsmöglichkeiten zu eigenen normativen Vorstellungen und deren differenzkonstruierenden Effekte zu schaffen. Ziel des hier vorgestellten forschungsorientierten Lehr-/Lernkonzepts in der Lehrer_innenbildung ist es, „doing difference“ (Fenstermaker/West 2001) als Gegenstand der Reflexion auf zwei Ebenen näher zu betrachten: I. „Doing difference“ als leitende Analysekategorie von Unterrichtsbeobachtungen und II. „Doing difference“ als leitende Analysekategorie von Seminarbeobachtungen.

Hintergrund und Anlass des Konzepts

Immer wieder sind uns im Laufe unserer Dozentinnenstätigkeit Deutungen wie die Folgenden¹ begegnet:

„Schülerin E. ist erst seit zwei Jahren in Deutschland und spricht bereits perfekt, akzentfrei Deutsch, was auf jeden Fall Willensstärke und Leistungsfähigkeit zeigt.“

„Während die eine Hälfte der Klasse, vor allem die leistungsstärkeren Schüler_innen, konzentriert mitarbeitet, ist auf die andere Hälfte (ausschließlich bestehend aus männlichen Schülern) mehr zu achten.“

„Bei Schüler F. ist eine Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung diagnostiziert worden. Dieser Schüler wird in gegebenen Situationen von den Lehrpersonen gebeten ein paar Mal die Treppen im Schulgebäude hoch und runter zu laufen, um seine Hyperaktivität zu mindern.“

Häufig trafen wir auf diese und ähnliche Aussagen jedoch in Kontexten, in denen eine Auseinandersetzung mit ihnen eher unter einem fachdidaktischen oder fachwissenschaftlichen Curriculum vorgesehen war. Unser Anliegen für die Lehrer_innenbildung ist es, diese Bemerkungen und ihre impliziten Normalitätsvorstellungen zu thematisieren, sie aufzubrechen und zu fragen, welche Bedeutungen ‚dahinter‘ stecken.

1 Dabei handelt es sich um Auszüge aus Unterrichtsplanungen, die Student_innen während eines Praktikums an der Stiftung Universität Hildesheim für einen Unterrichtsbesuch vorgelegt haben.

Teilhabe ermöglichen statt integrieren

Vera Sperisen und Simon Affolter

Familiäre Migrationsgeschichten von Schüler_innen werden in schulischen Kontexten oft als Indikatoren für Heterogenität oder Diversität interpretiert. Die Jugendlichen werden entlang der hegemonialen Zugehörigkeitsordnungen kategorisiert und ihnen wird ein ‚Migrationshintergrund‘ zugeschrieben. Gleichzeitig aber konstituiert sich die Vorstellung von Heterogenität aus der binären Unterscheidung einer homogen gedachten Gruppe aus ‚Hiesigen‘ von einer homogen gedachten Gruppe aus ‚Anderen‘, wie sich im Folgenden zeigt.

Anhand des spezifischen Falls einer städtischen ‚Berufsintegrationsklasse‘, deren Unterricht im Jahr 2017 im Rahmen des Forschungsprojektes „Doing/Undoing Difference in Politischer Bildung“¹ videographiert wurde, wollen wir hier ausführen, wie sich dieses Phänomen in der schulischen Praxis manifestiert. Diese Sonderschulklasse zeichnet sich dadurch aus, dass hier aufgrund der Aufnahmekriterien ausschließlich Jugendliche unterrichtet werden, die seit maximal zwei Jahren in der Schweiz leben. Dies ist in der Unterrichtspraxis ein zentrales Thema: Die Schüler_innen werden in Abgrenzung zu einer imaginierten Gesellschaft von Ansässigen als ‚Fremde‘ oder ‚Zugezogene‘ angerufen. Damit folgen die Zugehörigkeitszuschreibungen in den beobachteten Interaktionen einer binären Logik der Differenzierung zwischen ‚Anderen‘ in Abgrenzung zu einem ‚Wir‘. Die Gruppe von Schüler_innen wird durch diese Zugehörigkeitszuschreibung homogenisiert und steht in einem Verhältnis zu einem ‚Wir‘, welches außerhalb des Klassenverbandes und des Klassenraumes verortet bleibt.² In diesem Verhältnis werden die Schüler_innen als Unterprivilegierte adressiert und damit auch positioniert. Sie stehen in einem benachteiligten Konkurrenzverhältnis zur imaginierten Gruppe der ‚Hiesigen‘. Das Bildungsziel dieser Sonderschulklasse folgt damit dem hegemonialen Integrationsimperativ, nach dem sich die Unterprivilegierten entlang dem neoliberalen Ideal der individuellen Leistung eine Teilhabe am wirtschaftlichen, sozialen und politischen Leben in der Gesellschaft erarbeiten können und sollen (Bachmann 2016: 30–35). Wie diese Adressierungen mit dem Appell der Integrationsleistung in der schulischen Praxis verschmelzen und welche alternativen Unterrichtsziele und -praxen erstrebenswert sein könnten, ist Inhalt dieses Beitrags.

Erkenntnisinteresse und Forschungsdesign

In der praxeologischen Unterrichtsstudie „Doing/Undoing Difference in Politischer Bildung“ erforschen wir mittels Unterrichtsvideos, Gruppengesprächen und Lehrpersoneninterviews die Herstellung von Differenz im Unterricht der Politischen Bildung, wobei der Fokus auf

1 Homepage des Projekts: <https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/paedagogik/institut-forschung-und-entwicklung/zentrum-politische-bildung-und-geschichtsdidaktik/doing-undoing-difference-eine-praxeologische-unterrichtsstudie>, [14.01.2019].

2 Die Lehrperson markiert allerdings die Forscher_innen sowie sich selber als Angehörige dieses ‚wir‘, indem sie während des Unterrichts das geteilte ‚Kulturwissen‘ abzufragen versucht.

Zur (Re-)Produktion von Differenzordnungen in deutschen Schulgesetzen: Eine Analyse aus diversitätsreflexiver Perspektive

René Breiwe

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Diversifizierung der Gesellschaft insbesondere aufgrund globaler, transnationaler Mobilität sowie der (möglich gewordenen) Individualisierung bzw. Pluralisierung von Lebensformen ist ein reflexiver und diskriminierungskritischer Umgang mit Diversität auch und insbesondere im Bildungsbereich bedeutsam. Die deutschen Schulgesetze stellen ein wesentliches bildungspolitisches Steuerungsinstrument der Länder und zugleich rechtlich-normative Leit- und Sinnorientierungen für Schule dar. Im Folgenden möchte ich diese Gesetzestexte näher in den Blick nehmen und darlegen, inwiefern hierin Differenzordnungen, insbesondere hinsichtlich natio-ethno-kultureller Aspekte, hegemonial (re-)produziert werden. Die Überlegungen nehmen Anschluss an mein Promotionsprojekt¹, in dem anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse und der typenbildenden Clusteranalyse die deutschen Schulgesetze aus diversitätsreflexiver Perspektive kategoriengeleitet und ländervergleichend untersucht werden. Anhand der Kategorien *Begriffsverwendungen*, *Antidiskriminierung*, *Demokratiepädagogik*, *Subjektorientierung* (als Säulen diversitätsreflexiver Bildung) sowie *alters-*, *geschlechts-* bzw. *sexualitäts-*, *körper-*, *leistungsbezogene*, *natio-ethno-kulturelle* und *sozioökonomische Aspekte* (als Bezugsfelder diversitätsreflexiver Bildung) wird in der Untersuchung ländervergleichend ermittelt, welche Aspekte diversitätsreflexiver Bildung in den deutschen Schulgesetzen enthalten sind, inwiefern Schwerpunktsetzungen erfolgen und wo Entwicklungspotentiale bzw. Konfliktpunkte aus diversitätsreflexiver Perspektive vorhanden sind.

Analyse der deutschen Schulgesetze aus diversitätsreflexiver Perspektive

Die Analyse der Schulgesetze basiert auf multi- und transdisziplinären Ansätzen der diversitätsreflexiven Bildung, welche pädagogische Überlegungen in einen Zusammenhang zu gesellschaftlichen (Ungleichheits-)Verhältnissen und Differenzordnungen setzen (Mecheril/Plößer 2011). Differenzen werden mehrdimensional und intersektional betrachtet, während ein kritisch-reflexiver und dekonstruktivistischer Fokus auf kategoriale (gruppenbezogene, binär bzw. biologistisch orientierte) Zuschreibungen und Hierarchisierungen liegt (Georgi/Mecheril 2018). Die machtkritische und selbstreflexive Charakteristik diversitätsreflexiver Bildung zeigt sich in einem kritischen Blick auf Herrschaftsverhältnisse wie Rassismus, Sexismus oder Klassismus. Tarek Naguib bezieht die machtkritische Perspektive auf die Ge-

1 Die Dissertation wurde unter dem Titel „Rahmenbedingungen diversitätsreflexiver Bildung im deutschen Schulsystem – Eine systematische Analyse der länderspezifischen Schulgesetzgebung unter besonderer Berücksichtigung differenz- und diskriminierungskritischer Aspekte“ an der Universität Duisburg-Essen eingereicht (Tag der Disputation: 25.03.2019).

Aktuelles

Berichte

Bericht über die Initiative zur Gründung eines Netzwerks „Rassismuskritische Schulpädagogik“

Thomas Geier, Susanne Gottuck, Aylin Karabulut und Nicolle Pfaff

Die empirische und systematische Beschäftigung mit institutionellen, strukturellen sowie interaktionellen Diskriminierungen gehört mittlerweile zum festen Bestandteil der Erziehungswissenschaft (etwa Scherr et al. 2017; Hormel/Scherr 2010; Gomolla/Radtke 2009). Auch die (Re-)Produktion und Manifestation gesellschaftlicher Ungleichheit durch Schule – insbesondere mit Blick auf migrationsgesellschaftliche Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse – wird inzwischen stärker zum Gegenstand von schul- und bildungsbezogenen Auseinandersetzungen gemacht (z.B. Karakayali/zur Nieden 2016; Fereidooni 2016; Marmer/Sow 2015). Rassismuskritik verweist in diesem Zusammenhang auf strukturelle Rassismen in Deutschland. Rassismus stellt in diesem Kontext eine spezifische Form von Diskriminierung dar, welche die homogenisierende Konstruktion und strukturelle Benachteiligung etwa von jungen Menschen fasst, die als ‚Migrationsandere‘ adressiert werden, und ein gesellschaftliches Verhältnis ungleicher Macht- und Privilegienverhältnisse beschreibt (Melter/Mecheril 2009). Sowohl in schulpädagogisch ausgerichteten Forschungen, der empirischen Bildungsforschung als auch in der Lehrer_innenbildung sowie in konzeptionellen Debatten innerhalb der Schulpädagogik wird Rassismus als Gegenstand und Thema – abseits von den Forschungsergebnissen zu seinen Effekten – allerdings weitgehend ausgeblendet. Das Thematisierungstabu von Rassismus (vgl. etwa Messerschmidt 2010) scheint sich auch in schulpädagogischer Forschung und Praxis niederzuschlagen. Für die Lehrer_innenbildung zeigen Analysen (Doğmus et al. 2018, Karakasoglu et al. 2017), dass rassismuskritische Ansätze als Formen der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen curricular nicht verankert sind. Eine Thematisierung der Rolle der Organisation Schule in rassismusrelevanten Ordnungen und Logiken sowie Möglichkeiten zur Intervention im Bereich der schulischen Bildung fehlen weitestgehend in Lehrer_innenbildung und Schulforschung. Stattdessen bleiben Thematisierungen von Migrationsverhältnissen in der hochschulischen Ausbildung von angehenden Lehrkräften zumeist in homogenisierenden, individualisierenden und problematisierenden Konstruktionen von Migration als Herausforderung für Schule verhaftet. Vor dem Hintergrund dieser Befunde erscheint eine umfassende, theoretische und empirische Forschung notwendig, die sich wechselseitigen, systematischen und strukturellen Anschlüssen sowie Ausblendungen zwischen Rassismuskritik, Schulpädagogik und Lehrer_innenbildung widmet.

Ansätze hierzu zeigen sich in migrationspädagogischen Auseinandersetzungen mit der Institution Schule ebenso wie in aktuellen disziplinären Veranstaltungen, wie den letzten Konferenzen der Sektionen Schulpädagogik und International vergleichende und Interkulturelle Erziehungswissenschaft der DGfE, und der internationalen Konferenz zum Thema 'Failing Identities, Schools and Migrations' in Bremen im Oktober 2018. Diese Konferenzen bündelten übereinstimmend Forschungen zu Erziehung und Bildung jenseits des Nationalstaats und regten zur intensiven kollegialen Diskussion darüber an, wie eine rassismuskritische Perspektivierung schulpädagogischer Debatten weiter gestärkt werden kann. Im Januar 2019 fand zu diesem Anlass an der Universität Duisburg-Essen im Format eines vierstündigen Workshops ein erstes Treffen von etwa 25 interessierten Wissenschaftler_innen statt. Mit der Initiierung eines Netzwerks 'Rassismuskritische Schulpädagogik' ist die Idee verbunden, einen Diskussions- und Arbeitszusammenhang zu ermöglichen. Dadurch sollen kritische Auseinandersetzungen mit der Rolle der Institution Schule und ihre Bedeutung für die Hervorbringung und Bestätigung von durch Rassismus geprägte Verhältnisse vorangetrieben werden. Ebenso gilt es zu klären, wie diese Perspektive in schulpädagogischen Debatten relevant gemacht werden können. Von den Teilnehmenden des Workshops wurde die Bedeutung einer intensiveren Vernetzung zu diesem Zweck übereinstimmend hervorgehoben und unterstützt. In der intensiv geführten Diskussion wurde auf der Ebene von *gemeinsamen Zielen der Initiative* der Bedarf deutlich, Expertise im Gegenstandsfeld zu bündeln und einen inhaltlichen Austausch über theoretische, empirische und konzeptionelle Zugänge zu Rassismus und Rassismuskritik im Kontext von Schule und Lehrer_innenbildung zu ermöglichen. Zugleich bestand unter vielen Diskutant_innen das Interesse an Möglichkeiten der Solidarisierung unter Wissenschaftler_innen im Forschungsfeld im Kontext gegenwärtiger gesellschaftlicher und politischer Entwicklungen. Unter dem Stichwort ‚decolonizing german academia‘ wurde beispielsweise angeregt, für Wissenschaftler_innen of Color im Feld der Hochschule ein Forum zu schaffen und sich intensiv mit Privilegierungen und Marginalisierungen von Wissenschaftler_innen im Bereich der Rassismuskritik auseinanderzusetzen. Darüber hinaus wurden Möglichkeiten zur Stärkung rassismuskritischer Perspektiven in der Schulpädagogik diskutiert: Die Etablierung von Netzwerkstrukturen, die Realisierung von Workshops und Tagungen, die Bündelung existierender wie auch die Etablierung weiterer thematisch fokussierter Forschungsinitiativen standen hier im Vordergrund. Als konkreter nächster Schritt wurde die Planung eines offenen Workshops vereinbart, in dem inhaltliche Auseinandersetzungen über theoretische Perspektiven auf und empirische Zugänge zur Rassismuskritik der Schule stärker zum Gegenstand werden. Die Arbeit in der Initiative steht allen Interessierten offen, Akteur_innen können sich gern bei den Autor_innen dieses Beitrags melden, um in den Verteiler aufgenommen zu werden.

Literatur

- Doğmuş, Aysun/Karakaşoğlu, Yasemin/Mecheril, Paul/Shure, Saphira (2018): Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Migrationsgesellschaft im Spiegel von Modulbeschreibungen. Eine qualitativ-interpretative Analyse. In: Leonhard, Tobias/Kosinár, Julia/Reintjes, Christian (Hg.): Institutionelle Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 120-138.
- Fereidooni, Karim (2016): Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext. Wiesbaden: VS Verlag.

- Gomolla, Mechtild/Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden: Springer VS <https://doi.org/10.1007/978-3-322-97400-6>
- Hormel, Ulrike/Scherr, Albert (2010): Diskriminierung. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92394-9>
- Karakaşoğlu, Yasemin/Mecheril, Paul/ Wojciechowicz, Anna Aleksandra/ Shure, Saphira (2017): Angekommen in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen der Lehrerbildung auf dem Prüfstand (Handreichung). Stiftung Mercator. https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publicationen/2017/August/Stiftung_Mercator_Handreichung_Lehrerbildung.pdf (Aufruf: 28.03.2019)
- Karakayali, Juliane/zur Nieden, Birgit (2016): Harte Tür. Schulische Segregation nach Herkunft in der postmigrantischen Gesellschaft. In: Geier, Thomas/Zaborowski, Katrin U. (Hg.): Migration: Auflösungen und Grenzziehungen. Perspektiven einer erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung. Wiesbaden: Springer VS, 81-96.
- Marmer, Elina/Sow, Papa (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: Beltz.
- Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hg.) (2009): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Messerschmidt, Astrid (2010): Distanzierungsmuster. Vier Praktiken im Umgang mit Rassismus. In: Broden, Anne/Mecheril, Paul (Hg.): Rassismus bildet: Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Kultur und Soziale Praxis. Bielefeld: transcript, 41–54.
- Scherr, Albert/El-Mafaalani, Aladin/Yüksel, Gökçen (Hg.) (2017): Handbuch Diskriminierung. Springer-Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-11119-9>

Geier, Thomas, PD Dr. habil., Vetreterungsprofessor für Allgemeine Erziehungswissenschaft, Goethe-Universität Frankfurt am Main. t.geier@em.uni-frankfurt.de

Gottuck, Susanne, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft, Fakultät für Bildungswissenschaften, Universität Duisburg-Essen.
Susanne.gottuck@uni-due.de

Karabulut, Aylin, M. Ed., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft, Fakultät für Bildungswissenschaften, Universität Duisburg-Essen.
Aylin.karabulut@uni-due.de

Pfaff, Nicolle, Prof. Dr., Professorin für Erziehungswissenschaft, Fakultät für Bildungswissenschaften, Universität Duisburg-Essen. Nicolle.pfaff@uni-due.de

Praisbuch diskriminierungskritische Schule – ein Entwicklungsprojekt

Andreas Foitzik

Im Rahmen des Projektes „IKÖ³“¹ hat sich das Projektteam in einem mehrjährigen Entwicklungsprojekt mit Fragen der Konzeptentwicklung im Feld von Empowermentarbeit und rassistuskritischer Jugendbildungs-/Jugendkulturarbeit sowie mit diskriminierungskritischer Schulentwicklung beschäftigt. Dieses hier beschriebene Teilprojekt zur diskriminierungskritischen Schulentwicklung war eine gemeinsame Initiative mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg (LS) und der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB). Neben den Herausgeber_innen Andreas Foitzik, Lukas Hezel, Clara Riecke und Marc Holland-Cunz haben Felix Steinbrenner (LpB), Sybille Hoffmann (LS) und Wiebke Scharathow von der Pädagogischen Hochschule Freiburg im erweiterten Projektteam mitgearbeitet. Die in dem Projekt begonnene Arbeit wird nun in dem Verein adis e.V. – Antidiskriminierung – Empowerment – Praxisentwicklung (www.adis-ev.de) weitergeführt.

Das Projekt war von Beginn an als kooperatives Projekt mit Expert_innen aus Wissenschaft und Praxis angelegt. In einer dreitägigen internen Klausur mit 30 Expert_innen im März 2017, in unzähligen Werkstattgesprächen und Expert_innen-Interviews sowie einer Klausur im Januar 2018 wurden die Grundlagen für ein Publikationsprojekt gelegt. Diese Publikation fasst die theoriegestützte, reflektierte Erfahrung der Expert_innen zusammen, ist also kein im engeren Sinne wissenschaftliches Projekt. Ziel dieses Vorgehens war es die Perspektiven verschiedener Berufsgruppen, aber auch heterogener gesellschaftlicher Positionierungen aufzunehmen.

Der in Kooperation mit den Partner_innen selbstformulierte Auftrag war, die bisher meist getrennt wahrgenommenen Perspektiven auf Antidiskriminierung und Rechtsextremismusprävention zusammenzudenken, sind es doch in der Schule die gleichen Akteur_innen, die beide Aufgaben in ihrer Praxis umsetzen müssen. Aufgrund aktueller Entwicklungen der Fluchtmigration und den damit verbundenen Herausforderungen der Bildung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen hat zusätzlich die Frage der angemessenen Beschulung von so genannten Seiteneinsteiger_innen einen zentralen Stellenwert eingenommen.

Dabei haben uns als Redaktionsteam folgende Fragen interessiert: Wie entwickelt die Schule eine angemessene Haltung und entsprechende Abläufe,

1. um Schüler_innen (und in ähnlicher Weise auch Eltern, Lehrer_innen, sowie andere an der Schule tätigen Akteur_innen), die Diskriminierungserfahrungen machen, zu schützen beziehungsweise Räume zu bieten, in denen sie sich damit auseinandersetzen können?
2. um Schüler_innen (und in ähnlicher Weise auch Eltern, Lehrer_innen, sowie andere an der Schule tätigen Akteur_innen) pädagogisch zu begegnen, die selbst ausgrenzende Haltungen vertreten und auch gegenüber Mitschüler_innen zumindest potentiell reproduzieren?

1 Das Projekt „IKÖ³ - Eine neue Dimension für Öffnungsprozesse in Verwaltungen, Bildungseinrichtungen und (Migranten-)Vereinen“, gefördert im AMIF-Fonds (2015 - 2018) wurde vom Fachdienst Jugend, Bildung, Migration der BruderhausDiakonie Reutlingen in einer Partnerschaft mit dem CJD Bodensee-Oberschwaben umgesetzt.

3. um allen Jugendlichen einen angemessenen Platz zu bieten, an dem sie einen Lernraum vorfinden, der ihnen ein Ankommen in der Institution Schule wie in der Gesellschaft ermöglicht.

In dem beschriebenen Entwicklungsprozess wurde deutlich:

- Das deutsche Bildungssystem gleicht die soziale Ungleichheit, die die Kinder aus dem Elternhaus „mitbringen“, durch Bildungsteilhabe nicht aus. Schüler_innen machen auch an den Schulen selbst Erfahrungen von Diskriminierung. Bestimmte schulische Praktiken stehen damit im Widerspruch zu geltenden Menschen- und Kinderrechten, Vorgaben aus den landesspezifischen Schulgesetzen und nicht zuletzt einem grundsätzlichen pädagogischen Ethos.
- Der gesellschaftliche Rahmen, in dem Schulen agieren sowie der institutionelle Kontext, in dem Pädagog_innen handeln legt diskriminierende Effekte nahe. Etwas pointiert kann formuliert werden, dass schulische und außerschulische Akteur_innen bei aller Expertise und Motivation an dem Ziel von Anerkennung und Teilhabe auch immer wieder scheitern müssen.

Es wurde aber sichtbar, dass es zwischen verschiedenen Schulen große Unterschiede gibt, wie mit diesem Dilemma umgegangen wird. Bei diesen Unterschieden haben wir bei der Erarbeitung von Praxismaßnahmen angesetzt: Wie können Schulen in den bestehenden gesellschaftlichen und bildungspolitischen Rahmenbedingungen ihre Spielräume soweit ausnutzen und erweitern, dass die Akteur_innen ihren professionellen Auftrag so nachkommen, dass er in weitgehender Übereinstimmung mit bestehenden Menschen- und Kinderrechten sowie mit Grundsätzen einer pädagogischen Professionalität steht?

Das Projektteam fokussierte in diesem Praxisentwicklungsprozess also das Verhältnis zwischen einer an Anerkennung und Teilhabe aller Schüler_innen interessierten pädagogischen Haltung und dem sich daraus ergebenden pädagogischen und institutionellen Handeln auf der einen Seite und die institutionellen Voraussetzungen für eine solche Haltung auf der anderen Seite. Die Bildungspolitik, die die Spielräume für Schulen ebenfalls maßgeblich vergrößern kann, war nicht oder nur am Rande Gegenstand dieses Entwicklungsprojektes.

Aus diesem Entwicklungsprozess sind zwei Publikationen entstanden, die nun von adis e.V. im Beltz Verlag herausgegeben wurden:

Die Handreichung „Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule“ (Foitzik et al. 2019) entwickelt entlang relevanter Handlungsfelder der Schule ein umfassendes Konzept und diskutiert praktische Umsetzungsmöglichkeiten mit ihren Risiken und Nebenwirkungen. Sie bietet allen Akteur_innen, die mit Schulentwicklung zu tun haben, Reflexions- und Entscheidungshilfen an, die von den Schulen für ihre jeweilige Situation genutzt und weiterentwickelt werden können.

Der zweite Band „Diskriminierungskritische Schule. Einführung in theoretische Grundlagen“ (Foitzik/Hezel 2019) benennt in den Beiträgen und Interviews mit einigen am Prozess beteiligten Kolleg_innen die wissenschaftlichen Ausgangspunkte der Handreichung und kann so auch als zusätzliche Fundierung gelesen werden.

Literatur

Foitzik, Andreas/Holland-Cunz, Marc/Riecke, Clara (2019): Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule. Weinheim Basel: Beltz.

Foitzik, Andreas/Hezel, Lukas (Hg.) (2019): Diskriminierungskritische Schule - Einführung in theoretische Grundlagen. Weinheim Basel: Beltz.

Mehr Informationen und ein Gratis-Download der beiden Publikationen unter <https://adis-ev.de/materialien/downloads/>

Foitzik, Andreas, Geschäftsführer adis e.V.; Trainer, Berater und Supervisor im Feld der rassistisch-kritischen Migrationspädagogik. anfoitzik@aol.com

Bericht zur SIIVE-Jahrestagung 2019: „Jenseits des Nationalen? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven“ an der Bergischen Universität Wuppertal

Raphael Bak und Arzu Çiçek

Unter dem Titel „Jenseits des Nationalen? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven“ fand vom 21. bis 22. Februar 2019 in Kooperation mit der Bergischen Universität Wuppertal die Jahrestagung der Sektion Interkulturelle und International Vergleichende Erziehungswissenschaft (SIIVE) der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) statt.

Rund 180 Teilnehmer_innen kamen zu den drei Hauptvorträgen (Keynotes) zusammen und verteilten sich im Laufe der beiden Tage auf 16 Panels mit 45 Vorträgen, die in großer Bandbreite das Tagungsthema gesellschaftlich-politisch, begrifflich-thematisch und methodologisch unter erziehungswissenschaftlichen Gesichtspunkten zur Diskussion stellten.

Nach der Begrüßung der Teilnehmer_innen durch den Rektor der Universität Wuppertal, Professor Dr. Dr. h.c. Lambert T. Koch, sowie durch den Dekan der Fakultät für Human- und Sozialwissenschaften, Professor Dr. Peter Imbusch, die beide vor allem das gesellschaftspolitische Gewicht der Thematik in dessen Aktualität unterstrichen, eröffneten die Gastgeberinnen, Professorin Dr. Claudia Machold, Vorsitzende der SIIVE, zusammen mit Professorin Dr. Astrid Messerschmidt, die Tagung. In ihrem einführenden Beitrag markierten auch sie die gesellschaftspolitische Aktualität des Tagungsthemas, konturierten darüber hinaus aber auch dessen besondere Bedeutsamkeit für die Erziehungswissenschaft. Sie wiesen darauf hin, dass die Frage nach dem Einfluss des Nationalen in der Erziehungswissenschaft in zwei Hinsichten zur Diskussion gestellt werden kann: Zum einen im Hinblick darauf, welche Bedeutung dem Nationalen im erziehungswissenschaftlichen Denken und Forschen nach wie vor zukommt und inwiefern sich erziehungswissenschaftliches Forschen überhaupt *jenseits* davon bewegt. Zum anderen gehe es um eine Erweiterung der Diskussionen durch Perspektiven, die sich sowohl mit transnationalen Lebenswirklichkeiten, Mehrfachzugehörigkeiten als auch mit der Bedeutung von internationalen, supra- oder transnationalen Institutionen und Organisationen für das Bildungssystem und die Bildungspolitik beschäftigten. Darüber hinaus wäre es bedeutsam und notwendig danach zu fragen, wie das, was sich jenseits des Nationalen in einer globalen und zugleich ungleichen Welt längst ereignet, zum Gegenstand pädagogischer Bemühungen werden könne.

Mit den Keynotes wurde ein Bogen gespannt von menschenrechtlichen Perspektiven auf Vielfalt über Fragen zu der Verflochtenheit der Geschichten von Minderheiten und ihren Diskriminierungserfahrungen bis hin zu Fragen im Hinblick auf globale Ungleichheiten, die sowohl national als auch transnational wirken.

Den Auftakt der Tagung bildete der Vortrag von Professor Dr. Dr. h.c. Heiner Bielefeldt (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg) zum Thema „Jenseits leitkultureller Verengungen: Plädoyer für einen menschenrechtlichen Umgang mit Vielfalt“. Er betonte die Bedeutung institutioneller Durchsetzung von Menschenrechten in einer Zeit sich verbreitender Institutionenskepsis, die er in der deutschen, europäischen sowie internationalen Migrations- und Flüchtlingspolitik beobachtete. Gegen die sich darin niederschlagende „Politik der Engherzigkeit“ betonte er die Bedeutsamkeit einer menschenrechtsorientierten Wachsamkeit und Solidarität auch in der Theoriebildung und Forschungspraxis der Erziehungswissenschaft.

Professorin Dr. Iman Attia (Alice Salomon Hochschule Berlin) entfaltet in ihrem Beitrag theoretische Grundlagen für die historische Rekonstruktion der Verwobenheit von individuellen und zugleich von durch Sozialitäten überlieferten ‚muslimischen‘ und ‚jüdischen‘ Lebensgeschichten. Im Hinblick auf diese Verwobenheit argumentierte sie am Beispiel von ausgewählten Geschichten gegen eine einfache Zuschreibbar- und Entgegensetzbarkeit von etwas, womit man in Bezug auf die Zeichen, muslimisch und jüdisch, einen einfachen Umgang haben oder erzeugen könne. Die Reflexion über Verwobenheiten sind stets abstrakt und allgemein, die Adressant_innen der Geschichten aber sind hingegen stets konkret und spezifisch. Über solche individuell-allgemeinen Zeugnisse hinaus erinnerte Attia an Geschichten des Zusammenlebens von Jüd_innen und Muslim_innen.

Professor Dr. Ludger Pries (Ruhr-Universität Bochum) befasste sich mit dem Begriff der Transnationalität und erörterte, wie es im Zuge der internationalen Mobilität von ausgebildetem Personal zur Transnationalisierung von Ungleichheiten kommt. Er zeigte dies am Beispiel von medizinischen Fachkräften auf.

In den Panels wurde die Gelegenheit zur intensiven Diskussion migrationsgesellschaftlicher, interkultureller, international vergleichender sowie am Prinzip der Nachhaltigkeit orientierter Erziehungswissenschaft genutzt. Fluchtmigration, die Situation von Minderheiten, Kindheiten, Sprachen, Bildungsräumen, Schule und Staatsbürgerschaften wurden zum Thema gemacht oder in forschungsmethodologischer Hinsicht problematisiert; es wurde nach globalem Lernen und Civil Education gefragt, die Wirkungen neoliberaler Globalisierung diskutiert, Bedingungen für die Professionalisierung von Lehrkräften ausgelotet und die Geschichte des Signifikanten von Zugehörigkeitsordnungen im Kontext von Migration und transnationalen Lebenswelten reflektiert.

Der im Jahr 2020 im Verlag Barbara Budrich erscheinende Tagungsband wird die begonnenen Diskussionen aufnehmen und dokumentieren (Herausgeberinnen: Claudia Machold, Astrid Messerschmidt, Sabine Hornberg).

Bak, Raphael, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaft, Schwerpunkt Kindheitsforschung und Differenz, Bergische Universität Wuppertal.
raphael.bak@uni-wuppertal.de

Çiçek, Arzu, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaft, Schwerpunkt Geschlecht und Diversität, Bergische Universität Wuppertal. cicek@uni-wuppertal.de

Bericht zur Enquetekommission „Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierung“ im Thüringer Landtag

Franziska Schmidtke¹

Seit der Selbstenttarnung des rechtsterroristischen „Nationalsozialistischen Untergrund“ im November 2011 sind parlamentarische Untersuchungsausschüsse, Journalist_innen, Wissenschaftler_innen und zivilgesellschaftliche Organisationen mit der Klärung der noch immer offenen Fragen im Zusammenhang mit der Mordserie, aber auch der Entstehung und Unterstützung des NSU, beschäftigt. Als ein Zwischenschritt der Aufklärungsbemühungen in Thüringen gilt der umfangreiche Endbericht des Untersuchungsausschusses 5/1 „Rechtsterrorismus und Behördenhandeln“. Neben zahlreichen weiteren Ergebnissen forderte dieser eine intensive Auseinandersetzung mit den Formen und Ursachen von Diskriminierung und Rassismus in Thüringen. Vor diesem Hintergrund richtete der Thüringer Landtag in der laufenden Legislaturperiode eine von allen demokratischen Fraktionen eingebrachte Enquetekommission ein (vgl. Thüringer Landtag 2017a). Unter dem Titel „Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierung in Thüringen sowie ihre Auswirkungen auf das gesellschaftliche Zusammenleben und die freiheitliche Demokratie“ tagt diese seit Juni 2017 in nahezu monatlichem Rhythmus und bearbeitet Handlungsfelder wie Bildung, Justiz und Polizei, Arbeitsmarkt und Gesundheit. Schulischen und außerschulischen Bildungskontexten kommt damit eine hervorgehobene Bedeutung zu, sodass sich hier vollziehende Formen von Rassismus und Diskriminierung im kürzlich veröffentlichten Zwischenbericht der Kommission entsprechend analysiert und mit Handlungsmöglichkeiten versehen werden (vgl. Thüringer Landtag 2019a: 70). Für einen knappen Überblick zur Arbeit der Kommission ist nachfolgend die Vorgehensweise kurz umrissen und in Anlehnung an den umfangreichen Zwischenbericht zentrale Handlungsnotwendigkeiten und Handlungsempfehlungen zusammenfassend dargestellt.

Handlungsnotwendigkeiten im Bereich der Antidiskriminierung und des Schutzes vor Rassismus im deutsche Bildungssystem werden regelmäßig deutlich, wenn entsprechende Analysen von (internationalen) Kommissionen, NGOs und Wissenschaftler_innen erscheinen. Diese Befundlage nutzt die Kommission als Basis für eine zielgerichtete und vertiefende Analyse der Situation in Thüringen. Sie bezieht sich dabei u.a. auf die Ergebnisse der Europäischen Kommission gegen Rassismus und Intoleranz, der PISA-Studien und der parlamentarischen Untersuchungsausschüsse des Bundes und des Thüringer Landtags zum rechtsterroristischen „Nationalsozialistischen Untergrund“, ebenso wie auf wissenschaftliche Analysen, bspw. zu diskriminierenden Leistungsbeurteilungen und Schullaufbahneempfehlungen von Schüler_innen. Weitere Kontextbedingungen liefern verbindliche Normen und (z.T. internationale) Abkommen. Von Bedeutung sind bspw. die Empfehlungen und Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK), hier insbesondere der KMK-Beschluss „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“ aus dem Jahr 2013.

Darauf aufbauend lud die Enquetekommission Vertreter_innen des zuständigen Ministeriums, der Zivilgesellschaft, von Migrantenselbstorganisationen, Religionsgruppen, bildungsspezifischen Organisationen und Gewerkschaften ein. Diese berichteten von ihren Erfahrungen und Eindrücken der Situation in Thüringen, sodass eine (vorläufige und beschränkte)

1 Die Autorin ist stellvertretendes sachverständiges Mitglied der Kommission und hat als solche an der Erstellung des Zwischenberichts (im Kapitel „Bildung“) mitgewirkt.

multiperspektivische Zustandsbeschreibung zu Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierung entstand. Diese zeigte Handlungsnotwendigkeiten auf und veranlasste die Formulierung von Handlungsempfehlungen. Beispielhaft für den Bereich Schule wurde etwa festgestellt, dass nicht alle Thüringer Schulen Vertrauenslehrer_innen benannt haben obwohl dies im Schulgesetz vorgesehen ist und auch nur rund ein Viertel aller Schulen das Förderprogramm des Landes für Sozialarbeiter_innen in Anspruch nehmen. Insofern fehlt es an den Schulen mitunter an Ansprechpartner_innen, die im Falle einer rassistischen Diskriminierung die Erstberatung durchführen können. Dieser Zustand führt zu Unsicherheiten von Betroffenen, wie zivilgesellschaftliche Gruppen berichteten. Mehrfach thematisierten zudem Anzuhörende eine fehlende Sensibilität des Lehrpersonals im Umgang mit Rassismus und Antisemitismus an Schulen. Dementsprechend formulierte etwa die GEW den Bedarf konkreter Fortbildungsmaßnahmen für Lehrer_innen. Diesen Bedarf stützte eine Analyse des Zentrums für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration an der Universität Jena (KomRex). Diese stellte fest, dass Demokratiebildungskompetenz nicht ausreichend in der regulären Ausbildung von Lehrkräften vermittelt wird (vgl. Damerau et al. 2018). Insofern empfiehlt die Kommission Fortbildungsmaßnahmen, aber auch eine Überprüfung der Lerninhalte in der Lehramtsausbildung, um so (angehende) Lehrer_innen mit demokratiebildenden Sach-, Urteils-, Handlungs- und Vermittlungskompetenzen zu stärken. Auch nahm die Kommission die Empfehlung verschiedener Anzuhörender auf, Lehrmaterialien hinsichtlich der Reproduktion von stereotypen Bildern zu analysieren und zu überarbeiten, genauso wie Inhalte der Curricula aus einer rassismuskritischen und postkolonialen Perspektive zu überprüfen.

Basierend auf den Anhörungen und Stellungnahmen legte die Kommission kürzlich einen Zwischenbericht vor, der im Bildungsbereich 17 mögliche Maßnahmen formuliert und den Beratungsverlauf nachzeichnet (vgl. Thüringer Landtag 2019a). Neben den oben punktuell genannten Problematiken enthalten die Vorschläge auch weitergehende Empfehlungen für andere Regelstrukturen sowie den non-formellen Bildungsbereich. Auch die Forderung struktureller Maßnahmen wie die diskriminierungssensible Organisationsentwicklung von Schule oder die Etablierung einer das Bildungsministerium beratenden Arbeitsgemeinschaft sind im Zwischenbericht enthalten. Bis zum Ende der Legislaturperiode führt die Kommission weitere Beratungen und Anhörungen durch und wird im Herbst 2019 mit einem Abschlussbericht seine Arbeit beenden. Dass die Kommission bereits konkrete Wirkung entfaltet, verdeutlichen zwei Entschlüsse des Thüringer Landtags. Zum einen beschloss das Parlament im März 2018 umfassende Anstrengungen zur Bekämpfung von Antisemitismus, die u.a. die spezifische Erfassung antisemitischer Straftaten in Thüringen beinhaltet und einen Ausbau der Antisemitismusprävention vor Ort fördert. Zum anderen griff der Landtag die Vorschläge des Zwischenberichts auf und beschloss eine unabhängige und niedrigschwellige Antidiskriminierungsberatungs- und Fachstelle einzurichten. Darüber hinaus bat der Landtag die Landesregierung „beim Einsatz von Lehr- und Lernmaterialien in den Thüringer Schulen durch geeignete Maßnahmen dafür Sorge zu tragen, dass diese eine rassismuskritische, diskriminierungs- und vorurteilsfreie sowie diverse Darstellung von Herkunft, Religion, Weltanschauung, Behinderung, sozialem Milieu, sexueller Identität sowie Orientierung, Geschlecht und der generellen Repräsentation bestimmter Gruppen sicherstellen“ (vgl. Thüringer Landtag 2018 und 2019b).

Literatur

- Damerau, Frederik/Patz, Janine/May, Michael (2017): Demokratiebildung in Professionalisierungsprozessen – Eine Analyse der Thüringer Ausbildungssituation in ausgewählten Regelstrukturen sozialer Berufe. Jena: KomRex.
- Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (2018): Zuschrift für die Enquetekommission (ZS6/1523). Erfurt: Thüringer Landtag.
- Thüringer Landtag (2017a): Antrag der Fraktionen der CDU, DIE LINKE, der SPD und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN Enquetekommission „Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierungen in Thüringen sowie ihre Auswirkungen auf das gesellschaftliche Zusammenleben und die freiheitliche Demokratie“. Drucksache 6/3108 – 2. Neufassung. Erfurt: Thüringer Landtag.
- Thüringer Landtag (2017b): Beschluss Enquetekommission „Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierungen in Thüringen sowie ihre Auswirkungen auf das gesellschaftliche Zusammenleben und die freiheitliche Demokratie“. Drucksache 6/3374. Erfurt: Thüringer Landtag.
- Thüringer Landtag (2018): Antrag der Fraktionen CDU, DIE LINKE, der SPD und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN Antisemitismus in Thüringen konsequent bekämpfen" Drucksache 6/5415. Erfurt: Thüringer Landtag.
- Thüringer Landtag (2019a): Zwischenbericht der Enquetekommission 6/1 „Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierungen in Thüringen sowie ihre Auswirkungen auf das gesellschaftliche Zusammenleben und die freiheitliche Demokratie“. Drucksache 6/6808. Erfurt: Thüringer Landtag. http://www.parldok.thueringen.de/ParlDok/dokument/70092/zwischenbericht_der_enquetekommission_6_1_ursachen_und_formen_von_rassismus_und_diskriminierungen_in_thueringen_sowie_ihre_auswirkungen_auf_das_gesell.pdf
- Thüringer Landtag (2019b): Antrag der Fraktionen DIE LINKE, der SPD und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN Entschließung zum Zwischenbericht der Enquetekommission- Drucksache 6/6808 „Ursachen und Formen von Rassismus und Diskriminierungen in Thüringen sowie ihre Auswirkungen auf das gesellschaftliche Zusammenleben und die freiheitliche Demokratie". Drucksache 6/6868. Erfurt: Thüringer Landtag.

Schmidtke, Franziska. Geschäftsführerin des KomRex-Zentrum für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration, Friedrich-Schiller-Universität Jena. franziska.schmidtke@uni-jena.de

Bericht zur Tagung „Failing Identities, Schools and Migrations – Teaching in (Trans)National Constellations“

Lydia Heidrich, Saphira Shure, Yasemin Karakaşoğlu und Paul Mecheril

Unter dem Titel „Failing Identities, Schools and Migrations – Teaching in (Trans)National Constellations“ fand vom 26. Bis 28. Oktober 2018 an der Universität Bremen eine internationale bildungswissenschaftliche Konferenz statt. Zu der vom Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung/Universität Bremen und dem Center for Migration, Education and Cultural Studies (CMC)/Carl von Ossietzky Universität Oldenburg gemeinschaftlich als Teil einer langjährigen Zusammenarbeit zu ‚Lehrer_innenbildung in der Migrationsgesellschaft‘ organisierten Konferenz kamen 230 Teilnehmer_innen aus der ganzen Welt, um in einen kritisch-reflexiven Austausch zu Migration als zentraler Tatsache der Gegenwart und ihrer Bedeutung für Schule und Lehrer_innenbildung einzutreten. Es ging dabei zum einen um die Frage, welche theoretischen Zugänge geeignet sind, empirisch vorgefundene Phänomene des pädagogisch-professionellen Umgangs mit migrationsbedingten Anforderungen an die Schule zu beschreiben und auf Basis empirischer Studien entsprechende Praxen in Schule und Lehrer_innenbildung zu analysieren. Zum anderen sollten in unterschiedlich ausgestalteten Diskursräumen mit Blick auf die Lehrer_innenbildung Perspektiven eines angemessenen professionellen Handelns in von Transnationalität geprägten migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen formuliert werden. Impulse aus der Lehrer_innenbildungsforschung wie auch der schulpädagogischen Praxis aus so unterschiedlich historisch wie politisch verfassten nationalstaatlichen Kontexten wie dem Iran, den USA, Österreich, der Türkei, Großbritannien, Griechenland, der Schweiz, Chile, Japan oder Israel boten den in- und ausländischen Teilnehmenden vielfältige Diskussionsanlässe.

Plenarveranstaltungen mit Keynotes internationaler Kolleg_innen aus der Erziehungswissenschaft und benachbarten Disziplinen bildeten den theoretischen Einstieg in das Schwerpunktthema des jeweiligen Konferenztages. So verwies die Psychologin Prof. Dr. Ann Phoenix (University College London) in ihrem Beitrag zum Schwerpunkt „Failing identities“ auf die identitätsstiftende Rolle von (national-)staatlicher schulischer Bildung und die besondere Verantwortung für ein macht- und diskriminierungskritisches Bildungsverständnis unter Migrationsbedingungen, das eine Dekolonisierung des Curriculums einschließen müsse. Lehrer_innenbildung müsse unterbewusste postkoloniale Rassismen der Reflexion zugänglich machen. In seinem Kommentar betonte Prof. Arnd-Michael Nohl (Helmut-Schmidt Universität Hamburg) mit Bezug auf die entsprechende öffentliche Diskussion in Deutschland die Notwendigkeit, sich von Vorstellungen einer in Schule zu vermittelnden nationalen ‚Leitkultur‘ zu lösen und sich in allen Bereichen von Schule und Lehrer_innenbildung gegenüber der migrationsbedingten Vielfalt von Lebenserfahrungen und -orientierungen von Schüler_innen zu öffnen.

In den Schwerpunkt „Migrations“ führte am zweiten Tag die Kultur- und Sozialanthropologin Prof. Dr. Ayşe Çağlar (Universität Wien) mit einem Bezug zum methodologischen Nationalismus und einer Kritik an dem „frame-work“ des Labels ‚Migrant_innen‘. Es handle sich dabei um eine Form des durch die Praxis des methodologischen Nationalismus ermöglichten Ausschlusses. Auch neue Konzepte wie das der ‚Postmigrant_innen‘ könnten die Aberkennung einer symmetrischen Zeit- und Ortserfahrung von Menschen unterschiedlicher familiärer Migrationsgeschichten nicht aufheben. Alternativ zu dem nationalstaatlich fokus-

sierten Regulativ der ‚Integration‘ erläuterte Çağlar das Konzept ‚emplacement‘. Kommentiert wurde der Beitrag von Prof. Dr. Maria do Mar Castro Varela (Alice Salomon Hochschule Berlin), die in den Mittelpunkt ihres Beitrags wissenschaftlich-theoretische sowie künstlerisch-kreative Zugänge zu weltmigrationsgesellschaftlichen Zugehörigkeitsverhältnissen angesichts verschärfter Grenzregime stellte.

Der dritte Konferenztag begann mit dem Vortrag des britischen Bildungsforschers Prof. Dr. David Gilborn (University of Birmingham) zum Schwerpunkt „Schools“. Der Beitrag widmete sich insbesondere den gesellschaftlichen Rassekonstruktionen im Kontext neoliberaler gesellschaftlicher Verteilungskämpfe um Anerkennung und Macht in Großbritannien. Bildungspolitik habe die Aufgabe, sich aktiv mit institutionellem Rassismus auseinanderzusetzen. Mit einem Plädoyer für seinen Ansatz der Critical Race Theory und einer Anwendung von Critical Whiteness Studies auch in der Lehrer_innenbildung kritisierte er, wie verbreitete Ansätze einer postulierten colour-blindness Rassismen Vorschub leisteten. Kommentiert wurden dieser Beitrag von Prof. Dr. Ewald Terhart (Westfälische Wilhelms-Universität Münster), der in seinen Ausführungen für eine stärkere Berücksichtigung des Faktors Migration in der Schulpädagogik plädierte, gleichwohl die Relevanz der von Gilborn dargestellten postkolonial informierten, rassismuskritischen Perspektiven auf Schule und Lehrer_innenbildung angesichts unterschiedlicher historischer Erfahrungen mit Kolonialismus in der Übertragbarkeit auf den Schulkontext in Deutschland hinterfragte.

In den sich den Hauptvorträgen anschließenden 16 Panels mit insgesamt 50 Einzelbeiträgen zu den jeweiligen Themenschwerpunkten der Konferenztage wurden vielfältige theoretische und empirische Bezüge zur Bedeutung des „Zeitalter der Migration“ (Castles, de Haar & Miller 2014) für Schule und Lehrer_innenbildung hergestellt. Eine mit globalen Ungleichheiten, Globalisierungsbewegungen und medialer Vernetzung einher gehende strukturelle sowie symbolische „Schrumpfung der Welt“, die Erfahrung vielfältiger und großer Migrations- und Fluchtbewegungen, darunter einer wachsenden Zahl illegalisierter Migrationen, die Stärkung restriktiver Grenzregime, das weltweite Erstarken nationalistischer politischer Bewegungen sowie die Zunahme rassistischer Haltungen und Handlungen wurden als weltumspannende herausfordernde Rahmenbedingungen eines pädagogisch professionellen Handelns in Schule identifiziert. Diese Entwicklungen treffen mit der Schule auf eine Institution, die bislang weitgehend den (ethnisch definierten) Nationalstaat und eine entsprechende Konzeption von (kulturell) abgrenzbarer Gesellschaftlichkeit und Identität als zentrale Referenz für pädagogisch-professionelles Handeln verstanden hat. Angesichts der skizzierten migrationsgesellschaftlichen Veränderungen seien die Bildungssysteme aufgerufen, der schulischen Praxis zugrunde liegende Normalitätsannahmen grundlegend zu hinterfragen sowie den Systemen inhärente, jeweils auf spezifische Weise historisch gewachsene diskriminierende und rassistische Strukturen und Inhalte zu identifizieren und zu revidieren. Das Anwachsen rechtspopulistischer Haltungen auf der Ebene von Gesellschaft und Politik, die ihren Niederschlag z.B. in migrations- und migrantenablehnenden bildungspolitischen Diskursen Großbritanniens, Deutschlands, der Schweiz oder auch den USA finden, stellen – so die Diagnose der Kolleg_innen – eine besondere Herausforderung für eine rassismuskritische Perspektive auf Schule und Lehrer_innenbildung dar. Eine postkolonial informierte Revision des Curriculums wurde ebenso als Bestandteil einer notwendigen Transformation von Schule identifiziert wie die in der Lehrer_innenbildung umfassend zu berücksichtigende Perspektive auf Migration.

Die Konferenz findet ihre Fortsetzung in dreierlei Hinsicht. Als Ergebnis der Plenumsdiskussionen hat sich ein bundesweites Netzwerk rassismuskritischer Schulpädagog_innen gebildet, das Möglichkeiten der Verknüpfung von Rassismuskritik mit Ansätzen der Schulpädagogik diskutiert und konzeptionalisiert (siehe den Beitrag hierzu von Thomas Geier et al. in dieser Ausgabe). Im Herbst 2020 erscheint der Band zur Tagung mit vielen Beiträgen

von Referent_innen und zusätzlich eingeladenen Autor_innen. Für das Frühjahr 2020 ist eine Folgetagung zu didaktischen Aspekten einer Lehrer_innenbildung in der Schule der Migrationsgesellschaft in Kooperation mit der Universität Regensburg geplant.

Die Tagungsdokumentation mit den Videos der Keynote-Vorträge und den Reflexionen ist unter <http://unihb.eu/fism2018> abrufbar.

Heidrich, Lydia, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung, Universität Bremen.
heidrich@uni-bremen.de

Shure, Saphira, Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, AG 10: Migrationspädagogik und Kulturarbeit, Universität Bielefeld.
saphira.shure@uni-bielefeld.de

Karakaşoğlu, Yasemin, Prof. Dr., Professorin am Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung, Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Universität Bremen.
karakasoglu@uni-bremen.de

Mecheril, Paul, Prof. Dr., Professor an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, AG 10: Migrationspädagogik und Kulturarbeit, Universität Bielefeld. paul.mecheril@uni-bielefeld.de

Barcelona für ein Jahr unter Frauen? Welchen Beitrag leistet das geschlechtsspezifische Studienwahlverhalten zur Erklärung der Geschlechterdifferenz in der studentischen Auslandsmobilität?

Şeyma Gülen

Zusammenfassung

Arbeiten aus der Hochschulforschung zeigen, dass Studentinnen häufiger einen Auslandsaufenthalt durchführen als Studenten. Dieser Befund wird theoretisch auf geschlechtsspezifische Studiengangswahlen zurückgeführt, jedoch ohne empirische Überprüfung. Der Beitrag untersucht theoretisch wie empirisch, ob der Unterschied in den Befunden damit zu erklären ist, dass Frauen in höherem Maße auslandsaffine Fächer studieren. Die Ergebnisse zeigen, dass Frauen zwar häufiger auslandsaffine Fächer wählen, diese Fächerwahl allerdings die geschlechtsspezifische Auslandsmobilität kaum erklärt.

Schlagwörter: studentische Auslandsmobilität, Geschlecht, Ungleichheit

Barcelona for a year among women? What contribution do gender-specific study choices make in explaining gender differences in the international mobility of students?

Abstract

Previous academic research has shown that female students in comparison to male students spend more time abroad. This finding has been theoretically attributed to gender-specific study choices without being empirically verified. This article investigates at both theoretical and empirical levels if the gender difference can be explained by the fact that women are more likely to study subjects with a clear connection to foreign countries. The research findings show that although women more often choose subjects with a connection to foreign countries, this choice of subjects hardly explains gender-specific international mobility.

Keywords: student international mobility, gender, inequality

1 Einleitung

Im Zuge der Globalisierung und Europäisierung der Hochschulbildung seit Ende der neunziger Jahre erfährt die studentische Auslandsmobilität einen besonderen Stellenwert (Knothe

2009:14). Vor allem stellen Auslandserfahrungen immer mehr ein wesentliches Qualifikations- und Distinktionsmerkmal bei der Konkurrenz um qualifizierte Arbeitsplätze dar (Heinemann/Krawietz 2008: 380f.). Während der ungleiche Zugang zu diesen Ressourcen in der wissenschaftlichen Debatte bereits gut erforscht ist (Lörz/Krawietz 2011: 193; s.a. Carlson et al. 2014) zeigt sich ein Befund als beständig, welcher nahezu in all den vorliegenden Studien festgestellt wird, jedoch keine nähere Betrachtung findet: Studentinnen weisen eine höhere Auslandsmobilitätsquote auf als Studenten (Netz 2012: 265; s.a. Heublein et al. 2008; Isserstedt et al. 2010; Middendorff et al. 2017). Dieser Befund wird auf theoretischer Ebene durchgehend durch das Argument der geschlechterspezifischen Fächerwahl begründet. In den von Frauen dominierten Fächern, wie beispielsweise der Sprach- und Kulturwissenschaft, würden Auslandsaufenthalte einen integralen Bestandteil des Studiums darstellen. Demgegenüber würde in den überwiegend von Männern dominierten Fächern (z.B. Ingenieurwissenschaften) ein Auslandsaufenthalt für den Studienerfolg eine geringere Bedeutung einnehmen (Heublein et al. 2008: 442). Empirische Befunde, die diese Annahme überprüfen und Mechanismen der geschlechterspezifischen Unterschiede aufzeigen, liegen für Deutschland bislang jedoch nicht vor. Es sind lediglich vereinzelte Befunde in englischsprachiger Literatur zu finden (Salisbury et al. 2010; Stroud 2010; Netz 2015). Anschließend an die Darstellung dieser Forschungslücke soll im vorliegenden Beitrag für Studierende an deutschen Universitäten untersucht werden, inwiefern eine geschlechtsspezifische Fächerwahl empirisch tatsächlich einen Einfluss auf die unterschiedliche Auslandsmobilitätsquote von Studentinnen und Studenten zeigt und welche Ursachen diesem Geschlechterunterschied zugrunde liegen.

2 Theoretischer Hintergrund und Hypothesen

Die theoretische Erforschung internationaler Mobilität erfolgt in der Bildungs- und Arbeitsmarktforschung sowohl aus einer makro- als auch einer mikrotheoretischen Sichtweise. Da in der folgenden Analyse die Realisierung eines Auslandsaufenthaltes und somit die Entscheidung für oder gegen einen Auslandsaufenthalt im Mittelpunkt des Interesses steht, wird vordergründig eine mikrotheoretische Sichtweise, basierend auf dem Rational-Choice-Konzept, eingenommen. Diese folgt den Annahmen des allgemeinen Handlungsmodells und begründet Entscheidungen auf Grundlage einer Kosten-Nutzen-Abwägung (Erikson/Jonsson 1996; Esser 1999).

Die räumliche Mobilität wird aus der Rational-Choice-Perspektive als eine Investition verstanden, von der das Individuum zu einem späteren Zeitpunkt profitiert (Lörz 2008: 416). Im Rahmen der studentischen Auslandsmobilität kann dabei an die zu erwartenden Erträge angeknüpft werden, welche sich insbesondere im späteren Berufsleben als Nutzen erweisen (Gerhards et al. 2014: 262). Demzufolge sollte die Investition in diese spezifische Form des Humankapitals – das transnationale Humankapital (Gerhards et al. 2016:10) – dann erfolgen, wenn die Einschätzung der Nutzen die Einschätzung der Kosten übersteigt. Darüber hinaus wird angenommen, dass die Wahrscheinlichkeit der Investition in das transnationale Humankapital umso höher ausfällt, je eher Individuen über die erforderlichen Mittel für die Realisierung verfügen (Esser 1999: 199). Im Kontext dieser Rational-Choice-theoretischen Rahmung finden wir eine allgemeine Handlungslogik vor, welche auf die Komponenten des individuellen Entscheidungsprozesses zugeschnitten ist. Im Rahmen der vorliegenden Forschungsfrage sind Unterschiede in der Entscheidungsfindung zwischen den Geschlechtern von Interesse. Das heißt, es wird angenommen, dass sich Frauen und Männer in ihrer Kosten-

Diversität auf den Webseiten deutscher Universitäten: Eine Forschungsskizze

Toni A. Ihme und Stefan Stürmer

1 Einleitung

Der Umgang mit Diversität beziehungsweise das Management von Diversität wird inzwischen als eine Kernaufgabe der Hochschulentwicklung anerkannt (Berthold/Leichsenring 2012; De Ridder/Jorzik 2012). Zu den primären Zielen gehört es dabei, Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit umfassend herzustellen. Es existiert eine hohe Spannweite möglicher Ansätze des Diversitätsmanagements an Hochschulen (siehe z.B. Wiese 2014; Winter 2014). Typische Handlungsfelder sind zum Beispiel Qualitätsentwicklung und -sicherung, Personal- und Berufungswesen sowie Studium und Lehre (z.B. de Ridder 2014).

Ein wichtiges Handlungsfeld ist das der Außenkommunikation der Diversitätskultur, nicht zuletzt über Webseiten: Diese wird als ebenso wichtig angesehen wie die Kommunikation nach innen (De Ridder/Jorzik 2012; De Ridder et al. 2008). Der Webauftritt von Universitäten wird zunehmend genutzt, um das Selbstverständnis und das Profil der Universität zu präsentieren (z.B. Bode et al. 2008; Wilson et al. 2012). Dem Webauftritt kommt damit die Rolle eines „virtuellen Gesichts“ (Wilson/Meyer 2009: 91) der Hochschule zu, das die Werte und Kultur einer Universität und somit ihre Haltung zu Diversität als allererstes nach außen trägt. Die Präsentation der Diversitätskultur einer Hochschule kann auch für Studierende und Studieninteressierte von Bedeutung sein. So zeigen Untersuchungen, dass die Wahrnehmung einer Hochschule als divers und offen für eine vielfältige Studierendenschaft die antizipierte Identifikation mit der Universität (Ihme et al. 2016; Ihme/Stürmer 2018) beeinflusst sowie – bei Studieninteressierten – die tatsächliche Einschreibung (Ihme et al. 2016).

In den USA haben die Selbstdarstellung und das Hochschulmarketing schon seit längerer Zeit Tradition. Die Abhängigkeit US-amerikanischer Hochschulen von Studiengebühren und die daraus resultierende Konkurrenz zu anderen Hochschulen führt zu erheblichen Bemühungen, die Hochschule positiv darzustellen und ihre Werte zielgerichtet zu präsentieren (Kosmützky/Krücken 2015). In Deutschland setzte die zielgerichtete Selbstdarstellung deutscher Hochschulen erst später ein (ebd.). Daher verwundert es nicht, dass uns keine empirischen Untersuchungen bekannt sind, welche die Repräsentation von Diversität auf den Webseiten deutscher Universitäten systematisch untersuchen.

Eine Analyse der Webseiten US-amerikanischer Hochschulen (Wilson et al. 2012) zeigte, dass im Jahr 2009 75% der untersuchten 80 Hochschulen in den auf ihren Webseiten präsentierten Leitbildern auf das Thema Diversität eingingen. 65% der Einrichtungen präsentierten auch ein eigenes Diversitätsleitbild. Inhaltlich wurde Diversität am häufigsten mit den sozio-kulturellen Kategorien „race“ (19%), „ethnicity“ (19%) und „international students“ (16%) konkretisiert.

In Anlehnung an die Studie von Wilson et al. (2012) untersuchten wir zwei Fragen:

1. Integrieren deutsche Universitäten das Thema Diversität in ihre auf ihren Webseiten dargestellten Leitbilder?
2. Welche sozio-demografischen Gruppen werden durch die Leitbilder angesprochen (oder eben nicht angesprochen)?

Managing Diversity: Where are we from? Where are we now? Moreover, where to go?

Friederike Höher

Der Beitrag geht der Frage nach, wie Diversity Management in neuen Arbeitsformen und Organisationsstrukturen in der Wirtschaft 4.0 funktionieren könnte.

1 Where are we from? Gleichstellung und Antidiskriminierung als Hintergrund

Mit dem Paradigma Antidiskriminierung & Chancengerechtigkeit rekurriert „Managing Diversity“ auf die amerikanische Bürgerrechtsbewegung. In Deutschland gibt es seit den ersten Gleichstellungsstellen in den 1980er Jahren eine von der Frauengleichstellungsthematik ausgehende Entwicklung. Mit der Erweiterung der Perspektive und der Erkenntnis, dass die sogenannte Frauenfrage nicht ohne das andere Geschlecht zu lösen ist, entstand in der Politik der Ansatz des Gendermainstreamings, der 1985 auf der UN-Weltfrauenkonferenz zuerst diskutiert wurde. Er zielt präventiv darauf ab, die unterschiedlichen Lebenssituationen und Interessen von Frauen *und* Männern bei allen politischen Entscheidungen auf allen gesellschaftlichen Ebenen zu berücksichtigen. Gender Mainstreaming ist ein erklärtes Ziel der Europäischen Union und muss im Handeln der politikumsetzenden Behörden administrativ angewandt werden.

Für diesen Kontext hat es ein differenziertes Analyse-, Controlling und Evaluationsinstrumentarium hervorgebracht, nicht jedoch für die Privatwirtschaft. Hier ist es das Diversity Management, das zur Umsetzung von Chancengerechtigkeit beitragen soll. Diversity Management ist eine Unternehmensstrategie, die auf Marktzutritt und Ausschöpfen von Innovationspotenzial abzielt. Der regulierende Hintergrund wird durch Gesetzgebung, Richtlinien und staatliche Beauftragten-Stellen vorgegeben. Die damit einhergehende „Verrechtlichung der Frauenfrage“ (Slupik 1982: 365) führte zu Bürokratisierung und Delegation der Thematik an eigens dafür geschaffene Beauftragten-Stellen oder entsprechende Abteilungen. Diese Herangehensweise wurde auch beibehalten, seit über die Genderthematik hinaus andere Dimensionen sozialer Diversity und Diskriminierung einbezogen werden: „Rasse und ethnische Herkunft, Geschlecht, Religion und Weltanschauung, Behinderung, Alter und sexuelle Orientierung“ (vgl. § 1 AGG). Die Komplexität sozialer Beziehungen über gesetzliche Normen zu regulieren stößt aber auf Grenzen, wo kulturelle Faktoren die Zusammenarbeit beeinflussen.

2 Where are we now? Diversity Trainings

Mit dieser Einsicht beginnt die Ära der Gender- und Diversity Trainings in den 1990er Jahren. Diese Trainings waren meistens Pflichtveranstaltungen und selten mit anderen Maßnah-