vielfalt entfalten

Gemeinsam für starke Schulen

Orientierungshilfe

Den fahrenden Zug umbauen – Schule diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch gestalten

www.vielfalt-entfalten.de

deutsche kinder- und jugendstiftung

STIFTUNG MERCATOR

Vorwort

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Ansätze sind Grundvoraussetzung für Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe, Gesundheit und Wohlbefinden sowie Lernerfolge und Selbstwirksamkeit. Sie knüpft an die Alltagsrealität in Schulen an. Eine diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung sollte entsprechend auf allen Akteur:innenebenen als eine relevante Querschnittsaufgabe und als ein elementares Qualitätsmerkmal verstanden werden. Sie ist zweifellos ein erstrebenswertes schulinternes Entwicklungsziel. Diversität und Antidiskriminierung sind dabei untrennbare Begriffe und Ansätze in der Diskussion um ein gerechtes, wertschätzendes, wohlwollendes und reflektiertes Handeln in Schule. Dies unterstreichen die Ergebnisse im Rahmen des Projekts „Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen", das durch die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) in vier Bundesländern entwickelt und in Zusammenarbeit mit den entsprechenden Kultusministerien umgesetzt wurde. Aus vier Bundesländern haben Lehrkräfte, Schulleitungen und weitere pädagogisch Tätige im System Schule in ihren Entwicklungsvorhaben damit gerungen, Ideen zur Förderung von Schüler:innen an ihrer Schule zu identifizieren, Möglichkeiten zur Reflexion professionellen Handelns zu schaffen und Ansätze zum Abbau von Benachteiligungen auf unterschiedlichen Ebenen zu etablieren.

Wir möchten Sie in Ihrer Rolle als Akteur:in in der Schule herzlich dazu einladen und ermutigen, sich gemeinsam mit Ihren Kolleg:innen Anlässe und Argumente für eine diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung vorzunehmen. Setzen Sie sich miteinander zu bestehenden Tipps und ausprobierten Ansätzen sowie möglichen Ergebnissen einer diversitätsbewussten und diskriminierungskritischen Schulentwicklung auseinander: „Sehen wir Anschlüsse in unserer Schule?", „Welche Voraussetzungen sind bereits gegeben?", „Wohin möchten wir uns entwickeln?" Die einzelnen Kapitel in dieser Orientierungshilfe geben entsprechend Anreize für eine Arbeit an diversitätsbewussten und diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozessen vor dem Hintergrund der Bedingungen bei Ihnen vor Ort.

Unser herzlicher Dank gilt unseren Prozessbegleitungen und den Schulteams sowie Schulleitungen der am Projekt „Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen" teilnehmenden Schulen und allen Beteiligten, die diesen Leitfaden durch die Bereitstellung ihres wegbereitenden Erfahrungswissens, ihrer Lernprozesse sowie Einblicke in ihre Praxis und Entwicklungsvorhaben überhaupt erst möglich gemacht haben.

Elvira Hadzic, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung

Inhalt

Einsteigen:

4 **Den fahrenden Zug umbauen**

Den Prozess aufs Gleis setzen:

5 **Welche Anlässe, Gründe und Argumente gibt es für eine diversitäts-bewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung?**

Inspirieren und vorantreiben:

9 **Mit welchen strategischen Tipps können relevante Weichen gestellt werden?**

Umbauen und experimentieren:

13 **Welche Erfolge und Veränderungen fördern Bildungsgerechtigkeit und Zufriedenheit in der Schule?**

22 **Auf welche Unterstützungsangebote und externe Expertise kann zurückgegriffen werden?**

22 **Welches Hintergrundwissen ist hilfreich?**

26 **Glossar**

30 **Über *„Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“***

30 **Impressum**

31 **Quellenverzeichnis**

Einsteigen:

Den fahrenden Zug umbauen

In Ihrer Arbeit in der Schule sind Sie permanent mit gesellschaftlichen Anforderungen konfrontiert, während der alltägliche Schulbetrieb bereits komplexe Anforderungen an Ihre Arbeit stellt. Überlagerungen unterschiedlicher Krisen haben einen massiven Einfluss auf alle in Schule lernenden und arbeitenden Menschen und damit auch auf Ihre Möglichkeiten und Ressourcen vor Ort. Auch der Mehrbedarf an Fachkräften, Unterrichtsausfall, Schulabsentismus, die Notwendigkeit für digitale Lösungen und bildungspolitische Vorgaben können Schulentwicklungsarbeit erschweren. Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Ansätze können Sie dabei unterstützen, gemeinsam langfristige Lösungen zu erarbeiten.

Diversität und Diskriminierung sind starke Worte. Sie rufen eine Fülle unterschiedlicher Assoziationen und Gefühle hervor – auch negativ empfundene wie Angst, Überforderung und Unsicherheit. Professionelle Routinen, gemeinschaftliche Reflexionen oder haltgebende Strukturen im Umgang mit Unsicherheiten, sozialen Schieflagen in der Schule und schädlichen **Ideologien der Ungleichwertigkeit** von Menschen sind noch nicht flächendeckend etabliert.

Der Wunsch nach Orientierung in einem komplexen und aufgeladenen Themenfeld wurde auch in den Netzwerktreffen und Schulprozessen des Projekts „Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen" formuliert. Es zeigte sich, dass die Begriffe „diskriminierungskritisch" oder „diversitätssensibel" mit Leben gefüllt und in konkrete Ziele und Maßnahmen für die Praxis überführt werden müssen – eine Praxis, die vom laufenden Unterrichtsgeschehen geprägt ist. Es gilt als Veränderungsmöglichkeiten zu identifizieren, Mitstreiter:innen zu gewinnen und „den fahrenden Zug umzubauen".

Die vorliegende Orientierungshilfe zielt darauf ab, diesem Wunsch nachzukommen und zentrale Fragen von Praktiker:innen sowie Unterstützungssystemen aufzugreifen:

- Welche Argumente, Gründe und Anlässe gibt es, sich mit diskriminierungskritischer und diversitätsbewusster Schulentwicklung zu beschäftigen?
- Wie können wir im Team vorgehen?
- Welche Ergebnisse zeigen, dass Bildungsbarrieren abgebaut sind und Schüler:innen profitieren?

Diese Orientierungshilfe erscheint gemeinsam mit dem Poster „Den fahrenden Zug umbauen – Schule diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch gestalten" und greift mögliche Herausforderungen, Strategien und Ergebnisse diversitätsbewusster und diskriminierungskritischer Schulentwicklung auf. Das Poster bietet dabei die Möglichkeit miteinander in das Themenfeld einzusteigen und zu überlegen, wohin die Reise für die eigene Schule gehen kann.

Den Prozess aufs Gleis setzen:

Welche Anlässe, Gründe und Argumente gibt es für eine diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung?

Die Ausgangslage ist von Schule zu Schule verschieden. Um Akteur:innen für den Prozess zu gewinnen, können Sie bei den spezifischen Bedarfen und Interessen der einzelnen Schulen anknüpfen und zeigen, dass diskriminierungskritische Schulentwicklung eine Grundvoraussetzung für Bildungsgerechtigkeit, Teilhabe, Zufriedenheit und Gesundheit ist. Im Folgenden laden wir Sie ein, gemeinsam in einem multiprofessionellen Schulteam oder Ihrer Arbeitsgruppe und unter Einbindung Ihrer Schüler:innen zu prüfen, welche Anlässe, Argumente und Gründe bei Ihnen vor Ort für eine Auseinandersetzung mit Diversität und Antidiskriminierung bestehen:

Handlungssicherheit beim Schulpersonal

In Ihrem Kollegium bestehen möglicherweise große Unsicherheiten in Hinblick auf das Themenfeld Vielfalt. Unter Kolleg:innen entstehen Fragen wie: „Was darf ich noch sagen, ohne (unbeabsichtigt) zu verletzen?", „Wie interveniere ich bei Diskriminierung?", „Wie gehe ich mit Diskriminierungsvorwürfen konstruktiv um?", „Wann sprechen wir von diskriminierendem Verhalten und worin besteht der Unterschied zu Mobbing?", „Wie kann ich in inklusiven Klassen gerecht benoten?"

In der Regel sind Lehrkräfte, Pädagog:innen und weitere Kolleg:innen aus dem erweiterten Schulpersonal mit diesen wichtigen, das professionelle Handeln massiv betreffenden Fragen alleingelassen und reagieren situativ, ohne diesbezüglich über eine geteilte Handlungsstrategie zu verfügen.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung stellt Ihnen Austauschmöglichkeiten und nachhaltige Strukturen bereit, die Sicherheit und Zusammenhalt schaffen.

Entlastung und Sinnstiftung im Kollegium

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Ansätze in der Schulentwicklung werden in Ihrem Kollegium vielleicht als zusätzliche Aufgabe und Mehrarbeit im Alltag verstanden. Häufig konkurrieren sie mit weiteren als „akut" eingestuften Schulentwicklungsthemen. Dabei können sie in der Umsetzung mittel- oder langfristig Zeitersparnis und Entlastung bringen. So entstehen bei einer gemeinsamen Unterrichtsvorbereitung im Kontext der diversitätsbewussten und diskriminierungskritischen

Schulentwicklung beispielsweise weniger Reibungsverluste durch Einzelkämpfertum, Konflikte und Konkurrenz. Statt die Schuld für mangelnde Leistungen untereinander hin- und herzuschieben, können Verantwortungsgemeinschaften für gutes Lernen oder gegen Diskriminierung gebildet werden. Das nimmt den Druck von Einzelnen und kann Sinnstiftung und Freude im schulischen Alltag bringen.

Schulische Akteur:innen können ihre Interessen gemeinsam nach außen vertreten, um im persönlichen und organisationalen Lernen Abwertung und Ausgrenzung auf allen Ebenen entgegenzuwirken und Defizitlogiken zu trotzen. Das macht nicht nur die Schule als Arbeitsort attraktiv, sondern fördert auch Zusammenhalt, Wohlbefinden und Gesundheit.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung macht Ihre Schule zu einem Ort, an dem Menschen gerne gemeinsam lernen und arbeiten.

Lernlust statt Schulfrust

Schüler:innen sowie Kolleg:innen an Ihrer Schule weisen möglicherweise auf Ausgrenzung hin. Sie werden z. B. aufgrund ihrer Hautfarbe im Schulkontext als nicht-zugehörig oder „fremd" adressiert, obwohl sie vielleicht in Deutschland geboren sind. Vermeintlich harmlose Fragen wie „Woher kommst du?", „Wie ist das bei euch?", „Kannst du etwas aus deinem Herkunftsland mitbringen?" oder Aussagen wie „Du sprichst aber gut Deutsch" können verletzen und Einfluss auf das Selbstbild von Kindern und Jugendlichen haben. Entsprechend erleben Schüler:innen sowie auch Fachkräfte in Alltagssituationen sogenannte **Mikroaggressionen**.

Auf einer tieferen Ebene werden sie auch durch eine Schulkultur geschwächt, die gesellschaftliche Schieflagen und die resultierenden Vor- und Nachteile bestimmter gesellschaftlicher Gruppen unberücksichtigt lässt und suggeriert, dass Schulerfolg allein von der individuellen Anstrengungsbereitschaft abhängt.

Auch im Kollegium führen Vorurteilsstrukturen häufig zu einem ungesunden Arbeitsklima. Zusätzlich gibt es meist keinen Rahmen für eine produktive Auseinandersetzung mit aufkommenden (negativen) Gefühlen.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung zielt auf eine Schulkultur mit einem vertrauensvollen und wertschätzenden Miteinander, in der negative Gefühle wie Verletzung, Wut, Trauer und Scham möglichst selten ausgelöst werden, bei Bedarf jedoch thematisiert und bearbeitet werden können.

Kein schädliches Überlegenheitsgefühl

An Ihrer Schule fehlt in der Schüler:innenschaft möglicherweise ein Bewusstsein für die eigene **gesellschaftliche Position**. Viele Schüler:innen an staatlichen Schulen mit einer privilegierten, relativ homogen zusammengesetzten Schüler:innenschaft wachsen mit der Vorstellung auf, dass ihr Blick auf die Welt der „normale" oder der „einzig richtige" ist und entsprechend einen Standard definiert. Diese Haltung mit Blick auf **White Supremacy** und **Ethnozentrismus** schadet dem Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft. Gerade für Schüler:innen aus akademischen und wohlhabenden Elternhäusern ist es wichtig zu lernen, dass sie Privilegien besitzen, mit denen gesamtgesellschaftliche Verantwortung einhergeht. Ebenso besteht auch in homogen zusammengesetzten Kollegien in der Schule die Gefahr, die im Laufe der Bildungs- und Arbeitsbiografien erlernten Normalitätsvorstellungen im Unterricht oder in sozialen Interaktionen unhinterfragt als (einzigen) Maßstab setzen.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung vermittelt Schüler:innen – und auch Ihnen in Ihrer konkreten Praxis – Reflexionskompetenzen in Hinblick auf die eigene Position in der Gesellschaft und damit verbundene Verantwortungen.

Engagierte und interessierte Schüler:innen

Sie erleben eine sehr engagierte und fordernde Schüler:innenschaft, die relevante Themen in der Schule besprechen und bearbeiten möchte. Schüler:innen sind heute auf vielfältige Weise mit Fragen gesellschaftlicher Schieflagen (z. B. Klimagerechtigkeit wie bei Fridays for Future, Sexismus wie bei #metoo) befasst. Auch geht es um Themen wie **Rassismus**, **Klassismus** oder **Diskriminierung** aufgrund von Merkmalen wie Behinderung, Alter, geschlechtlicher oder sexueller Identität und Religionszugehörigkeit. Dabei sind viele Schüler:innen gut informiert, sicher in den Terminologien, organisiert und in den sozialen Medien vernetzt. Sie stellen dementsprechend auch explizite Forderungen an die Schule – wie den gezielten Austausch über **strukturellen Rassismus** oder die Erarbeitung eines **Antidiskriminierungskonzepts**. Um den Kontakt zu Schüler:innen und ihren Lebenswelten aufrecht zu erhalten, braucht es Beteiligung, Austausch, Qualifizierung und entsprechend gemeinsame Lern- und Veränderungsprozesse.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung reagiert auf Bedarfe und Forderungen Ihrer Schüler:innen und schafft wichtige Angebote des gemeinsamen Lernens zu aktuell relevanten gesellschaftlichen Schieflagen.

Unterschiedliche Schulleistungen

Sie stellen fest, dass die Leistungen in den Klassen unterschiedlich ausfallen, und erkennen Relationen zwischen Leistungen und der Zusammensetzung der Schüler:innen. Empirische Erhebungen zeigen vielfach, dass einige gesellschaftliche Gruppen schlechtere Schulleistungen erbringen als andere. Vor allem jene mit geringem sozioökonomischem Status sind verstärkt von Schulabsentismus und Abschulung betroffen (Schmalfuß 2021, S. 37f.). Die Gründe dafür sind vielfältig: So lassen sich die Phänomene nicht einfach auf die Schüler:innen selbst, ihre Familien und ihnen unterstellte Eigenschaften wie mangelnde Anstrengungsbereitschaft, Fürsorge, Sprachkenntnisse oder gar Faulheit zurückführen. Stattdessen ist vielmehr der Mangel an Möglichkeiten, den spezifischen Bedarfen und Lebenslagen der Schüler:innen im laufenden Schulbetrieb hinreichend gerecht zu werden, in den Blick zu nehmen. Dass Schule und Unterricht bestimmte Kompetenzen, Wissensstände sowie Umgangsformen voraussetzen (z. B. in Form einer monolingualen Unterrichtsgestaltung oder der Erwartung elterlicher Mitarbeit) und somit aufgrund ihrer strukturellen Beschaffenheit nicht auf die vielfältigen Ausgangsvoraussetzungen der Schüler:innen (z. B. prekäre Arbeitsverhältnisse der Eltern) reagieren können, wird oft ausgeblendet. Dies geschieht insbesondere, wenn die vorherrschende **meritokratische Logik** verteidigt wird, der zufolge Schulerfolg allein vom individuellen Leistungsvermögen und der Anstrengungsbereitschaft abhängt.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung nimmt Schulzugänge und -erfolge systemisch in den Blick und berücksichtigt spezifische Bedarfe und Lebenslagen Ihrer Schüler:innen.

Gesellschaftlich verbreitete Vorurteilsstrukturen und Bias: Negative Fremd- und Selbstzuschreibungen

Sie stellen in Gesprächen mit Kolleg:innen fest, dass Kinder und Jugendliche über einzelne ihnen zugesprochene Eigenschaften oder äußere Faktoren definiert und benannt werden. In Ihrem Kollegium

werden Kinder und Jugendliche mit gruppenspezifischen Namen versehen und zu einer Kategorie zusammengefasst, z. B. die „DaZ-Kinder" („Deutsch als Zweitsprache"). In Gruppen eingeteilt und mit Stereotypen belegt zu werden, kann schwächen. Zahlreiche Bildungsstudien haben gezeigt, dass auch Lehrkräfte gesellschaftlich verbreitete Vorurteile und Ideologien der Ungleichwertigkeit verinnerlicht haben – etwa in Bezug auf Namen, Herkunft, Hautfarbe oder Geschlecht. Dies beeinflusst die Interaktionen und Bewertungen – mit weitreichenden Konsequenzen für den weiteren Lebensweg der Schüler:innen. Umgekehrt haben auch Schüler:innen diese Zuschreibungen verinnerlicht und oftmals in ihr (fachbezogenes) Selbstkonzept aufgenommen (z. B. „Mädchen können kein Mathe").

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung vermittelt Wissen zur Wirkungsweise von Diskriminierung (alle „-ismen") in Bezug auf Rollen, Selbstkonzepte und damit auch auf Dynamiken im Unterricht.

Gewaltvorfälle und Extremismus als akute Problemlage

An Ihrer Schule häufen sich möglicherweise Gewaltvorfälle und extremistische Aussagen oder Handlungen. Nicht nur in Schulen in prekären Lagen kommen Gewalt und **Extremismus** vor. Provokante Aussagen, ideologische Äußerungen und grenzüberschreitende Verhaltensweisen sowie Gefährdungen von Mitmenschen können sowohl im Kollegium als auch unter den Schüler:innen Angst und Ohnmacht auslösen. Das Schulklima wird durch solche Vorfälle stark beeinträchtigt. Umso wichtiger ist ein kompetenter Umgang mit entsprechenden Situationen. Auch können fehlendes Hintergrundwissen und mangelnde Kenntnisse zu hilfreichen Handlungsmöglichkeiten bei Gewaltausschreitungen oder religiös begründetem Extremismus stigmatisierendes Verhalten begünstigen und im schlimmsten Fall gravierende Konsequenzen für Einzelpersonen sowie religiöse Gemeinschaften haben oder eine Spaltung von Gruppen in der Schule befeuern.

Hintergrundwissen, Handlungsoptionen und Materialien für die pädagogische Praxis zum Thema „Schule und religiös begründeter Extremismus" bietet folgender Leitfaden: **https://t1p.de/f3iry**

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung bietet Ihnen den Rahmen für präventive Arbeit, Kontakt zu Fachberatung und die Etablierung von Interventionsketten in Extremismusfällen.

Vertrauen in Demokratie und Staat

Sie orientieren sich an rechtlichen Rahmenbedingungen und halten diese ein, sind jedoch nicht in allen Bereichen gleichermaßen informiert und handlungskompetent. Schüler:innen haben, wie in Gesetzen und Menschenrechten verbürgt, das Recht darauf, dass Bildung verfügbar ist (Lehrkräftemangel steht dem entgegen), dass sie zugänglich ist (auch für Schüler:innen mit besonderen Bedarfen und auch auf dem Land), dass sie angemessen und hochwertig ist (also ohne abwertende Darstellungen bestimmter Gruppen oder einen Frontalunterricht, der einkalkuliert, dass ein Teil der Schüler:innen in der Leistungsentwicklung zurückbleibt) und dass sie passgenau ist (für Lebenswirklichkeiten sehr unterschiedlicher Schüler:innen). Um Frustration zu vermeiden und das Vertrauen in Demokratie und Staat zu befördern, sind Bildungspolitik, Schulen und Lehrkräfte in der gesetzlichen Pflicht, sich dafür einzusetzen, diese Rechte einzulösen.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung löst Menschen- und Kinderrechte ein und befördert damit auch das Vertrauen in Demokratie und den Staat.

Inspirieren und vorantreiben:

Mit welchen strategischen Tipps können relevante Weichen gestellt werden?

Anhand bestehender Ansätze und erprobter Ideen können Sie diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Ziele im eigenen System bearbeiten und anpassen. Im Sinne eines gelingenden Transfers ist damit nicht eine Übertragung von Beispielen guter Praxis und somit ein linearer Prozess gemeint, sondern ein aktiver Anpassungs- und Entwicklungsprozess in der konkreten Arbeit mit Ihren individuellen Bedarfen und Voraussetzungen vor Ort. Entsprechend finden sich nachfolgend erprobte Ansätze und Erkenntnisse aus unterschiedlichen Herangehensweisen aus der Praxis.

Nachhaltige Veränderungen durch die Verbindung von Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung

Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung wirken wechselseitig aufeinander und müssen immer zusammengedacht werden. Der Fokus aller Maßnahmen und Prozessschritte soll dabei auf das Lernen und die Erfahrungen der Schüler:innen gerichtet sein.

Prüfen Sie Ihre Ziel- und Ergebnisformulierung sowie Ihr Vorgehen in der Schulentwicklungsplanung zunächst in Hinblick auf folgende drei Fragen:

1. Unterrichtsentwicklung: Was heißt das für meine Interaktionen, didaktischen Strategien, Materialien und meine Rolle im Unterricht?

2. Personalentwicklung: Wie muss das Personal bzw. meine Kollegium entsprechend mitberücksichtigt, eingeplant und qualifiziert werden?

3. Organisationsentwicklung: Welche organisatorischen Rahmenbedingungen sind in der Raumnutzung und Rhythmisierung, im Personaleinsatz und auf finanzieller Ebene zu berücksichtigen?

Die richtigen Worte finden

Überlegen Sie gemeinsam: Welche Sprache, welches Vokabular und welche Geschichte ist hilfreich, um mehr Kolleg:innen und die Schulleitung zu motivieren? In einigen Schulen wird schon die Verwendung von Begriffen wie „Rassismus" oder „Diskriminierung" direkt als Vorwurf und Anklage wahrgenommen (Stichwort **Dethematisierung**). So entscheiden sich einige Akteur:innen, zunächst mit den Begriffen „Diversität", „Vielfalt" oder „Interkulturelle Öffnung" zu arbeiten und gleichzeitig die Dethematisierungsfalle im Blick zu behalten.

Einige Schulen können ihre Kollegien besonders gut mit einem Appell an ihre Vorstellungen von „Gerechtigkeit" gewinnen. Andere identifizieren sich mit dem Begriff der „Inklusion". Wenn dieser Begriff

merkmalsübergreifend verstanden und nicht auf die Dimension „Behinderung" beschränkt wird, ist er als Überschrift für diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung passend. Auch lenkt der Begriff „Inklusion" den Blick von einer als defizitär wahrgenommenen Gruppe auf die Verantwortung des Gesamtsystems.

Entschleunigung im „ad hoc"-Alltag von Schulen

Schulen sind häufig durch einen hohen Zeitdruck und eine „ad hoc"-Kultur geprägt. Das hohe Tempo kann genutzt werden, um schnell Entscheidungen herbeizuführen und Projekte pragmatisch umzusetzen. Es birgt aber auch die Gefahr, dass Engagement in einem kurzlebigen Projekt schnell wieder abnimmt. Für eine nachhaltige Verankerung von Maßnahmen brauchen Sie ‚Inseln' oder ‚Haltestellen' der Entschleunigung, des Innehaltens und der Reflexion. Andernfalls lassen sich strukturelle Barrieren, **institutionelle Diskriminierung** oder ausgrenzende Normalitätsvorstellungen im Routinehandeln nicht entdecken.

Bestandsaufnahme und Bilanzierung: Status Quo zur Ableitung und Evaluation von Zielen und Maßnahmen

Eine gesamtschulische Veränderung startet bestenfalls mit einer sorgfältigen Diagnose, einer diskursiven Betrachtung aus der Vogelperspektive. Mit Fragen aus der „Checkliste diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung" (Panesar, S. 252ff.) können beispielsweise Themen und Ansatzpunkte gefunden werden, die in der Schule besondere Dringlichkeit oder Relevanz besitzen. Legen Sie gemeinsam den Finger in die Wunde und wagen Sie, Probleme zu benennen. So lässt sich die Dringlichkeit Ihrer Maßnahmen verschiedenen Gruppen vermitteln. Nehmen Sie sich auch Zeit, gemeinsam möglichst SMARTE Ziele zu definieren. Sie können damit allen Beteiligten veranschaulichen, wo die Reise hingehen soll – Engagement wird gebündelt und fokussiert.

Smarte Ziele sind spezifisch, messbar, attraktiv, realistisch, terminiert. Anregungen dazu finden Sie im Kapitel 4 zu „Erfolge und Veränderungen: Mit welchen Ergebnissen Bildungsgerechtigkeit und Zufriedenheit sichern?"

Positives fokussieren und Synergieeffekte nutzen

Stellen Sie in allen Phasen des Prozesses Potenziale heraus. Die Beschäftigung mit Diskriminierung ist herausfordernd und aufwühlend. Mit Kraftfeldanalysen, gemeinsamen Erlebnissen und dem Feiern von Erfolgen können Sie sich und Ihr Team ermutigen. In Schulen sind Themen häufig an Personen gekoppelt. Wenn Sie wertschätzend kommunizieren, können sich alle in ihren Zuständigkeiten, Erfolgen und Möglichkeiten gesehen fühlen und gezielter mit ihren jeweiligen Kompetenzen, Erfahrungen und Ideen einbezogen werden. Zudem ergeben sich häufig Synergieeffekte: Bei einer neuen Curriculumsentwicklung bringt die diversitätsbewusste Perspektive zum Beispiel mehr Lebensweltbezug.

Kraftfeldanalysen dienen der einfachen Bestandsaufnahme fördernder sowie rückhaltender Faktoren einer Situation. Sie zielen darauf ab, Stärken zu identifizieren und Beteiligten mögliche Zugangs- und Handlungsperspektiven zur Lösung auftretender Probleme aufzuzeigen. Von zentraler Bedeutung ist dabei die Erkenntnis, dass Stärken genutzt und vergrößert sowie rückhaltende Faktoren minimiert werden können. Auf diese Weise können Kraftfeldanalysen in verschiedenen Entwicklungsphasen zur Darstellung der aktuellen Situation und zur Lösung von Problemen eingesetzt werden.

Bestehende Reflexionsräume und Teamstrukturen nutzen

Austausch- und Reflexionsräume sind eine wesentliche Gelingensbedingung für Schulentwicklung im Allgemeinen. Nutzen Sie etablierte Strukturen, um diversitätsbewusste Schulentwicklung voranzutreiben, etwa Ihre Steuergruppe, Jahrgangs- oder Fachteams. Vielleicht ist es auch sinnvoll, eine eigene, möglichst mit dafür vorgesehenen Arbeitszeiten ausgestattete Arbeitsgruppe zu gründen, um den Reflexionsprozess oder bestimmte Vorhaben voranzubringen.

Knüpfen Sie gerne an positiven Erfahrungen durch Unterrichtshospitationen, Mitarbeiter:innengespräche oder eine gemeinsam Unterrichtsplanung an. Die Bereitschaft, eigene Ideen zu teilen und zu hinterfragen, Planungsprozesse offenzulegen und sich fortzubilden ist auch für die diversitätsbewusste Schulentwicklung eine notwendige Voraussetzung.

Inspiration und Anregungen für die kollegiale Teamarbeit und gemeinsame diversitätssensible Unterrichtsentwicklung bietet folgendes Beispiel:
https://t1p.de/4rydm

Zeitliche Ressourcen verhandeln

Im Sinne verantwortungsvoller Personalführung und als Ausdruck der Anerkennung des Stellenwerts einer diversitätsbewussten Schulkultur ist es notwendig, die zentralen Akteur:innen einer schulischen Arbeitsgruppe mit ausreichenden zeitlichen Ressourcen auszustatten. Verhandeln Sie mit Ihrer Schulleitung entsprechende Abminderungs-, Anrechnungs-, Funktions- oder Ausgleichsstunden. Lassen Sie sich für konkrete Vorhaben und Teilnahmen an Fortbildungen, Vernetzungen oder Ähnliches freistellen.

Diversitätssensibles und diskriminierungskritisches Lehrmaterial bereitstellen

Bereits bestehende und geeignete Unterrichtsmaterialien sowie konkrete Tipps für den Unterricht stellen in Hinblick auf diversitätsbewusste Schulentwicklung die am häufigsten formulierten Bedarfe seitens der Lehrer:innen dar. Stellen Sie Materialien bereit, die diesen Bedarf bedienen, z. B. themenspezifische Arbeitsblätter für Vertretungsstunden, diversitätssensibles Unterrichtsmaterial, Buntstifte verschiedener Hautfarben, themenspezifische Veranstaltungsprogramme von Kooperationspartner:innen, digitale Plattformen mit Hinweisen zu Materialien und Angeboten.

Zudem können Sie sich gemeinsam gängige und bestehende Lehr- und Lernmaterialien vornehmen und diese anhand kritischer Reflexionsfragen mit den Schüler:innen oder Ihren Fach- bzw. Jahrgangsteams in Hinblick auf Diversität und Diskriminierung durchgehen.

Beispiele für diversitätssensible Unterrichtsmaterialien

Zwischentöne – Materialien für Vielfalt im Klassenzimmer: **https://t1p.de/6fgom**

Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora: **https://t1p.de/rqas**

Schulleitung(steams) einbinden

Schulen, die sich auf den Weg machen möchten, um diversitätsbewusste Strukturen zu etablieren und einzuüben, brauchen Rückendeckung von den verantwortlichen Personen in ihrer Schule. In jedem Kollegium gibt es Personen, die angesichts gesellschaftlicher Debatten zu Rassismus, Extremismus oder **Identitätspolitik** verunsichert sind. Damit sich auch unsichere Kolleg:innen mit diversitätsbewusster und diskriminierungskritischer Schulentwicklung vertraut machen und für ein Mitdenken öffnen können, ist das Kommittent der Schulleitung oder des Schulleitungsteams wichtig. Als Initiatorin, die den Prozess oder die Vorhaben vorantreiben und koordinieren, brauchen Sie einen klaren, mit anderen schulischen Prozessen und Verantwortlichkeiten kohärenten Auftrag für Ihr Handeln. So wird vermieden, dass das Thema ohne die Bereitstellung erforderlicher Ressourcen als zusätzliches Thema verstanden und vernachlässigt wird. Sehen Sie diversitätsbewusstes und diskriminierungskritisches Arbeiten als Querschnittsauftrag, um einen gewinnbringenden Prozess auf unterschiedlichen Ebenen sicherzustellen.

(Attraktive) Verbündete suchen

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung ist eine große und komplexe Aufgabe, die sich nicht allein stemmen lässt. Suchen Sie Verbündete aus der eigenen Schule (oder darüber hinaus), etwa mit den folgenden Fragen: „Wer ist intrinsisch motiviert oder kennt das Thema vielleicht aus eigener Betroffenheit?", „Wer hat innerschulisch eine geeignete Position und einen guten Draht zu unterschiedlichen Teilen des Kollegiums?", „Wer hat zeitliche Kapazitäten und Lust auf Neues?", „Wer ist breit vernetzt?" Eine Beteiligten-Analyse kann Ihnen dabei helfen, außerschulische Akteur:innen, z. B. aus der Region oder dem Stadtteil, zu identifizieren, die sich auch für das Thema stark machen und den Prozess inhaltlich, strategisch, durch Projektmittel, Personal oder zeitliche Ressourcen unterstützen und breiter bei allen Zielgruppen absichern können.

Beteiligtenanalysen dienen der Analyse von Beziehungsgefügen und Interessen von Personen(-gruppen) oder Organisationen und können mittels folgender Schritte erfolgen:

1. Klärung des Themas, z. B. mit Blick auf die Interessen, Einflüsse und Beziehungen einer Person/Organisation
2. Identifizierung der Beteiligten/Stakeholder
3. Bewertung des Einflusses und der Beziehungsintensität
4. Auswertung und Maßnahmenplanung: Welche Machtverhältnisse oder Abhängigkeiten, Kooperationen oder Konflikte sowie Handlungsspielräume sind erkennbar? (Vgl. Panesar 2022: 117f.)

Widerstand bearbeiten und Emotionen transparent machen

Dass Widerstände auftauchen, ist charakteristisch für Veränderungsprozesse. Wenn kein Widerstand auftaucht, bleibt der Prozess oberflächlich. Nehmen Sie unterschwellige Gefühle der Kolleg:innen wie Angst vor Veränderung, vor dem Verlust von Privilegien, vor Mehrarbeit ernst. Sie können Anlass sein, die Ziele zu schärfen, neue Anknüpfungspunkte zu finden, weitere Akteur:innen einzubinden oder mehr Zeit einzuplanen. Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung braucht gute Argumente. Machen Sie beispielsweise deutlich, dass Gefühle wie Trauer, Scham, Wut, Verletztsein, die täglich in Unterricht und Schule ausgelöst werden, kraftvoll und im unbearbeiteten Zustand weder dem Lernen noch dem gesellschaftlichen Zusammenhalt zuträglich sind. Auf diesem Wege können Ihre Kolleg:innen möglicherweise nachvollziehen, dass es darum geht, einen Unterricht und ein Klima zu schaffen, in dem sich Lernende und Lehrende wertgeschätzt, gesehen und angenommen fühlen und dadurch motiviert sowie gestärkt werden.

Umbauen und experimentieren:

Welche Erfolge und Veränderungen fördern Bildungsgerechtigkeit und Zufriedenheit in der Schule?

Diversität und Antidiskriminierung berühren und verbinden als Querschnittsthemen alle Bereiche der Schulentwicklung: Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung. Folgende Beispiele zeigen konkrete Ergebnisse und Erfolge von diversitätsbewusster und diskriminierungskritischer Schulentwicklung. Sie zeigen, wie Anerkennung geschaffen und wie interveniert, aber auch wie der Abbau von Barrieren in der organisatorischen, didaktischen und pädagogischen Arbeit sichergestellt werden kann.

Unterrichtsentwicklung

Für den Unterricht verantwortliche Personen sind in der Lage, auf heterogene Klassen zugeschnittene Lernarrangements zu planen und sie entsprechend der Bedarfe ihrer Schüler:innen gemeinsam mit ihnen im Unterricht umzusetzen.

Was bedeutet das konkret?

- Erfolgreich sind Unterrichtskonzepte, die auf die Formel „Gleiches wo möglich, besonderes wo nötig" setzen (Wagner 2013, S. 14). Schüler:innen haben dort die Möglichkeit, über ihre Gruppenzugehörigkeiten mitzuentscheiden. Die Schüler:innen werden mit ihren **Mehrfachzugehörigkeiten**, ihren alters-, geschlechts-, kultur-, sprach- und peergruppenspezifischen Aspekten sowie persönlichen Interessen oder Selbstkonzepten wahrgenommen und nicht als „I-Kind" („Integrationskind"), „DaZ-Kind" oder „das türkische/ syrische/ ukrainische Kind" adressiert.

- Der Verzicht auf eine äußere Differenzierung nach Kompetenzniveaus und somit eine bestmögliche Förderung aller Schüler:innen gelingt nur, wenn sie mit einer innerschulischen Differenzierung in Curriculum, im Unterricht und in den Überprüfungsmethoden einhergeht – so können sowohl sogenannte „leistungsstarke" als auch „schwächere" Schüler:innen davon profitieren.

- Auch Lernzeiten müssen angepasst werden: Deutsch-Förderstunden finden beispielsweise nicht mehr in den Randzeiten frühmorgens oder am späten Nachmittag statt, zu denen die Schüler:innen außerhalb ihrer regulären Schulzeiten kommen, sondern liegen in der allgemeinen „Lernzeit", die am späten Vormittag stattfindet.

- Inklusive Lernarrangements funktionieren, wenn Schulleitungen und Kollegien Bildungsziele verfolgen, die Kooperation, Teilhabe und Gerechtigkeit beinhalten. Zusätzliche zeitliche Ressourcen für Lehrer:innen wie auch Schüler:innen stellen dabei die Entwicklung neuer Unterrichtsansätze und eine hohe Qualität auf allen Ebenen sicher (Panesar 2022, S. 197).

Klassen-, Fach- und Jahrgangsteams ringen in dafür vorgesehenen Strukturen und Terminen gemeinsam um die persönliche Entwicklung von Schüler:innen mit unterschiedlichen Ausgangslagen, Bedarfen und Erfahrungen.

Was bedeutet das konkret?

- Kolleg:innen loten immer wieder gemeinsam aus, welche Ansprachen, Anregungen, Lernmittel oder -umgebungen, welche Peers und Erfolgserlebnisse ein:e Schüler:in braucht, um den nächsten Lernschritt gehen zu können.

- Sie beziehen die Schüler:innen und weitere Bezugspersonen aktiv dabei ein.

- Sie unterstützen sich gegenseitig darin, Einfühlungsvermögen einzuüben und Schüler:innen als Individuen mit all ihren Kompetenzen, Sorgen und Nöten wahrzunehmen.

- Etablierte Teamstrukturen und Kooperationsbeziehungen sind in jedem Fall hilfreich, insbesondere wenn sie ermöglichen, häufiger in einer Klasse zu unterrichten und Schüler:innen über den reinen Fachkontext hinaus besser kennenzulernen.

- Teil des gemeinsamen Ringens um das **Empowerment**, die persönliche Entwicklung und den Lernzuwachs der Schüler:innen ist auch, sich für die Lebenswelten der Schüler:innen zu interessieren und sie und ihre Familien so, wie sie sind, anzunehmen. Das äußert sich in einem respektvollen Lebensweltbezug im Unterricht und einer Förderung des Selbstkonzepts sowie der Selbstwirksamkeit von Schüler:innen, etwa durch Scaffolding, anspruchsvolle Aufgaben, Projektarbeit oder kooperative Lernformate.

Scaffolding

„Mithilfe von scaffolding sollen Schülerinnen und Schüler [....] darin unterstützt werden, sich neue Inhalte, Konzepte und Fähigkeiten zu erschließen, sprachlich und fachlich. Lernende sollen also dazu gebracht werden, anspruchsvollere Aufgaben zu lösen als solche, die sie allein bewältigen könnten" (Kniffka 2010, S. 1).

Kollegien nehmen gesellschaftliche Schieflagen, Verletzungen und Abwertungen wahr und deren Auswirkungen auf Betroffene ernst.

Was bedeutet das konkret?

- Bereits auf dem Schulweg sind Schüler:innen mit Normvorstellungen und Abwertungen konfrontiert, etwa durch Titelbilder, die „den Islam" pauschal als Gefahr markieren oder Schönheitsideale von Frauen- und Männerkörpern reproduzieren. Viele der Schüler:innen weichen, z. B. qua Hautfarbe oder Körpergröße, Gewicht oder Sprache von diesen Normvorstellungen ab.

- Wenn Lehrkräfte im Unterricht deutlich machen, dass sie um die schädlichen Botschaften wissen und Schüler:innen so wertschätzen, wie sie sind, kann das für diese sehr stärkend und motivierend sein.

- Zugleich können abwertende und ausgrenzende Normvorstellungen im Unterricht zum Thema gemacht und durch Projekte, Aktionen oder Öffentlichkeitsarbeit kritisiert werden.

Das pädagogische Personal geht professionell und mithilfe entsprechender Unterstützungsmaßnahmen (Intervision im Team, Fortbildungen, Handlungsleitfäden) gestärkt mit herausforderndem Verhalten im Unterricht um.

Was bedeutet das konkret?

- Schulen verabschieden sich noch stärker von der Illusion einer homogenen Schüler:innenschaft und arbeiten weiter konsequent an einem selbstverständlichen Umgang mit einem breiten Spektrum von Lernvoraussetzungen und -bedürfnissen. Sprachliche und sozio-kulturelle Differenzen sind dann nicht mehr das „Problem" oder Anlass für Stigmatisierung, Benachteiligung und Ausgrenzung, sondern Normalität.

- Dazu sind die entsprechende Ausstattung mit Ressourcen und bildungspolitische Rückendeckung erforderlich.

- Multiprofessionelle Teams können kooperativ mit entsprechenden Strategien auf Redehemmungen, einen mangelnden Zugang zum Unterrichtsstoff, ein fehlendes Verständnis von Arbeitsanweisungen oder Aufmerksamkeits- und Disziplinprobleme reagieren. Sie entwickeln ihren Unterricht weiter, anstatt die genannten Phänomene den Schüler:innen selbst anzulasten und mit defizitären Sprachkenntnissen, „kulturellen Prägungen" oder schlechter Erziehung zu begründen.

- Wenn betroffene Schüler:innen nicht in der Lage sind, sich argumentativ gegen ausgrenzende Äußerungen, Darstellungen oder diskriminierende Erfahrungen zu wehren und sie möglicherweise mit Aggression oder Wut auf die ihnen zugefügten Verletzungen reagieren, achten pädagogische Teams darauf, sie nicht als „verhaltensauffällig" abzuqualifizieren. Sie wissen um die aus Ausgrenzungserfahrungen resultierenden Emotionen, deren Auswirkungen auf das Selbstbild und um mögliche Konsequenzen für die berufliche Laufbahn (Marmer 2015, S. 145).

- In der Systemtheorie werden „Störungen" als Symptom für Fehler im System betrachtet. Vor diesem Hintergrund wird den im System verantwortlichen Personen ein ehrliches Interesse an den Schüler:*innen und ihren Familien empfohlen, das Lehren von Empathie und das Vorleben von einfühlsamem Verhalten. Ebenfalls hilfreich ist es, die Perspektive der Schüler:innen einzunehmen, den Klassenrat zu nutzen sowie den Versuch anzustellen, die dem Verhalten zugrundeliegenden Gefühle zu erkennen, zu benennen und zu verstehen.

Manchmal helfen Formulierungen, die als Ich-Botschaft beginnen oder das herausfordernde Verhalten umformulieren. Statt „Stehe nicht ständig auf und renne hier herum" könnte es stattdessen heißen: „Ich sehe, dass du aufgeregt bist und die Pause gar nicht abwarten kannst". Statt „Schreie deine Mitschüler:innen nicht an" könnte gefragt werden: „Kann es sein, dass du dich ärgerst?"

Schüler:innen finden sich mit ihrem Aussehen, Gesundheitsstatus, ihren Fähigkeiten etc. in den Unterrichtsmaterialien wieder und fühlen sich nicht abgewertet.

Was bedeutet das konkret?

- Um im Unterricht zu vermeiden, dass Schüler:innen durch Darstellungen verletzt werden, können Kollegien ihre Unterrichtsmaterialien quellenkritisch lesen und vor ihrem Einsatz gemeinsam beleuchten: Wo gelingt es, der Diversität der Schüler:innen gerecht zu werden? Wer spricht innerhalb des Lehrwerks, wer nicht? Was könnte an der Darstellung problematisch sein? Sind auch Perspektiven marginalisierter oder benachteiligter Menschen sicht- und hörbar? Welche Ziele werden im Lernmaterial von wem und für wen verfolgt? Was wird als wissenschaftlich, relevant und wahr definiert und was als unwissenschaftlich oder Spezialwissen abgetan?

- Auch mit Schüler:innen können Materialien kritisch besprochen und bearbeitet werden, z. B. mit Fragen wie: „Kommen Menschen, die mir ähnlich sehen, in Büchern, Postern, Unterrichtsmaterialien oder Schulbüchern vor?", „Sehen Lehrkräfte aus wie ich?", „Sprechen sie weitere Sprachen?"

Organisationsentwicklung

Schulische Akteur:innen etablieren eine „Autsch-Kultur" zwischen Dramatisierung und Bagatellisierung von Diskriminierung.

Was bedeutet das konkret?

- Das Sprechen über Diskriminierung berührt Selbstbilder und Emotionen und muss eingeübt werden. Statt Diskriminierung zu bagatellisieren oder zu dramatisieren, können Sie eine Art „Autsch-Kultur" etablieren: Wenn jemand sich durch einen Begriff oder eine Handlung diskriminiert fühlt, ermöglicht diese Kultur zu sagen: „Das hat mir gerade ein ungutes Gefühl gegeben" oder „Ich fühle mich verunsichert, diskriminiert oder irgendwie beschämt, wenn Du das machst". Die andere Person kann dann reagieren, indem sie sich beispielsweise entschuldigt: „Ah, da war ich wohl unaufmerksam. Danke, dass Du mich darauf hinweist. Das war mir gar nicht bewusst." Dann kann weitergearbeitet werden.

- Die „Autsch-Kultur" beinhaltet, dass es ein gemeinsames Bewusstsein für strukturelle Diskriminierung und schädliche Ideologien der Ungleichwertigkeit gibt, von denen alle schulischen Akteur:innen geprägt sind. Pädagog:innen übernehmen mit der Etablierung einer Art „Autsch-Kultur" eine wichtige Funktion im Kontext des Demokratielernens und zeigen, wie Ideologien der Ungleichwertigkeit und ausgrenzendes Verhalten durchbrochen statt reproduziert werden können.

Betroffene Menschen können über Diskriminierung sprechen und werden nicht mit Abwehrreaktionen ihres Gegenübers konfrontiert.

Was bedeutet das konkret?

- Eine besondere Verantwortung kommt schulischem Personal bei zwischenmenschlichen Diskriminierungsfällen unter Schüler:innen zu. Formulierungen müssen selbstverständlich altersgerecht und situationsadäquat angepasst werden, es gibt hier keine Rezepte. Grundsätzlich geht es darum,

- die verletzte Person zu schützen und zu stärken, in dem z. B. deren Gefühle anerkannt werden („Mensch, das hat gerade wehgetan, oder?"), Widerspruch eingelegt wird („Es stimmt nicht, was er gesagt hat.") oder Position bezogen wird („Es ist gemein, so etwas zu sagen."),

- die „verletzende" Person nicht zu beschämen,

- allen Beteiligten korrekte Sachinformationen zu vermitteln sowie von Gemeinsamkeiten auszugehen und über Unterschiede zu sprechen.

- Erfahrungsgemäß sind intuitive Interventionsstrategien tendenziell täter:innenfixiert – gesteuert durch den Reflex, das unerwünschte Verhalten, etwa eine rassistische Äußerung, durch eine Strafe zu ahnden und es damit quasi zu entfernen. Mit diesem Handeln werden oft ungewollt die (potenziell) Betroffenen einer Diskriminierung geschwächt und zivilcouragiertes Verhalten von Beteiligten verhindert (Georg/Dürr 2016, S. 29). Durch die Skandalisierung von diskriminierenden Äußerungen oder Handlungen werden die diskriminierenden Personen oft erst zu Täter:innen gemacht. Gehen Sie deshalb mit Sensibilität für die Betroffenen vor. Ins Zentrum geraten dabei die Wirkungen diskriminierender Äußerungen und Handlungen sowie die adäquaten Handlungsstrategien.

- Marginalisierte Gruppen und potenziell Betroffene brauchen Solidarität, Schutz und Empowerment. Versuchen Sie Räume zu geschaffen, in denen Betroffene ihre Perspektive und ihre Erfahrungen schildern können, ohne sofort auf Abwehrreaktionen zu stoßen und etwa als Störer:innen, Unruhestifter:innen, als hypersensibel oder Dramatisierer:innen abgewertet zu werden (Messerschmidt 2011). Fragen Sie sich selbstkritisch im Team: „Was könnten wir anders machen, damit die potenziell Betroffenen Vertrauen entwickeln und uns als Ansprechpartner:innen und potenziell Unterstützende wahrnehmen?" Machen Sie sich dabei bewusst, dass von Diskriminierung Betroffene selbst entscheiden können und möchten, ob sie über ihre Erfahrungen sprechen oder nicht und, wenn ja, in welchem Maße und in welchem Rahmen sie dies tun (Panesar 2022, S. 208f.).

Schüler:innen entscheiden über eine gemeinsame nicht-verletzende Sprache mit und sorgen für die Einhaltung von Regeln.

Was bedeutet das konkret?

- Viele Lehrkräfte haben beim Thema Diskriminierung weniger die strukturellen Barrieren, Logiken, Diskurse und Handlungsweisen ihrer Institution im Blick als vielmehr Schimpfwörter, die auf dem Schulhof fallen. Während strukturelle Diskriminierung im Kollegium thematisiert werden sollte, eignet sich das Thema „Sprache", um mit Schüler:innen über Diskriminierung ins Gespräch zu kommen. Arbeiten Sie konsequent präventiv und partizipativ, um nicht in die Rolle einer kontrollierenden und strafenden Person zu kommen, die Fehlverhalten ahnden muss und dies damit oft ungewollt verstärkt.

- Verständigen Sie sich mit Ihren Schüler:innen darauf, welche Worte dieseals verletzend empfinden, was als Spaß gemeint ist und was als Diskriminierung, wie das jeweils erkannt werden soll, welche Begriffe verboten werden und was passieren soll, wenn diskriminierende Begriffe fallen. Thematisiert werden kann auch, wie Schüler:innen sich selbst bezeichnen möchten, welche Gruppenbezeichnungen für sie passend sind und welche sie nicht hören möchten.

- Schüler:innen können – moderiert durch die Lehrkraft – ein System entwickeln, mit dem sie selbst auf die Einhaltung ihrer Regeln achten und organisieren, wie immer wieder kritisch auf das Thema „Sprache" geblickt wird. Dieses Vorgehen fordert auch das pädagogische Personal zu einem bewussten Umgang mit Sprache heraus.

Es bestehen Beschwerde- und Beratungsstrukturen, die bei Diskriminierungsvorfällen in der Schule greifen und allen Beteiligten bekannt sind. Ausgrenzende Strukturen werden stetig identifiziert und durch entsprechende Maßnahmen gemeinsam abgebaut.

Was heißt das konkret?

- Etablieren Sie Strukturen, die im Falle von Diskriminierung greifen und genutzt werden können: Beauftragte, Anlaufstellen, festgelegte Rechte und Leitlinien sowie Beschwerdeprozesse oder -verfahren. Bilden Sie Schüler:innengruppen als Ansprechpartner:innen zu der Thematik aus, lassen Sie Antidiskriminierungsbeauftragte wählen oder Notfallpläne erarbeiten, wie sie beispielsweise im Bereich der Sucht- und Gewaltprävention existieren. Die Existenz von festgelegten Verfahren und transparenten Rechtsfolgen trägt dazu bei, Diskriminierung als Phänomen sichtbar zu machen und von Diskriminierung Betroffenen das Gefühl und die Sicherheit zu geben, über Instrumente gegen ungerechte Behandlung zu verfügen.

- Üben Sie das Formulieren sowie das Einbringen von Beschwerden und schließlich den Umgang damit ein und werten Sie Ihr Vorgehen aus – unabhängig davon, ob Beschwerdestellen innerschulisch oder schulübergreifend eingerichtet sind.

- Zur Vorbereitung für ein Beschwerdemanagement kann z. B. ein Fragebogen zu den Diskriminierungserfahrungen an der Schule eingesetzt werden. Beziehen Sie auch Ihre Schüler:innen in die Überlegungen einer Beschwerdestelle ein, machen Sie gemeinsame Fortbildungen und entwickeln Sie gemeinsame Grundlagen.

- Begleitend zu einem Beschwerdeverfahren ist es relevant, über Beratungsangebote nachzudenken: Wie können Angebote für Betroffene aussehen? Wer übernimmt Beratung und wohin können sich Personen über die Schule hinaus wenden? Wie kann sichergestellt werden, dass Kolleg:innen, Schulleitungen, Sorgeberechtigte/Eltern bei Beschwerdevorfällen angemessen handeln und/oder begleitet werden?

Formen der Leistungsmessung und Leistungsbewertung sind auf einen inklusiven Kontext angepasst.

Was heißt das konkret?

- Die Frage, wie in Klassen mit einer heterogenen Schüler:innenschaft gerecht bewertet werden soll, ist in Wissenschaft und Praxis nicht geklärt. Lehrer:innen sind im Spannungsverhältnis zwischen normierten Abschlüssen einerseits und dem Wunsch, Schüler:innen in ihren Lernprozessen individuell zu begleiten, andererseits oft alleine gelassen. Schaffen Sie Räume, in denen gesamtschulisch unterstützende und motivierende Bewertungspraktiken entwickelt und gemeinsam getragen werden.

Eine Einführung in das Thema der Schulnoten, ihre Geschichte, aktuelle Befunde und die Frage „Wie gerecht sind Schulnoten?" liefert folgendes Video: **https://t1p.de/elsi**

- Tauschen Sie sich über die Herausforderung aus, objektiv und gerecht zu benoten – insbesondere vor dem Hintergrund, dass für die Zukunft relevante Noten nicht nur von der Leistung bestimmt werden, sondern vielfach auch davon, wann und wo bewertet wird, welche Bildungskonzepte die Lehrkräfte verinnerlicht haben, welche Sympathien, Vorlieben oder Vorurteile existieren, welche Namen die Schüler:innen tragen, wie sie aussehen, was die Eltern beruflich machen etc.

- Nutzen Sie Möglichkeiten der Kombination von verbaler Beurteilung und Ziffernnoten und verschiedene Formen des öffentlich legitimierten oder subjektiv und situativ konstruierten Nachteilsausgleichs.

- Prüfen Sie gemeinsam, wo Sie Ihre Formen der Leistungsmessung vom Lernergebnis hin zum Prozess verlagern können. Prozessbeobachtung erlaubt Ihnen, mehrere Kompetenzen zu entdecken und auch die Qualitäten bei Schüler:innen wahrzunehmen, die nicht durch das Wiedergeben und Anwenden auswendiggelernten kognitiven Wissens abbildbar sind. Nutzen Sie verschiedene Methoden, um Lernstände und -entwicklungen festzustellen und den Schüler:innen Möglichkeiten zu geben, zu zeigen, was sie können – etwa durch Ausstellungen, Collagen, Mobiles oder Präsentationen.

- Ziehen Sie, wo immer möglich, die individuelle („Wo habe ich mich verbessert?") oder kriteriale Bezugsnorm („Welche Anforderungen, wie viele Punkte erreiche ich?") heran. Vergleiche mit den Mitschüler:innen im Sinne der sozialen Bezugsnorm (z. B. Notenspiegel) schwächen Schüler:innen oder fördern möglicherweise ein schädliches Gefühl der Überlegenheit.

Mehrsprachigkeit wird als Ressource betrachtet und Fachunterricht wird grundsätzlich von allen Kolleg:innen auch als Sprachunterricht begriffen.

Was heißt das konkret?

- Um die Stigmatisierung oder Abwertung von Kindern und Jugendlichen, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, zu vermeiden, können Leistungstests grundsätzlich für alle Kinder durchgeführt werden. So geraten auch Deutsch-Herkunftssprachler:innen, die Unterstützung brauchen, in den Blick.

- Finden Sie gemeinsam Strategien, wie der Fachunterricht grundsätzlich als Sprachunterricht weiterentwickelt werden kann. Schulen, die Mehrsprachigkeit offensiv als Ressource entdeckt haben, beschreiben, dass die Sprachbewusstheit aller Schüler:innen gewachsen ist, also die Fähigkeit, zwischen Sprachen zu vergleichen, sich andere Sprachen selbstständig zu erschließen und Bedeutungswandel zu erfassen (Mächler 2001).

- Hilfreich ist es auch, wenn im Kollegium Ambiguitätstoleranz trainiert wird, d. h. es zum Beispiel auszuhalten, manchmal nicht zu verstehen, was Kolleg:innen oder Schüler:innen sagen. Für viele zugewanderte Schüler:innen, die eine andere Erstsprache als Deutsch haben, ist es eine Selbstverständlichkeit, zwischen Sprachen hin und her zu wechseln, Sprachen zu vermischen und kontextbezogen verschiedene Sprachen anzuwenden. Sie erklären sich Unterrichtsinhalte schnell in ihrer Erstsprache, wählen bei emotionalen Themen eine vertraute Sprache, necken sich vielleicht in einem anderen Jargon.

- Sorgen Sie auch dafür, dass Spielräume des Nachteilsausgleichs – beziehungsweise bei neuzugewanderten Schüler:innen „Ausgleichsmaßnahmen" – schulisch bekannt sind und selbstverständlich genutzt werden. So können Sie die Verwendung von Wörterbüchern oder Erklärungshilfen erlauben, mehr Zeit einräumen oder den mündlichen Leistungen mehr Gewicht beimessen, um Schüler:innen mit geringeren Kenntnissen der deutschen Sprache die Möglichkeit zu geben, zu zeigen, was sie können.

- Durch die Anerkennung von Erstsprachen als Abiturfach fördern Sie das Selbstvertrauen mehrsprachiger Schüler:innen – gerade angesichts der Tatsache, dass Sie von gesellschaftlich tradierten Sprachhierarchien umgeben sind, die auch vor den Schultoren nicht Halt machen und beispielsweise Schüler:innen, die afrikanische oder aus dem muslimischen Sprachraum stammende Erstsprachen sprechen, abwerten.

Personalentwicklung

In multiprofessionellen Teams werden alle Perspektiven und Kompetenzen kooperativ und gut organisiert für das Wachstum der Schüler:innen genutzt.

Was heißt das konkret?

- An Schulen sind heute neben Lehrkräften auch Sozialpädagog:innen, Schulsozialarbeiter:innen, Sonderpädagog:innen, Heilpädagog:innen, Lernbegleiter:innen, Ehrenamtliche, Personal des pädagogischen Ganztags und weitere Berufsgruppen mit einem gemeinsamen Bildungsauftrag verantwortlich für das Lernen und persönliche Wachsen der Schüler:innen. Entwickeln Sie zu Beginn des Schuljahres klare Zielvereinbarungen und klären Sie die Rollen, damit sie koordiniert arbeiten können und nicht etwa Sozialpädagog:innen die Rolle einer „Feuerwehr" oder die alleinige Zuständigkeit für „schwierige Schüler:innen" zugeschoben wird.

- Besprechen Sie in Jours Fixes (regelmäßig stattfindenden Terminen), wie Sie vor dem Hintergrund unterschiedlicher Professionen Ihre Schüler:innen wahrnehmen und wie diese am besten im Lernen unterstützt werden können. Verbindliche Kommunikationsstrukturen sind auch wichtig, um zu vermeiden, dass strukturelle Machtgefälle zwischen den Professionen – aufgrund von unterschiedlicher Bezahlung, Ausbildung, Zielgruppen und Mehrheitsverhältnissen – im Sprechen und Entscheiden reproduziert werden.

- In Onboarding-Prozessen können Schulleitungen neues Personal über die Kooperationsstrukturen informieren und explizit den wertvollen Beitrag der verschiedenen Professionen wertschätzen. Schulsozialarbeiter:innen und Sonderpädagog:innen sind geübt in potenzialorientierten Herangehensweisen. Sie wissen häufig, wie ein Klima der Anerkennung aufgebaut werden kann und sind versiert in kollegialen Fallberatungen.

Das Kollegium arbeitet professionell mit Schüler:innenschaften, die – privilegiert oder benachteiligt – von strukturellen Schieflagen betroffen sind.

Was heißt das konkret?

- Solange Aspekte von Diversität und Diskriminierung in der Lehrkräfteausbildung noch nicht fest verankert sind, fühlen sich viele Lehrer:innen im Alltag mit Herausforderungen, die sich aus einer mangelnden Struktur für eine heterogene Schüler:innenschaft ergeben, alleine gelassen oder überfordert. Organisieren Sie Fortbildungen, um mehr Handlungssicherheit zu trainieren – gerade auch für Quereinsteiger:innen. Anti-Bias-, Anti-Rassismus- oder Diversitäts-Fortbildungen laden schulische Akteur:innen dazu ein, ihre alltäglichen Routinen und Redeweisen machtkritisch zu hinterfragen. Auf Basis einer kognitiven und emotionalen Auseinandersetzung mit der eigenen gesellschaftlichen Position, schulischen Normalitätsvorstellungen und Bildungsbarrieren können Sie Ihre Schüler:innen besser erreichen und Bildungsgerechtigkeit fördern.

- Finden Sie Formate, in denen diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung durch Reflexion, Sensibilisierung, Planung und Umsetzung vorangetrieben werden kann. Zum Beispiel

  - Teamzeiten (Jahrgangsteams, Fachteams, Steuergruppensitzungen),

  - Freistellungszeiten (z. B. Wochenarbeitszeiten, in denen Lehrer:innen oder pädagogische Fachkräfte zugunsten definierter Aufgaben vom Unterricht freigestellt werden),

  - schulübergreifende Fortbildungssettings, für die einige Lehrer:innen und pädagogische Fachkräfte auch für mehrere Tage freigestellt werden z. B. in Hamburg die Qualifizierung zur Interkulturellen Koordination (https://t1p.de/cchhv),

  - Fortbildungsdeputate, wie sie in einigen Ländern verbindlich für alle Lehrer:innen vorgesehen sind,

- schulübergreifende Fortbildungssettings, für die einige Lehrer:innen und pädagogische Fachkräfte auch für mehrere Tage freigestellt werden,
- zeitliche Ressourcen, die über Stiftungen, Schulpreise oder bildungspolitische Programme an Schulen kommen. *(Panesar 2022, S. 128)*

Im Hinblick auf Fortbildungsziele können die vier Anti-Bias-Ziele Orientierung geben:

Ziel 1: Ich- und Bezugsgruppenidentität stärken – ohne Überlegenheitsgefühl

Ziel 2: Erfahrungen mit Vielfalt machen und sich angesichts von Unterschieden wohlfühlen

Ziel 3: Ungerechtigkeit sowie Schieflagen wahrnehmen und sie benennen können

Ziel 4: Aktiv werden gegen Unrecht und Diskriminierung

Literaturtipp zum Anti-Bias-Ansatz an Schule:

Rita Panesars **„Gerechte Schule – Vorurteilsbewusste Schuletnwicklung mit dem Anti-Bias-Ansatz“** (2022)

In der Schule sind Strukturen zur Orientierung für neue Mitarbeitende sowie zur Sicherung von bestehendem Wissen über diversitätsbewusste und diskriminierungskritischen Schulentwicklung vorhanden. Auch beim Austritt von Personal aus der Schule werden Erkenntnisse gesichert und für die Weiterentwicklung der Schule genutzt.

Was bedeutet das konkret?

- Für das Ankommen haben sich z. B. erarbeitete Angebote wie ein Willkommensleitfaden mit einer Zusammenstellung von relevanten und richtungsweisenden Grundlagen innerhalb der Schule, ein Austauschangebot unter Kolleg:innen oder auch interne Mikrofortbildungen bewährt. Ein gemeinsam erarbeitetes und erprobtes Onboarding-Verfahren zahlt sich aus auf
- das Wohlbefinden neuer Kolleg:innen,
- die Orientierung in den schulinternen Vorgehensweisen, z. B. bei bestehenden Beschwerdeverfahren,
- die Orientierung an etablierten und richtungsweisenden Arbeitsweisen und -modellen im Kollegium (z. B. multiprofessionelle Teams, Projektunterricht etc.),
- eine schnelle Vernetzung innerhalb der Schule,
- das Wissen um bestehende Rollen und Verantwortlichkeiten im Kollegium.
- Für das Onboarding neuer Kolleg:innen gibt es eine verantwortliche Person oder ein kleines Team, die bzw. das ein entsprechendes Verfahren einleiten, koordinieren und bei Bedarf anpassen kann. Bewährt hat sich eine interne Checkliste für das Verfahren, in der alle Schritte für das Willkommens-Team zusammengetragen sind und die mit dem Schulleitungsteam abgestimmt ist.
- Auch der Austritt aus der Schule kann strukturiert, transparent und im Sinne der „lernenden Organisation“ ausgestaltet werden. Relevant ist ein Offboarding vor allem,
- um wichtiges Organisations- und Prozesswissen zu sichern,
- interne Übergaben zu organisieren und
- ein Feedback der Kolleg:innen zu unterschiedlichen Interessensbereichen einzuholen.
- Ein optionaler Bestandteil im Austrittsprozess kann das Offboarding-Interview sein. Das damit verbundene Interview erfolgt freiwillig und ist nicht verpflichtend. Mögliche Bausteine eines Interviewbogens sind dabei beispielsweise der persönliche Rückblick, das bestehende Fach- und didaktische Wissen, Rahmenbedingungen, Kommunikation und Leitung, Austrittsgrund, Feedback. Genutzt wird es für die weitere Schulentwicklung.

Auf welche Unterstützungsangebote und externe Expertise kann zurückgegriffen werden?

Sie haben die Möglichkeit, außerhalb Ihrer Schule Unterstützung im Themenfeld anzufragen und fachliche, begleitende oder beratende Expertise im Themenfeld Diversität und Antidiskriminierung für Ihre schulischen Entwicklungsprozesse und -vorhaben zu sich einzuladen. Dies bietet sich besonders an, wenn Sie eine externe Perspektive auf interne Strukturen oder Unterrichts- und Projektvorhaben wünschen, es konkrete Anliegen zum Personal sowie zu allen anderen in der Schule beteiligten Personen gibt und Sie Angebote und Formate (wie Konferenzen) zum Thema planen möchten.

Allgemeine Beratung und Unterstützung zum Thema Diversität und Antidiskriminierung finden Sie in den Angeboten landesspezifischer Stellen bzw. Institutionen der Lehrkräftebildung und -beratung. Entsprechende Stellen können als Dienstleistungszentren an die Bildungsministerien gekoppelt sein oder auch außerschulische Anbieter:innen bieten in diesem Themenbereich Unterstützung an.

Auch gibt es – je nach Bundesland – die Möglichkeit, sich in den Kultusministerien und Landesinstitutionen zu rechtlichen Rahmenbedingungen (z. B. dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz, kurz: AGG) oder finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten näher zu informieren. Im Bereich Antidiskriminierung ist darüber hinaus die Antidiskriminierungsstelle des Bundes eine zentrale Ansprechpartnerin. Was Fördermittel betrifft, bietet es sich an, gezielt nach Wettbewerben im Themenbereich, aber auch nach Fördermöglichkeiten z. B. durch Stiftungen oder andere lokale Partner:innen Ausschau zu halten.

Welches Hintergrundwissen ist hilfreich?

Der Wunsch nach Sicherheit im eigenen professionellen pädagogischen oder leitenden Handeln ist ein gängiges Motiv für die Auseinandersetzung mit Diversitäts- und Antidiskriminierungsansätzen. Gleichwohl reicht eine rein kognitive Auseinandersetzung etwa mit Diskriminierungsformen (**-ismen**) nicht aus. Antidiskriminierungsarbeit enthält immer auch Prozesse des „Verlernens" und Erinnerns sowie die emotionale Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen und Werten. Die folgende Zusammenstellung von Hintergrundinformationen ermöglicht eine erste Orientierung in einem komplexen Themenfeld und Handlungsbereich für Sie und Ihre Teams.

Vorstellungen der Ungleichwertigkeit und gesellschaftliche Einflüsse

Bereits kleine Kinder nutzen Beobachtungen, um ihrer Welt Sinn zu geben und ihren Platz zu finden: Wo bin ich sichtbar, wo nicht? Wie werde ich angesprochen? Wo spiele ich eine Rolle und welche?

Bezugspersonen haben einen entscheidenden Einfluss darauf, wie Kinder zu Unterschieden zwischen Menschen stehen, ob sie stolz auf ihre Identität sind oder Scham empfinden. Kita, Schule, Internet, Peers ergänzen diese Botschaften. Teil dieser Einflüsse sind Glaubenssätze und Botschaften, die Kinder oft nicht bewusst hinterfragen, die aber ein Leben lang weiterwirken, etwa Geschlechterklischees wie „große Jungs weinen nicht".

Wir alle sind durch solche schädlichen **Ideologien der Ungleichwertigkeit** geprägt. Vorurteile sind dabei nicht neutral. Sie enthalten Botschaften darüber, wer in unserer Gesellschaft Anerkennung erfährt und wer nicht. Diese schädlichen Ideologien der Ungleichwertigkeit, die auch in Rassismus, Klassismus

und anderen -ismen verborgen sind, widersprechen den Menschenrechten. Sie verbauen die Möglichkeiten zu Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe. In pädagogischen Kontexten gilt es, Sensibilität für sie zu entwickeln und sie zu durchbrechen anstatt sie unbewusst zu reproduzieren. Da die Ideologien in unseren Sprech- und Denkweisen, Witzkulturen, Prozessen und Logiken häufig verschleiert und verborgen sind, müssen wir uns gegenseitig darauf aufmerksam machen und in einem Klima der Fehlerfreundlichkeit gemeinsam „Verlernprozesse" angehen.

Vielfalt, Interkulturelle Bildung, Inklusion, Diversität, Toleranz, Anti-Diskriminierung, Rassismus, Anti Bias – Unterschiedliche pädagogische Zugänge zu Diversität und Diskriminierung

Seit mehreren Jahrzehnten üben sich Schulen im Umgang mit Differenz. In der sogenannten „**Ausländerpädagogik**" der 1970er und 80er Jahre standen mangelnde Deutschkenntnisse von Schüler:innen, Assimilationsforderungen und die Idee einer „deutschen Leitkultur" im Fokus. Gegen Ende der 1990er Jahre wurde diese auf Defizite ausgerichtete sowie exkludierende Pädagogik durch das Konzept der „**Interkulturellen Bildung**" abgelöst. Ihre Errungenschaft zeichneten sich in der Verabschiedung vom **Ethnozentrismus** und der Anerkennung von Unterschieden ab. Der zeitweise „touristische" Blick auf Kulturen und Zuschreibungen wie „bunt", „exotisch" und „authentisch" führten allerdings dazu, dass Stereotypen verstärkt wurden und das Selbstbewusstsein von Schüler:innen stellenweise sank.

Auch die im Zuge der Neuzuwanderung oft zu beobachtende Haltung des Mitleids und der Hilfsbereitschaft schwächte neuzugewanderte Schüler:innen meistens eher. Um Stigmatisierungen zu vermeiden, schlugen Schulen und Lehrkräfte daher vielfach den entgegengesetzten Weg ein und versuchten, alle Schüler:innen „gleich" zu behandeln. Problematisch an dem sogenannten „**color blind approach**" war, dass dabei unterschiedliche Lernvoraussetzungen und die Erfahrungen von Minderheiten ignoriert wurden. Institutionelle Barrieren wie die (meistens unbewusste) ungleiche Bewertung von Schüler:innen unterschiedlicher Herkunft wurden in diesem Klima der Gleichheit ebenfalls aufrechterhalten.

In den vergangenen Jahren sind Konzepte entwickelt worden, die auf diesen Erfahrungen aufbauen und stärker auf organisationales Lernen im Umgang mit Heterogenität setzen. Das im Zuge des Kultusministerkonferenz-Beschlusses „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule" propagierte bildungspolitische Konzept der diversitätssensiblen und diskriminierungskritischen Öffnung richtet, wie auch der erweiterte Inklusionsbegriff, den Fokus nicht nur auf sogenannte Minderheiten, sondern auf Barrieren im System Schule.

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Entwicklung von Schule als „lernender Organisation"

Diskriminierung findet nicht nur auf der zwischenmenschlichen Ebene statt, sondern ist verankert in Diskursen, Regeln, Prozessen, Entscheidungspraktiken und anderen institutionellen Bereichen. Das Konzept der **lernenden Organisation** ist hilfreich, um Diskriminierungsformen aufzuspüren. Unter „lernenden Schulen" versteht der Bildungsforscher Heinz-Günter Holtappels solche, „die sich bewusst entwickeln, Ziele und Normen klären, schuleigene Schwerpunkte im Curriculum herausarbeiten, gemeinsame Analysen und Diagnosen der Schulsituation durchführen, Projekte entwickeln, Teamarbeit aufbauen und Wirkungen der eigenen Arbeit

überprüfen" (Holtappels 2010, S. 100). Das schnelle Umsetzen von unterrichtsbezogenen Maßnahmen und Projekten ist in den meisten Schulen gut eingeübt. Herausfordernder ist die Etablierung eines Metasystems (schulweite Strukturen), das losgelöst vom operativen Alltag und seinen Routinen besteht „und das zur Reflexion bestehender Strukturen und Prozesse sowie zur Durchsetzung veränderter Handlungsprogramme in der Lage ist" (Heller zit. n. Gomolla/Schwendowius/Kollender 2016, S. 31). In einem solchen System tauschen sich schulische Akteur:innen darüber aus, wie sie die aktuelle Situation bewerten und welche Wünsche bzw. Veränderungsbedarfe sie in diesem Kontext wahrnehmen. Sie treffen Vereinbarungen, setzen diese um und „unterziehen die neu entstandenen Situationen erneut einem gemeinsamen Deutungsprozess" (ebd.).

Über Diskriminierung und Privilegien sprechen

Dass es in Schulen so schwer ist, über Vorurteile zu sprechen, hat mehrere Gründe. Wer stark von Diskriminierung betroffen ist, hat oft Schwierigkeiten, über die Erfahrungen zu sprechen, weil es Gefühle von Verletzung, Wut, Scham oder Trauer anrührt.

Für in mehrfacher Hinsicht privilegierte Menschen ist das Eingeständnis eigener Vorurteile und die Thematisierung tiefliegender **struktureller Diskriminierung** schwer, weil damit die eigene Bevorteilung thematisiert wird. Das kann Scham- oder Schuldgefühle und Ohnmacht auslösen. Wer seine eigenen Privilegien anerkennt, sieht sich zudem oft aufgefordert, eigene Ressourcen und Macht zu teilen. Das kann zu Unsicherheit und Sorge oder auch Abwehr führen und sich zunächst wie ein Verlust oder eine Bedrohung anfühlen. Die Thematisierung von Diskriminierung geht mit einer **weißen Zerbrechlichkeit (engl: white fragility)** einher und sorgt darin für immer wiederkehrende Reaktionen und Handlungsmuster bei einer Konfrontation, selbst rassistisch agiert zu haben (DiAngelo, 2018).

In geschützten Räumen über Erfahrungen mit Macht, Vorurteile oder Diskriminierung zu sprechen, hat jedoch enormes Veränderungspotenzial. Es ermöglicht, Lebenswirklichkeiten anderer Menschen zu berücksichtigen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu entdecken, sichtbar zu werden und sich einzufühlen. Alle Menschen machen Erfahrungen darin, zu diskriminieren und diskriminiert zu werden – abhängig von der eigenen gesellschaftlichen Positionierung in unterschiedlicher Intensität und Häufigkeit. So sind auch alle schulischen Akteur:innen verstrickt in gesellschaftliche Machtverhältnisse und ziehen Nutzen und Nachteile daraus. Ein offener Austausch darüber kann motivieren, gemeinsam aktiv zu werden und seine pädagogische Professionalität zu erweitern. DiAngelo listet darüber hinaus folgende Effekte auf: die Verteidigungsbereitschaft wird verringert, Verwundbarkeit, Neugier und Demut gezeigt, Wachstum zugelassen, Weltsichten erweitert, Taten umgesetzt, authentische Beziehungen und Vertrauen aufgebaut, die privilegierte Bequemlichkeit und verinnerlichte Überlegenheit unterbrechen (vgl. ebd., S. 143).

Widerstand ist Teil von Veränderung

Aus dem Change Management wissen wir, dass Widerstand Teil von Veränderungen ist und nicht gebrochen, sondern aufgegriffen werden muss. Schulische Akteur:innen, die sich widerständig zeigen, sind möglicherweise verunsichert, haben Angst vor Mehrarbeit oder dem Verlust von eigenen Privilegien. Hier bedarf es einer umfassenden Unterstützung durch viel Kommunikation, Angebote zu Fortbildungen, Sensibilisierung, aber auch Orientierung, konkrete Entscheidungen und Anweisungen durch die Schulleitung oder das Schulleitungsteam.

Im Bereich von Rassismus gibt es eine besondere Form von innerer Abwehr und Verschleierung: sogenannte **Dethematisierungsstrategien** (Messerschmidt 2011, S. 45). Dabei wird das Ansprechen von Rassismus skandalisiert. Auf der „Anklagebank" sitzt dann nicht mehr die Person oder Institution, die sich rassistisch verhalten hat, sondern die Person, die dies problematisiert hat.

Verhalten oder Konflikte werden außerdem häufig über die „Kultur" des Gegenübers erklärt. Dabei werden Rassismus und alle Aspekte von Macht, Privilegien und Benachteiligungen unsichtbar gemacht (ebd., S. 49). Die historisch verankerte und gesellschaftlich erlernte Vorstellung, **weiße Menschen** seien mehr wert als **Schwarze**, wird latent beibehalten und **People of Color** werden zu „Fremden" oder „Anderen" und somit zur Abweichung von der Norm (die weiße Mehrheitsgesellschaft) erklärt

(Othering). Vordergründig wird in diesem Kontext jedoch von „kulturellen Unterschieden" gesprochen, die vermeintlich das gegenseitige Verständnis erschweren oder Konflikte bedingen.

Zudem wird oft suggeriert, es gäbe Rassismus nur im Kontext von (Rechts-)Extremismus: „Rassismus wird in der Öffentlichkeit bevorzugt als Praxis rechtsextremistischer Gruppierungen benannt, nicht aber als alltägliche Diskriminierungsform und als Weltbild, das in der Mitte der Gesellschaft verankert ist" (ebd., S. 45). Ein ebenso populäres Narrativ ist es, Rassismus als eine Angelegenheit der Vergangenheit, etwa des Holocaust, zu präsentieren (ebd., S. 52).

Das Ressourcen-Etikettierungsdilemma

Wer sich für Antidiskriminierung engagiert, trifft dabei immer wieder auf Spannungsfelder. Für einige marginalisierte Personen ist es beispielsweise notwendig, ihre Diskriminierungserfahrungen greif- und sichtbar zu machen, indem entsprechende Identitätskonstruktionen und -bezeichnungen verwendet werden. Andere möchten entsprechende Bezeichnungen lieber auflösen:

„Wir möchten uns als Gruppe mit ‚Migrationshintergrund' benennen, um auf Benachteiligung hinweisen zu können."
Versus *"Wir möchten nicht auf das Label beschränkt und von anderen dadurch ausgegrenzt werden."*

Oder

„Wir Frauen fordern Gleichberechtigung" versus *„DIE Frauen gibt es doch gar nicht – lasst uns Klischees von Frauen entlarven und abschaffen".*

Die Erziehungswissenschaftlerin, Behindertenpädagogin und Aktivistin Mai-Anh Boger sortiert diese Spannungsfelder in ihrem „Trilemma der Inklusion" (Boger 2017). Sie geht von drei Bedürfnissen und Rechten marginalisierter, unterdrückter oder „zum:r anderen gemachter" Menschen aus:

1. **Recht auf Normalsein:**
   Normalisierung
2. **Recht, (in einem leider noch diskriminierenden System) ein Individuum zu sein:**
   Dekonstruktion
3. **Recht auf Besonders-Sein:**
   Empowerment

Mit dem Trilemma macht Boger deutlich, dass sich nicht alle drei Bedürfnisse zugleich befriedigen lassen und oft gegeneinander ausgespielt werden.

Schulische Akteur:innen, die benachteiligte Gruppen mit Angeboten konkret empowern und ihre Teilhabechancen vergrößern möchten, müssen diese benennen dürfen. Sie schaffen Räume, Ressourcen und spezifische Angebote für benachteiligte Gruppen aufgrund bestehender Merkmale (Empowerment). Dabei ist es häufig nicht möglich, auf Kategorien wie "Geflüchtete", „Arbeiter:innenkind" oder „Mensch mit Behinderung" zu verzichten. Dies birgt die Gefahr, dass entsprechende Begriffe als eine pauschalisierende und stereotype Kategorie verstanden werden und eine Entlarvung oder Dekonstruktion an nicht unmittelbar möglich ist.

Andere schulische Akteur:innen müssen die Möglichkeit haben, stereotypisierende Kategorien zu entlarven oder zu zerschlagen (Dekonstruktion), etwa weil sie nicht in eine Schublade gesteckt und „zum:r Anderen" erklärt werden möchten.

Wieder andere müssen die Möglichkeit haben, für Normalisierung zu werben, etwa dafür zu sorgen, dass alle Schüler:innen sich im Gebäude, in den Routinen oder Feierlichkeiten selbstverständlich repräsentiert fühlen (Normalisierung).

Es gilt demnach, kontextspezifisch zu überprüfen, ob in einer Situation jeweils Normalisierung, Dekonstruktion oder Empowerment wichtiger ist, und gegebenenfalls arbeitsteilig vorzugehen anstatt sich gegenseitig auszuhebeln.

Glossar

Antidiskriminierungskonzept

... ist eine Grundlage für eine gesamtschulische Vorgehensweise zur Bekämpfung von Diskriminierung, z. B. durch Vorgaben eines Diskriminierungsverbots, Angebote für Nachteilsausgleich, schulisches Leitbild, Leitlinien für diskriminierungskritische und diversitätssensible Bewertungspraxen, Unterrichtsmaterialen oder sprachsensible Pädagogik. Dabei zielt ein entsprechendes Konzept auf unterschiedliche Schulebenen ein: Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung. Es ist bestrebt, Antidiskriminierung und Diversitätsbewusstsein als Querschnittsthema fest in die Schulentwicklung zu verankern. (Vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2019)

„Ausländerpädagogik"

... ist ein v. a. in den 70er- und 80er-Jahren populärer Ansatz, der als „ausländisch" bezeichnete Kinder von sogenannten „Gastarbeitern" adressierte. Er zeichnete sich durch eine defizitorientierte Perspektive aus und zielte primär auf Assimilation, d. h. Anpassung, ab. Dabei war er temporär und auf den Erhalt von Rückführmöglichkeiten in die „Herkunftsländer" ausgelegt. Trotz zahlreicher kritischer Stimmen finden sich auch heute noch Ansätze der Ausländerpädagogik in der Praxis. (Vgl. IDA)

Bildungsgerechtigkeit

... ist ein komplexes Phänomen, dem unterschiedliche Gerechtigkeitsnormen, d. h. Maßstäbe, zugrunde gelegt werden können. Ein aktuell populäres Verständnis ist das der Chancengerechtigkeit, das sich am Leistungsprinzip orientiert: Alle sollen die gleichen Chancen auf Bildungswege haben, die ihren Leistungen und Anstrengungen entsprechen. Dabei dürfen individuelle Merkmale wie die Herkunft keine Auswirkungen auf den Bildungserfolg haben. (Vgl. Geißler 2005, S. 72; El-Mafaalani 2020, S. 57ff.)

Change Management

... oder Veränderungsmanagement meint die Steuerung und Gestaltung von Veränderungen in Institutionen und Organisationen. Unter der Annahme, dass Veränderungen nur dann nachhaltig implementiert werden können, wenn sie von den Menschen in einer Organisation angenommen und umgesetzt werden, wird dabei psychologischen Auswirkungen von Veränderungsprozessen und der Beteiligung von z. B. Mitarbeitenden eine besondere Relevanz zugeschrieben. (Vgl. BIE 2023)

Color blind approach

... meint einerseits die Überzeugung, selbst keine Unterschiede zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft oder Hautfarbe zu machen. Andererseits bezieht sich der Begriff auf die Auffassung, dass Menschen ungeachtet jener Merkmale die gleichen gesellschaftlichen Chancen haben. Der Ansatz verhindert somit, dass historische Hintergründe rassistischer Unterdrückung und Diskriminierung erkannt und aufgearbeitet werden und trägt so zur Aufrechterhaltung rassistischer Strukturen bei. (Vgl. Universität zu Köln 2022)

Defizitlogik

... beschreibt Überzeugungen, die Menschen aufgrund bestimmter Gruppenzugehörigkeiten per se Unzulänglichkeiten und Defizite wie z. B. fehlendes Interesse und Vorwissen oder Unmoral zusprechen. Defizitlogiken können sich sowohl im Rahmen bewusster als auch unbewusster Effekte äußern. In der Schule können sie z. B. dazu führen, dass Schüler:innen aus sozioökonomisch deprivierten Verhältnissen als weniger leistungsfähig betrachtet werden. (Vgl. Drucks & Bremm 2021, S. 244f.)

Dethematisierung

... beschreibt eine Strategie, in der Diskriminierung(-serfahrungen) v. a. seitens Nicht-Betroffener nicht als solche benannt, thematisiert oder gar erkannt und in der Folge nicht bearbeitet wird. Im Kontext von Rassismus lassen sich folgende konkrete Strategien der Dethematisierung identifizieren: Täter-Opfer-Umkehr, Verharmlosung, Verleugnung, Unsicherheit Eingeständnis. (Vgl. Fereidooni, S. 70f.)

Diskriminierung

... ist ein sozialer Mechanismus, in dem konstruierte Unterschiede zwischen Gruppen, sogenannte Diskriminierungsmerkmale, die Herabwürdigung, Ausgrenzung, Benachteiligung oder Ungleichbehandlung bestimmter Gruppen und Personen ohne sachlichen Grund bedingen. Diskriminierung gründet in politischen, sozialen und wirtschaftlichen Machtstrukturen und ist nicht auf individuelle Handlungen zu reduzieren. Um zu zeigen, wie sie wirkt, werden unterschiedliche Ebenen unterschieden (Vgl. IDA):

Unmittelbare Diskriminierung liegt vor, wenn Verhalten oder Bestimmungen in direktem Bezug mit Diskriminierungsmerkmalen stehen. Mittelbare Diskriminierung liegt vor, wenn auf den ersten Blick neutrale Verfahren, Kriterien oder Vorschriften diskriminierende Folgen für bestimmte Personen oder Gruppen haben. Individuelle Diskriminierung liegt vor, wenn Einzelpersonen sich diskriminierend äußern oder verhalten. Institutionelle Diskriminierung liegt vor, wenn institutionelle Praktiken (z. B. Verordnungen, Routinen, Kultur oder Handlungsweisen) Diskriminierungen hervorbringen. (Vgl. Universität Konstanz 2023)

Diversität

... meint hier gesellschaftliche Vielfalt, also menschliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Angelehnt an den Diversity-Begriff der US-amerikanischen Bürgerrechtsbewegung zielt Diversität als Konzept auf die Anerkennung und Wertschätzung der Einzigartigkeit aller Menschen, die gleichberechtigte Teilhabe aller gesellschaftlichen Gruppen sowie den Abbau von Diskriminierung ab. (Vgl. DKJS 2022)

Empowerment

... ist ein durch die US-amerikanische Bürgerrechtsbewegung geprägter Begriff und kann als Selbstermächtigung übersetzt werden. Er bezeichnet einen Prozess, in dem (v. a. von Diskriminierung betroffene) Menschen die Kraft und Fähigkeiten aufbringen, eigenmächtig und selbstbestimmt an gesellschaftlichen und politischen Prozessen teilzuhaben und sich gegen Ungleichbehandlungen zur Wehr zu setzen. Empowerment umfasst dabei sowohl den individuellen Selbstermächtigungsprozess als auch dessen (professionelle) Unterstützung. (Vgl. IDA)

Ethnozentrismus

... ist der Egozentrismus einer Eigengruppe. Damit ist gemeint, dass als „fremd" oder „anders" konstruierte (ethnische oder nationale) Gruppen aus der Perspektive der imaginierten „eigenen Gruppe" und der ihr zugeschriebenen Wertmaßstäbe beurteilt werden. In diesem Werturteil werden Kontext und weitere Informationen, z. B. historischer Art, oft außer Acht gelassen. In seiner ausgeprägtesten Form bewirkt Ethnozentrismus, dass ausschließlich die Eigengruppe als positiv und alle weiteren identifizierten Gruppen als negativ bewertet und so z. B. globale Ungleichverhältnisse gerechtfertigt werden. (Vgl. IDA)

Extremismus

... meint die Ablehnung der demokratisch verfassten Gesellschaft und ihrer Werte. Das impliziert z. B. die Missachtung der Rechtsstaatlichkeit sowie der Menschenwürde und äußert sich oft in Gewaltbereitschaft. Menschen mit extremistischem Gedankengut lehnen z. B. Grundgesetz, demokratische Institutionen oder Pressefreiheit ab. Extremismus stellt deshalb einen Angriff auf die freiheitlich demokratische Grundordnung dar. (Vgl. lpb)

Gesellschaftliche Position

... beschreibt das Resultat eines Zuordnungsprozesses, in dem Personen einen Platz im gesellschaftlich verankerten und historisch erwachsenen hierarchischen sozialen System einnehmen. Jener Prozess wird beeinflusst durch gesellschaftliche Diskurse, Stereotype, Kategorien und Rangordnungen. Welche Position eine Person einnimmt, hängt dabei von unterschiedlichen Diskriminierungsdimensionen wie der Hautfarbe oder dem Aufenthaltsstatus und v.a. sozioökonomischen Faktoren wie der sozioökomischen Herkunft, dem Einkommen oder Bildungsabschlüssen ab. (Vgl. Freie Universität Berlin o.J.)

Identitätspolitik

... ist ein politisch aufgeladener und unscharfer Begriff, der unterschiedliche Bedeutungsdimensionen enthält. Insgesamt geht es dabei darum, Fremd- und Selbstbeschreibungen aufgrund bestimmter Identitätsmerkmale oder sozialer Gruppenzugehörigkeiten sowie deren Auswirkungen zum Thema gesellschaftlicher und politischer Debatten zu machen. Hegemoniale Identitätspolitiken zielen dabei auf den Erhalt von gesellschaftlichen Machtverhältnissen und Privilegien ab. Progressive Identitätspolitiken hingegen hinterfragen jene Machtverhältnisse thematisieren Identitätskonstruktionen und -merkmale, um z.B. Gerechtigkeit für diskriminierte soziale Gruppen einzufordern. (Vgl. Unmüßig et al.)

Ideologien der Ungleichwertigkeit

... meinen Ideologien wie z. B. Antisemitismus oder Sexismus, die die Ungleichwertigkeit von Menschen postulieren. Ideologien sind dabei im Allgemeinen als Lehren, Weltanschauungen oder Ideenkomplexe zu verstehen, die Vorstellungen und Normen zur Organisation der Welt enthalten. Ungleichwertigkeitsideologien enthalten oft starre Vorstellungen, unterkomplexe, vermeintlich widerspruchsfreie Erklärungen und Legitimationsansätze für gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse. (Vgl. ADB)

Interkulturelle Bildung/ Pädagogik

... geht von einer (bereichernden) kulturellen Vielfalt aus, die sich auf das gesellschaftliche Zusammenleben auswirkt. Anders als in der der „Ausländerpädagogik" (s. o.) wird dabei nicht mehr postuliert, dass Konflikte in der Migrationsgesellschaft durch Eingewanderte ausgelöst werden. Diese Konflikte werden stattdessen auf vermeintlich unvereinbare kulturelle Unterschiede zurückgeführt. Interkulturelle Pädagogik zielt deshalb darauf ab, interkulturelles Wissen und Kompetenzen für das Zusammenleben zu vermitteln. Ihr wurden unterschiedliche Kritikpunkte entgegengebracht – z.B. der ihr zugrundeliegende homogenisierende und überhöhende Kulturbegriff. (Vgl. Vielfalt. Mediathek)

-ismen

... verdeutlicht eine Wortendung, die unterschiedliche Begriffe gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit bündelt wie Ableismus, Antisemitismus, Klassismus, Sexismus, Rassismus, Rechtspopulismus etc. Die Endung wird im Diversitäts- und Antidiskriminierungskontext für die Zusammenfassung von unterschiedlichen Ausgrenzungsformen herangezogen. Gemein haben diese Begriffe, dass Menschen aufgrund einer ihnen zugeschriebenen Gruppenzugehörigkeit eine Ungleichbehandlung widerfährt. (Vgl. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung)

Klassismus

... ist die Diskriminierung aufgrund der sozioökonomischen Stellung oder sozialen Herkunft. Dabei geht es neben der Frage, wie viel Geld eine Person zur Verfügung hat, auch um die Verhältnisse, in denen sie aufgewachsen ist. Betroffene sind oft Menschen aus niedrigen Klassen – also armutsbetroffene, erwerbs- oder wohnungslose Menschen. Mit Blick auf Berufs- und Bildungswesen betrifft Klassismus auch Menschen aus Arbeiter:innenfamilien. Er umfasst also verschiedene Diskriminierungsformen ökonomischer, politischer, individueller, institutioneller und kultureller Art. (Vgl. Diversity Arts Culture)

Lernende Organisation

... sind als Lern-Gemeinschaften zu verstehen, in denen nicht einzelne Individuen etwas lernen, sondern ein gesamtes soziales System von einem oder mehreren Lernprozessen profitiert. Lernende Organisationen werden außerdem oft mit der Idee verknüpft, dass die Idee kontinuierlicher Fortentwicklung sowie die Bereitschaft und der Raum für Veränderungen in Form von Regeln, Routinen, Bestimmungen, o.ä. in der Kultur einer Organisation verankert werden. In Bildungseinrichtungen kann dies z.B. bedeuten, dass Organisationsentwicklung als ein dauerhafter und andauernder Prozess verstanden wird, in dem interne und externe Ereignisse und Impulse als Anlass für Entwicklung erfasst werden. (Vgl. Kluge/Schilling 2000, S. 3; Robert Bosch Stiftung o.D.)

Marginalisierung

... beschreibt einen Prozess, in dem Personen oder Gruppen in sozialer, geografischer, wirtschaftlicher, rechtlicher oder kultureller Sicht an den Rand einer Gesellschaft verdrängt werden. Marginalisierung erfolgt im Rahmen eines gesellschaftlichen Machtgefüges und ist die Folge von (Mehrfach-)Diskriminierungen. (Vgl. Diversity Arts Culture)

Mehrfachzugehörigkeit/ Mehrfachdiskriminierung

... meint, dass unterschiedliche Diskriminierungsformen und -erfahrungen nicht einfach nur „nebeneinander" existieren, sondern ineinandergreifen, sich verschränken und eine Wechselwirkung eingehen. Intersektionale Perspektiven erfassen also das Zusammenspiel unterschiedlicher Diskriminierungsformen. Mehrfachdiskriminierungen liegen dann vor, wenn Menschen mehreren benachteiligten Gruppen angehören und diese in einer Situation gleichzeitig diskriminierungsrelevant sind. (Vgl. Universität zu Köln 2022)

Mehrheitsgesellschaft

... wird meistens nicht als deskriptiver Begriff zur Beschreibung der zahlenmäßigen Beschaffenheit einer Gesellschaft, sondern als politischer Begriff verwendet. Er beschreibt den Teil einer Gesellschaft, der über kulturelle, soziale und politische Macht verfügt und als Norm angesehen wird. (Vgl. ADB)

Meritokratische Logik

... ist ein Moralprinzip der modernen Gesellschaft und besagt, dass die gesellschaftliche Stellung einer Person allein durch erbrachte Leistungen bestimmt werden darf. In Abhängigkeit von der jeweils erbrachten Leistung müssen Einzelne demnach gleichbehandelt werden. Damit geht die Vorstellung einher, dass Menschen ihre Lebensumstände eigenverantwortlich gestalten können. Angesichts diverser Befunde zu Bildungsbenachteiligungen wird jedoch kritisiert, dass die alleinige Orientierung am meritokratischen Prinzip und dessen Übertragung auf das Bildungssystem keineswegs Gleichheit und vielmehr Stigmatisierungen erzeugt, da es unterschiedliche Ausgangsvoraussetzungen und Diskriminierungsmechanismen unberücksichtigt lässt und Bildungserfolge als Resultat eigenverantwortlicher Leistungserbringung Einzelner ausweist. (Vgl. Stojanov/ Broden 2012)

Mikroaggressionen

... bezeichnen „nadelstichartige" Formen der Abwertung, Ausgrenzung und Verletzung, die in alltäglichen, subtilen und vermeintlich harmlosen verbalen und nonverbalen Handlungen erfolgen. V. a. in Summe erzeugen sie bei von Diskriminierung betroffenen Menschen Gefühle der Erniedrigung, Nicht-Zugehörigkeit und Unsicherheit. (Vgl. Ogette 2020, S. 54)

Othering

... beschreibt einen Prozess, in dem sich eine Person oder Gruppe über Stereotypisierungen selbst zum Standard oder zur Norm erklärt („Wir"), und alle anderen als „fremd" oder „abweichend" („die Anderen") ausweist. Dies geschieht häufig im Kontext eines gesellschaftlichen Machtgefälles und mittels kulturalisierender, abwertender Zuschreibungen. (Vgl. Ogette 2020, S. 59)

People of Colour (kurz: PoC)

... zählt zu den Selbstzeichnungen von Menschen, die von Rassismus betroffen sind. PoC ist ein politischer und analytischer Begriff, der verwendet wird, um geteilte Erfahrungen von Gruppen und Menschen aus unterschiedlichen (historischen) Kontexten zu beschreiben, die rassistische Diskriminierung erfahren. So stellt er eine Verbindung zwischen allen her, die Ausgrenzung und Unterdrückung durch die gesellschaftliche, weiße Norm erfahren (Vgl. Ogette 2020, S. 78). Zusätzlich existiert die Bezeichnung BIPoC, die explizit Schwarze und indigene Identitäten sichtbar macht. Sie drückt aus, dass nicht alle PoC die gleichen Erfahrungen machen und dass BIPoC spezifische Formen der kulturellen Auslöschung und Gewalt erfahren (haben). (Vgl. Universität zu Köln 2022)

Privilegien

... beschreiben Vorteile von Menschen in gesellschaftlichen Positionen, die ihnen Zugang zu ökonomischen, kulturellen, sozialen und symbolischen Ressourcen gewähren. Dazu zählen ein hoher sozioökonomischer Status, Staatsbürgerschaften und mit ihnen verbundene Wahlrechte, aber auch weniger offensichtliche Formen wie die Zugehörigkeit zur gesellschaftlichen Norm (z. B. Weißsein) oder Vorteile durch stereotypische Zuschreibungen, bspw. bei der Wohnungs- oder Jobsuche. (Vgl. IDA)

Rassismus

... ist ein historisch erwachsenes gesellschaftliches System an Praktiken und Diskursen, die ein gesellschaftliches Machtverhältnis herstellen. Rassismus basiert auf der kolonialen Idee unterschiedlicher menschlicher „Rassen". Er äußert sich als Prozess, in dem Menschen mittels zugeschriebener Merkmale (z. B. Herkunft oder Kultur) in homogene, sozial und kulturell vermeintlich grundsätzlich verschiedene sowie unvereinbare Gruppen unterteilt werden. Diese Gruppen werden in eine hierarchische Ordnung gebracht, in der Mitglieder von als „nicht-zugehörig" markierten oder abgewerteten Gruppen Ausgrenzung, Gewalt und Diskriminierung erfahren und vom Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen ausgeschlossen werden. (Vgl. Rommelspacher 2009)

Sexismus

... meint jede Form der Diskriminierung aufgrund des (zugeschriebenen) Geschlechts und die ihr zugrundeliegende Ideologie. Sexismus äußert sich z. B. in wirtschaftlichen, sozialen und rechtlichen Bestimmungen, Vorurteilen und Gewaltakten sowie deren Legitimation durch die Konstruktion einer biologisch bedingten Unterschiedlichkeit der Geschlechter. Insbesondere die Frauenbewegung hat die Thematisierung sowie wissenschaftlichen Untersuchung der Benachteiligung weiblicher Personen initiiert. Heute werden außerdem sozial konstruierte Geschlechterrollen und -verhältnisse kritisiert. (Vgl. IDA)

Schwarz/Schwarzsein

... ist, ähnlich wie PoC, eine politische Selbstbezeichnung von Menschen, die Rassismus erfahren. Sie wird i. d. R. großgeschrieben, um zu verdeutlichen, dass nicht die (Haut-)Farbe gemeint ist, sondern eine konstruierte Zugehörigkeit, die eine benachteiligte Position im Gesellschaftsverhältnis bedingt. Der Begriff soll soziale Gemeinsamkeiten und Erfahrungen, die aus rassistischen Konstruktionen entstanden sind, aufzeigen. (Vgl. Ogette 2020, S. 77)

Stereotypisierung

... meint einen Prozess, in dem Mitgliedern einer konstruierten sozialen Gruppe einige wenige, stark vereinfachte und gleiche Eigenschaften zugeschrieben werden. Menschen werden so auf ihre (vermeintliche) Gruppenzugehörigkeit reduziert. Individualität oder Überschneidungen mit anderen Gruppenkonstrukten werden so unsichtbar gemacht. Die im Zuge der Stereotypisierung erfolgenden Zuschreibungen leiten sich dabei von gesellschaftlich vorherrschenden Normen ab. (Vgl. IDA)

Weiß/Weißsein

... ist ein Konstrukt, das die soziale Position beschreibt, die Menschen mit Privilegien und Macht in rassistisch geprägten Gesellschaften innehaben. Gemeint ist also nicht die (Haut-)Farbe, sondern ein meist unbewusstes Identitätskonzept, das sich auf Selbstwahrnehmung und Verhalten und einen privilegierten Platz im Gesellschaftsgefüge auswirkt. Weißsein gilt als gesellschaftliche Normalität und trägt als Konzept dazu bei, dass nicht-weiße Menschen als abweichend oder minderwertig erscheinen. (Vgl. Universität zu Köln)

White Supremacy

... ist eine Ideologie, in der behauptet wird, weiße Menschen und die ihnen zugeschriebenen Werte, Ideen und Praxen seien PoC überlegen. Sie durchzieht rassistisch geprägte Gesellschaft und äußert sich in institutionellen, kulturellen und zwischenmenschlichen Kontexten. In der Folge werden PoC ausgegrenzt und somit die Kultur der White Supremacy aufrechterhalten. (Vgl. Universität zu Köln)

Weiße Zerbrechlichkeit (engl: white fragility)

... ist ein Konzept, dass abwehrende und aggressive Reaktionen weißer Menschen verdeutlicht, wenn sie mit dem Rassismus konfrontiert werden, der von ihnen ausgeht. Gängige Reaktionen sind dabei: Weinen, Streiten, Ausweichen, emotionaler Rückzug, Verleugnen, Vermeiden, Konzentration auf Absichten oder der Wunsch nach Freispruch von der Tat. Diese gehen mit unterschiedlichen Gefühlen wie Scham, Schuld, Angst, Wut, Verletztheit etc. einher (vgl. DiAngelo, 2018, S 107ff).

Über *„Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“*

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) unterstützt in Zusammenarbeit mit den Kultusministerien in Brandenburg, Hamburg, Sachsen und Schleswig-Holstein mit dem Projekt „Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“ die Etablierung einer diversitätssensiblen Schulentwicklung. Ziel ist es, das Bewusstsein für Diversität und Diskriminierung im Schulalltag zu schärfen und damit Unterricht vorurteilsbewusster und chancengerechter zu gestalten.

Die Angebote des Projekts richten sich sowohl an Schulen als auch an die Bildungsverwaltung der Länder und die Institutionen der Lehrkräftebildung. Somit werden in dem Projekt Diversitätsansätze in den Bereichen Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung systematisch miteinander verknüpft. An eigenen Entwicklungsvorhaben aus der Alltagspraxis reflektieren, trainieren und qualifizieren die Akteur:innen aus den teilnehmenden Schulen ihre Haltung und Handlungsmuster. In Netzwerktreffen erhalten sie neben kollegialem Feedback zu ihren Vorhaben Trainings zu Diversität und Antidiskriminierung sowie fachliche Impulse und Einblicke in die Praxis bewährter Modelle anderer Schulen sowie Akteur:innen.

Darüber hinaus arbeiten rund 100 Multiplikator:innen der Beratungs- und Unterstützungssysteme der Schulen und der Lehrkräftebildung in eigenen Formaten daran, die Förderung diversitätssensibler Schulentwicklung im Gesamtsystem zu stärken.

„Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“ ist ein Projekt der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und wird gefördert von der Stiftung Mercator.

Weitere Informationen zum Projekt unter
www.vielfalt-entfalten.de

Impressum

Herausgeberin:
Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH
Tempelhofer Ufer 11
10963 Berlin
Tel.: (030) 25 76 76 - 0
www.dkjs.de
info@dkjs.de

Redaktion: Elvira Hadzic (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH)
Autorin: Dr.'in Rita Panesar (Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e. V., www.anti-bias-praxis.de)
Lektorat: Dr.'in Beke Sinjen (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH)
Gestaltungsvorlage: Lime Flavour GbR
Illustration: Angela Gerlach

© DKJS 2023

„Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“ ist ein Projekt der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und wird gefördert von der Stiftung Mercator.

deutsche kinder- und jugendstiftung

STIFTUNG MERCATOR

Quellenverzeichnis

Antidiskriminierungsbüro Sachsen e. V. (ADB) (o.J.): Glossar, ADB (https://www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=I#adbGlossary-36; abgerufen am 12.05.2023).

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2019): Diskriminierung an Schule erkennen und vermeiden: Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule, Antidiskriminierungsstelle des Bundes (https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Leitfaeden/leitfaden_diskriminierung_an_schulen_erkennen_u_vermeiden.pdf?__blob=publicationFile&v=4, abgerufen am 12.05.2023)

Bundesministerium des Innern und Heimat (BIE) (2023): 7.3 Change Management (Veränderungsmanagement), BIE (https://www.verwaltung-innovativ.de/OHB/DE/Organisationshandbuch/7_Management/73_Change_Management/change_management_inhalt.html; abgerufen am 12.05.2023).

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (2020): Herausforderung Islamismus. Schule und religiös begründeter Extremismus Hintergrundwissen. Handlungsoptionen und Materialien für die pädagogische Praxis im Überblick. (https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/bpb-handreichung-schule-und-religioes-begruendeter-extremismus_2021.pdf, abgerufen am 12.05.2023)

Boger, Mai-Anh (2017): Theorien der Inklusion – eine Übersicht. In: Zeitschrift Für Inklusion, Bd.1, Nr. 1 (https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/413; abgerufen am 12.05.2023).

Butz, Tobias (2022): Kollegiale Teamarbeit in der Schule. In: Das Deutsche Schulportal, [online] (https://deutsches-schulportal.de/konzepte/kollegiale-teamarbeit-gemeinsam-gelingendes-lernen-gestalten/, abgerufen am 02.05.2023).

DiAngelo, Robin (2018): White fragility – Why it's so hard for white people to talk about racism. London: Penguin Books.

Diversity Arts Culture (o. J.): Wörterbuch, Diversity Arts Culture (https://diversity-arts-culture.berlin/diversity-arts-culture/woerterbuch; abgerufen am 07.03.2023).

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (2022): Themendossier. Rassismus in Grundschulen. Berlin: DKJS.

Deutsches Schulportal (2019): Teamarbeit in der Schule - Gemeinsam Unterricht entwickeln. (https://deutsches-schulportal.de/konzepte/kollegiale-teamarbeit-gemeinsam-gelingendes-lernen-gestalten/, abgerufen am 05.03.2023)

Drucks, Stephan/Bremm, Nina (2021): Funktionen von Defizitorientierungen von Lehrkräften im Kontext unterschiedlicher herausfordernder Lagen. In: Ackeren, Isabell van/Holtappels, Heinz-Günter/Bremm, Nina/Hillebrand-Petri, Annika (Hrsg.): Schulen in herausfordernden Lagen – Forschungsbefunde und Schulentwicklung in der Region Ruhr. Das Projekt „Potenziale entwickeln – Schulen stärken". Weinheim: Beltz Juventa, S. 244-276.

El-Mafaalani, Aladin (2020): Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Fereidooni, Karim (o. J.): Rassismuserfahrungen von Lehrkräften „mit Migrationshintergrund" (https://www.idz-jena.de/wsddet/wsd2-7; abgerufen am 15.05.2023).

Freie Universität Berlin (o. J.): Sozialer Status (https://www.fu-berlin.de/sites/diversity/diversity-dimensionen/sozialer-status/index.html; abgerufen am 15.05.2023).

Geißler, Rainer (2005): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In: Berger, Peter A. (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten: wie das Bildungswesen Chancen blockiert. Weinheim: Beltz Juventa, S. 71-100.

Georg, Eva/Dürr, Tina (2016): „Was soll ich da dann sagen?" Zum Umgang mit Rassismus und Rechtsextremismus im Schulalltag. Marburg:g. Demokratiezentrum beratungsNetzwerk hessen.

Gomolla, Mechtild/Schwendowius, Dorothee/Kollender, Ellen (2016): Qualitätsentwicklung von Schulen in der Einwanderungsgesellschaft: Evaluation der Lehrerfortbildung zur Interkulturellen Koordination (2012-2014). Veranstaltet vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) Hamburg in Kooperation mit dem Projekt „Beratung, Qualifizierung, Migration" (BQM). Abschlussbericht der Wissenschaftlichen Begleitung. Hamburg: Helmut-Schmidt-Universität – Universität der Bundeswehr Hamburg (Hamburger Beiträge zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft 16).

Holtappels, Hans-Gerd (2010): Schule als Lernende Organisation. In: Bohl, Torsten/Helsper, Werner/Holtappels, Hans-Gerd/Schelle, Carla (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 99-105.

Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e. V. (IDA): Glossar (https://www.idaev.de/recherche-tools/glossar?tx_dpnglossary_glossary%5B%40widget_0%5D%5Bcharacter%5D=D&cHash=4ee76652f2f01767495570bb3181a668; abgerufen am 06.03.2023).

Kluge, Annette/Jan Schilling (2000): Organisationales Lernen und Lernende Organisation - ein Überblick zum Stand von Theorie und Empirie, in: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, Bd. 44, Nr. 4, S. 179–191.

Kniffka, Gabriele (2010): Scaffolding (https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf, abgerufen am 12.05.2023)

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (lpb): Extremismusdefinitionen (https://www.lpb-bw.de/extremismus-definition; abgerufen am 06.03.2023).

Leibniz-Institut für Bildungsmedien. Georg-Eckert-Institut (GEI): Zwischentöne – Materialien für Vielfalt im Klassenzimmer: https://www.gei.de/forschung/projekte/zwischentoene-materialien-fuer-vielfalt-im-klassenzimmer, abgerufen am 13.03.2023)

Mächler, Stefan (2001): Schulerfolg. Kein Zufall. Ein Ideenbuch zur Schulentwicklung im multikulturellen Umfeld. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Marmer, Elina/Sow, Papa (Hg.) (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 Verlag.

Messerschmidt, Astrid (2011): Distanzierungsmuster. Vier Praktiken im Umgang mit Rassismus. In: Broden, Anne/Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: transcript, S. 41-57.

Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung(o.J.): Umgang mit „ismen" im pädagogischen Alltag. (https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=1035:umgang-mit-ismen-im-paedagogischen-alltag&catid=132, abgerufen am 12.05.2023)

Ogette, Tupoka (2020): exit RACISM. rassismuskritisch denken lernen. Münster: UNRAST.

Panesar, Rita (2022): Gerechte Schule. Vorurteilsbewusste Schulentwicklung mit dem Anti-Bias-Ansatz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Projekt Lern- und Erinnerungsort Afrikanisches Viertel (Leo) beim Amt für Weiterbildung und Kultur des Bezirksamtes Mitte von Berlin und Elina Marmer (2015): Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora (https://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leiftaden_Web_barrierefrei-NEU.pdf, abgerufen am 13.03.2023)

Quarks (2018): Warum Schulnoten nicht objektiv sind (YouTube-Video, https://www.youtube.com/watch?v=Aa1O6byq7zQ; abgerufen am 02.05.2023).

Schmalfuß, Marcus (2021): Schulabsentismus vor dem Hintergrund regionaler Disparitäten. Wiesbaden: Springer.

Stojanov, Krassimir/Anne Broden (2012): Gleichheit – Ungleichheit, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Bd. 62, Nr. 16–17, S. 3–6.

Robert Bosch Stiftung (o. D.): Lernen der Organisation (https://www.bosch-stiftung.de/de/thema/lernen-der-organisation; abgerufen am 15.05.2023).

Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismuskritik. 1. Rassismustheorie und -forschung. Frankfurt a. M.: Wochenschau, S. 25-38.

Universität zu Köln (2022): Glossar. Informationen zu verschiedenen Diskriminierungsdimensionen (https://vielfalt.uni-koeln.de/antidiskriminierung/glossar-diskriminierung-rassismuskritik; abgerufen am 06.03.2023).

Universität Konstanz (2023): Diversity Glossar. Von Ableismus bis Xenophobie (https://www.uni-konstanz.de/gleichstellungsreferat/diversity/diversity-an-der-universitaet-konstanz/informationen/diversity-glossar/; abgerufen am 06.03.2023).

Unmüßig, Barbara/Josephine Apraku/Lou Herbst/Gita Herrmann/Ines Kappert/Jana Prosinger (2021): Identitätspolitik – Was macht sie aus? Für wen ist sie da?, Heinrich-Böll-Stiftung (https://www.boell.de/de/2021/11/30/editorial; abgerufen am 15.05.2023).

Vielfalt Mediathek (2022): Von der Ausländerpädagogik über die interkulturelle Pädagogik zur Migrationspädagogik (https://www.vielfalt-mediathek.de/auslaenderpaedagogik-interkulturelle-paedagogik-migrationspaedagogik; abgerufen am 08.03.2023).

Wagner, Petra (2013): Handbuch Inklusion. Grundlage vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder.