

PÄDAGOGIK

6|24

KONTROVERS Gesundheitsprüfung vor der Verbeamtung

BEITRAG Schatzsuche mit Methode

SERIE »Psychische Erkrankungen von Jugendlichen«: Traumatisierungen



**Diversitätssensible
Schule**

OHNE ANGST VERSCHIEDEN SEIN

Mit dem Anti-Bias-Ansatz kann eine diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung gelingen. Was können Schulen konkret verändern? Und welche Strategien haben sich als zielführend erwiesen?

RITA PANESAR

Die Sorge, aufgrund seiner Herkunft, Sprache, seines Aussehens, Namens oder Geschlechts abgewertet zu werden, beeinträchtigt das Leistungsvermögen und die Gesundheit – unter Schüler:innen wie Kolleg:innen. Das haben empirische Bildungsstudien vielfach nachgewiesen und schulische Akteur:innen erleben es tagtäglich: Vielleicht erfahren sie Abwertungen oder Vorurteile, vielleicht entdecken sie diskriminierende Inhalte in Schulbüchern, oder sie sind mit den aktuellen Nachrichten über Rechtsextremismus alleingelassen.

Die Frage, wie das elementare Menschenrecht auf qualitativ hochwertige Bildung einzulösen ist und allen Schüler:innen ein sicheres Lernumfeld und Bildungserfolg ermöglicht werden kann, ist in Wissenschaft und Bildungspolitik umstritten. Auch in Schulen selbst wird auf vielfältige Art und Weise darum gerungen, den Ansprüchen gerecht zu werden. Die Bemühungen um einen adäquaten Umgang mit einer heterogenen Schüler:innenschaft gehen oft mit großen Unsicherheiten auf allen Seiten einher: »Was darf ich noch sagen, ohne jemandem auf die Füße zu treten?«, »Wie soll ich gerecht mit den immensen Leistungsunterschieden in meiner Klasse umgehen?«, aber auch: »Wo kann ich mich bei Diskriminierung hinwenden?« und: »Wie kann ich Rassismus ansprechen, ohne gleich mit den Abwehrreaktionen meines Gegenübers konfrontiert zu werden?«

Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung bietet einen Rahmen, in dem schulische Akteur:innen gemeinsam vorhandene Barrieren identifizieren

und selbstkritisch auf der Basis ihrer Erfahrungen planen, wie sie bestimmte Schüler:innengruppen besser erreichen können. Oft erleben sie den Austausch als stärkend und entlastend – kommen doch endlich Themen auf den Tisch, mit denen sie bisher im Alltag allein waren. Auch neue Bündnisse werden geschmiedet – das gemeinsame Engagement für gerechtere Strukturen wird als sinnstiftend erlebt.

WER PROFITIERT VON DER ART, WIE WIR HANDELN? WER NICHT?

Vielfalt in der Schule wurde in den Diskursen der »Ausländerpädagogik« oder der »interkulturellen Bildung« häufig als Nebenschauplatz behandelt, meist verbunden mit der Vorstellung, dass es dabei um etwas »Soziales«, den Unterricht flankierendes gehe. Aktuelle Ansätze sehen den Fokus auf Diversität und Diskriminierung hingegen als genuine Basis professionellen Handelns, der alle schulischen Bereiche durchzieht.

Wenn in der Vergangenheit der Fokus oft auf den, z. B. sprachlichen, Defiziten der Schüler:innen lag und Förderprogramme als Hauptstrategie zu deren Behebung eingerichtet wurden, so nehmen der erweiterte Inklusionsbegriff, aber auch KMK-Empfehlungen (KMK 2013) zunehmend die schulischen Strukturen selbst in den Blick. Schulteams fragen sich entsprechend: »Welche Routinen, Normalitätsvorstellungen und Entscheidungspraktiken in unserer Schule tragen dazu bei, dass Schieflagen reproduziert werden? Welche Vorurteilsstrukturen spielen dabei vielleicht eine Rolle? Wenn wir Etikettierungen wie ›die Türken‹, ›die BuT-

Der erweiterte Inklusionsbegriff nimmt zunehmend die schulischen Strukturen selbst in den Blick.



1 Bildungsbarrieren abbauen
© Angela Gerlach

Kinder, ›die Integrationskinder‹ benutzen, was macht das mit uns und ihnen?« Um Strukturen in den Blick zu nehmen, können sich Schulteams etwa bei der Unterrichtsentwicklung, in Zeugniskonferenzen, bei der Planung des Ganztags oder der Elternkooperation fragen: »Welche Schüler:innen profitieren von der Art und Weise, wie wir handeln? Welche nicht?«

KOLLEKTIVE DETEKTIVARBEIT: BIAS ENTLARVEN

Der aus den USA stammende und in Südafrika erprobte Anti-Bias-Ansatz kann als Basis und Rahmen für Professionalisierungsprozesse von Schulteams genutzt werden (engl. Bias: Schiefelage, Einseitigkeit, Vorurteil). Er zeigt, dass bereits sehr junge Kinder Beobachtungen nutzen, um ihrer Welt Sinn zu geben und ihren Platz zu finden. Kinder sehen, welche Gruppen von Menschen in welchen Berufen und Hierarchiestufen arbeiten, wessen Wort Gehör findet, wer in den Medien auf welche Weise dargestellt wird. Die wertenden Botschaften aus ihrem Umfeld werden von Kindern oft nicht hinterfragt, wirken aber ein Leben lang weiter, etwa Geschlechterklischees wie: »Große Jungs weinen nicht!« Insbesondere Bezugspersonen aus Elternhaus, Kita oder Schule haben einen entscheidenden Einfluss darauf, wie Kinder zu Unterschieden zwischen Menschen stehen, ob sie stolz auf ihre Identität sind oder Scham empfinden.

Pädagogische Institutionen haben deshalb eine besondere Verantwortung, diskriminierende Strukturen zu entlarven und zu durchbrechen, anstatt sie ungewollt zu reproduzieren. Voraussetzung dafür ist ein geteiltes Verständnis davon, dass Diskriminierung sich nicht auf die zwischenmenschliche Ebene beschränkt, sondern in allgemeine Sprech- und Denkwei-

sen, Institutionen und Strukturen eingeschrieben ist. Es gilt zudem, sich gegenseitig auf Bias aufmerksam zu machen und in einem Klima der Fehlerfreundlichkeit gemeinsam »Verlernprozesse« anzugehen.

Anhand der vier Ziele der Anti-Bias-Arbeit kann beispielhaft verdeutlicht werden, wie Schulen diese »Verlernprozesse« in konkreten Projekten für mehr Teilhabe und Anerkennung gestalten können (Hadžić/Panesar 2023, S. 15 ff.; Panesar 2022, S. 57 ff./252–261):

1 STÄRKUNG DER ICH- UND BEZUGSGRUPPENIDENTITÄT – OHNE ÜBERLEGENHEITSGEFÜHL

Lernen erfordert ein Klima, in dem sich Lernende sicher, geschützt und angenommen fühlen, so wie sie sind: dick, dünn, schwarz, weiß, hetero, queer, alt oder jung – eine Atmosphäre, in der sie »ohne Angst verschieden sein können« (Adorno 1951). Pädagog:innen können entsprechend darauf achten, ihren Schüler:innen und Kolleg:innen positive Resonanz auf ihre Erfahrungen, ihre Interessen, ihre Fähigkeiten und ihre Herkunft zu geben. Dazu gehört, ihre Lebenskontexte, Peer-Gruppen oder Familienkulturen, insbesondere wenn sie gesellschaftlich marginalisiert sind, explizit wertzuschätzen. Auch Pädagog:innen können sich ihrer Wurzeln und ihrer Herkunft rückversichern. Der Anti-Bias-Ansatz zielt darauf, sich als Individuum oder Gruppe gut zu fühlen, ohne dies jedoch an Überlegenheitsgefühle gegenüber anderen zu koppeln.

Beispiele für schulische Ziele:

Repräsentation: Die Schule sorgt dafür, dass alle Schüler:innen sich mit ihren Interessen, Fähigkeiten und äußeren



2 Schiefungen wahrnehmen
 (© Angela Gerlach)

Merkmale auf Bildern, Fotos und sonstigen Darstellungen im Schulgebäude wiedererkennen können.

Vernetzung: Die Schule kooperiert mit Institutionen, Vereinen und Netzwerken (z. B. Stadtteilzentren und Moscheen), in denen die Schüler:innen und ihre Eltern ihre Freizeit verbringen, und schafft stärkende pädagogische Arbeitsbündnisse.

Eltern: Die Elternkooperation ist so gestaltet, dass Familien sich in ihrer Lebensweise akzeptiert und anerkannt fühlen. Schulleitung, pädagogische Fachkräfte und Lehrer:innen nehmen die Lebenswelten der Bezugspersonen als Lernumfeld ernst, unabhängig von deren gesellschaftlichem Status.

Interaktion: Pädagogische Fachkräfte und Lehrer:innen bemühen sich im Unterricht um eine Atmosphäre des Angekommenseins und der Zugehörigkeit. Sie lassen Schüler:innen Raum, sich selbst zu definieren und zu verorten (z. B. in Bezug auf ihren Migrationshintergrund, ihre religiöse Zugehörigkeit oder ihr Geschlecht).

2 ERFAHRUNGEN MIT VIELFALT MACHEN UND SICH ANGESICHTS VON UNTERSCHIEDEN WOHLFÜHLEN

Mit sich selbst im Reinen zu sein erleichtert es, sich angesichts von Unterschieden wohlzufühlen und Empathie zu üben. Es geht darum, Gemeinsamkeiten zu sehen und sich aktiv und bewusst auf Menschen einzulassen, die anders aussehen oder sich anders verhalten, als man es gewohnt ist. Schulische Akteur:innen können sich bewusst machen, dass Menschen, die ihnen zunächst fremd sind, die gleichen Gefühle kennen wie sie selbst. Die faktische Vielfalt in vielen Schulen führt nicht automatisch zum kompetenten Umgang mit Unterschieden.

Diversitätsbewusstes Handeln muss vielmehr in einem fehlerfreundlichen Kontext gemeinsam eingeübt werden.

Beispiele für schulische Ziele:

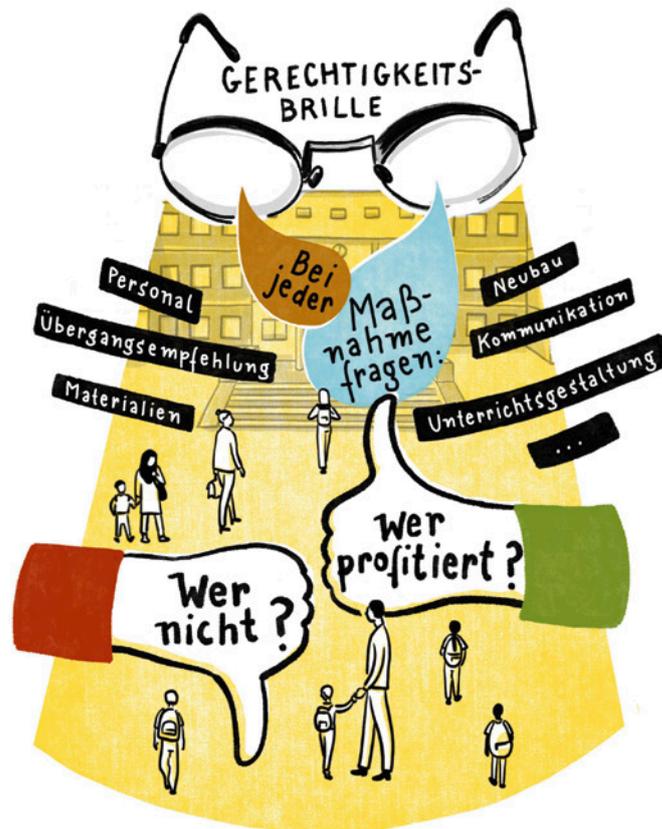
Mehrsprachigkeit wird als Ressource betrachtet. Fachunterricht wird grundsätzlich von allen Kolleg:innen auch als Sprachunterricht begriffen.

Störungen als Symptom für Fehler im System: Das pädagogische Personal geht professionell und mithilfe entsprechender Unterstützungsmaßnahmen (Intervision) mit herausforderndem Verhalten im Unterricht um.

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

3 UNGERECHTIGKEIT SOWIE SCHIEFLAGEN WAHRNEHMEN UND SIE BENENNEN KÖNNEN

Unterschiede sind nicht neutral, sondern an gesellschaftliche Bewertungen und Hierarchien geknüpft. Bei Ziel 3 geht es darum, ein kritisches Denken gegenüber Vorurteilen, Machtasymmetrien und Ideologien von Über- und Unterlegenheit einzuüben. Dazu gehört auch, sich über Gefühle bewusst zu sein, die durch unfaires Verhalten ausgelöst werden können – etwa Gefühle von Scham, Verletzung, Trauer oder Wut. Vorurteilsstrukturen und Bias finden sich nicht nur in Verhaltensweisen, sondern auch in der Art, wie Normalitätsvorstellungen unhinterfragt reproduziert werden. So gilt es, den Blick dafür zu schärfen, wer im Gebäude, in den Materialien, in Planung und Prozessen nicht vorkommt beziehungsweise



3 Die Gerechtigkeitsbrille aufsetzen (© Angela Gerlach)

nicht sichtbar und damit marginalisiert ist. Einseitigkeiten wahrzunehmen, kann eine spannende Detektivarbeit sein, die in der gesamten schulischen Praxis gemeinsam eingeübt werden kann.

Schulische Akteur:innen können zudem eine Sprache entwickeln, mit der klar benannt werden kann, was fair und was unfair ist. Pädagogische Fachkräfte haben dabei einen Vorbildcharakter – was sie tun und sagen beziehungsweise unterlassen, gibt Lernenden Orientierung.

Beispiele für schulische Ziele:

Diversitätssensibles Kollegium: Pädagogische Fachkräfte nehmen gesellschaftliche Schieflagen, Verletzungen und Abwertungen wahr und deren Auswirkungen auf Betroffene ernst.

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

Multiprofessionelle Teams: Verbindliche Kommunikationsstrukturen sind eingerichtet, um zu vermeiden, dass strukturelle Machtgefälle zwischen den schulischen Professionen – aufgrund von unterschiedlicher Bezahlung, Ausbildung, Zielgruppen und Mehrheitsverhältnissen – im Sprechen und Entscheiden reproduziert werden.

4 AKTIV WERDEN GEGEN UNRECHT UND DISKRIMINIERUNG

Werden pädagogische Fachkräfte zu Beobachter:innen von diskriminierenden Verhaltensweisen, müssen sie eingreifen (vgl. Institut für den Situationsansatz 2018). Zur pädagogischen Professionalität gehört es, sich für gerechte Strukturen

einzusetzen, Unrecht zu benennen und sich gegen einseitig diskriminierende Verhaltensweisen, die gegen sie selbst oder andere gerichtet sind, zur Wehr zu setzen. Ziel 4 bezieht sich aber nicht nur auf Fälle zwischenmenschlicher Diskriminierung. Ziel von Anti-Bias-Maßnahmen in Schulen ist es zudem, auf strukturelle Barrieren zu schauen und Schulentwicklungsmaßnahmen, die mehr Bildungsgerechtigkeit ermöglichen, anzustoßen, umzusetzen und zu evaluieren.

Beispiele für schulische Ziele:

Routinen bei zwischenmenschlicher Diskriminierung: Von Rassismus, Klassismus oder anderen »-ismen« betroffene Menschen können über Diskriminierung sprechen und werden nicht mit Abwehrreaktionen ihres Gegenübers konfrontiert. Schulische Akteur:innen greifen bei Ausgrenzung oder Abwertung ein. Sie etablieren eine »Autsch-Kultur« zwischen Dramatisierung und Bagatellisierung von Diskriminierung.

Intervention: 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.

Übergänge: Schulleitungen, pädagogische Fachkräfte und Lehrer:innen treffen Übergangsempfehlungen auf der Basis von Leistungspotenzialen und nicht auf der Basis von Gruppenzugehörigkeiten und Zuschreibungen.

Noten: Formen der Leistungserbringung, -messung und -bewertung sind auf einen inklusiven Kontext angepasst.

Operationalisiertes Leitbild: Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung ist Teil des Leitbildes. Die Umsetzung wird durch Zuständigkeiten, Aufträge, Evaluationen und Ressourcen sichergestellt.

Prozesse mit dem Fokus auf Vielfalt und Antidiskriminierung sind erfolgreich, wenn sie Unterrichtsentwicklung, Personalentwicklung und Organisationsentwicklung zusammendenken.

GELINGENSBEDINGUNGEN UND STRATEGIEN

Schulische Räume und Zeiten, in denen eine diversitätsbewusste Haltung und diskriminierungskritische Strukturen etabliert werden können, sind angesichts von Personalmangel und begrenzten Ressourcen meist knapp – im Vordergrund steht das Kerngeschäft: der professionelle Unterricht. Wer Veränderungen anstoßen will, muss dies im laufenden Betrieb tun und »den fahrenden Zug umbauen« (Hadžić/Panesar 2023).

Im Zuge der Hamburger IKO-Qualifizierung für diversitätsbewusste Schulentwicklung, in der seit 2012 Lehrkräfte berufsbegleitend zu Veränderungsakteur:innen ausgebildet werden und an ihren Schulen diversitätsbewusste Schulentwicklung voranbringen, ist deutlich geworden, dass im Commitment der Schulleitung für das Thema eine ganz wesentliche Gelingensbedingung liegt. Auch braucht es Mitstreiter:innen im Kollegium, die ein Bewusstsein für Diskriminierung haben und den Zusammenhang von Herkunft und Bildungserfolg abbauen möchten. Oft ist ein Drittel des Kollegiums für die Thematik aufgeschlossen, ein Drittel kritisch und ein Drittel unentschieden. In der Hamburger IKO-Qualifizierung wird entsprechend versucht, mit dem Teil des Kollegiums zu arbeiten, der aufgeschlossen ist, um das unentschlossene Drittel möglichst im Prozess mitzunehmen.

Um den Prozess in der eigenen Schule aufs Gleis setzen zu können, ist eine sorgfältige gemeinsame Diagnose wichtig. So kann sondiert werden, wo schulspezifische Bedarfe liegen. Vielleicht gibt es Auffälligkeiten in den erhobenen Daten, die darauf hindeuten, dass eine bestimmte Schüler:innengruppe durch Absentismus oder schlechte Leistungen auffällt und gegebenenfalls noch besser »abgeholt« werden kann. Vielleicht gibt es Vorfälle auf dem Schulhof oder Forderungen aus der Schüler:innenschaft, die es notwendig machen, sich mit rassistiskritischem oder gendersensiblen Arbeiten zu befassen (vgl. Panesar 2023, Checkliste S. 252–261). Anknüpfend an die Diagnose können Schulteams Ziele definieren. Prozesse mit dem Fokus auf Vielfalt und Antidiskriminierung sind, wie andere Schulentwicklungsprozesse auch, vor allem dann erfolgreich, wenn sie dabei Unterrichtsentwicklung, Personalentwicklung und Organisationsentwicklung zusammendenken. Die wichtigste Gelingensbedingung besteht darin, Ressourcen für Kommunikationsräume bereitzustellen, in denen die schulische Praxis – abgekoppelt vom operativen Alltagsgeschäft – kritisch beleuchtet und Projekte zum Abbau von Barrieren

umgesetzt werden können. Im Austausch über professionelles Handeln und den gemeinsamen Abbau von Vorurteilsstrukturen können neue Bündnisse gegen Ungerechtigkeit entstehen. Pädagog:innen erleben dies oft als sinnstiftend, entlastend und kraftgebend. ♦

LITERATUR

- Adorno, T. (1951): *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hadžić, E./Panesar, R. (2023): *Orientierungshilfe. Den fahrenden Zug umbauen – Schule diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch gestalten*. Berlin: DKJS; www.vielfalt-entfalten.de/fileadmin/Redaktion/pdf/Orientierungshilfe.pdf [11.02.24].
- Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2018): *Inklusion in der Fortbildungspraxis: Lernprozesse zur Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung begleiten. Ein Methodenhandbuch*. Berlin: WamiKi.
- KMK (2023): *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013*; www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf [11.02.24].
- Panesar, R. (2022): *Gerechte Schule. Vorurteilsbewusste Schulentwicklung mit dem Anti-Bias-Ansatz*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

DR. RITA PANESAR ist Beraterin der Koordinationsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e. V. Gemeinsam mit Regine Hartung vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg leitet sie die IKO-Qualifizierung für Diversitätsbewusste Schulentwicklung.

✉ rita.panesar@kwb.de
🌐 www.anti-bias-praxis.de