



# Diskriminierungs- und rassismuskritische Perspektiven auf Schule

Impulsvortrag im Rahmen des 7. Dialogforums „Integration durch Bildung“  
Diskriminierungskritisches Bildungssystem

16. Mai 2024 im BMBF Berlin

Prof.<sup>in</sup> Dr. Anja Steinbach  
Institut für Erziehungswissenschaften  
Zentrum für Bildungs-, Unterrichts-, Schul- und Sozialisationsforschung (ZeBUSS)  
Europa-Universität Flensburg

# Agenda

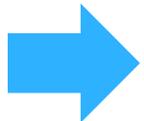
01 | Anschlüsse an Einstiegsvortrag: Institution Schule im Fokus

02 | Schulische Bildung, Institutioneller Rassismus und die Rolle der Akteur:innen

03 | Empirische Facetten und Materialauszüge

„Mit dem **Diskriminierungsbegriff** wird eine bestimmte Art von **Benachteiligung** zum Gegenstand. Allgemein können Benachteiligungen zufällig, individuell und aus singulären Konstellationen (etwa einer spezifischen Beziehung zwischen Lehrer\*in und Schüler\*in) und aus besonderen Situationen resultieren.“

„Mit dem Diskriminierungsbegriff wird jedoch auf Formen der Benachteiligung hingewiesen, die **nicht in der bloßen Singularität** einer Beziehung oder einer Situation aufgehen, sondern immer in einem Verhältnis zu **allgemein verfügbaren gesellschaftlichen Unterscheidungsweisen** (Differenzordnungen) stehen.“ (Dirim/ Mecheril 2018, 46)



Diskriminierung ist nicht zwingend absichtsvoll und häufig auch Ausdrucksgestalt bestehender (institutionalisierter) Machtverhältnisse.



## Diskriminierung in und durch Schule

Die Antidiskriminierungsstelle des Bundes weist in einer Metastudie zu Diskriminierung im vorschulischen und schulischen Bereich darauf hin, dass „eine Vielzahl von empirischen Studien vorliegt, die die systematische Herstellung und Verfestigung von Diskriminierung und Bildungsungerechtigkeit durch das deutsche Bildungssystem offenlegen“ (Jennessen et al. 2013, 90).

[https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/forschungsprojekte/DE/Expertise\\_Diskr\\_im\\_vorschul\\_u\\_schul\\_Bereich.html](https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/forschungsprojekte/DE/Expertise_Diskr_im_vorschul_u_schul_Bereich.html)

# Forschungen zu Rassismus in der und durch die Schule

- **Institutionentheoretische Zugänge:** Mechanismen Institutioneller Diskriminierung im Schulsystem (Gomolla & Radtke 2002/2009, Dean 2020, Wellgraf 2021)
- Benachteiligung im Kontext von Leistungsbewertungen und der Vergabe von Noten (Bonefeld & Dickhäuser 2018)
- **Subjektivierungstheoretische und praxeologische Zugänge:** Praktiken der Adressierung und Besonderung (Rose 2012, Karabulut 2020, Machold & Wienand 2021)
- Rassismusrelevantes **Wissen** in Thematisierungs- und Darstellungsweisen in Schulmaterialien (Grünheid & Mecheril 2017, Marmer & Sow 2015, Niehaus et al. 2015)



## **Kontinuitäten und Neuformierungen von Institutionellem Rassismus in der Schule**

### **LEITENDE FRAGESTELLUNGEN**

- Welche institutionalisierten Strukturen und Formen von Rassismus und der Abwehr von Rassismus kennzeichnen die schulische und unterrichtliche Alltagspraxis?
- Inwiefern lässt sich analytisch und empirisch zwischen Institutionellem Rassismus und Alltagsrassismus in der Schule unterscheiden?
- Wie lassen sich ethnographische Zugänge für die Untersuchung von Institutionellem Rassismus nutzen und weiterentwickeln?
- Wie können die im Projekt gewonnenen Erkenntnisse in rassismuskritische Schulentwicklungs- und Professionalisierungsprozesse eingebracht werden?

## Institutionelle Diskriminierung und die Rolle der Akteur:innen

Mit dem Begriff wird darauf aufmerksam gemacht, dass die Praxis der Unterscheidung entlang von Kategorien wie *race*, *class*, *gender*, *(dis-) ability* und die daraus resultierenden Ungleichheiten im Bildungssystem „als Ergebnis einer historischen Entwicklung institutionalisiert sind, d. h. sie folgen geschriebenen oder ungeschriebenen Regeln und Gewohnheiten“ (Radtke 2013, 2)

Dies soll jedoch nicht als „Einladung an die Akteure missverstanden werden, sich von jeglicher (Mit-)Verantwortung für Diskriminierung frei zu sprechen“ (Gomolla 2017, 141).

Empirische Facetten und Materialauszüge

## Auszug aus einem Interview mit einer Schülerin (16 Jahre)

*Ich meine, irgend-, eigentlich bin ich ja Deutsch, ich mein, ich kann nicht sagen, dass ich nicht Deutsch bin, ich meine, was unterscheidet mich außer meiner Herkunft (ähm) von anderen Kindern, die ich hier-, die (ähm) Deutsche (ähm) Eltern haben oder die halt (ähm) (.) Deutsch sind? Ich denk, das ist halt manchmal so, dass zum Beispiel (ähm) manche zu mir kommen und sagen "du kannst aber gut Deutsch sprechen (ähm) hast ja keinen Akzent, oder sowas", von Lehrern, ich denke mir, warum sollte ich einen Akzent haben? Ich spreche genauso Deutsch, wie alle anderen Kinder [...]. Oder es geht manchmal um die Türkei, wenn wir in Wirtschaft, oder keine Ahnung, über irgendwie, irgendwas reden, dann gucken mich manchmal alle an, weil die wissen, „mhh, das ist doch die Türkin aus der Klasse, wir reden doch gerade über die Türkei, also müssen wir sie angucken, weil es um sie geht“. Aber es geht ja nicht um mich.*

Aus: Steinbach, A./Spies, A. (2021): Bildungsbiografische Rekonstruktionen. Erfahrungen von Schüler/innen mit verbalen und nonverbalen Anrufungen und Diskriminierungen. In: Zeitschrift für Bildungsforschung, 11(1), S. 155-168.

Verbale und non-verbale Adressierungen – Schule als machtvoller Subjektivierungskontext

## Auszug aus einem Beobachtungsprotokoll einer Lehramtsstudierenden

*Je länger ich in der Klasse saß und hörte, wie die Kinder auf Türkisch sprachen, desto mehr fragte ich mich, weswegen es nicht getadelt wurde, dass man auf einer anderen Sprache als Deutsch spricht. Ich erinnerte mich an meine eigene Schulzeit. Ich wusste noch, dass das absolut nicht in Ordnung war auf Türkisch zu sprechen. Wir wurden jedes Mal ermahnt, wenn es unsere Lehrerin gehört hat, aber hier wurde das nicht einmal angesprochen, das verwunderte mich sehr. Irgendwie fand ich es, aufgrund meiner Erfahrung, sehr unangenehm meine eigene Muttersprache in der Klasse sprechen zu hören. Es hat sich einfach sehr falsch angefühlt und während der Stunden dachte ich sehr lange über diese Frage nach.*

Aus: Frank, M. (2023). Beobachten im Lehramtsstudium. Überlegungen zur pädagogischen Professionalisierung am Beispiel einer Grundschulethnographie. In: Schnitzer, Anna et al. (Hrsg.): Schulische Praktiken unter Beobachtung. Studien zur Schul- und Bildungsforschung, Wiesbaden, S. 207-225.

Schulische Atmosphären und Normalisierungen, die sich in Körper einschreiben

Atmosphären

Diskursives  
„Hintergrundrauschen“

Normalisierung

Verletzbarkeiten

Wissensordnungen

Adressierungen

Differenzproduktivität

Positionierung

Verschleierungen

Routinisierung

## **Gesellschaftliche Verfasstheit der Schule als Erfahrungsraum**

Leiblichkeit

Platzierung

Räume

Separierungen

Materialitäten

Einteilung

Architekturen

# Gesellschaftliche Dimension der Schule

Rassistische Wissensbestände sind „überwiegend so weit normalisiert und habitualisiert, dass sie besonders produktiv und unhinterfragt wirken können, ohne als eine Spielart des Rassismus erkannt zu werden“ (Kourabas & Mecheril 2022, 18)

Schule kann auch als gesellschaftliche hergestellte und zugleich Gesellschaft herstellende Institution und Praxis gefasst werden (Shure & Mecheril 2018); «Racial School» (Steinbach, Shure, Mecheril 2020)

- Wer gilt als anerkanntes Subjekt in der Schule?
- Welche Subjektpositionen werden am Ort Schule wie ermöglicht?
- Welche Identifikationsangebote werden gemacht?
- Wer hat die Deutungsmacht und die Möglichkeit, Veränderungen anzustoßen?
- Wer wird benannt, bezeichnet, markiert – wer bleibt unmarkiert?
- Inwiefern ist Schule und sind die schulischen Akteur:innen an der Herstellung, Aufrechterhaltung, Befragung gesellschaftlicher Differenz- und Machtverhältnisse beteiligt?