

# Eine Menschenrechtskultur des Diskriminierungsschutzes aktiv gestalten

Aliyeh Yegane Arani, Leitung, Anlaufstelle Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) bei LIFE e. V.

## Das Kapitel in der Übersicht

Die Institution Schule sollte Vielfalt als Normalität und Potenzial wahrnehmen. Dennoch zeigt die Praxis, dass Diskriminierungserfahrungen zum Schulalltag gehören. Der Beitrag erläutert, wie Schulen professionell mit Diskriminierung umgehen und langfristig eine diskriminierungsfreie Schulkultur etablieren können.

### 1. Einleitung

In ihrem Beschluss zu Interkultureller Bildung und Erziehung in der Schule hält die Kultusministerkonferenz fest: „Die Verwirklichung gleichberechtigter Teilhabe hängt in hohem Maße davon ab, inwieweit es dem Bildungssystem, aber auch der einzelnen Schule gelingt, allen Schülerinnen und Schülern unabhängig von ihrem sozio-kulturellen Hintergrund einen qualifizierten Schulabschluss zu ermöglichen. Damit diese gleichermaßen ihre Potenziale entfalten und interkulturelle Kompetenzen sowie Grundlagen für ein erfolgreiches Berufsleben und lebenslanges Lernen erwerben, bedarf es einer Schule der Vielfalt, die frei ist von offener und versteckter Diskriminierung und sich bewusst auf die soziale, kulturelle und sprachliche Heterogenität der Schülerschaft ausrichtet. (...) Schule nimmt Vielfalt zugleich als Normalität und als Potenzial für alle wahr. Das bedeutet: (...) Sie tritt aktiv der Diskriminierung einzelner Personen oder Personengruppen entgegen. Sie prüft, inwieweit Strukturen, Routinen, Regeln und Verfahrensweisen auch unbeabsichtigt benachteiligend und ausgrenzend wirken, und entwickelt Handlungsansätze zu deren Überwindung.“ (KMK 2013: 3).

Aus Studien sowie Dokumentationen von Antidiskriminierungsstellen wird allerdings deutlich, dass Diskriminierungserfahrungen an Schulen in Deutschland keine Einzelphänomene sind, sondern zum Alltag gehören. So ergab eine Repräsentativbefragung der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS), dass 23,7 % aller Befragten in den letzten zwei Jahren Diskriminierungen im Bildungsbereich erlebt hatten (ADS 2016). Die ADS stellt fest, dass die Risiken, in der Schule diskriminiert zu werden, im deutschen Schulwesen vielfältig sind und hier ein großer Handlungsbedarf besteht (ADS 2013: 14; ADS 2017: 148). In den letzten Jahren gab es auch in der breiten Öffentlichkeit eine gewachsene Sensibilität zu Diskriminierungsvorfällen in Schulen. Das zeigte sich in

der bundesweiten Debatte zu den bekannt gewordenen antisemitischen Übergriffen auf jüdische Schülerinnen und Schüler an Berliner Schulen sowie an den vielen Berichten von Diskriminierungserfahrungen in der Schule, die im Rahmen der Hashtag #MeTwo-Kampagne geteilt wurden.

### Beispiel

#### Diskriminierungserlebnisse an Schulen auf #metwo

**#MeTwo** ist ein Hashtag gegen Diskriminierung, der im Juli 2018 durch den Sozialaktivisten Ali Can initiiert und seitdem tausendfach auf Twitter verwendet wurde. In dem Hashtag berichten Menschen über ihre Erfahrungen mit alltäglichem Rassismus. Die Bezeichnung #MeTwo soll ausdrücken, dass die Autoren mehr als eine Identität haben, sich also mit Deutschland und einem anderen Land bzw. einer anderen Kultur verbunden fühlen. Der Gleichklang mit dem Hashtag #MeToo ist beabsichtigt.

**#metwo:** Ich bin Klassenbeste. Lehrerin empfiehlt die Hauptschule, damit ich „unter Gleichgesinnten“ bin. Eltern können kaum Deutsch und vertrauen der Lehrerin. Bekannte greift zum Glück ein. 5. Klasse: Ich bin Klassenbeste auf dem Gymnasium.

**#metwo:** 7. Klasse Elternsprechtage, 1er-Schüler: Meine Mutter wird von der Lehrerin nach meinem Berufswunsch gefragt. Auf „Arzt“ erwiderte die Lehrerin, als Ausländerkind solle ich mir das abschminken. 27 Jahre später bin ich leitender Oberarzt und ärgere mich noch immer über sie.

**#metwo:** Das schlimmste für mich war es, dass meine Mitschüler sich geweigert haben, meinen Namen zu nennen. Stattdessen wurde ich schlicht und einfach als Türke bezeichnet. Hallo Türke, wie geht's dir? Was machst du Türke? etc. Auf meine Forderung, dass sie meinen Namen sagen sollen, reagierten sie nur trotzig. Warum denn? Schämst du dich dafür, ein Türke zu sein, hieß es dann. Echt ein Horror gewesen. Da waren auch noch paar Skinheads, die es auf mich und einen jüdischen Mitschüler abgesehen hatten. Mit dem jüdischen Freund bin ich heute noch befreundet. Er ist einer meiner besten Freunde. Wir gaben uns gegenseitig Rückhalt.

**#metwo:** Bußgelder einer Grundschule auf einem Plakat im Klassenzimmer:

Spucken	10 Cent
Hauen, Treten	20 Cent
Türkisch Sprechen	50 Cent

Für betroffene Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, die in der Schule herabwürdigende Aussagen oder Benachteiligungen erleben, ist es oft schwer einzuschätzen, ob es sich im Einzelfall um eine Diskriminierung handelt und

sie wissen nicht, wie sie die erlebte Unrechtserfahrung ausdrücken und wo sie sich beschweren können. Eine schwarze Schülerin einer Berliner Oberschule beschreibt das so: „Schülerinnen und Schüler, die von Diskriminierung betroffen sind, haben keine Möglichkeit, sich gegen Diskriminierung zu Wehr zu setzen. Sie haben keine direkte Person, an die sie sich in solchen Fällen wenden können. Anders als Verwundete, die Schulsanitäter als Anlaufstelle nutzen können, um ihre physischen Wunden heilen zu lassen, sieht die Schule Diskriminierung nicht als richtiges Problem an und bietet daher den von Diskriminierung betroffenen Schülerinnen und Schülern keinen Beistand und keine Unterstützung. Ihre seelischen Wunden sind aus Sicht der Schule nicht da und müssen nicht behandelt werden. Die Schule verschließt ihre Augen vor Diskriminierung und fördert sie somit.“ (LIFE: Aus Selmas Brief: <https://adas-berlin.de/material/#top>). Eltern und Sorgeberechtigte sind in der Regel die wichtigsten Vertreterinnen und Vertreter der Rechte der Kinder und Jugendlichen in der Schule. Doch erlebt ein Teil der Eltern große Barrieren dabei, sich an der Schule ihrer Kinder für sie entsprechend ihres Elternrechts einzusetzen. Ein türkeistämmiger Vater berichtet: „Wir Erwachsene und auch die Kinder nehmen viele Vorurteile und negative Einschätzungen wahr: Muslime sind ungebildet, bildungsfern und rückständig und Feinde der Demokratie. Wir erfahren von Diskriminierungen den Kindern gegenüber und erleben, wie sie zu Außenseitern der Gesellschaft gemacht werden. Viele Eltern und ihre Kinder haben das Vertrauen in die Lehrer und die Schule verloren.“ (LIFE 2012: 16). Ein kompetenter und sensibler Umgang durch Schulleitungen, Lehrkräfte und pädagogisches Personal mit Diskriminierung bildet ein wichtiges Schlüsselement einer schulischen Antidiskriminierungskultur. Hierzu sind vielfältige Instrumente und Institutionen wichtig, die auf verschiedenen Handlungsebenen ansetzen wie die Etablierung eines diskriminierungssensiblen Beschwerdemanagements, die Fortbildung von Lehrkräften, eine inklusive, diskriminierungssensible Schulentwicklung oder das Empowerment von Betroffenen. Der Beitrag will einen Überblick zum Handlungsfeld schaffen und wichtige Schlüsselprinzipien, die bei der Umsetzung zu beachten sind, herausarbeiten. Menschenrechts- und Antidiskriminierungsinstitutionen empfehlen vier zentrale Maßnahmen zum Abbau von Diskriminierung in Schulen (ADAS 2018a: 20):

- Schließung rechtlicher Schutzlücken in den Landesgesetzen
- Schaffung eines qualifizierten Beschwerdemanagements in Schulen
- Einrichtung unabhängiger Beschwerdestellen für Schülerinnen und Schüler
- Monitoring

Zuletzt hat die Monitoringstelle der UN-Kinderrechtskonvention in ihrem Parallelbericht zum 5./6. Staatenbericht Deutschlands an den UN-Ausschuss für

die Rechte des Kindes 2019 diese Empfehlungen bekräftigt. Sie hat auf die Notwendigkeit einer diskriminierungssensiblen Ausgestaltung von Pädagogik, Schulentwicklungsplanung und Lehrerinnen- und Lehrerbildung hingewiesen. Ferner ist die Einrichtung von kindgerechten Beschwerdeverfahren für jede Bildungseinrichtung und der Aus- und Aufbau von Anlaufstellen für Kinder in deren direkten Lebensumfeld und unabhängige Beschwerdestellen auf Landesebene bekräftigt worden (DIMR 2019: 22, 35).

Anknüpfend an diesen Handlungsbedarf hat die Bildungsorganisation LIFE e. V. 2016 die Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) ([www.adas-berlin.de](http://www.adas-berlin.de)) als bundesweit erste unabhängige Anlaufstelle für Diskriminierung an Schulen in Berlin eröffnet. Seitdem steht sie Schülerinnen, Schülern, Eltern, Lehrkräften, Schulpersonal sowie anderen Akteurinnen und Akteuren des Schulumfelds, wie Pädagoginnen und Pädagogen der außerschulischen Bildung, Migrationsberaterinnen und -beratern oder Stadtteilmüttern, die in Diskriminierungsfällen intervenieren möchten, mit ihrem horizontalen Beratungsansatz<sup>1</sup> zur Seite. Inzwischen erreichen die Anlaufstelle jede Woche durchschnittlich zwei bis drei neue Beschwerden. Obwohl das Angebot sich nur an Schulen in Berlin richtet, wenden sich regelmäßig auch rat- und unterstützungssuchende Personen aus ganz Deutschland an die Stelle, was den bundesweiten Bedarf solcher unabhängigen Stellen unterstreicht.

Im Zeitraum zwischen 2017 und 2019 erreichten die Anlaufstelle insgesamt 286 Meldungen. Hiervon waren 250 Diskriminierungsfälle in Schulen, die anderen betrafen Vorfälle, in denen die Diskriminierung nicht im Lebensraum Schule stattfand oder keine Diskriminierung bzw. eine andere Konfliktlage vorlag.

Aufgrund der hohen Beschwerdehöhen, die für die Betroffenen an Schulen bestehen, ist aber hier von einer weitaus höheren Zahl auszugehen.<sup>2</sup> Das belegen auch die Daten der Anlaufstelle: obwohl beim Großteil der gemeldeten Fälle, nämlich bei 86 %, Schülerinnen und Schüler die Opfer der Diskriminierung waren, nutzen sie selbst selten bzw. nur bei 12 % der Meldungen das Beratungs- und Unterstützungsangebot, um gegen die Diskriminierung vorzugehen (ADAS 2018a: 8f). Die dokumentierten Fälle belegen auch, wie häufig die Diskriminierung von Schule selbst ausgeht – das war bei 67 % der Diskriminierungen der Fall. Bei den Diskriminierungsmeldungen, die die Antidiskriminierungsbeauftragte des Berliner Bildungssenats im Schuljahr 2016/2017

---

<sup>1</sup> Vom horizontalen Ansatz des Diskriminierungsschutzes wird gesprochen, wenn Diskriminierungen aufgrund mehrerer bzw. aller Merkmale sowie mehrdimensionale Diskriminierungen gleichermaßen verfolgt werden. Siehe: [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/UEberUns/OrganisationDerStelle/HorizontalerAnsatz/horizontalerAnsatz\\_inhalt.html](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/UEberUns/OrganisationDerStelle/HorizontalerAnsatz/horizontalerAnsatz_inhalt.html) (aufgerufen am 28.01.2018)

<sup>2</sup> Grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass nur ca. jede siebte von Diskriminierung betroffene Person ein Beratungsangebot wahrnimmt. Siehe: ADS 2017: 39. Im Schulkontext ist u. a. aufgrund des sehr großen Machtgefälles von einer höheren Zahl auszugehen.

erreichten, waren es sogar 71 % der Diskriminierungsmeldungen. Außerdem verdeutlichen die Diskriminierungsdaten beider Stellen das große Ausmaß rassistischer Diskriminierung (bzw. Antisemitismus, antimuslimischer Rassismus, Rassismus gegen schwarze Menschen und gegen Roma und Sinti) an Schulen: Diskriminierungsfälle, die sich auf die tatsächliche oder zugeschriebene ethnische Herkunft (Hautfarbe, Sprache, Kultur), Religion oder Nationalität bezogen, machten bei ADAS 83 % und bei der Antidiskriminierungsbeauftragten 72 % der gemeldeten Fälle aus (ADAS 2018a: 11; Abgeordnetenhaus Berlin Drucksache 18/16794; taz vom 17.11.2018).

## 2. Was ist Diskriminierung?

Im Schulalltag fällt es Lehrkräften, Pädagoginnen und Pädagogen oftmals schwer, eine Diskriminierung als solche zu erkennen und sie sind unsicher, wie sie vorgehen sollen. Die daraus resultierende Situation an Schulen beschreibt Susanne Baer folgendermaßen: „Es wird wenig direkt und professionell, also kenntnisreich agiert. Manches wird zu hart und zu schnell sanktioniert, anderes gar nicht. Schulleitungen wissen oft ebenso wenig wie Lehrende, wann es sich genau um Diskriminierung handelt und was sie dann eigentlich für Befugnisse haben und tatsächlich tun können und sollten. Viele haben Angst, sich angreifbar, manchmal auch strafbar oder sonst haftbar zu machen. An den Schulen gibt es kaum institutionelle Unterstützung, die für eine Antidiskriminierungskultur steht.“ (Baer 2008: 36).

Das Alltagsverständnis dessen, was als Diskriminierung verstanden wird, befindet sich in einem weiten Spannungsfeld und ist geprägt von unterschiedlichen individuellen Wahrnehmungen und Sensibilitäten, die sich aus den jeweiligen persönlichen Erfahrungshorizonten und gesellschaftlichen Positionen bzw. Vorurteilen, Privilegien, Erfahrungen von Benachteiligungen sowie gesellschaftlicher Chancenungleichheit ergeben. Vor diesem Hintergrund fällt es nicht nur Lehrkräften und Pädagoginnen bzw. Pädagogen, sondern auch Betroffenen selbst oft schwer, jeweils zu entscheiden, ob es sich im Einzelfall um eine Diskriminierung handelt. Das tägliche Handeln von Schulaufsicht, Schulleitungen, Lehrkräften und schulischem Personal bewegt sich im Rahmen dieser vielfältigen Bezüge. Neben den fachlichen und pädagogischen Kenntnissen ist aber zunächst ein rechtliches Verständnis grundlegend, da es den schulischen Handlungsrahmen begründet und die grundlegenden Rechte und Pflichten des Schulpersonals normiert.

Die wörtliche Übersetzung aus dem Lateinischen „discriminare“ bedeutet zunächst nur „trennen“ oder „unterscheiden“. Zur benachteiligenden Diskriminierung wird eine Unterscheidung erst dann, wenn sie mit Würdeverletzungen,

Benachteiligung und Verweigerung von chancengleicher Teilhabe in der Gesellschaft einhergeht. Zudem ist eine Diskriminierung durch die Verwendung von Gruppen- und Personenkategorien zur Herstellung, Begründung und Rechtfertigung von Ungleichheiten gekennzeichnet. Diskriminierung manifestiert sich als ein komplexes soziales Phänomen, das vielgesichtig und vielschichtig ist und in vielen Formen auftreten kann: sowohl in extremen und gewalttätigen Formen, aus denen ein direkter Hass spricht, wie auch aus latenten, für Täterinnen und Täter unbewussten bis hin zu verdeckten, subtilen und strukturellen Formen, die als Teil von institutionellen Routinen besonders schwer identifizierbar sind, die aber besonders wirkmächtig innerhalb der Institutionen Benachteiligung systemisch reproduzieren. Viele Abwertungs- und Ungerechtigkeits Erfahrungen werden im Schulalltag als Diskriminierung bezeichnet (siehe hierzu Umgang mit subjektivem Diskriminierungsverständnis weiter unten). Die Wissenschaft nähert sich dem Diskriminierungsphänomen im Rahmen verschiedener Disziplinen an: im Rahmen einer rechtswissenschaftlichen, einer historischen, einer soziologischen, einer sozialpsychologischen, einer erziehungswissenschaftlichen sowie einer sprachwissenschaftlichen Diskriminierungsforschung (Scherr et al. 2017: 9). Die rechtliche Definition hat zunächst für Schule den höchsten Verbindlichkeitsgrad, denn sie bestimmt den Handlungsrahmen allen schulischen Handelns. Im Antidiskriminierungsrecht wird von Diskriminierung oder Benachteiligung gesprochen, wenn eine Person aufgrund eines bestimmten Merkmals in einer vergleichbaren Situation schlechter behandelt oder benachteiligt wird als eine andere Person ohne dieses Merkmal und ohne dass es dafür einen sachlichen Grund gibt.

### **Diskriminierungsmerkmale**

Rechtlich gelten bestimmte Merkmale oder Diskriminierungskategorien als besonders geschützt. Hier wird von geschützten Merkmalen gesprochen. Das bedeutet, dass eine an diese Merkmale anknüpfende Anders-, Schlechter- oder Ungleichbehandlung von Personen als unzulässige Diskriminierung gilt. Die geschützten Merkmale sind nicht willkürlich festgelegt, sondern aus strukturellen Ausgrenzungs- und Unrechtserfahrungen abgeleitet, die auf historisch gewachsenen Machtstrukturen basieren. Für Schule von zentraler Bedeutung sind folgende Diskriminierungskategorien:

- **Geschlecht**

Der Diskriminierungsschutz gilt für Frauen, Männer, Transpersonen und intergeschlechtliche Menschen. Mit einem Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 2017 wurde das Diskriminierungsverbot des Grundgesetzes aufgrund des Geschlechts auf die Dimension geschlechtliche Identität jenseits des überkommenen binären Geschlechterverständnisses bzw.

Trans- und Intergeschlechtlichkeit erweitert. Hiermit schützt das Diskriminierungsverbot nicht nur Männer und Frauen vor Diskriminierungen wegen ihres Geschlechts, sondern auch Menschen, die sich diesen beiden Kategorien in ihrer geschlechtlichen Identität nicht zuordnen.

- **ethnische Herkunft bzw. rassistische Diskriminierungen**  
Das Merkmal bezieht sich auf Kategorien wie Hautfarbe, äußere Erscheinung, Sprache oder Migrationshintergrund. In manchen Gesetzestexten, wie dem Grundgesetz, wird noch der veraltete, problematische Begriff der „Rasse“ verwendet. Auch wenn es im biologischen Sinne keine Menschenrassen gibt, gibt es allerdings rassistische Ideologien, die davon sowie von einer unterschiedlichen Wertigkeit dieser ausgehen (DIMR 2009).
- **Religion oder Weltanschauung**  
Geschützt sind die Zugehörigkeit und die Nichtzugehörigkeit zu einer Religion oder Weltanschauung sowie die Ausübung der eigenen Religion.
- **Behinderung und chronische Erkrankungen**  
Eine Behinderung liegt vor, wenn die körperlichen Funktionen, geistigen Fähigkeiten oder die seelische Gesundheit dauerhaft eingeschränkt ist und in Wechselwirkung mit Barrieren des sozialen Umfelds die gesellschaftliche Teilhabe nachhaltig beeinträchtigt wird. Auch bei chronischen Erkrankungen können solche Barrieren bestehen.
- **soziale Herkunft/sozialer Status**  
Dieses Merkmal bezieht sich auf den sozialen Status der Familie bzw. der Eltern eines Kindes. Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft trifft Kinder aus Familien mit geringen sozioökonomischen Mitteln, geringem (Aus-)Bildungsniveau oder anknüpfend an das soziokulturelle Herkunftsmilieu.
- **sexuelle Orientierung**  
Das Merkmal bezieht sich auf lesbische, schwule, hetero- und bisexuelle sowie asexuelle Menschen.
- **Alter**  
Der Diskriminierungsschutz umfasst jedes Lebensalter und untersagt Diskriminierung aufgrund eines jungen ebenso wie eines zu hohen Alters.

Eine Diskriminierung kann auch gleichzeitig an mehrere geschützte Merkmale anknüpfen. Hierbei wird von einer mehrdimensionalen oder Mehrfachdiskriminierung gesprochen. Wenn mehrere Diskriminierungsmerkmale derart spezifisch zusammenwirken, dass sie nicht getrennt voneinander betrachtet werden können, wird auch von intersektionaler Diskriminierung gesprochen. Allerdings sind diese Formen nicht eindeutig voneinander abzugrenzen. Beispielsweise kommt in Schulen Diskriminierung oftmals als Kombination von

ethnischer Herkunft und Religion und von ethnischer Herkunft und sozialem Status und/oder Geschlecht vor.

Aus dem Antidiskriminierungsrecht ergibt sich, dass es für das Vorliegen einer Diskriminierung unerheblich ist, ob es bei der handelnden Person ein diskriminierendes Motiv oder einen Vorsatz gegeben hat, ob die Diskriminierung aus einer abwertenden oder feindseligen Haltung erfolgt ist oder der Nachteil „nur“ eine unbeabsichtigte Folge einer allgemeinen Regelung war. Es kommt allein auf die benachteiligenden Wirkungen auf die betroffene Person an.

Auch kann von einer Diskriminierung dann gesprochen werden, wenn diese an ein nicht tatsächlich vorliegendes, sondern nur zugeschriebenes Diskriminierungsmerkmal anknüpft. Die diskriminierende Zuschreibung reicht aus; eine tatsächliche Zugehörigkeit beispielsweise zu einer bestimmten ethnischen oder religiösen Gruppe ist nicht notwendig. Schließlich geht es allein um die Demütigung und den abwertenden Effekt bei den Opfern. Wenn beispielweise Schülerinnen und Schüler andere Schülerinnen und Schüler auf dem Pausenhof als „Schwuchtel“, „Jude“ oder „Zigeuner“ beschimpfen, dann trifft die beabsichtigte Beleidigung diese, unabhängig davon, ob sie tatsächlich jüdisch, homosexuell oder Roma sind.

### Formen von Diskriminierung

Diskriminierung treten in vielen Erscheinungsformen auf; als Äußerungen, Handlungen oder Unterlassungen (wie die Verweigerung von Angeboten zum Nachteilsausgleich), die Menschen herabwürdigen, benachteiligen, belästigen oder bedrohen und eine chancengleiche Teilhabe verhindern. Das Antidiskriminierungsrecht unterscheidet folgende Formen von Diskriminierung:

- **unmittelbare (direkte) Diskriminierung:** Schlechterstellung und Benachteiligung aufgrund der geschützten Kategorien

#### Beispiel

In einer Grundschule ist ein Junge in der 4. Klasse das einzige schwarze Kind. Wenn er laut ist, sagt der Klassenlehrer immer zu ihm: „Sei leise, wir sind hier nicht im Zoo!“ Bei anderen Schülerinnen und Schülern sagt er das nie.

- **mittelbare (indirekte) Diskriminierung:** dem Anschein nach neutrale Regelungen, Kriterien oder Verfahren, die aber faktisch Personen wegen eines der geschützten Merkmale schlechterstellen/benachteiligen



**Beispiel**

Bei der Grundschulanmeldung müssen die Eltern unterschreiben, dass ihre Kinder keine Kopfbedeckung tragen werden. Hierdurch werden muslimische Mädchen, die ein Kopftuch, jüdische Jungen, die eine Kippa, oder Sikhs, die einen Turban tragen, benachteiligt.

- **Belästigung/Mobbing:** Von einer Diskriminierung in Form der Belästigung wird bei unerwünschten Handlungen gesprochen, die eine Person einschüchtern, beleidigen oder erniedrigen und in der Würde verletzen und dadurch ein feindliches Umfeld schaffen.

Im Kontext von Schulen ist der Mobbingbegriff gebräuchlich und wird in der Praxis häufig undifferenziert für alle möglichen Formen von verbaler und psychischer Gewaltausübung verwendet.

Trotz einiger Unterschiede gibt es eine starke Überlappung von Mobbing und Belästigung: Belästigung in der Bedeutung des Antidiskriminierungsrechts knüpft an eines der geschützten Diskriminierungsmerkmale an, wohingegen Mobbing auch ohne Bezug zu diesen Merkmalen erfolgen kann. Aus einer schulpraxisbezogenen Perspektive ist das Erkennen und die Unterscheidung von Formen des diskriminierenden bspw. rassistischen oder antisemitischen Mobbings wichtig, da es hier gilt, weitere Präventions- und Interventionsmaßnahmen zu initiieren, um das Mobbing nachhaltig zu beenden und einer ausgrenzenden Schulkultur entgegenzuwirken. Denn im Unterschied zum allgemeinen Mobbing wird beim diskriminierenden Mobbing nicht nur das Kind allein, sondern stellvertretend die ganze Gruppe, der das Kind zugeordnet wird, angegriffen. Dabei wird direkt an die in der Gesellschaft bestehenden wirkmächtigen Vorurteils- und Abwertungsstrukturen angeknüpft und es werden beispielsweise rassistische Ordnungsvorstellungen in der Schule reproduziert. Wenn solche diskriminierenden Mobbingsituationen zwischen Schülerinnen und Schülern verharmlost bzw. unterschätzt werden, werden Schülerinnen und Schüler in ihrem rassistischen Handeln bestärkt. Abwertungsmuster können sich zur Normalität verfestigen und dauerhaft in der Schulkultur etablieren.

**Beispiel**

Ein Schüler besucht die Oberstufe und wird sowohl von seinen Mitschülerinnen und Mitschülern als auch von den Lehrkräften wegen seiner Transsexualität/Transgenderidentität immer wieder „geärgert“ und provoziert. Die Mitschülerinnen und -schüler fühlen sich dadurch bestärkt, dass der Klassenlehrer selbst ihn auch vor der ganzen Klasse wegen seiner Ge-

schlechtsidentität fertig macht; beispielsweise sagt er, er sei „abnormal“ und wolle nur Aufmerksamkeit dadurch bekommen und „ob man jetzt extra für ihn eine eigene Toilette bauen müsse“. Der Junge, der vor einem halben Jahr von zu Hause abgehauen ist, lebt inzwischen in einer betreuten Jugendwohngruppe und hat massive psychische Probleme (Suizidgedanken).

- Eine sexuelle Belästigung ist ein sexuell unerwünschtes Verhalten, wozu auch unerwünschte sexuell konnotierte Handlungen wie körperliche Berührungen, Bemerkungen sexuellen Inhalts sowie unerwünschtes Zeigen und sichtbares Anbringen von pornografischen Darstellungen gehören.

#### **Beispiel**

Ein 12-jähriger Junge grapscht einer gleichaltrigen Mitschülerin an den Po und an die Brust.

- In Bezug auf das Merkmal „Behinderung“ gilt auch die Versagung angemessener Vorkehrungen als eine Diskriminierung. Das bedeutet: um Schülerinnen und Schüler mit Behinderung und chronischen Erkrankungen den Zugang und die Teilnahme zu ermöglichen, sollen die Schulen ‚angemessene Vorkehrungen‘ bzw. geeignete und im konkreten Fall erforderliche Maßnahmen ergreifen, es sei denn, die Maßnahmen belasten die jeweiligen Schulen unverhältnismäßig. Angemessene Vorkehrungen können je nach individuellen Bedarfen etwas Unterschiedliches meinen, beispielsweise barrierefreie Unterrichtsmaterialien, eine Rampe oder Gebärdensprachdolmetschen (DIMR 2017: 12, 38).

#### **Beispiel**

Eine Schülerin einer Ausbildungsschule leidet unter einer Autoimmun- und einer psychischen Erkrankung aufgrund derer sie öfters (entschuldigt) fehlt. Trotz ihres Schwerbehindertenausweises erkennt die Schule ihre ärztlichen Atteste nicht an und droht ihr, dass sie als unentschuldigt gilt, wenn sie sich nicht noch von einem Schularzt untersuchen lässt. Darüber hinaus machen Lehrkräfte aufgrund ihrer vermehrten Fehltag des Öfteren vor der ganzen Klasse abfällige Kommentare. Die Situation an der Schule wird für sie zu einer zusätzlichen starken psychischen Belastung.

Nicht jede unterschiedliche Behandlung ist eine verbotene Benachteiligung. So kann eine Ungleichbehandlung durch einen sachlichen Grund gerechtfertigt sein. Darunter fallen sogenannte ‚positive Maßnahmen‘, die dazu dienen, bestehende Nachteile aufgrund einer Diskriminierung zu verhindern

oder auszugleichen. In Schulen spielen solche Maßnahmen eine große Rolle, da die Schule die Verantwortung dafür trägt, Schülerinnen und Schüler mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen und Lernausgangslagen zu ihrem bestmöglichen Schulabschluss zu führen und entsprechend verpflichtet ist, positive Maßnahmen zu ergreifen, um Vielfalt anzuerkennen, Benachteiligungen auszugleichen und Chancengleichheit herzustellen (Baer 2008: 29; 35). Beispielsweise sieht das Berliner Schulgesetz positive Maßnahmen explizit zum Ausgleich von strukturellen Nachteilen aufgrund des Geschlechts (Gender Mainstreaming), der ethnischen Herkunft (interkulturelle Ausrichtung der Schulgestaltung), der Sprache (Unterricht für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache) und geistiger und physischer Fähigkeiten bzw. einer Behinderung (Sonderpädagogischer Förderbedarf) vor (§ 4 Abs. 2 Satz 1 und 2 BlnSchulG). Allerdings ist aufgrund der großen Stigmatisierungsgefahr und erhöhter Diskriminierungsrisiken für Schülerinnen und Schüler dieser Maßnahmen beispielsweise durch die Schaffung eines dauerhaften segregierten Schulsystems, bei der Durchführung von positiven Maßnahmen zum Nachteilsausgleich besonders auf die Einhaltung von grundsätzlichen Regeln der Angemessenheit und Verhältnismäßigkeit sowie der strukturellen Durchlässigkeit jeder Sonderbeschulung zu achten (ADAS 2018b: 51). Eine dauerhafte gesonderte Beschulung steht dem Grundsatz der Inklusion entgegen und ist entsprechend der Regelungen der Schulgesetze in einigen Bundesländern verboten. Beispielsweise verbietet das Berliner Schulgesetz eine gesonderte Beschulung oder dauerhafte Segregation für Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache oder mit einer Behinderung (§ 4 Abs. 3 Satz 3, § 15 Abs. 1 Satz 1 BlnSchulG).

### **Ebenen und Konstellationen von Diskriminierung in der Schule**

Diese unterschiedlichen Diskriminierungsformen können auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Konstellationen auftreten: Auf der individuellen Ebene bezieht sich Diskriminierung auf ein Verhalten zwischen Individuen und betrifft beispielsweise direkte Verletzungen, Abwertung, Ausgrenzung und Herabwürdigung. Auf der institutionellen Ebene geht die Diskriminierung von der Organisation aus und zeigt sich in benachteiligenden Abläufen, Routinen, Regeln und Praktiken. Diese können von der einzelnen Schule (schulinterne Regelungen, Schulordnungen), aber auch von der Schulverwaltung (Verwaltungsvorschriften, Rundbriefe, mangelnde Bereitstellung von Ressourcen zur Ermöglichung eines angemessenen Nachteilsausgleichs) ausgehen. Hier besteht oftmals eine Überlappung zu struktureller Diskriminierung, die eng zusammenhängt mit Diskriminierung auf der allgemein-gesellschaftlichen Ebene. Beispielsweise sind in der Gesellschaft tradierte stereotype Bilder über

bestimmte Gruppen verbreitet, die mit negativen, defizitären Annahmen über deren Bildungs- und Lernpotenziale sowie Kompetenzen und Lernmotivation verknüpft sind. Diese Stereotypen beeinflussen Lehrerhandeln und können zur Legitimierung von Ungleichbehandlung und Benachteiligung der Schülerinnen bzw. Schüler und Eltern mit diesen Gruppenmerkmalen führen.

Der französische Soziologe Didier Eribon hat in seinem autobiografischen Buch „Rückkehr nach Reims“ eindrucksvoll die komplexen Mechanismen und gesellschaftlichen Strukturen beschrieben, die dazu führen, dass das Schulsystem den ungleichen Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen, wie Bildung, für bestimmte Gruppen, wie die Arbeiterschaft, aus der er kam, immer wieder neu reproduzieren: „Die schulische Selektion basiert oft auf Selbstselektion und Selbsteliminierung, die Betroffenen reklamieren ihren Ausschluss als Resultat ihrer eigenen Wahlfreiheit. Eine lange Schulzeit ist ‚nur was für die anderen‘, die es sich leisten können‘ und zufälligerweise meistens auch diejenigen sind, die ‚mehr Lust auf Lernen‘ haben (Eribon 2016: 44). „Das Schulsystem hat (hier) eine exkludierende Wirkung, auch wenn es sie glauben macht, dass sie diese Exklusion selbst gewählt haben. (...) Die Lust am Lernen und an Büchern ist schließlich nicht in der ganzen Gesellschaft gleich verteilt, sie korreliert besonders stark mit der gesellschaftlichen Umgebung und der sozialen Zugehörigkeit.“ (Eribon 2016: 108)

Die drei Ebenen gehen ineinander über und sind nicht immer eindeutig voneinander zu unterscheiden. Zudem sind die Formen und Ebenen von Diskriminierung in Schule durchzogen von den schulischen Machtasymmetrien und entwicklungs- und altersbedingten Kompetenzungleichheiten bzw. den unterschiedlichen Positionierungen im System Schule. Die jeweilige Diskriminierungskonstellation spielt eine erhebliche Rolle dabei, wie weitgehend die Wirkungen für die Betroffenen sind und welche Möglichkeiten bestehen, sich gegen diese zur Wehr setzen zu können. Es ist aber vor allem auch darum unerlässlich, im Umgang mit Diskriminierungsvorfällen in Schulen die Unterschiede in den jeweiligen Diskriminierungskonstellationen im Blick zu haben, da mit ihnen auch unterschiedliche rechtliche Befugnisse und Verantwortlichkeiten verbunden sind. Folgende Diskriminierungskonstellationen in Schule sind möglich:

- Eine Schülerin/ein Schüler diskriminiert eine andere Schülerin/einen anderen Schüler
- Eine Lehrkraft diskriminiert eine Schülerin/einen Schüler
- Eine Schülerin/ein Schüler diskriminiert eine Lehrkraft bzw. eine Pädagogin/einen Pädagogen

- Diskriminierung innerhalb des Schulkollegiums bzw. zwischen Lehrkräften, Pädagoginnen/Pädagogen
- Eine Lehrkraft diskriminiert Eltern/Sorgeberechtigte/Familienmitglieder
- Eine Schulleitung diskriminiert eine Lehrkraft bzw. eine Pädagogin/einen Pädagogen oder anderes Schulpersonal
- Eine Schulleitung diskriminiert eine Schülerin/einen Schüler
- Eine Schulleitung diskriminiert Eltern/Sorgeberechtigte/Familienmitglieder
- Schulische Vorgaben und Verfahren mit erhöhtem Diskriminierungspotenzial (diskriminierende Lehrbücher und Lehrmaterial, benachteiligende Schulregeln)

#### Beispiele für verschiedene Konstellationen

- Ein homosexueller Lehrer berichtet, dass er in der Sekundarschule aufgrund seiner Homosexualität von Schülerinnen und Schülern so stark angefeindet wurde, dass er sich krankschreiben lassen musste und schließlich die Schule gewechselt hat.
- Eine schwarze Lehrerin bekam von Schüler\*innen eine anonyme Flaschenpost mit rassistischem Inhalt auf ihren Pult gestellt. Nachdem sie es im Kollegium berichtet hatte, wurde überhaupt nicht reagiert und sie wollten die Sache auch nicht thematisieren. Sie fühlt sich hilflos.
- Die Schulleiterin einer Grundschule sagte bei der Einschulung so laut, dass es alle umstehenden hören konnten: „Die arabischen Jungs machen immer Lärm, wenn sie dort dann mit ihren Kopftuch-Müttern sitzen, weil diese sie ja nicht ermahnen und sie zu Hause wie kleine Prinzen erziehen.“
- In der Klasse einer Grundschule wurde ein Arbeitsblatt zum Lernen des Alphabets ausgeteilt, auf dem es zu den jeweiligen Buchstaben Illustrationen gab, zu denen die Kinder das Wort finden mussten. Beim Buchstaben N sollte das N-Wort eingetragen werden. Die Lehrerin sagte auf Nachfrage einer Mutter, dass das Arbeitsblatt aus einem sehr alten Bestand und es ihr nicht aufgefallen sei.

Bei Diskriminierungsfällen in der Schule ist es wichtig, neben den Formen und Ebenen, auch die jeweilige Diskriminierungskonstellation und entsprechende Positionierung in der schulischen Hierarchie im Blick zu haben und ggf. bei Interventionen zu versuchen, Machtgefälle auszugleichen. Das kann zum Beispiel dadurch geschehen, dass Schülerinnen und Schüler oder Eltern, die aufgrund geringer Kompetenzen in der deutschen Sprache oder geringer Kenntnisse des deutschen Bildungssystems in Schulgesprächen schlechter gestellt sind, sich bei schwierigen Schulgesprächen eine Unterstützung mitnehmen

können oder sichergestellt wird, dass keine verhörähnlichen Konstellationen entstehen, in denen einzelne Schülerinnen/Schüler/Eltern einer großen Anzahl von Schulrepräsentanten gegenüber gestellt werden. Der Einbezug von Sprachmittlerinnen und Sprachmittlern kann hier auch eine wichtige Komponente sein, um sicherzustellen, dass zugewanderte Eltern, ihre Elternrechte ausreichend wahrnehmen können und nicht auf die Übersetzung durch ihre Kinder angewiesen sind.

Besonders folgenreich sind die Auswirkungen von Diskriminierung, wenn sie von der Schule bzw. vom Schulpersonal ausgeht. Zunächst einmal aus einer pädagogischen Perspektive aufgrund der zentralen Vorbild-Rolle von Lehrkräften als role models. Darüber hinaus liegt grundsätzlich bei der Schule bzw. deren Repräsentantinnen und Repräsentanten die Pflicht, die Schülerinnen und Schüler vor Diskriminierung, auch durch Mitschülerinnen und Mitschüler, zu schützen und für alle Schülerinnen und Schüler einen diskriminierungsfreien Raum zum Lernen zu schaffen. Diese Schutzpflicht der Schule, die in Kombination mit der ebenso im Grundgesetz verankerten schulischen Erziehungspflicht (Art. 7 Abs. 1 GG) wirkt, drückt sich in diversen schulischen Regelungen, wie der Aufsichtspflicht oder den Sanktionierungsregelungen (Ordnungsmaßnahmen) gegenüber Schülerinnen und Schülern aus, und sieht gegenüber den Schülerinnen und Schülern immer vorrangig erzieherische Mittel vor (Baer 2008: 48).

### **3. Schutz vor Diskriminierung als Grund- und Menschenrecht**

Die zentrale Bedeutung des Schutzes vor Diskriminierung in Schule ergibt sich aus deren grund- und menschenrechtlichem Auftrag ebenso wie aus der tragenden Rolle der Diskriminierungsverbote für rechtstaatlich verfasste Demokratien.

#### **Menschenrechte**

Die Gleichheitsgebote und Diskriminierungsverbote gelten als Strukturprinzip der Menschenrechte und sind untrennbar mit ihrer Genese verbunden. Die Entwicklung des modernen Menschenrechtssystems, die mit der Verabschiedung der Universal Declaration of Human Rights (UDHR) begann, war der Durchbruch des universellen Diskriminierungsverbots und kam damit einer stillen Revolution nah. Sie war allerdings auch die Antwort auf den Zivilisationsbruch des Nationalsozialismus mit seinen rassistischen Entrechtungs- und systematischen Diskriminierungserfahrungen. Sie korrigierte aber auch die blinden Stellen früherer, wie der amerikanischen und der französischen Menschenrechtserklärungen, in denen Frauen, Schwarze und Sklaven und andere Gruppen aus dem Kreis der gleichen Menschen ausgeschlossen waren und

normiert erstmalig, dass aus der gleichen Würde aller Menschen auch gleiche Rechte abzuleiten sind (Fritzsche 2017: 11, 21). Aus dieser Universalität der Menschenrechte ergibt sich, dass Diskriminierungsverbote als ein Strukturprinzip der Menschenrechte gelten: denn nur die Sicherstellung dessen, dass sie jedem Menschen gleichermaßen bzw. diskriminierungsfrei zukommen, qualifiziert sie als Menschenrechte in unserem heutigen Verständnis: „Menschenrechte können als Menschenrechte nur egalitär sein oder sie werden zu Sonderrechten von Einzelnen oder Gruppen. Es sind eben Menschenrechte, die allen Menschen zustehen.“ (Fritzsche 2017: 8). Entsprechend finden sich Paragraphen zum Diskriminierungsverbot in allen UN-Konventionen sowie in den Verfassungen rechtsstaatlicher Demokratien wieder.

Auch die Kultusministerkonferenz verweist in ihrem Beschluss zur Menschenrechtsbildung in der Schule auf diesen engen Zusammenhang von Menschenrechten, Gleichheitsrechten und Diskriminierungsverboten und die daraus sich ergebende Aufgaben von Schule „(...) zu einer menschenrechtssensiblen und -fördernden Haltung zu erziehen, das erforderliche Wissen und geeignete Urteils-, Handlungs- und Gestaltungskompetenzen zu vermitteln sowie zu offenem und aktivem Engagement zu ermutigen. Von den Schülerinnen und Schülern persönlich erlebte Gewalt, erlebte Diskriminierung und Missachtung sind von Lehr- und Fachkräften ernst zu nehmen. Sie sollen damit möglichst professionell umgehen.“ (KMK 2018a: 3f). Dabei kommt der Schulaufsicht unter Einbeziehung außerschulischer Einrichtungen die Aufgabe zu für ein wirksames Beschwerdesystem zu sorgen und Schulen dabei zu ermutigen, Vorhaben und Strukturen zu entwickeln, um Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, ihre eigenen Rechte zu formulieren und wahrzunehmen und das Schulleben verantwortlich mitzugestalten. Auf der Ebene der Unterrichtsgestaltung vermittelt die nachhaltige Aufnahme der Menschenrechtsthematik die praktische Bedeutung der Menschen- und Kinderrechte für den Schutz vor Diskriminierung vor allem für die hier besonders gefährdeten Gruppen und Personen (beispielsweise durch Antisemitismus, Abwertung von Sinti und Roma, Muslim- und Islamfeindlichkeit, Rassismus, Sexismus oder Homophobie) (KMK 2018a: 5f).

### **Demokratie**

Auch aus der Perspektive rechtsstaatlicher Demokratien, die auf dem Postulat der chancengleichen gesellschaftlichen und politischen Teilhabe aller Bürgerinnen und Bürger beruht, bilden Diskriminierungsverbote eine wichtige normative Vorgabe, einen tragenden Stützpfiler sowie einen Kernbereich demokratischen Selbstverständnisses. Sie bilden den Rahmen, innerhalb dessen Grundkonflikte der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung ausgetragen werden (Jaschke 2017: 107f). Die Gleichheit aller Menschen vor

dem Gesetz und damit der Schutz vor Diskriminierung gehören zum nicht verhandelbaren Kernbestand der freiheitlich-demokratischen Grundordnung. Die Grundrechte des Grundgesetzes sind Abwehrrechte der Bürgerinnen und Bürger gegen staatliche Willkür, wozu auch Diskriminierung, ausgehend von staatlichen Institutionen, wie Schule, gehört. Darüber hinaus verkörpern sie auch eine objektive Wertordnung, die Kindern und Jugendlichen in Schule vermittelt wird. Somit ist Schule kein wertneutraler Ort und das pädagogische Handeln in Schulen ist getragen von demokratischen Werten und Haltungen, die sich aus den Grund- und Menschenrechten ableiten lassen (KMK 2018b: 3). Entsprechend dieser Aufgabe von Schule heißt es im Magdeburger Manifest für Demokratiepädagogik: „In welchem Verhältnis Einbezug und Ausgrenzung, Förderung und Auslese, Anerkennung und Demütigung, Transparenz und Verantwortung in der Schule zueinander stehen, ist mitentscheidend dafür, welche Einstellung Jugendliche zur Demokratie entwickeln und wie sinnvoll, selbstverständlich und nützlich ihnen eigenes Engagement erscheint.“ (DeGeDe 2017: 87).

### **Tipp**

#### **Das schulische Neutralitätsgebot und Diskriminierungsschutz**

Wahlen oder kontroverse Bundestagsdebatten sind ein willkommener Anlass, politische Prozesse auch in der Schule zu erörtern. Aktuell sind jedoch viele Lehrkräfte verunsichert, was die Behandlung von Parteien und politischen Standpunkten betrifft: Wie sehr können sie sich positionieren, ohne das Neutralitätsgebot zu verletzen? Welche Bedeutung haben Begriffe wie das Kontroversitätsgebot aus dem Beutelsbacher Konsens? Sollen Lehrkräfte diskriminierende Äußerungen, die im Unterricht fallen, tolerieren oder einschreiten? Um Schulen zu einer menschenrechtlich klaren Position hierzu zu verhelfen, hat das Deutsche Institut für Menschenrechte ein kurzes Informationspapier und eine vertiefende Analyse herausgegeben, die beide als Download zur Verfügung stehen:

DIMR/Mareike Niendorf; Dr. Sandra Reitz (2019): Schweigen ist nicht neutral  
Menschenrechtliche Anforderungen an Neutralität und Kontroversität in der Schule.

<https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/show/schweigen-ist-nicht-neutral/>

DIMR/Hendrik Kremer (2019): Analyse: Das Neutralitätsgebot in der Bildung. Neutral gegenüber rassistischen und rechtsextremen Positionen von Parteien?

[https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/Publikationen/ANALYSE/Analyse\\_Das\\_Neutralitaetsgebot\\_in\\_der\\_Bildung.pdf](https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/ANALYSE/Analyse_Das_Neutralitaetsgebot_in_der_Bildung.pdf)



#### 4. Rechtliche Grundlagen des Diskriminierungsschutzes in der Schule

Aus dem Grundgesetz ergibt sich für Schulen die Pflicht, Schülerinnen und Schüler vor Diskriminierung zu schützen (Baer 2008: 14). Die Schutzpflicht schließt nicht nur die Sanktionierung von unmittelbarer und mittelbarer Diskriminierung durch Schulorganisation und deren Repräsentanten ein. Der Staat hat auch eine Pflicht gegenüber Schülerinnen und Schülern, diese vor Diskriminierungen durch Mitschülerinnen bzw. Mitschüler und andere Personen zu schützen (ADS 2013: 73). Entsprechend müssen Schulen einen diskriminierungsfreien Raum zum Lernen schaffen und gewährleisten, dass allen jungen Menschen gemäß ihren Fähigkeiten, die den heutigen gesellschaftlichen Anforderungen entsprechenden Bildungsmöglichkeiten eröffnet werden (BVerfGE 59, 360 (377); 96, 288 (303)). Neben den rechtlichen Verpflichtungen, die sich aus dem Grundgesetz ergeben, spielen weitere rechtliche Regelungen eine Rolle, denn das deutsche Antidiskriminierungsrecht basiert neben dem Grundgesetz v. a. auf völkerrechtlichen und europarechtlichen Vorgaben. Hier sei kurz auf die besonders relevanten Konventionen und Gesetze hingewiesen: Aus der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ergeben sich darüber hinaus konkretisierende Diskriminierungsverbote für Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung oder chronischen Krankheit, wie ein individuell einklagbares Recht auf inklusive Beschulung in einer Regelschule (ADS 2013: 64). Darüber hinaus stellte die Verabschiedung der UN-BRK mit der Einführung von Inklusion einen Paradigmenwechsel für den Antidiskriminierungs- und Menschenrechtsdiskurs dar, da es um mehr ging, als die Unterlassung von Verletzungen und Diskriminierungen. Die Orientierung an Inklusion bedeutet das Zulassen von Zugehörigkeit und das aktive Fördern von Aufnahmeprozessen in die Gemeinschaft durch den Staat und durch die Gesellschaft (Fritzsche 2017: 18). Hieraus ergibt sich in einem umfassenden menschenrechtlichen Sinn eine neue Leitidee auch für Schulen mit entsprechenden Verantwortlichkeiten – nicht nur für staatliche Institutionen, sondern auch für ihre einzelnen Mitglieder, um zur Verwirklichung einer barrierefreien, nichtdiskriminierenden und inklusiven Gesellschaft und Institutionen beizutragen. Die 1998 verabschiedete UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) setzte einen Prozess der Anerkennung jedes Kindes<sup>3</sup> als (Rechts-)Subjekt in Gange, das einhergeht mit den rechtlichen Garantien von umfassenden Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechten, die weitgehende Auswirkungen auf sämtliche Bereiche des Schullebens haben (Maywald

<sup>3</sup> Gemäß Artikel 1 der UN-KRK gilt als Kind jeder Mensch, der das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, also Kinder und Jugendliche.

2016: 58). Beide Konventionen gelten mit der Ratifizierung durch die Bundesregierung gemäß Artikel 25 Grundgesetz im deutschen Rechtssystem auf dem Rang eines einfachen Bundesgesetzes und schaffen innerstaatlich unmittelbar anwendbare Normen (Maywald 2016: 60).

Das seit 2006 gültige Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) verbietet Diskriminierung im Arbeitsleben, in Alltagsgeschäften, im Supermarkt oder auch in Mietverhältnissen und ist jedoch jetzt schon im Bildungsbereich für angestellte und oder verbeamtete Lehrkräfte, schulisches Verwaltungspersonal etc. sowie für Privatschulen und Kindertagesstätten primär für rassistische Diskriminierungen gültig (ADS 2018: 15). Konkretisierende Regelungen zum Diskriminierungsverbot für Schülerinnen und Schüler fehlen allerdings noch, da sie landesrechtlich in den einzelnen Bundesländern beispielsweise im Rahmen der Schulgesetze geregelt werden müssen (Baer 2008: 31; Dern 2019: 201). Bisher wurden solche erst in drei Bundesländern in den Schulgesetzen verankert (Hessen, Brandenburg, Berlin).

Nach Absatz § 2 Absatz 1 des Berliner Schulgesetzes hat „jeder junge Mensch (...) ein Recht auf zukunftsfähige, diskriminierungsfreie schulische Bildung und Erziehung ungeachtet insbesondere einer möglichen Behinderung, der ethnischen Herkunft, einer rassistischen Zuschreibung, des Geschlechts, der Geschlechtsidentität, der sexuellen Orientierung, des Glaubens, der religiösen oder politischen Anschauungen, der Sprache, der Nationalität, der sozialen und familiären Herkunft seiner selbst und seiner Erziehungsberechtigten oder aus vergleichbaren Gründen.“ Hiermit wurde der Katalog der geschützten Merkmale über die im Grundgesetz genannten ausgeweitet und dadurch das Schutzniveau erweitert. Aus § 4 Absatz 2 ergibt sich die Verpflichtung der Schule, Schülerinnen und Schüler vor Diskriminierungen wegen der in § 2 Absatz 1 genannten Gründe zu schützen und aus § 69 Absatz 4 die Verpflichtung der Schulleitung auf eine partizipative, diskriminierungsfreie und demokratische Schulkultur hinzuwirken. Auf landesrechtlicher Ebene spielen ggf. auch die jeweiligen Landesverfassungen, Landesgleichstellungsgesetze und alle diesbezüglichen Rechtsverordnungen und Verwaltungsvorschriften eine Rolle.

Die Verpflichtung des Diskriminierungsschutzes drückt sich im Antidiskriminierungsrecht auch in den für Schulen besonders wichtigen Regelungen zum Schutz vor Viktimisierung, auch Maßregelungsverbot genannt, aus. Viktimisierung bedeutet hier, dass eine Person bestraft oder benachteiligt wird, weil sie sich über eine Diskriminierung beschwert hat oder weil sie eine andere Person unterstützt, die sich beschwert hat (vgl. § 16 AGG). Fälle von Viktimisierung sind in der Schule aufgrund des großen Machtgefälles besonders häufig. Wenn die Diskriminierung von einer Lehrkraft ausgeht und eine Schülerin bzw. ein Schüler betroffen ist, kommt auch noch ein Kompetenz- und Wissensgefälle

aufgrund des Altersunterschieds hinzu sowie das spezifische Ausgeliefertsein aufgrund der Schulpflicht.

## 5. Wirkung von Diskriminierung und Schulkultur

In der Schule wirken sich Diskriminierungserfahrungen zum einen individuell für die Betroffenen sowie auch kollektiv auf das gesamte Schulklima aus und die Auswirkungen können langfristig soziale sowie gesundheitliche Folgen sein. Individuell verlieren Schülerinnen und Schüler, die mit Diskriminierung konfrontiert sind, die Motivation zum Lernen, gehen ungern zur Schule und die Leistungen verschlechtern sich. Situativ erzeugt die verletzend Diskriminierungserfahrung Verunsicherung, ein niedriges Selbstwertgefühl und führt zu einer grundsätzlich erhöhten Wachsamkeit und Sensibilität für mögliche weitere Vorfälle wie beispielsweise abfällige Bemerkungen. Neben Reaktionen, wie Stress, Niedergeschlagenheit, Ärger, Wut und Angst tragen sie auch zu einer geschwächten Fähigkeit zur Selbstregulation, einer verringerten Aufmerksamkeit und Leistungsfähigkeit bei. In schwerwiegenden oder wiederholten Diskriminierungsfällen wird der Widerwille so groß, dass die Schülerinnen und Schüler nicht mehr zur Schule gehen wollen und beispielsweise morgens vor der Schule regelmäßig Bauchschmerzen oder Übelkeit bekommen oder andere psychosomatische Symptome entwickeln. Diese Wirkungen können sich bei Schülerinnen und Schülern auch dann entwickeln, wenn sie die erlebte Gewalterfahrung selbst gar nicht als Diskriminierung benennen (können), da die demütigende Wirkung physischer Gewalt trotzdem wirkt. Die Soziologin Nkechi Madubuko beschreibt die Wirkung von Rassismus-Erfahrungen für Kinder als ein Ohnmachtsgefühl und eine ernste Bedrohung für das Selbstwertgefühl der Kinder: „Sie verletzen das Kind auf eine solche Weise, dass es sich selbst nicht mehr positiv wahrnimmt, sich schämt und unsicher wird.“<sup>4</sup>

Der Einfluss von Diskriminierungserleben auf schulische Leistungen ist im Rahmen der Sozialpsychologie sehr gut erforscht. Stereotype und negative Bilder über bestimmte Gruppen können die Leistungen von Schülerinnen und Schülern auf zwei Wegen beeinflussen: erstens darüber, dass die Lehrkräfte sich im Unterricht ihnen gegenüber anders verhalten, und zweitens darüber, dass Kinder und Jugendliche sich selbst von Stereotypen bedroht fühlen. Ein Teil kognitiver Leistungsunterschiede bei von Diskriminierung betroffenen Schüler-

<sup>4</sup> Tagesspiegel vom 30.01.2020: Rassismus in der Kita. Expertinnen warnen vor schweren Folgen. Rassistische Sprüche fallen auch von Jungen und Mädchen in Kitas. Pädagoginnen sollten unbedingt dagegen vorgehen. Siehe: <https://www.tagesspiegel.de/politik/rassismus-in-der-kita-expertinnen-warnen-vor-schweren-folgen/25476606.html> (abgelesen am 02.02.2020).

gruppen kann durch die Wirkung von diesen sogenannten Erwartungseffekten und des „stereotype threat“ erklärt werden.

### **Erwartungseffekte**

Wenn Lehrkräfte für einen Teil der Schülerinnen und Schüler Leistungserwartungen haben, die geringer als ihre tatsächlichen Leistungen ausfallen, können diese Erwartungen das Verhalten der Schüler beeinflussen und sie dann wie selbsterfüllende Prophezeiungen hemmen. Forschungsarbeiten zeigten, dass Lehrkräfte für Kinder mit Migrationshintergrund unabhängig von den tatsächlichen Leistungen und Fähigkeiten geringere schulische Kompetenzen erwarten. Eine aktuelle experimentelle Studie hat beispielsweise gezeigt, dass allein der Name – ob Max oder Murat – bei der gleichen Fehleranzahl schon zu einer schlechteren Diktat-Note führen kann (Bonefeld; Dickhäuser 2018). Auch der sozio-ökonomische Hintergrund des Kindes beeinflusst die Lehrererwartungen. So belegte eine Studie, dass in der Lehrerschaft, obwohl diese im Vergleich zur Gesamtgesellschaft liberaler eingestellt ist, negative Stereotype gegenüber bestimmten ethnischen und religiösen Herkünften bestehen. 15 % der befragten Lehrkräfte hielten Muslime für aggressiver und nur 61 % meinten, Muslime seien genauso bildungsorientiert wie Nichtmuslime, obwohl die hohe Bildungsaspiration, z. B. in türkeistämmigen Familien wissenschaftlich belegt ist. Auch zeigte sich, dass Lehrkräfte in Bezug auf türkeistämmige Kinder im Schnitt geringere Leistungserwartungen als bei Kindern ohne Migrationshintergrund haben, selbst wenn sie über dieselben Fähigkeiten verfügen. Diese unterschiedlichen Leistungserwartungen bestimmen das Verhalten im Unterricht, indem Lehrkräfte beispielsweise Kinder mit Migrationshintergrund seltener als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler aufrufen und sich weniger lange mit ihnen beschäftigen (SVR 2017; Lorenz et al. 2016).

### **Bedrohung durch Stereotype (Stereotype threat)**

Wenn Schülerinnen und Schüler wahrnehmen, dass sie zu einer negativ stereotypisierten Gruppe gehören, erbringen sie schlechtere Leistungen, sind weniger motiviert und wenden sich von der Schule ab. Dieses Phänomen, das als „stereotype threat“ bzw. Bedrohung durch Stereotype bezeichnet wird, wurde bei einer Vielzahl von Untersuchungen für verschiedene Gruppen empirisch nachgewiesen. Beispielsweise zeigte eine experimentelle Untersuchung mittels eines mündlichen Tests, dass die Leistungen von afroamerikanischen und weißen Studierenden unterschiedlich ausfielen, da die meisten Afroamerikanerinnen und Afroamerikaner Angst davor hatten, dass ihre Leistungen die bestehenden negativen Stereotype bestätigen könnten. Die Angst vor diesen Stereotypen führte dazu, dass sie in der Tat schlechtere Ergebnisse als die weißen Studie-

renden zeigten. Zudem hatten die afroamerikanischen Studierenden, die ihre Ethnizität vor der Bearbeitung eines verbalen Leistungstests angeben mussten, schlechtere Testleistungen als diejenigen Afroamerikanerinnen und Afroamerikaner, die ihre Ethnizität nicht vor der Testbearbeitung angeben mussten. Allein die Angabe der Ethnizität kann also das negative Stereotyp, das über bestimmte Gruppen besteht, aktivieren. Solche Stereotype-threat-Effekte wurden auch für weitere von Diskriminierungen betroffene Gruppen nachgewiesen, wie beispielsweise die Auswirkung von Fernsehwerbung mit stereotypen Inhalten auf die mathematischen Leistungen von Frauen (Uslucan, Cem: 2012).

### Latente und subtile Diskriminierung

In manchen Fällen ist die herabwürdigende oder benachteiligende Wirkung den Lehrkräften nicht bewusst. Bei latenter bzw. impliziter oder unbewusster Diskriminierung (implicit bias) geht es um diese unbewusste negative Voreingenommenheit und Vorurteile, die das Handeln beeinflussen können. Neurowissenschaftliche und psychologische Forschungsergebnisse zeigen, dass Stereotype gegenüber unterschiedlichen sozialen Gruppen automatisch und innerhalb weniger Millisekunden aktiviert werden. Diese latenten, unbewussten negativen Stereotype können so auch ungewollt unser Verhalten beeinflussen. Es zeigte sich, dass auch Personen, die nie negative Stereotype über bestimmte Gruppen äußern oder sie gar aktiv zurückweisen, durch unbewusste Vorurteile und implizite Einstellungen in ihren Reaktionsweisen wie ihrer Körpersprache oder Mimik und in ihrem Kommunikationsverhalten beeinflusst werden (Banaji et al. 2015).

#### Tipp

##### IAT – Selbsttest zu unbewussten Vorurteilen

Zur Messung von unbewussten stereotypen Einstellungen hat ein internationales Forscherinnen- und Forscherteam der Harvard University, University of Virginia und University of Washington den Impliziten-Assoziations-Test (IAT) entwickelt. Mit diesem Selbsttest können Sie online eigene unbewusste Einstellungen zu Diversity-Dimensionen messen. Ein deutschsprachiger Test wird von der Harvard University gehostet und in Deutschland von Prof. Schnabel an der Humboldt-Universität Berlin betreut: <https://implicit.harvard.edu/implicit/germany/>

In vielen Fällen ist die Diskriminierung nicht offensichtlich und auch für die Betroffenen schwer zu erkennen, da sie sich in subtilen Formen von Stereotypisierung und Mikroaggressionen äußert. Sogenannte Mikroaggressionen sind immer wieder auftretende alltägliche Äußerungen und Verhaltensweisen,

die einer anderen Person, aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe, subtil kränkende, abwertende, feindliche und ausgrenzende Botschaften vermitteln. Mikroaggressionen basieren meistens auf unbewussten Stereotypen und können sich beispielsweise durch nonverbales Verhalten (Mimik, Blickkontakt oder beim Lächeln) oder in einem herablassenden, kühlen Tonfall im Gespräch, mangelnde Aufmerksamkeit und Sensibilität oder besondere Grobheit im Umgang ausdrücken. Es handelt sich dabei um subtile Formen der Herabsetzung, die der Täter\*in bzw. dem Täter nicht einmal selbst bewusst sein müssen (Wing Sue 2007). Wenn etwa eine in Deutschland geborene Schülerin nichtweißer Hautfarbe danach gefragt wird, woher sie kommt, wird ihr damit unterschwellig vermittelt, dass sie keine Deutsche ist und auch nicht sein kann. Oder wenn einem türkeistämmigen Jungen nachdem er das Abitur mit einer guten Note bestanden hat, gesagt wurde, das sei für einen Türken eine besonders gute Leistung, auf die er stolz sein könne, unterliegt der Aussage die subtile Botschaft: zu guten Schulleistungen seien türkeistämmige Schülerinnen und Schüler generell nicht in der Lage und er sei eine Ausnahme, die diese Regel bestätige. Da Mikroaggressionen so sehr in die Alltagskommunikation eingebettet sind, sind sie schwer wahrnehmbar und für Betroffene kaum ansprechbar.

#### Beispiel

- Ein Schüler ostasiatischer Herkunft, der die 10. Klasse eines Gymnasiums besucht, wird von einer Lehrerin im Unterricht gefragt, in welchen Ländern Mandarin gesprochen werde und wie er denn zu dem Verhältnis Individuum-Gesellschaft stehe. Sie fügt hinzu: „Ihr wisst ja sicher, warum ich ihn jetzt speziell frage, er stammt aus Asien und dort gibt es ja kaum individuelle Züge in der Gesellschaft.“ Durch diese Fragestellung wird der Schüler von der Lehrerin in der Klasse entindividualisiert und als Vertreter einer homogen imaginierten ‚Volkgruppe‘ ‚vorgeführt‘, die weniger individuelle Züge als die deutsche hat. Hierdurch wird der Junge nicht nur mit einem abwertenden stereotypisierenden sozialen Wissen konfrontiert und als der kulturell ‚Andere‘ in ein exotisierendes Verhältnis zu seinen Mitschülerinnen und Mitschülern gesetzt, sondern ihm wird dadurch auch vermittelt, dass die Lehrerin ihn nicht als Individuum, sondern Vertreter einer homogenen asiatischen Volkgruppe sieht.
- Eine muslimische Mutter, die ein Kopftuch trägt, nimmt an einem Schulinformationsabend teil. Im Anschluss geht sie auf die Fachbereichsleiterin zu, um ihr eine Frage zu stellen. Während die Fachbereichsleiterin ihr die Frage beantwortet, schaut diese ihr die ganze Zeit nicht in die Augen, sondern blickt eine deutschstämmige Mutter an, die neben ihr steht, obwohl sie ihre Fragen vollständig beantwortet.

- Eine türkeistämmige Mutter berichtet von ihren Erfahrungen in der Schule ihrer Kinder: „Es sind diese vielen kleinen Erfahrungen, die Missachtungen und verächtlichen Blicke und Reaktionen, die Geringschätzung ausdrücken und die sich irgendwann summieren, sich aufbauen und den Eindruck entstehen lassen: Wir sind nicht erwünscht, nicht willkommen, wir gehören an den Rand der Gesellschaft und sollen da auch bleiben“. (LIFE 2012: 15).

Latente Diskriminierung und subtile Diskriminierung sind zwar in der Theorie zwei unterschiedliche Dinge, da bei subtiler Diskriminierung durchaus eine benachteiligende Absicht vorliegen kann, jedoch eine unterschwellige Form gewählt wird, um diese zu verschleiern. In der Praxis sind diese beiden Diskriminierungsformen allerdings schwer voneinander zu unterscheiden, da für die Betroffenen ebenso wie für andere Außenstehende die Motive der Diskriminierenden in der Regel nicht bekannt gemacht werden und es daher auch unklar bleibt, ob die Benachteiligung oder Herabwürdigung unbewusst oder beabsichtigt war. Teilweise ziehen sich Täterinnen und Täter auch im Nachhinein auf eine entlastende Position zurück und geben, nachdem Betroffene sich beschwert haben, an, dass die Aussagen oder Benachteiligung ohne böse Absicht bzw. unbeabsichtigt geschehen sind. In Schulfällen wird oft angenommen, dass zur Lösungsfindung die Kenntnis der Diskriminierungsmotive notwendig sei. Hier sei nochmal darauf hingewiesen, dass aus der Perspektive der Umsetzung antidiskriminierungsrechtlicher Normen die Motivation unerheblich ist und allein die diskriminierende Wirkung zählt.

### **Auswirkung von Diskriminierungserfahrungen auf die Schulkultur**

Diskriminierungserfahrungen durch Erwartungseffekte, stereotype threat oder latente und subtile Diskriminierungen wirken sich kurzfristig negativ auf die Bildungs- und Leistungsmotivation, die intellektuelle Leistungsfähigkeit und das Wohlbefinden von betroffenen Kindern und Jugendlichen aus. Langfristig verhindern sie die Entfaltung der Begabungen und eine erfolgreiche Bildungsteilnahme. Zum Schutz des eigenen Selbstwerts, der durch schulische Misserfolge beeinträchtigt ist, immunisieren sich die betroffenen Schülerinnen und Schüler gegen die Stigmatisierung: Schule und damit die selbstwertverletzenden Erfahrungen verlieren für sie ihren Stellenwert und stattdessen wächst die Bedeutung und Identifikation mit alternativen Bereichen, wie außerschulischen Peergroups, in denen die eigene Identität nicht als Barriere zu Erfolg und Anerkennung erlebt wird. Entsprechende Folgen für die Schullaufbahn können dann sozialer Rückzug, Verweigerung, Schuldistanz, Schulwechsel oder -abbruch sein, was wiederum die negative Spirale von Misserfolgen in Bildung, Ausbil-

dung und Beruf sowie Zukunftsängste verstärkt und längerfristig gesellschaftliche Teilhabe und Anerkennung verhindert (Uslucan 2014). Darüber hinaus können subtile Diskriminierung und Mikroaggressionen auch das Wohlbefinden und die Gesundheit nachhaltig beeinträchtigen. Im Unterschied zu offensichtlicher Diskriminierung, die einfach als irrationale Verhaltensweise der Gegenseite zu interpretieren ist, löst die subtile Diskriminierung eine starke situative Verunsicherung aus und kann als eigenes Verschulden gedeutet werden.

Für Schülerinnen und Schüler, die ein Großteil ihrer Lebenszeit in der Schule verbringen, bedeuten in der Schule erlebte Bedrohungen durch Stereotype und Diskriminierungserfahrungen, tägliche Stressfaktoren (daily hassles), die neben ihrer Lernmotivation und Leistungsfähigkeit auch ihre allgemeine Lebenszufriedenheit beeinträchtigen können. Die täglichen schulischen Anforderungen können dadurch als große Belastung empfunden werden. In einer interkulturell vergleichenden Jugendstudie wurde festgestellt, dass für die türkeistämmigen Jugendlichen die wahrgenommene Diskriminierung ein zentraler Faktor für ein deutlich unterdurchschnittliches Wohlbefinden war (Uslucan 2009). Insofern trägt die Schule mit dem Abbau von Diskriminierung auch zur Gesundheit und dem Wohlbefinden ihrer Schülerinnen und Schüler bei.

Diskriminierung kann sich in Schulen aber über die Effekte für die einzelnen Schülerinnen und Schüler hinaus auch negativ auf das gesamte Schulklima auswirken. Zwischen den verschiedenen Diskriminierungsformen und einer damit verbundenen Etablierung von verletzenden Diskursen und emotional-psychischer sowie physischer Gewalt an Schulen bestehen vielfältige und komplexe Zusammenhänge; die Übergänge sind fließend. Eine Routinisierung von latent-unbewussten Diskriminierungsformen, beispielsweise im Rahmen eines Alltagsrassismus, in dem ein abwertender Sprachgebrauch eine Normalität der Diskriminierung in der Schule etabliert, kann weiteren, offeneren Diskriminierungsformen den Weg bahnen und folgenreiche nicht-intendierte Auswirkungen in Schulen entfalten. Gehäufte Diskriminierungserfahrungen können dann ein mangelndes Zugehörigkeitsgefühl zur Schule und eine demotivierende Schumatmosphäre bewirken; es kann zu erhöhter Schuldistanz und einer Zunahme an Intergruppenkonflikten, diskriminierendem Mobbing und Gewalt zwischen Schülerinnen und Schülern – zum Beispiel im ‚Kampf‘ um den besseren Platz in der ethnischen Hierarchien zwischen Türkinnen/Türken und Roma – führen. Bei einer Verdichtung der Vorkommnisse und Eskalation einzelner Konflikte kann letztlich das Schulklima ‚rassistisch kippen‘. Oftmals ist jedoch für Schulleitungen und Schulverwaltung bei den Symptomen, wie beispielsweise Schuldistanz, Nichtteilnahme an Elternabenden oder vermehrter Schulwechsel nicht deutlich, dass es sich um sekundäre Folgewirkungen von Diskriminierungen handelt. Sie sehen den Zusammenhang zwischen Dis-



kriminierung und Konflikteskalation oder positiv gewendet zwischen Diskriminierungsschutz und Schulfrieden nicht.

### Beispiel

Drei Mädchen aus der 7. und 8. Klasse einer Oberschule, die vor kurzem aus der Willkommensklasse in die Regelklasse gewechselt sind, werden klassen- und schulübergreifend von den anderen Schülerinnen und Schülern verbal und psychisch angegriffen, da sie Roma sind. Sie werden von ihnen als „Zigeunerinnen“, „Huren“ und mit ähnlich abwertenden Begriffen beschimpft und bespuckt. Eines der Mädchen wird auf dem Schulweg von anderen Kindern auf den Kopf geschlagen und im Gesicht mit Filzstiften angemalt. Die Eltern sprechen nicht gut Deutsch und werden von der Schule überhaupt nicht ernst genommen. Als es endlich zu einem Thema in einer Schulkonferenz wird, wird deutlich dass auch einige Lehrkräfte selbst rassistische Stereotype gegenüber Roma vertreten und diese äußern. Das rassistische Mobbing wird von der Schule nicht ernstgenommen, sondern nur als ein Problem der Schuldistanz behandelt, da die Mädchen aufgrund dieser Erlebnisse öfters in der Schule fehlen.

Schulleitungen und Lehrkräfte spielen hier eine zentrale Rolle und können maßgeblich prägen, ob die Klassenatmosphäre und das Schulklima durch Unterscheidungspraktiken entlang ethnischer, kultureller oder religiöser Merkmale gekennzeichnet ist, die die Schulgemeinschaft in gewünschte ‚wir‘- und unerwünschte ‚ihr‘-Gruppen teilt oder ein wertschätzendes und inkludierendes Sprechen und Handeln die Ansprache gegenüber der gesamten Schülerschaft und allen Eltern prägt.

### Tipp

Die Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS) hat eine Vielzahl an Materialien zum Thema Diskriminierungsschutz an Schule herausgegeben, die einen guten Überblick über Handlungsmöglichkeiten und Praxisbeispiele sowie Kontakt- und Literaturhinweise aus ganz Deutschland bieten. Zusammen mit dem Cornelsen Verlag schreibt sie zudem jedes Jahr den Schulwettbewerb fair@school – Schulen gegen Diskriminierung aus, der bundesweit Schulen auszeichnet, die Vielfalt und Chancengerechtigkeit stärken und Diskriminierung verhindern. Die ausgezeichneten Praxisbeispiele für schulische Antidiskriminierungsprojekte des Wettbewerbs, an denen über 100 Schulen teilgenommen haben, werden in einer aktuellen Publikation zusammengestellt.

Alle Publikationen finden sich hier:

[https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Projekte/Bildung/Diskriminierung\\_in\\_der\\_Schule/diskriminierung\\_in\\_der\\_schule\\_node.html](https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Projekte/Bildung/Diskriminierung_in_der_Schule/diskriminierung_in_der_schule_node.html)

## **6. Ansatzpunkte zur Etablierung einer Menschenrechtskultur des Diskriminierungsschutzes an Schulen**

Im Schulalltag, der neben fachdidaktischen Herausforderungen der Unterrichtsgestaltung von vielerlei organisatorischen und pädagogischen Anforderungen gekennzeichnet ist, stellt sich die schulpraktische Herausforderung, wie ein wirksames System des Diskriminierungsschutzes alltagstauglich in die Schulpraxis übersetzt werden kann. In der Schule stellen sich dabei vor allem folgende Fragen:

- Wie erkenne ich, dass es sich um eine Diskriminierung handelt?
- Wie kann die Schule mit einer Diskriminierungsbeschwerde umgehen?
- Wie kann die Schule Diskriminierungsschutz systematisch in ihre Schulkultur integrieren und die eigene inklusive Schulentwicklung diskriminierungskritisch gestalten?

### **6.1 Wahrnehmung von Diskriminierung: Wie erkenne ich, dass es sich um eine Diskriminierung handelt?**

Die subjektive Wahrnehmung von Diskriminierung ist oftmals unterschiedlich. In der Schule kommen Situationen vor, die von den Betroffenen als diskriminierend empfunden werden, in denen jedoch die andere Seite den Diskriminierungsgehalt der Situation negiert und auf ihre Wahrnehmung pocht, dass es beispielsweise nur auf die übliche besondere Belastung der Lehrkräfte zurückzuführen ist oder gar keine benachteiligende Absicht vorlag. In der Regel ist in diesen Situation eine Klärung dadurch erschwert, dass auf beiden Seiten sehr starke Emotionen mitschwingen: auf der einen Seite, die herabwürdigende Erfahrung bspw. als Roma, muslimische Schülerin/muslimischer Schüler oder transsexuelle Schülerin/transsexueller Schüler mit diesbezüglich negativen Stereotypen konfrontiert und deswegen anders oder schlechter behandelt zu werden. Auf der Seite der bzw. des Beschuldigten, besteht das Gefühl zu Unrecht als Rassist oder gar Nazi beschimpft und evtl. als deutsche Lehrkraft leichtfertig in eine „rechte Ecke“ gedrängt zu werden und die Beschwerde löst starke Abwehrreaktionen aus. Manchmal wird sogar vermutet, dass sich durch einen Rassismusvorwurf sogar schulische Vorteile ‚erschlichen‘ werden sollen. Die Reaktionen von Menschen, die Diskriminierung erfahren, sind auch sehr unterschiedlich und decken eine weite Bandbreite unterschiedlicher Wahrneh-

mungen und Strategien im Umgang mit der Situation ab: von der Leugnung und Tabuisierung bis zur erhöhten Sensibilität und ständigen Abwehrhaltung. Inwieweit von Betroffenen eine Diskriminierung als solche erkannt, benannt und hiergegen vorgegangen wird, hängt mit (mangelndem) Wissen über eigene Rechte, Zeitpunkt der Migration bzw. Stand der Integration, Selbstwirksamkeitsempfinden sowie den einzelnen Persönlichkeitseigenschaften und ihren jeweiligen Strategien im Umgang mit demütigenden und gewaltvollen Erfahrungen zusammen.

### Info

#### **Diskriminierungserfahrungen von Lehrkräften und Referendarinnen bzw. Referendaren mit Migrationshintergrund**

Eine Untersuchung zu den Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen von Referendarinnen/Referendaren und Lehrerinnen/Lehrern mit Migrationshintergrund an deutschen Schulen, in dessen Rahmen 159 Referendarinnen/Referendare und Lehrerinnen/Lehrer mit Migrationshintergrund befragt wurden, kam zu dem Ergebnis, dass Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen es Lehrkräften und Referendarinnen/Referendaren mit Migrationshintergrund schwer machen, sich im Lehrerberuf zu etablieren. 60 % der befragten Lehrkräfte und Referendarinnen/Referendare gaben an, dass sie Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen in der Schule gemacht haben.

Von der Mehrheit wurden die Kolleginnen und Kollegen und Vorgesetzten als diejenigen benannt, von denen die Diskriminierung ausging, während Schülerinnen, Schüler und Eltern eher nachrangig als Diskriminierende genannt wurden. Die Studie ergab auch, dass die Wahrnehmung und Benennung von Diskriminierung bei vergleichbaren Erlebnissen sehr unterschiedlich ist:

Diejenigen, die in der schriftlichen Befragung angaben, keine Diskriminierungserfahrungen gemacht zu haben, berichteten in qualitativen Einzelinterviews von ähnlichen Erfahrungen, wie die, die angaben, dass sie Diskriminierungserfahrungen gemacht haben. Allerdings stellten sie diese Erlebnisse nicht als Diskriminierung dar. Von den Lehrkräften und Referendarinnen/Referendaren, die angaben, dass sie keine Diskriminierungserfahrungen im Berufskontext erlebt haben, fühlt sich fast ein Viertel leistungsbezogen benachteiligt und berichtet von der Anwendung „doppelter Standards“ bei Lehrenden mit und ohne Migrationshintergrund (Fereidooni 2016).

Grundsätzlich gilt: Diskriminierungserfahrungen sind Gewalterfahrungen, in deren Zentrum die individuelle Erfahrung einer Grenzüberschreitung sowie Verletzung der Integrität und Würde und die zuvor beschriebenen damit einhergehenden negativen emotionalen, sozialen, gesundheitlichen und materiellen Folgewirkungen stehen. Zudem gefährdet Diskriminierung den

Schulfrieden. Deswegen ist es wichtig, bei der Bearbeitung von konkreten Diskriminierungsbeschwerden in der Schule mit dem konkreten Erleben der Betroffenen – ihrem subjektiven Diskriminierungserleben – und den damit verbundenen Gefühlen der Verletzung, Herabwürdigung und Ausgrenzung oder Wut umzugehen. Von der hierdurch eröffneten Wahrnehmung der Diskriminierungserfahrung hängt es wesentlich ab, ob eine Schule eine Kultur der Besprechbarkeit von Diskriminierungserfahrungen schaffen kann. Zwei zentrale Voraussetzungen hierzu in der Haltung der schulischen Akteurinnen und Akteure sind:

- Die Diskriminierungserfahrung hören, wahrnehmen und anerkennen: dem subjektiven Diskriminierungserleben Raum und Gehör geben.
- Die Reflexion der eigenen Bilder und Positionen und die Überprüfung der eigenen Interpretationen vor dem Hintergrund der eigenen Identität, Rolle und schulischen Position bzw. Eingebundenheit in Machtstrukturen, Zugang zu Ressourcen und Privilegien.

Eltern, die sich in Diskriminierungsfällen für ihre Kinder einsetzen, haben oft das Gefühl, dass in der Schule ihre Perspektive irrelevant ist, ihre Sorgen nicht gehört und sie nicht respektiert werden. Sie erleben Gespräche nicht auf Augenhöhe und erhalten von der Schule nicht die Informationen, die sie brauchen, um ihren Elternpflichten nachkommen zu können. Aus solchen Gründen fühlen sich vor allem Eltern mit Migrationsgeschichte, muslimische und schwarze Eltern oder Roma/Sinti-Eltern, alleinerziehende Mütter oder sozio-ökonomisch schwache Eltern in der Schule nicht nur mit ihren Sorgen alleingelassen, sondern oftmals selber diskriminiert. Aus Sicht der Schulen machen sogenannte „Migranteltern“ beziehungsweise Eltern, die als solche wahrgenommen werden, immer irgendetwas falsch und werden grundsätzlich als „Problemeltern“ wahrgenommen. Sie begegnen einem grundsätzlichen Defizitblick auf sie, bei dem Probleme mit ihren Kindern auf die vermeintlich andere Kultur und Religion zurückgeführt werden und ihnen in der Regel „Bildungsferne“<sup>5</sup> und mangelnde Integrationswilligkeit zugeschrieben wird. Jedes mögliche negative Auffallen, jede Beschwerde birgt das Risiko, entsprechend des vorherrschenden

---

<sup>5</sup> Der gebräuchliche Begriff der bildungsfernen Familien ist höchst problematisch und suggeriert, dass Familien durch ihren kulturellen oder sozialen Hintergrund grundsätzlich negativ gegenüber Bildung und Schule eingestellt wären. Gesellschaftliche Faktoren, wie beispielsweise Unkenntnis des deutschen Bildungssystems aufgrund von Schulerfahrungen in anderen Ländern oder geringem eigenen Schulbesuchs, z. B. bei Analphabeten werden ausgeblendet. Dies führte dazu, dass die hohe Bildungsmotivation und große Bildungsaspiration trotz eigenen niedrigen Schulabschlüssen z. B. von türkeistämmigen Eltern und der große intergenerationelle Bildungsaufstieg von Migrantinnen und Migranten unsichtbar gemacht wird. Der Begriff könnte beispielsweise ersetzt werden durch „bildungssystemferne.“

Stereotyps als Problemfall wahrgenommen zu werden.<sup>6</sup> Das dadurch genährte Misstrauen führt zu einer erhöhten Vorsicht und belastenden Sorge, dass ihr Kind aufgrund seiner Herkunft in der Schule benachteiligt wird oder gar in Gefahrensituationen, wie Mobbing, keinen ausreichenden Schutz erhält. Nicht selten ziehen sie sich resigniert zurück und begegnen Schulvertreterinnen und -vertretern misstrauisch oder gar feindlich.

Besprechbar werden Dinge dann, wenn sich die Besprochenen sicher sein können, dass ihnen zugehört wird und ihre Wahrnehmung der Wirklichkeit anerkannt wird. Mit der Anerkennung der subjektiven Erfahrung geht noch keine Übernahme aller Positionen oder Schlussfolgerungen einher (Foitzik 2019: 60f). Auch wenn sich im Rahmen der Klärung herausstellt, dass es sich in der konkret thematisierten Situation nicht um eine Diskriminierung handelte, ist ein anerkennender Umgang mit dem Diskriminierungsempfinden wichtig. Gesellschaftliche Diskriminierungserfahrungen und bedrohliche Erlebnisse außerhalb der Schule können zu einer großen Verunsicherung in der Einschätzung von Situationen, einem erhöhten Bedrohungsgefühl und einem allgemeinen Misstrauen führen. Eine achtsame, professionelle Klärung, dass es sich in dem einen Fall nicht um eine Diskriminierung handelte, kann dann für die Betroffenen auch erleichtern und zum Vertrauensaufbau mit der Schule beitragen. Die Diskussion und Beantwortung folgender zentraler Fragen im Schulkollegium oder in der kollegialen Beratung kann das Erkennen von Diskriminierung unterstützen.

### **Orientierungsfragen zum Erkennen von Diskriminierung**

1. Kann der Vorfall als Diskriminierung bezeichnet werden? Liegt aus Ihrer Perspektive im Ergebnis bzw. unabhängig von der jeweiligen Absicht und den Motiven eine Diskriminierung bzw. Ungleichbehandlung oder Benachteiligung vor (bspw. durch Herabsetzung/Würdeverletzung/Ausgrenzung/Nichtbeachtung/Belästigung/Schlechterbehandlung oder Nichtgewährung eines Nachteilsausgleichs)?
2. An welches Merkmal oder welche Merkmale knüpft die Diskriminierung an? Könnte die soziale Herkunft/Status eine Rolle spielen?
3. Gibt es eine sachlich begründete Rechtfertigung für die Benachteiligung bzw. Ungleichbehandlung? Falls ja: Ist diese angemessen im Verhältnis zur Ungleichbehandlung?

<sup>6</sup> Interview mit der Bildungswissenschaftlerin Ellen Kollender im Mediendienst Integration vom 30.11.2016: Wie gehen Schulen mit migrantischen Eltern um? Siehe: <https://mediendienst-integration.de/artikel/interview-ellen-kollender-wie-gehen-schulen-mit-migranteltern-um.html> (abgelesen am 02.02.2020).

4. Mit welchen (gesellschaftlich verbreiteten) stereotypen Bildern, Annahmen, Haltungen oder Argumenten wird die Diskriminierung begründet?
5. In welcher Konstellation hat die Diskriminierung stattgefunden? Welche Machtasymmetrien, schulische Verantwortungen und pädagogischen Anforderungen sind hier einzubeziehen?

Um Diskriminierung in der Schule darüber hinaus besser wahrnehmbar zu machen und identifizieren zu können, ist es wichtig, die Sensibilität und das Wissen des Schulkollegiums durch entsprechende Fortbildung zu erhöhen (diskriminierungs- und rassismuskritische Pädagogik, Pädagogik der Vielfalt) sowie Schülerinnen/Schüler und Eltern über ihre Rechte, Unterstützungsangebote und Beschwerdestrukturen zu informieren. Die Förderung der aktiven Beteiligung aller Gruppen im Rahmen der Schuldemokratie, bspw. durch Klassenräte und Projekte, wie Dialog macht Schule, und die Stärkung der interkulturellen Elternkooperation sind hier wichtige Maßnahmen.

## **6.2 Über Diskriminierung sprechen: Wie kann die Schule mit einer Diskriminierungsbeschwerde umgehen?**

Wenn ein Diskriminierungsvorwurf in der Schule aufkommt, ist immer der erste Schritt, das Tabu zu brechen, das an vielen Schulen besteht und anzuerkennen, dass Diskriminierungs- und Rassismus zum gesellschaftlichen Alltag gehören und in der Mitte der Gesellschaft bzw. an der eigenen Schule vorkommen. Eine Haltung der Anerkennung der grundsätzlichen Realität von Diskriminierung ist die zentrale Voraussetzung, um diese besprechbar und bearbeitbar zu machen. In Schulen bestehen viele Hürden, warum betroffene Kinder und Jugendliche, die Diskriminierung erfahren haben, demütigende Situationen ertragen und negative Gefühle „herunterschlucken“ und sich damit in der Schule niemandem anvertrauen oder nicht möchten, dass es thematisiert wird. Darum erreichen Beschwerden über Diskriminierung die Anlaufstellen meistens erst nach einem langen Leidensweg oder sie äußern sich indirekt in anderen schulischen Konflikten wie Gewalt, Schuldistanz oder physischen Belastungssymptomen. Auf Seiten der betroffenen Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gründe zu dieser Sprachlosigkeit führen:

- Schülerinnen/Schüler und Eltern wollen Diskriminierung in der Schule nicht ansprechen, weil sie die Beziehung zur Schule und den Bildungserfolg nicht gefährden wollen. Diese Befürchtung ist nicht irrational, da es keine Seltenheit ist, dass Lehrkräfte in Fällen von Diskriminierung mit schlechten Noten drohen oder Schülerinnen/Schüler und Eltern, die sich

über eine Diskriminierung beschwert haben, als lästige ‚Störenfriede‘ stigmatisiert werden.

- Normalität von Abwertung und Alltagsdiskriminierung: Das Umfeld auch in der Schule versteht unter Diskriminierung nur explizite, extreme und bewusste Haltungen und aus (rechts-)extremen Ideologien motivierte Handlungen. Andere bspw. subtile oder latent-unbewusste Formen, die auch von Vertrauenspersonen aus dem Nahfeld wie den Lehrkräften ausgehen können, werden ausgeblendet und nicht als Diskriminierung wahrgenommen, auch wenn vielleicht ein Unbehagen aufkommt. Gerade Kindern und Jugendlichen fehlt die Sprache, Diskriminierungserfahrungen zu artikulieren und sie haben keine Begriffe für das, was ihnen passiert ist, warum sich eine Situation ungut anfühlt und welche Rechte sie haben, die verletzt wurden. Auch kann es zu einer Internalisierung der Abwertung kommen: Differenzkonstrukte und stereotype Fremdbilder werden unbewusst übernommen und dadurch die Anders- oder Schlechterbehandlung als gerechtfertigt akzeptiert und hingenommen.
- Ein informelles ‚Petzverbot‘ kann auch zum Hindernis werden, Diskriminierungserfahrungen zwischen Schülerinnen/Schülern zu melden.
- Kinder und Jugendliche, vor allem Jungen, wollen nicht in der Opferrolle sein. Auch ist das Reden über eine Erfahrung der eigenen Demütigung, Entwürdigung mit Scham besetzt und allein schon das Wiederholen einer z. B. rassistischen Beleidigung reaktiviert die negativen Gefühle der Ohnmacht und Verletzbarkeit.
- Jugendliche, die ihren Platz in der Klasse, Schule oder Gesellschaft noch nicht gefunden haben, haben besonders hohe Hemmungen, sich zu beschweren. Das Risiko, mit der Thematisierung von Rassismus oder Diskriminierung die Zugehörigkeit (zur Clique, Klassen- oder Schulgemeinschaft oder Mehrheitsgesellschaft) zu gefährden, ist vor allem für Angehörige von gesellschaftlichen Minderheiten eine große Hürde. Vor allem Schülerinnen und Schüler oder Eltern, die einen prekären Aufenthaltsstatus haben, versuchen sich möglichst anzupassen und auf keinen Fall negativ aufzufallen. Die Vermeidung des Risikos, eventuell den Aufenthaltsstatus zu gefährden, ist für sie die vornehmliche Sorge.

Für Eltern bestehen womöglich ähnliche Hemmschwellen, Diskriminierungserfahrungen ihrer Kinder oder auch eigene Erfahrungen zu äußern und sich zu beschweren. Auch ihnen kann die Sprache für Erfahrungen fehlen, die sie selbst eventuell auch gemacht haben sowie das Wissen über ihre Rechte. Auch wollen Eltern oft nicht als ‚problematisch‘ gelten, wenn sie einer Gruppe zugerechnet werden, die im öffentlichen Diskurs immer wieder als Problemgrup-

pe und Konfliktverursacher dargestellt wird und der Integrationswilligkeit und -fähigkeit abgesprochen wird (Foitzik 2019: 56f).

Auf Seiten der schulischen Akteurinnen und Akteure gibt es eine Reihe Gründe, die dem Besprechbarmachen von Diskriminierung entgegenstehen und dazu führen, dass Stereotype und Vorurteile auch innerhalb der Mitte der Gesellschaft, aus denen sich v. a. die Lehrerschaft rekrutiert, weiterbestehen und Diskriminierungsbeschwerden in Schulen entweder bagatellisiert oder abgewehrt werden und Abwehr- und Entlastungsreaktionen auslösen. Neben chronischer Überlastung und einem mangelnden professionellen Wissen über Diskriminierung kann auch die Sorge vor Skandalisierung und negativen Schlagzeilen ein Grund sein. Um nicht als „Schule mit Diskriminierung“ zu gelten, werden dann Diskriminierungsbeschwerden von Betroffenen entweder bagatellisiert, abgewehrt und Diskriminierung und rassistische Gehalte in Konflikten dethematisiert. Hier können dann durchaus sich widersprechende Argumente herangezogen werden wie: „Bei uns kann es keinen Rassismus geben, da so viele Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund haben“ oder „es kann keinen Antisemitismus geben, da es an der Schule keine jüdischen Schülerinnen und Schüler gibt“. Oder es kann keine Diskriminierung geben, da es so viele Projekte zu Diversität gebe und die Schule z. B. eine Schule ohne Rassismus ist. So bleiben Beschwerden folgenlos und Betroffene verlieren ihr Vertrauen. Schülerinnen/Schüler und Eltern, die in Schulen Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen machen, fühlen sich dann mit ihrer Wahrnehmung alleingelassen und hilflos gegenüber einem als machtvoll erlebten System Schule. Eine wirkmächtige Ursache für die Abwehrreaktionen und Tabuisierung in Teilen der deutschen Bevölkerung ist die späte politisch-symbolische Anerkennung der längst Alltag gewordenen Realität, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist und eine Vielfalt der ethnischen und religiösen Hintergründe längst zur deutschen Normalität gehören. Da es sich inzwischen vielfach bei Diskriminierungserfahrungen um deutsche Bürgerinnen und Bürger handelt, ist es auch weiterhin irreführend bei der Abwertung und Diskriminierung von Menschen mit Migrationsgeschichte von „Fremdenfeindlichkeit“ zu sprechen. Zudem herrscht weiterhin ein verkürztes Rassismusverständnis vor, wonach nur feindlich gesinnte und gewaltbereite (Neo-)Nazis rassistisch sein können.

### **Wege und Räume für die Äußerung von Diskriminierungserfahrungen**

Es gibt nicht die eine Maßnahme oder Lösung, sondern jede Schule muss ihre eigenen Zugänge und Verfahren entwickeln, um mit den jeweiligen Diskriminierungsbeschwerden produktiv und sensibel umzugehen und sie als Lernchance im Kontext einer interkulturellen und inklusiven Schulentwicklung zu



verstehen. Neben einer wertschätzenden, diversitätssensiblen Schulkultur und ausreichend Zeit bzw. dem Organisieren von entsprechenden Zeitfenstern im eng gesteckten Schulalltag sind hierbei folgende Punkte im Umgang mit Diskriminierungsbeschwerden in der Schule von zentraler Bedeutung und sollten immer beachtet werden:

- **Jede Meldung ernst nehmen:** Wenn Menschen eine Diskriminierung erleben, löst das bei ihnen viele negative Gefühle wie Scham, Ohnmacht oder Wut (auf sich selbst) aus. Der Schritt, sich einer anderen Person anzuvertrauen, ist für die meisten Kinder/Jugendlichen sehr groß. Darum ist jede Diskriminierungsmeldung einer Schülerin/eines Schülers sehr ernst zu nehmen und das subjektive Erleben anzuerkennen. Vor allem die Schulleitung darf hier nicht wegsehen oder Vorfälle herunterspielen. In Gesprächen um Diskriminierungsvorfälle sind die zentralen Elemente der eigenen pädagogischen Haltung: Zuhören, Wahrnehmen und Anerkennen ohne sich als Schulvertreterin bzw. Schulvertreter angegriffen zu fühlen sowie das evtl. andere Wirklichkeitserleben aus der Perspektive der von Ausgrenzungs- und Machtverhältnissen in Schule und Gesellschaft Betroffenen verstehen und mit dem eigenen pädagogischen Auftrag v. a. mit Blick auf interkulturelle Bildung, Inklusion und Menschenrechtsbildung/Diskriminierungsschutz in Beziehung zu setzen.
- **Ansprech- und Kontaktpersonen und Gespräche mit externen Vertrauenspersonen:** Da die bestehenden Beschwerde- und Konfliktlösungsangebote innerhalb der Schulen, wie Vertrauenslehrkräfte oder Konfliktlotsenprogramme bei Diskriminierungsvorfällen oft versagen, haben von Diskriminierung betroffene Personen oftmals kein Vertrauen mehr in schulische Ansprechpersonen, wie Vertrauens- oder Klassenlehrerinnen und -lehrer, Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter, denen evtl. auch die Empathie fehlt. Darum wenden sie sich an außerschulische Personen ihres Vertrauens, bei denen sie sich gut aufgehoben und verstanden fühlen. Es ist wichtig, dass Schulpersonal und -leitungen Meldungen und Hinweise über Diskriminierungen, die ihnen nicht direkt, sondern durch externe, dritte Personen, beispielsweise Familienangehörige, Integrationslotsinnen und -lotsen oder Beratungsstellen berichtet werden, in jedem Fall ernst nehmen und ihnen nachgehen.
- **Vertraulichkeit wahren:** Für die ins Vertrauen gezogenen Personen – schulintern sowie -extern – gilt: um das Vertrauen aufrecht zu halten, sollten nur mit Erlaubnis der Betroffenen weitere Personen informiert und einbezogen werden. Eine Ausnahme bildet nur, wenn nachweislich ein Verdacht auf eine Straftat vorliegt und die Polizei benachrichtigt werden muss.

- **Verschriftlichung des Sachverhalts:** Betroffene sollten darauf hingewiesen werden, dass sie Gedächtnisprotokolle anlegen und die Beleidigungen und Belästigungen dokumentieren, damit sie auch später noch alle wichtigen Informationen parat haben, um gegen die Täterinnen und Täter vorgehen zu können. Bei jüngeren Schülerinnen und Schülern können Eltern oder andere Personen gebeten werden, diese Gedächtnisprotokolle zeitnah zum Vorfall und mit allen nötigen Informationen anzufertigen.
- **Schutz der Betroffenen/Viktimisierungsschutz:** Wenn sich eine Schülerin/ein Schüler über Diskriminierung oder Mobbing durch eine Mitschülerin/einen Mitschüler beschwert, dann ist unbedingt davon abzusehen, sofort z. B. in einem „erzieherischen Gespräch“ „beide an einen Tisch“ zu setzen. Vielmehr bedarf es der Vorklärung, um den Schutz der Betroffenen vor weiteren Herabwürdigungen und Aggressionen sicherzustellen. Ähnliches gilt in Fällen, in denen die Diskriminierung von der Lehrkraft oder einer Pädagogin/einem Pädagogen ausgeht und in denen eine direkte „Gegenüberstellung“ u. a. aufgrund des Machtgefälles für die Schülerinnen und Schüler psychisch sehr belastend sein kann und selten zur Klärung beiträgt. Gegebenenfalls sind beispielsweise bei diskriminierendem Mobbing Maßnahmen zum Schutz der betroffenen Schülerinnen und Schülern vor weiteren Aggressionen durch die Täterinnen und Täter wichtig, wie beispielsweise eine erhöhte Pausenaufsicht. Die Betroffenen dürfen nach einer Diskriminierungsmeldung auf keinen Fall Nachteile erleiden oder gar erneut zum Opfer gemacht werden bzw. diejenigen sein, die die Konsequenzen zu spüren bekommen, indem sie beispielsweise nach einem Mobbingvorfall aus der Klasse herausgenommen werden. Auch wenn ein Klassenwechsel zu ihrem Schutz dienen soll, wirkt diese Vorgehensweise innerhalb der Schülerschaft stigmatisierend und es werden die falschen Signale gesetzt.
- **Zeitnah reagieren und klare Zeichen setzen:** Wenn sich ein Diskriminierungsvorfall bestätigt, muss die Schulleitung schnell auf den Einzelfall reagieren und Konsequenzen folgen lassen und entsprechende Maßnahmen bzw. Sanktionierungen ergreifen, die ein klares Stopp-Signal gegenüber den Täterinnen und Tätern aussenden und der Schulöffentlichkeit deutlich machen, dass in der Schule keine Diskriminierung geduldet wird.

### **Orientierungsfragen zu Handlungsmöglichkeiten**

1. Kurzfristige Intervention: Was wären Ihre nächsten Schritte in der konkreten Situation? Wer muss angesprochen/einbezogen werden?
2. Empowerment/Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern: Welche Angebote kann ich den Kindern, Jugend-

lichen, ihren Eltern und der Klasse machen, damit sie sich kognitiv und emotional mit der Situation auseinandersetzen und nach individuellen/gemeinsamen Handlungsstrategien suchen können?

3. Schutz vor Viktimisierung: Wie kann der/die Betroffene in der Schule vor weiteren Diskriminierungen oder vor einer Viktimisierung geschützt werden?
4. Mittel- und langfristige Interventionen: Welche weitergehenden Interventionen für nachhaltige Veränderungen an der Schule schlagen Sie dem Lehrerkollegium/der Schulleitung vor?
5. Haben Sie schon ähnliche Fallkonstellationen erlebt? Wie waren Ihre Erfahrungen im Umgang damit? Was lief gut, was fehlte Ihnen? Gab es Barrieren oder Erwartungen (gesellschaftlich/in der Schule), die sie von weiteren Interventionen abgehalten haben? Welche Prozesse in der Schulentwicklung sind nochmal anzuschauen?
6. Klärung der rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen und pädagogischen Handlungsmöglichkeiten: Gibt es spezifische Informationen/Kenntnisse, die Sie noch brauchen?

### **6.3 Wie kann die Schule Diskriminierungsschutz systematisch in ihre Schulkultur integrieren?**

Da Diskriminierungsschutz ein übergreifendes Querschnittsthema von Schulqualität ist, ist er auf alle Handlungsebenen zu beziehen und setzt an bestehende Konzepte und Maßnahmen, z. B. im Bereich der Unterrichtsgestaltung und Lehrmaterialien, Gewaltprävention sowie Schuldemokratie an, die es gilt, diskriminierungssensibel weiterzuentwickeln. Damit Schulen systematisch, nachhaltig und im Kollegium gut aufeinander abgestimmt mit Diskriminierung umgehen können, sollte trotzdem ein eigenes schulisches Diversitäts- und Antidiskriminierungskonzept entwickelt werden. Hauptverantwortlich für die Gestaltung dieses Prozesses sind Schulleiterinnen und Schulleiter. Die wesentlichen zwei Handlungsbereiche für ein schulisches Konzept zum Diskriminierungsschutz sind Prävention und Intervention. Bei der Prävention geht es ganz vereinfacht gesagt um Maßnahmen mit Blick auf die Frage: Was wollen wir anfangen zu tun? Interventionsmaßnahmen fokussieren hingegen ein: Was wollen wir aufhören zu tun?

#### **Prävention: Was wollen wir anfangen zu tun?**

Bei der Prävention stehen die Entwicklung einer inklusiven, vielfaltskompetenten Schulkultur durch den Abbau von Barrieren und Diskriminierung zur chancengleichen Bildungsteilhabe im Zentrum. Die abzubauenen Barrieren betreffen neben baulichen Hürden für Schülerinnen und Schüler mit Behin-

derung auch Barrieren im Kopf, wie Vorurteile und stereotype Einstellungen gegenüber bestimmten Gruppen, die beispielsweise durch Erwartungseffekte und unbewusste Stereotype den Blick auf die jeweils individuellen Begabungen und Stärken der Kinder verstellen und damit auch die bestmögliche schulische Förderung ihrer Potenziale behindern. Es gilt, die an der Schule bestehende Vielfalt zu thematisieren und bessere Strukturen der Anerkennung und Wertschätzung zu entwickeln. Hierzu gehört es, ausgrenzende Alltagspraktiken, Regelungen und Schulroutinen zu identifizieren und zu verändern. Für den nachhaltigen Erfolg von Prävention ist es wichtig, alle Schulakteurinnen und -akteure – von der Schulleitung, dem Lehrpersonal, der Schulsozialarbeit über Schülerinnen/Schüler und Eltern bis zum Schulsekretariat und Hausmeisterin/Hausmeister – einzubeziehen. Wichtig ist, in der Schule der Vielfalt den Zusammenhalt zu stärken und die vielfalts- und inklusionsorientierte Schulentwicklung zu einem Projekt zu machen, mit dem sich alle Gruppen identifizieren können. Hierzu ist das Aufbrechen von evtl. verfestigten kulturellen oder religiös/weltanschaulichen u. ä. ‚wir‘-, ‚ihr‘ Konstellationen, die in vielen Schulen bestehen, bedeutsam. Es gilt, neben den Unterschieden, bspw. der Kultur, Sprache oder Religion/Weltanschauung, auch vor allem die Gemeinsamkeiten zu betonen (bspw. alle Eltern, alle Berlinerinnen und Berliner, alle haben das Ziel der bestmöglichen Entfaltung und Bildung der Kinder). Nur wenn beides – Unterschiede und Gemeinsamkeiten – thematisiert werden, erleben sich alle gleichermaßen als ‚anders‘ (bspw. in Bezug auf Migration, Religion, Begabung/Behinderung) und ‚gleich‘ und die Schaffung einer inklusiven Schulkultur der Vielfalt ist nicht mehr verbunden mit dem Anliegen einzelner Gruppen (Förderung von Kindern mit Migrationsgeschichte oder Behinderung), sondern wird zu einem gemeinsamen Projekt.

Auf dem Weg zu einer „Schule für alle“ dienen schulorganisatorische und pädagogische Inklusions- und Diversitätskonzepte, wie der Index für Inklusion (Booth; Ainscow 2017) als wichtige fachliche Orientierung. Wichtige Maßnahmen sind die Entwicklung eines inklusiven und diversitätsorientierten Schulprofils mit entsprechendem Leitbild und Hausordnung, Fortbildung und Sensibilisierung des Schulpersonals, die Förderung von Partizipation und Schuldemokratie und Aktivierung und Empowerment von allen Schülerinnen und Schülern und deren Eltern.

### **Handlungsebene Inklusion & Diversität**

Maßnahmen zur Förderung einer Schulkultur der Wertschätzung von Vielfalt zur Prävention von Diskriminierung und Ausgrenzung:

- Schulprofil/Leitbild
- Schulentwicklung

- ☑ Klassenebene/Unterrichtsgestaltung
- ☑ Schulbücher/Lehrmittel
- ☑ Fortbildung/Sensibilisierung
- ☑ Aktivierung/Empowerment
- ☑ Schuldemokratie

Hier können nur kurz einige der Maßnahmen skizziert werden:

### **Klassenebene/Unterrichtsgestaltung**

Der Unterricht ist das Kerngeschäft der Schule. Hier ist die Anfälligkeit für Diskriminierungen gerade in Bezug auf Leistungsergebnisse und Verhaltensformen von Schülerinnen und Schülern besonders hoch. Der Unterricht muss von Lerngelegenheiten geprägt sein, die Schülerinnen und Schülern individuelle Lernfortschritte ermöglichen, sie fördert und mit ihrer Unterschiedlichkeit positiv umgeht. Es bedarf zudem einer fehlerfreundlichen Lernkultur, die Schülerinnen und Schüler ermutigt, die statt immer nur Defizite zu bescheinigen, an den Ressourcen und Potenzialen ansetzt. Verantwortlich für die Gestaltung dieser Prozesse sind die Klassenlehrkräfte und die Fachverantwortlichen an den Schulen. Die oben beschriebenen diskriminierenden Erwartungseffekte und Bedrohungen durch Stereotype können durch einen diskriminierungskritischen Unterricht gemildert oder ihnen kann entgegengewirkt werden. Lehrkräfte, Pädagoginnen und Pädagogen können schon mit kleinen Interventionen, den durch Stereotype verzerrten eigenen Erwartungen entgegenwirken, die Lernmotivation und die Schulleistungen benachteiligter Schülerinnen und Schüler verbessern und dadurch verinnerlichte negative Stereotype reduzieren. Das kann erreicht werden, indem Lehrkräfte zum einen ihre eigenen Erwartungen reflektieren und weitere Bezugspersonen für die Wirkung von Erwartungshaltungen sensibilisieren. Zum anderen können sie in ihren Klassen konkrete sogenannte „wise“ Interventionen anwenden, die die Wirkung der Bedrohung durch Stereotype auf das Unterrichtsverhalten und die Schulleistungen abmildern. Eine solche Intervention wurde im Forschungsprojekt „Wider die Stereotypisierungen: Bessere Schulleistungen durch Selbstbestätigung“ an 11 Berliner Schulen auf ihre Wirksamkeit hin überprüft. Die Ergebnisse zeigen: Wenn sich türkei- und arabischstämmige Schülerinnen und Schüler mit Themen auseinandersetzen, die für sie selbst wichtig und positiv besetzt sind, erbringen sie unmittelbar nach der Intervention und selbst noch acht Wochen später in einem Mathematiktest bessere Leistungen als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler aus derselben Herkunftsgruppe (SVR 2017: 38ff). Zudem gibt es inzwischen weitere für den Schulunterricht geeignete diversitätssensible Methoden wie das Aufzeigen von erfolgreichen Rollenbildern aus der eigenen Gruppe oder die von Elliot Aron-

son entwickelte kooperative ‚Jigsaw‘ oder Gruppenpuzzle-Lernmethode (eine ausführliche Beschreibung zur Nutzung der Methode finden Sie unter <https://www.betzold.de/blog/gruppenpuzzle/>). Darüber hinaus liefert das Praxisbuch *Diskriminierungskritische Schule* (Foitzik et al. 2019) vielfältige Anregungen sowie die Materialien und Anregungen zu einer diskriminierungskritischen Praxis für Kita und Grundschule, die im Rahmen des Projekts „KiDs – Kinder vor Diskriminierung schützen!“ der Fachstelle Kinderwelten entwickelt wurden ([www.situationsansatz.de/kids.html](http://www.situationsansatz.de/kids.html)).

### **Diskriminierungen in Schulbüchern und anderen Lernmitteln**

Schulbücher und sonstige Unterrichtsmaterialien stellen einige Personengruppen entweder noch immer häufig als Verursacherinnen und Verursacher von Problemen und sehr stereotyp dar (Frauen, Menschen mit Migrationshintergrund, schwarze Menschen), andere Gruppen kommen gar nicht erst vor (Menschen mit Handicaps Situationen, vielfältige Familienkonstellationen, z. B. Regenbogenfamilien) (Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2015; Marmar 2015; Georg-Eckert-Institut 2011). Lehrkräfte, aber auch alle anderen Personen, die an der Auswahl von Unterrichtsmaterialien beteiligt sind, sollten die an der Schule verwendeten Schulbücher und Materialien daraufhin überprüfen, um den Kindern und Jugendlichen Selbstbewusstsein und eine positive Aufnahme zu signalisieren und die Gleichberechtigung unterschiedlicher Lebenskonzeptionen deutlich zu machen.

### **Intervention: Was wollen wir aufhören zu tun?**

Auf der Handlungsebene der Intervention geht es um Konfliktbearbeitung und Sanktionierung nach einem konkreten Diskriminierungsvorfall. Interventionsmaßnahmen setzen dann an, wenn eine Diskriminierung in der Schule vorgekommen ist oder eine Diskriminierungsbeschwerde vorliegt. Sie sind darum immer auf den jeweiligen Einzelfall und die hierdurch thematisierte(n) Diskriminierungskategorie(n) bezogen. Im Unterschied zu präventiven Diversity-Ansätzen spielt hier der Umgang mit den Unterschieden eine zentrale Rolle: wie zuvor beschrieben, ist der Umgang mit den unterschiedlichen subjektiven und sogar evtl. sich widersprechenden Wahrnehmungen, Ausgangslagen und Positionen im hierarchischen Schulsystem bei Diskriminierungsvorfällen die zentrale Herausforderung und zu bewältigende Aufgabe.

Schülerinnen und Schüler, die rassistische oder andere Diskriminierung in der Schule erleben, müssen im Schulsystem ermutigt werden, sich zu beschweren und ihre Wahrnehmung zu äußern – auch in Fällen, in denen die Diskriminierung von der Lehrkraft ausgeht, müssen sie wissen, an wen sie sich wenden und wie sie dagegen vorgehen können, wer sie ernst nehmen und bei der Wahrneh-

mung ihres Rechts auf Gleichbehandlung unterstützen wird. Hierzu ist die Etablierung von schulinternen und -externen Anlauf- und Beratungsstellen durch qualifizierte und diskriminierungsbewusste Personen wichtig. Zu den zentralen Interventionsmaßnahmen in Schule gehört die diskriminierungsbewusste (Weiter-)Entwicklung des bestehenden Beschwerdemanagements, die Benennung von Ansprechpersonen in der Schule, Informationen über das Recht auf Nicht-Diskriminierung und lokale (externe) Antidiskriminierungsstellen.

### **Handlungsebene Antidiskriminierung/Diskriminierungsschutz zur Sanktionierung von Diskriminierung**

- Informationen zu Schülerinnen-/Schüler- und Elternrechten
- diskriminierungsbewusste Streitschlichterinnen/Streitschlichter und Konfliktlotsinnen/Konfliktlotsen
- diskriminierungsbewusste Ansprech- und Kontaktpersonen in der Schule
- schulinternes, diskriminierungsbewusstes Beschwerdemanagement
- Informationen zu externen Anlauf- und Beratungsstellen zu Diskriminierung

### **Streitschlichterinnen/Streitschlichter und Konfliktlotsinnen/Konfliktlotsen**

Schülerinnen- bzw. Schülerkonfliktlotsen und Streitschlichterinnen bzw. Streitschlichter können eine wichtige Rolle in Diskriminierungsfällen zwischen Schülerinnen und Schülern spielen. Darum ist es wichtig, diese zum Thema Diskriminierungsschutz durch entsprechende Workshops fit zu machen. Da sie sich als Peers und somit als Vertrauenspersonen in der Schule eignen, ist es wichtig, sie in der Schulstruktur zu stärken und zu gewährleisten, dass die Vielfalt der Schülerschaft sich in der Zusammensetzung von Schülersprecherinnen und -sprechern und Konfliktlotsinnen/Konfliktlotsen abbildet. Allerdings gibt es Grenzen: Wenn die Diskriminierung von einer Lehrkraft oder dem Schulpersonal ausgeht bzw. bei allen anderen schulischen Diskriminierungskonstellationen, sind andere Interventionsmaßnahmen angezeigt und es müssen andere Ansprech- und Kontaktpersonen einbezogen werden.

### **Ansprech- und Kontaktpersonen**

In jeder Schule sollten Ansprech- und Kontaktpersonen benannt und allen bekannt sein, die bei Diskriminierungsvorwürfen niedrigschwellig zur Verfügung stehen. Ansprechpersonen können Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter, die Kontaktpersonen für schulische Prävention oder für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt/Diversity sein. Wichtig ist, dass sie durch Fortbildung

zum Thema Diskriminierungsschutz sensibilisiert und qualifiziert wurden (Foitzik et al. 2019: 58). Das Verfahren im Umgang mit Diskriminierungsbeschwerden sollte zudem allen bekannt und transparent sein, bspw. indem es Teil des Schulprofils ist. Sinnvoll ist es auch, die schuldemokratischen Strukturen der Schülerinnen/Schüler- und Elternvertretung für das Thema Diskriminierung zu sensibilisieren und sie diesbezüglich zu informieren. Auch weitere übliche Konfliktmechanismen, wie der Klassenrat oder Kummerkasten, können gut im Rahmen von schulinternen Beschwerdewegen für Diskriminierungsmeldungen genutzt werden.

### **Externe Anlauf- und Beratungsstellen zu Diskriminierung**

Die Kooperation mit externen schulunabhängigen, neutralen Antidiskriminierungsstellen, wie z. B. ADAS in Berlin, kann Schulen bei der Professionalisierung im Umgang mit Diskriminierungsbeschwerden unterstützen. In der Begleitung und Vertretung von Betroffenen, können sie eine Brückenfunktion einnehmen und helfen, den Diskriminierungsvorfall in der Schule besprechbar zu machen. Sie vermitteln den notwendigen rechtlichen und fachlichen Kontext und unterstützen dadurch, auch bei sich widersprechenden Wahrnehmungen, Diskriminierung als solche zu erkennen. Hiermit wird eine wichtige Voraussetzung vermittelt, um weitere Eskalation zu verhindern und zeitnahe, für beide Seiten gesichtswahrende subsidiäre Lösungen vor Ort zu finden.

Bei der Bewältigung der Aufgabe, allen Kindern und Jugendlichen einen chancengleichen, nichtdiskriminierenden Zugang zur schulischen Bildung zu ermöglichen, wirken die beiden Handlungsbereiche Prävention und Intervention eng ineinander und bedingen sich gegenseitig – sie sind darum auch nicht streng voneinander abzugrenzen: Ein Leitbild als inklusive und diversitätssensible Schule wird nur dann von Schülerinnen/Schülern und Eltern als überzeugend wahrgenommen, wenn im einzelnen Diskriminierungsfall auch professionell reagiert wird. Sowie umgekehrt: Ein gutes Beschwerdeverfahren für Diskriminierung muss mit einem entsprechenden Leitbild, Schulprogramm und Präventionsmaßnahmen zum Umgang mit Diversität und Inklusion verknüpft sein, um nachhaltig zu einer diskriminierungsfreien Schulkultur beizutragen. Für Schulen, die sich auf den Weg gemacht haben oder machen wollen, durch den Abbau von Diskriminierung das Ziel der inklusiven Schule voranzutreiben, ist es darum ein zentraler Gelingensfaktor, beide Bereiche – Inklusion/Diversität ebenso wie Antidiskriminierung/Diskriminierungsschutz – als gleichwertige tragende Säulen des eigenen Schulkonzepts (weiter-)zuentwickeln.



## Literatur

- ▶ ADAS/LIFE e. V. (2018a): *Empfehlungen zur Einrichtung einer unabhängigen Berliner Beschwerdestelle bei Diskriminierung in Schulen*, Berlin.
- ▶ ADAS/LIFE e. V. (2018b): *Schutz vor Diskriminierung an Schulen. Ein Leitfaden für Schule in Berlin*, Berlin.
- ▶ ADS: Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2013): *Diskriminierung im Bildungsbereich und im Arbeitsleben. Zweiter Gemeinsamer Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung und des Deutschen Bundestages*, Berlin.
- ▶ ADS: Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2016): *Diskriminierungserfahrungen in Deutschland. Erste Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung und einer Betroffenenbefragung*.
- ▶ ADS: Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2017): *Diskriminierung in Deutschland. Dritter Gemeinsamer Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung und des Deutschen Bundestages*, Berlin.
- ▶ Baer, Susanne (2008): *Schutz vor Diskriminierung im Bildungsbereich in Berlin aus juristischer Sicht, Gutachten im Auftrag der LADS*, Berlin.
- ▶ Banaji, Mahzarin R.; Greenwald, Anthony G. (2015): *Vorurteile. Wie unser Verhalten unbewusst gesteuert wird und was wir dagegen tun können*, dtv: München.
- ▶ *Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2015): Schulbuchstudie. Migration und Integration*, Berlin.
- ▶ Booth, Tony; Ainscow, Mel (2017): *Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung*, Beltz Verlag.
- ▶ Bonefeld, Meike; Dickhäuser, Oliver (2018): *(Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitudes*, in *Front. Psychol.*, 09 May 2018.
- ▶ DeGeDe/Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (2017): *ABC der Demokratiepädagogik*, Berlin/Jena.
- ▶ Dern, Susanne; Spangenberg, Ulrike (2019): *Schutz vor Diskriminierung im Schulkontext. Rechtsgrundlagen und Handlungsoptionen schulischer Akteur\*innen*. In: Foitzik, Andreas; Hezel, Lukas (Hrsg.): *Diskriminierungskritische Schule. Einführung in theoretische Grundlagen*, Beltz. Seite: 200–213.
- ▶ DIMR: Deutsches Institut für Menschenrechte/Niendorf, Mareike; Reitz, Sandra (2017): *Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist*, Berlin.
- ▶ DIMR: Deutsches Institut für Menschenrechte/Cremer, Hendrik (2009): *policy paper „... und welcher Rasse gehören Sie an?“ Zur Problematik des Begriffs ‚Rasse‘ in der Gesetzgebung*, Berlin.
- ▶ Eribon, Didier (2016): *Rückkehr nach Reims*, edition suhrkamp.
- ▶ Fereidooni, Karim (2016): *Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext*, Springer VS Wiesbaden.
- ▶ Fritzsche, Karl Peter (2017): *Zur Begründung des Diskriminierungsverbots*. In: Scherr, Albert; El-Maajani, Aladin; Yüksel, Gökçen (Hrsg.) (2017): *Handbuch Diskriminierung*, Springer VS, S. 3-25.
- ▶ Foitzik, Andreas; Holland-Cunz, Marc; Riecke, Clara (2019): *Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule*, Beltz.

- ▶ Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung/Kröhnert-Othman, Susanne; Kamp, Melanie; Wagner, Constantin (2011): Keine Chance auf Zugehörigkeit? – Schulbücher europäischer Länder halten Islam und modernes Europa getrennt. Ergebnisse einer Studie zu aktuellen Darstellungen von Islam und Muslimen in Schulbüchern europäischer Länder. Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung. Download: [www.repository.gei.de/handle/11428/172](http://www.repository.gei.de/handle/11428/172)
- ▶ Marmer, Elina; Sow, Papa (2015) (Hrsg.): 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. Beltz Juventa.
- ▶ Maywald, Jörg (2016): 25 Jahre UN-Kinderrechtskonvention. Der Kinderrechtsansatz in der Schule. In: Krappmann, Lothar; Petry, Christian (Hrsg.): 2016: Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte, Demokratie und Schule: Ein Manifest, debus Pädagogik, Schwalbach/Ts. S. 57–69.
- ▶ Lorenz, Georg; Gentrup, Sarah; Kristen, Cornelia; Stanat, Petra; Kogan, Irene (2016): Stereotype bei Lehrkräften? Eine Untersuchung systematisch verzerrter Lehrererwartungen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (2016) 68:89–11.
- ▶ LIFE e. V. (2012): Mission (im)possible? Elternkooperation in der „Sekundarschule mit Migrationshintergrund“ LIFE e. V. Berlin 2012.
- ▶ Jaschke, Hans-Gerd (2017): Gleichheit. In: Flümann, Gereon (Hrsg.): Umkämpfte Begriffe. Deutungen zwischen Demokratie und Extremismus, S. 103–125, Bonn.
- ▶ KMK/Kultusministerkonferenz (2013): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.12.2013).
- ▶ KMK/Kultusministerkonferenz (2018a): Menschenrechtsbildung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.1980 i. d. F. vom 11.10.2018).
- ▶ KMK/Kultusministerkonferenz (2018b): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018).
- ▶ Scherf, Albert; El-Mafaalani, Aladin; Yüksel, Gökçen (Hrsg.) (2017): Handbuch Diskriminierung, Springer VS.
- ▶ SVR: Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration/Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (BIM) (2017): Vielfalt im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte gute Leistungen fördern können. Studie des SVR-Forschungsbereichs 2017-3, Berlin.
- ▶ Uslucan, Haci-Halil (2014): Stereotype, Viktimisierung und Selbstviktimsierung von Muslimen. Wie akkurat sind unsere Bilder über muslimische Migranten, Springer VS.
- ▶ Uslucan, Haci-Halil/Cem Serkan Yalcin (2012): Wechselwirkung zwischen Diskriminierung und Integration – Analyse bestehender Forschungsstände. Expertise erstellt im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes, Berlin.
- ▶ Uslucan, Haci-Halil (2009): Erziehung und psychisches Wohlbefinden von jungen Migrant/inn/en. In: Zeitschrift für Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 58, 278–296.
- ▶ Wing Sue, Derald et al. (2007): Racial Microaggressions in Everyday Life: Implications for Clinical Practice. In: American Psychologist. 62 (2007) 4, S. 271–286.