

Was tun gegen* Diskriminierung an Schulen?

Beispiele Guter Praxis

Andreas Foitzik, Julia Kaiser, Sotiria Midelia



Antidiskriminierungsstelle
des Bundes

Was tun gegen Diskriminierung an Schulen?

Beispiele Guter Praxis

Andreas Foitzik, Julia Kaiser, Sotiria Midelia

Zitiervorschlag:

Foitzik, Andreas, Kaiser, Julia und Midelia, Sotiria (2024): Was tun gegen Diskriminierung an Schulen? Beispiele Guter Praxis. Herausgegeben von der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Berlin.



Eine Zusammenfassung der Ergebnisse und Handlungsempfehlungen ist abrufbar unter: <https://www.antidiskriminierungsstelle.de/gute-praxis-schulen-kurz>

Vorwort



Wenn Kinder und Jugendliche in ihrem Schulalltag erleben, dass Diskriminierung hingenommen wird, prägt sie das für ihr ganzes Leben.

Wenn sie erleben, dass Diskriminierung thematisiert und etwas dagegen unternommen wird, dann prägt auch das sie für ihr ganzes Leben.

Umso wichtiger ist es, dass Schulen das Thema ernst nehmen und klare Regeln aufstellen, um gegen Diskriminierung und Mobbing vorzugehen. Viele Schulen tun das bereits, überall im Land. Viele Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeitende und Schüler*innen sind wirklich vorbildlich, wenn es um den Einsatz gegen Diskriminierung geht. Gleichzeitig suchen viele Schulen in Deutschland noch nach Anregungen, zum Beispiel für gutes Infomaterial, wirksames Empowerment für Schüler*innen und klare Regeln für Beschwerdeverfahren.

Mit der vorliegenden Veröffentlichung werfen wir ein Schlaglicht auf modellhafte und übertragbare Beispiele aus der Praxis, die sich bewährt haben. Sie zeigt, wie Schulen für Diskriminierung sensibilisieren, ihr vorbeugen und gegen sie vorgehen können. Wir wollen damit motivieren und inspirieren.

Das ist auch deshalb wichtig, weil es bisher – leider – kaum eine rechtliche Handhabe gegen Diskriminierung an Schulen gibt. Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz, das AGG, gilt nicht für den öffentlichen Bildungsbereich. Ein Landesantidiskriminierungsgesetz könnte diese Lücke schließen. Aber im Moment gibt es das in den meisten Bundesländern nicht. Für den Großteil gilt: Die Verantwortung, etwas gegen Diskriminierung zu tun, liegt bei den Schulen. Dafür brauchen sie gute, umsetzbare Ideen.

Die Veröffentlichung ist die dritte in unserer Reihe „Beispiele Guter Praxis“ – nach einer Good-Practice-Sammlung für den Einsatz gegen sexuelle Belästigung am Arbeitsplatz und gegen Diskriminierung am Wohnungsmarkt.

Wir zeigen damit: Gegen Diskriminierung können wir alle etwas tun.

Ich wünsche eine gute Lektüre!

Ihre Ferda Ataman

Unabhängige Bundesbeauftragte
für Antidiskriminierung

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
1 Einleitung	6
2 Rechtlicher Diskriminierungsschutz für den Bereich Schule	9
3 Methodisches Vorgehen	15
3.1 Suche nach Praxisbeispielen	16
3.1.1 Indikatoren für die Suche nach Praxisbeispielen	16
3.1.2 Internetrecherche	17
3.1.3 Aufbau eines systematischen Netzes von Schlüsselpersonen und Multiplikator*innen	17
3.2 Auswahl	18
3.2.1 Der Fragebogen	18
3.2.2 Auswahlkriterien	18
3.3 Exkurs zum Thema Wirksamkeit und methodische Antworten	19
3.4 Nicht ausgewählte Organisationen	20
3.5 Durchführung der Reflexionsgespräche	21
3.6 Darstellung der Beispiele in der Darstellungsmaske	21
4 Auswertung und Systematisierung der ausgewählten Praxisbeispiele	22
4.1 Bundesweite Verteilung	23
4.2 Organisationsart der durchführenden Stellen	24
4.3 Schulform	25
4.4 Einordnung auf Handlungsebenen	27
4.5 Diskriminierungskategorien	30
5 Erkenntnisse zu der Praxis an Schulen	33
5.1 Präventionsmaßnahmen an Schulen	35
5.1.1 Projektstage und Workshops	35
5.1.2 Schüler*innen-AGs	37
5.1.3 Empowermentorientierte Angebote	38
5.1.4 Primarstufe	40
5.1.5 Förderschulen	41
5.1.6 Positive Effekte von Projekten auf die diskriminierungskritische Schulentwicklung	42

5.2	Interne Strukturen an der Schule	43
5.2.1	Rolle der Schulleitung	43
5.2.2	Interne Anlaufstellen und Antidiskriminierungsbeauftragte	44
5.2.3	Diskriminierungskritische Schulentwicklung	47
5.2.4	Lücken bei der institutionellen Verankerung	50
5.3	Über die Schule hinausdenken	51
5.3.1	Kooperation mit Gemeinwesen	51
5.3.2	Soziale Medien	53
6	Erkenntnisse zu der Praxis von außerschulischen Initiativen	54
6.1	Schulentwicklungsimpulse durch außerschulische Weiterbildungsangebote	55
6.1.1	Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze	55
6.1.2	Überlegungen zur Wirksamkeit von Weiterbildungskonzepten	56
6.2	Möglichkeiten und Grenzen von externen Beratungs- und Beschwerdestrukturen	57
6.2.1	Zivilgesellschaftliche Beratungsstellen	57
6.2.2	Staatliche Anlaufstellen	59
6.2.3	Ombudsstellen	60
7	Handlungsempfehlungen	61
7.1	Empfehlungen für Schulpolitik und Schulverwaltung	62
7.2	Empfehlungen für die Schulentwicklung	64
8	Übersicht Praxisbeispiele	67
9	Praxisbeispiele	74
	Glossar	257
	Literatur	262

1 Einleitung

Ausgangslage

*Eine Schüler*inneninitiative startete an einer berufsbildenden Schule eine Umfrage: Haben sich die Schüler*innen im Laufe ihrer Schulbiografie schon mal mit Diskriminierung beschäftigt? Das deutliche Ergebnis: Nein, nie.*

(aus einem Praxisbeispiel)

Schüler*innen haben ein Recht auf diskriminierungsfreie Bildung. Und doch ist Diskriminierung auch an Schulen Realität. Sie betrifft beispielsweise Schüler*innen mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen, queere Schüler*innen, Schüler*innen mit Rassismuserfahrungen, jüdische Schüler*innen, muslimische Schüler*innen. Ebenso können Schüler*innen anhand ihres Geschlechts oder ihres sozioökonomischen Status Benachteiligungen erleben.

Dabei kann die Diskriminierung von allen Seiten ausgehen: Lehrkräfte, Schulleitungen, pädagogisches Schulpersonal wie Sozialarbeiter*innen, Entscheidungsträger*innen und Mitarbeitende von Schulverwaltungen. Ebenso können Schüler*innen selbst diskriminierend agieren. Auch externe Partner*innen von Schulen, beispielsweise Praktikumsbetriebe, können für Benachteiligungen verantwortlich sein.

Diskriminierung geht allerdings nicht nur von Einzelpersonen aus. Auch institutionelle Arbeitsweisen und Strukturen können Ausschlüsse und Benachteiligungen befördern. Ein Beispiel dafür ist, dass Schüler*innen mit Behinderungen nur eingeschränkt Zugang zu Regelschulen haben. Darüber hinaus können Schulbücher und Unterrichtsmaterialien stereotypisierende und diskriminierende Inhalte vermitteln.

Vor diesem Hintergrund tragen insbesondere Lehrkräfte, Schulleitungen sowie Mitarbeiter*innen von Schulverwaltungen und -behörden eine besondere Verantwortung. Ihnen obliegt es, Präventionsmaßnahmen umzusetzen, bei konkreten Diskriminierungen zu intervenieren und Maßnahmen gegen Diskriminierungen an Schulen zu institutionalisieren. Um dieser verantwortungsvollen Aufgabe gerecht zu werden, benötigen sie sowohl angemessene Ressourcen als auch die Sensibilität und das pädagogische Fachwissen, um Diskriminierung als solche zu erkennen, einzuordnen und ihr entgegenzuwirken.

Die Bundesländer und insbesondere die Bildungs- beziehungsweise Kultusministerien der Länder müssen den rechtlichen Anspruch auf diskriminierungsfreie Bildung der Schüler*innen rechtswirksam und umfänglich umsetzen. Sie sind in der Verantwortung, rechtliche Lücken im Diskriminierungsschutz auf Landesebene zu schließen.

Zielstellung

Im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS) haben die Antidiskriminierungsfach- und -beratungsstelle adis e. V. aus Tübingen und das Antidiskriminierungsbüro Sachsen e. V. (ADB Sachsen) eine Sammlung von Beispielen guter Praxis gegen Diskriminierung in allgemein- und berufsbildenden Schulen erstellt.

Die Praxisbeispiele stellen verschiedene Ansätze vor, wie zum Themenfeld Diskriminierung im Kontext Schule gearbeitet werden kann. So erhalten Schulen und außerschulische Akteur*innen Impulse und anwendungsorientierte Beispiele für die eigene Praxis. Die Sammlung richtet sich an alle, die sich mit Diskriminierung an Schulen auseinandersetzen wollen oder sich bereits im Prozess einer diskriminierungskritischen und/oder diversitätsorientierten Schulentwicklung befinden.

Vorgehen und Aufbau

Im Rahmen eines zwölfmonatigen Projekts haben adis e. V. und das ADB Sachsen in einem breit angelegten Auswahlverfahren 31 Beispiele guter Praxis gegen Diskriminierung in allgemein- und berufsbildenden Schulen gesammelt.

Zunächst geht Kapitel 2 auf den rechtlichen Diskriminierungsschutz für den Bereich Schule ein. Kapitel 3 stellt das methodische Vorgehen dar. Kapitel 4 enthält eine zahlenmäßige Auswertung und Systematisierung der Praxisbeispiele. Die Kapitel 5 und 6 gehen auf übergeordnete Befunde und Erkenntnisse für präventive Maßnahmen, für Schulstrukturen und für Schulentwicklung ein. Abschließend stellt Kapitel 7 Handlungsempfehlungen für eine gute Praxis gegen Diskriminierung in allgemein- und berufsbildenden Schulen vor.

Die Darstellung der 31 Praxisbeispiele schließt sich an den Bericht an. Bei jedem Beispiel werden die jeweilige Ausgangslage und Motivation dargestellt, die Umsetzung beschrieben und die Wirkungen aus der Perspektive der Akteur*innen reflektiert. Dabei geht es sowohl um positive Effekte und Gelingensfaktoren als auch um Herausforderungen und Grenzen.

Die Praxisbeispiele sind vielfältig: spezialisierte Anlauf- und Beratungsstellen für Menschen, die im Kontext Schule Diskriminierung erfahren haben, einzelne Schulprojekte, queere Schüler*innen-AGs, Qualifizierungs- und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte, empowermentororientierte Angebote für Schüler*innen mit Rassismuserfahrung. Ein tabellarischer Überblick über alle 31 Praxisbeispiele findet sich ab Seite 67.

Alle Praxisbeispiele zeigen, dass es den Schulen und den außerschulischen Trägern gelingt, gute Praxis gegen Diskriminierung an Schulen umzusetzen – obwohl dafür oftmals Strukturen und Ressourcen fehlen. Die existierenden Ansätze an und mit Schulen zeigen auf verschiedenen Ebenen positive Wirkungen. Beispielsweise konnten Schulgemeinschaften sensibilisiert, betroffene Schüler*innen gestärkt und eine diskriminierungskritische Auseinandersetzung mit Schulstrukturen angestoßen werden.

Vor allem unterstreichen die Praxisbeispiele in dieser Sammlung: Es lohnt sich, sich auf den Weg zu einer gleichberechtigten Schulgemeinschaft zu machen und sich gegen Diskriminierung auszusprechen – und zwar für Schulen, Schulgemeinschaften, Schüler*innen, Lehrkräfte und Schulsozialarbeitende gleichermaßen.

2 Rechtlicher Diskriminierungs- schutz für den Bereich Schule

Schüler*innen haben ein Recht auf Gleichbehandlung und sind vor Diskriminierung zu schützen. Die Schulen tragen die Verantwortung dafür, dass diese grundlegenden Rechte gewahrt werden.

Sowohl in internationalen und nationalen Rechtsnormen als auch in Landesgesetzen ist der rechtliche Diskriminierungsschutz geregelt und für den Bereich Schule nachfolgend exemplarisch und zusammenfassend dargestellt.



Der Schutz der Menschenrechte ist in internationalen Übereinkommen geregelt. In verschiedenen Konventionen sind Regelungen zum Diskriminierungsschutz, dem Recht auf diskriminierungsfreie Bildung und zum diskriminierungsfreien Zugang zu allgemeinen Bildungssystemen Bestandteil der völkerrechtlichen Vereinbarungen.

In der Konvention über die Rechte des Kindes (**UN-Kinderrechtskonvention**), dem Regelwerk zum Schutz der Kinder weltweit, sind in Artikel 2 die Achtung der Kinderrechte und der Schutz bei Diskriminierung verankert:

„Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um sicherzustellen, dass das Kind vor allen Formen der Diskriminierung (...) geschützt wird.“

(UN-Kinderrechtskonvention, Art. 2 Absatz 2)

Artikel 24 der Übereinkunft über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (**UN-Behinder-tenrechtskonvention**) erkennt umfassend das Recht der Menschen mit Behinderungen auf Bildung an:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen.“

Das internationale Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von rassistischer Diskriminierung (**UN-Antirassismus-Konvention**) soll sicherstellen, dass Menschen vor rassistischer Diskriminierung geschützt werden. In Artikel 5 verpflichten sich die Vertragsstaaten, rassistische Diskriminierung in jeder Form zu verbieten – dies umfasst ebenso die Gewährleistung von Rechten für den Bereich „Erziehung und (Aus-)Bildung“.

Die Kinderrechte, die Rechte der Menschen mit Behinderungen und die Rechte der Menschen mit Rassismuserfahrung, wie sie in den verschiedenen Konventionen der Vereinten Nationen festgelegt sind, sind in der Regel nicht direkt vor einem internationalen Gericht einklagbar. Die UN-Konventionen selbst sind völkerrechtliche Verträge, die die Mitgliedstaaten dazu verpflichten, die in den UN-Konventionen festgelegten Prinzipien zu respektieren. Die Erklärungen der UN stellen moralische und ethische Grundsätze dar, sind aber keine rechtlich bindenden Verträge.

Jedoch lässt sich aus den völkerrechtlichen Verträgen die Verpflichtung der Vertragsstaaten ableiten, Maßnahmen zu ergreifen, um die festgelegten Rechte zu wahren und zu schützen. Der Schutz vor Diskriminierung und deren Verbot in Bildungsinstitutionen sind Teil der festgelegten Rechtsprinzipien.

Schüler*innen können sich grundsätzlich auf die Rechte in den benannten Konventionen berufen und sie einfordern, aber nicht vor einem internationalen Gericht einklagen. Schüler*innen müssten sich an einen spezifischen Ausschuss für die jeweilige Konvention wenden, der für die Überwachung der Umsetzung der Konvention verantwortlich ist. Bei der UN-Kinderrechtskonvention ist es der Ausschuss für die Rechte des Kindes (*Committee on the Rights of the Child*). Schüler*innen könnten Beschwerden (*Individual Communications*) beim Ausschuss einreichen, wenn ihre Rechte gemäß der Konvention verletzt wurden.

Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass die Ausschüsse keine individuellen Klagen im traditionellen Sinne annehmen, bei denen Schadensersatz oder rechtliche Sanktionen gefordert werden. Stattdessen prüft der Ausschuss die vorgelegten Beschwerden und gibt Empfehlungen ab. Der Fokus liegt darauf, den Dialog mit den betroffenen Staaten zu fördern und zur Verbesserung der Situation der Kinder in diesen Ländern beizutragen.

Der beschriebene Beschwerdeweg bedeutet somit ein langjähriges Verfahren und ermöglicht keine kurzfristigen oder mittelfristigen Lösungen für betroffene Schüler*innen im jeweiligen Diskriminierungsfall.

Die Pflicht des Staates, die festgelegten Prinzipien in den UN-Konventionen zu respektieren und damit sich an moralische und ethische Grundsätze zu halten, wirkt zunächst abstrakt und es fehlt auf Bundesländerebene an einer rechtlichen Ausgestaltung im Sinne eines wirksamen rechtlichen Diskriminierungsschutzes an Schulen. Die fehlende rechtliche Ausgestaltung entbindet die Schulen jedoch nicht von der Pflicht, Schüler*innen vor Diskriminierung zu schützen und Diskriminierung zu verhindern.

Laut **Antirassismus-Richtlinie der Europäischen Union** (Richtlinie 2000/43/EG) müssen alle EU-Mitgliedstaaten sicherstellen, dass das Recht auf Bildung ohne Diskriminierung wegen rassistischer Zuschreibung oder ethnischer Herkunft gewährleistet ist. Bildungseinrichtungen müssen sicherstellen, dass sie keine direkte oder indirekte rassistische Diskriminierung zulassen und geeignete Maßnahmen gegen Diskriminierung vornehmen.

Zwar wird die Antirassismus-Richtlinie vom Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) umgesetzt (siehe § 2 Absatz 1 Nummer 7 AGG), aber die Umsetzung findet ihre Grenzen im Landesrecht der einzelnen Bundesländer. Weil Bildung zu den hoheitlichen Befugnissen der Länder gehört, findet das AGG im Bereich der Bildung keine Anwendung. Eine Ausnahme bilden private Bildungseinrichtungen, denn hier besteht ein zivilrechtliches Vertragsverhältnis zwischen einem privaten Träger und beispielsweise den Eltern der Schüler*innen.

Artikel 3 Absatz 3 des **Grundgesetzes** (GG) verbietet Diskriminierung aufgrund der dort genannten Diskriminierungskategorien.

„Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

Vom Art. 3 GG lassen sich für staatliche Schulen folgende Verantwortungen und Verpflichtungen ableiten: Öffentliche Schulen müssen sowohl einen diskriminierungsfreien Bildungszugang als auch einen diskriminierungsfreien Schulbesuch gewährleisten. Zudem müssen Schulen den Diskriminierungsschutz während des Schulbesuchs sicherstellen. In öffentlichen Schulen sind Schüler*innen nicht nur vor unmittelbarer und mittelbarer Diskriminierung durch die Organisation und deren Repräsentant*innen geschützt. Der Staat hat auch die Pflicht, Schüler*innen vor Diskriminierungen durch Mitschüler*innen zu schützen.

Schulen sind in der Verantwortung, Rechtssicherheit zu garantieren, sodass Schüler*innen darauf vertrauen können, dass ihre Rechte unter anderem auf Gleichbehandlung und Achtung der Menschenwürde garantiert werden. Den Schulen kommt bei der Achtung der Grundrechte eine Vorbildfunktion zu.

In § 1 des **Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG)** ist das Ziel des Gesetzes geregelt, Benachteiligungen anhand

- einer Behinderung/chronischen Erkrankung, Erkrankung
- des Geschlechts,
- des Lebensalters,
- rassistischer Zuschreibungen,
- der Religion oder Weltanschauung
- oder der sexuellen Identität

zu verhindern oder zu beseitigen. Damit schützt das AGG Menschen, die in einer oder mehreren Kategorien Diskriminierung erleben.

Der Anwendungsbereich des AGG (§ 2 AGG) erstreckt sich auf folgende Lebensbereiche:

- Arbeit und Beschäftigung
- Güter und Dienstleistungen
- Sozialschutz
- Bildung

Das AGG findet bei öffentlichen beziehungsweise staatlichen Bildungseinrichtungen nur Anwendung im Verhältnis der Schule als Arbeitgeber zu ihren angestellten beziehungsweise beamteten Beschäftigten.

Betroffene Schüler*innen jedoch können ihr Recht auf Gleichbehandlung nicht nach dem AGG einfordern beziehungsweise einklagen. Im Sinne des AGG haben sie kein Beschwerderecht oder können ebenso wenig Schadensersatz oder Entschädigung geltend machen. Vor dem Hintergrund bedarf es landesrechtlicher Umsetzungen, die ausdrücklich Schüler*innen vor Diskriminierungen in der Schule schützen und Verfahren bei Benachteiligungen festlegen.

Der Bereich des Bildungswesens liegt in der Gesetzgebungskompetenz der Bundesländer, daher können nur die Bundesländer selbst die **rechtlichen Schutzlücken im Landesrecht schließen**.

Das erste und bis heute einzige Bundesland, das diesen Weg gegangen ist, ist Berlin. Im Jahr 2020 hat **Berlin** ein **Landesantidiskriminierungsgesetz (LADG)** verabschiedet. Darin wird unter anderem die Lücke im rechtlichen Diskriminierungsschutz im Anwendungsbereich Bildung wie folgt in § 2 (Diskriminierungsverbot) geschlossen:

„Kein Mensch darf im Rahmen öffentlich-rechtlichen Handelns auf Grund des Geschlechts, der ethnischen Herkunft, einer rassistischen und antisemitischen Zuschreibung, der Religion und Weltanschauung, einer Behinderung, einer chronischen Erkrankung, des Lebensalters, der Sprache, der sexuellen und geschlechtlichen Identität sowie des sozialen Status diskriminiert werden.“

Aus § 2 LADG lässt sich für öffentliche/staatliche Schulen ableiten, dass diese nicht diskriminieren dürfen. Zudem erweitert das LADG die geschützten Kategorien und benennt den sozialen Status und die Sprache als weitere Kategorien.

Aus § 1 Absatz 1 LADG lässt sich die Pflicht von Schulen gegenüber betroffenen Schüler*innen, den entstandenen Schaden zu ersetzen, ableiten:

„Bei einem Verstoß gegen § 2 oder § 6 ist die öffentliche Stelle, in deren Verantwortungsbereich die Diskriminierung stattgefunden hat, verpflichtet, der diskriminierten Person den hierdurch entstehenden Schaden zu ersetzen.“

Zudem kann aus § 8 Absatz 2 LADG abgeleitet werden, dass betroffene Schüler*innen gegenüber Schulen Entschädigung für die erlebte Diskriminierung geltend machen dürfen.

Dieser wirksame Rechtsschutzanspruch, wie er im LADG verankert ist, findet sich in keinem anderen Landesrecht wieder. Dabei ist der Weg über ein LADG nicht der einzige, um Rechtsschutzlücken in Hinblick auf Diskriminierung zu schließen. Es gibt ebenso die Möglichkeit, einen wirksamen Rechtsschutz und Rechtsanspruch auf Gleichbehandlung in Schulgesetzen zu verankern. Aber es gibt bundesweit bisher kein Schulgesetz, das einen wirksamen Rechtsschutz für Schüler*innen bei Diskriminierung geregelt hat.

Viele Schulgesetze haben zwar erklärende Gleichbehandlungsgebote und Fördergebote, diese haben aber nicht den Konkretisierungsgrad von Diskriminierungsverboten.

In den allgemeinen Vorschriften des Sächsischen Schulgesetzes (SächsSchulG) lassen sich beispielsweise folgende Gleichbehandlungsgebote in § 1 Absatz 5 Satz 4 finden:

„Die Schüler sollen insbesondere lernen (...) allen Menschen vorurteilsfrei zu begegnen, unabhängig von ihrer ethnischen und kulturellen Herkunft, äußeren Erscheinung, ihren religiösen und weltanschaulichen Ansichten und ihrer sexuellen Orientierung, sowie für ein diskriminierungsfreies Miteinander einzutreten.“

Oder in § 1 Absatz 7:

„Die Schule fördert die vorurteilsfreie Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderungen. Inklusion ist ein Bestandteil der Schulentwicklung aller Schulen.“

Schüler*innen können sich zwar darauf berufen, können aber die Gleichbehandlungsgebote nicht rechtlich einfordern. Damit verbleiben die Gebote auf einer symbolischen und damit abstrakten Ebene.

Im vierten gemeinsamen Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung wird empfohlen:

„Bestehende Schutzlücken im staatlichen Bildungsbereich sollten geschlossen werden. Neben dem genannten Regelbedarf im Kitabereich sollten Schul- und Hochschulgesetze durch Vorgaben zum Diskriminierungsschutz konkretisiert werden. Entsprechende Landesantidiskriminierungsgesetze wie im Bundesland Berlin sollten verabschiedet werden, um einen wirksamen Diskriminierungsschutz auf staatlicher Ebene zu regeln.“

Es besteht dringender Handlungsbedarf, sowohl einen wirksamen rechtlichen Schutz bei Diskriminierung als auch einen Rechtsanspruch auf Gleichbehandlung landesrechtlich umzusetzen, wie es sowohl das internationale Recht als auch das Völkerrecht verlangen.

3 Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel werden die methodischen Schritte vorgestellt, die im Rahmen des Projekts durchgeführt wurden. Sie umfassen die Suche nach geeigneten Praxisbeispielen (Recherche), die Festlegung der Auswahlkriterien, die Entwicklung sowie die Auswertung des Fragebogens, das Reflexionsgespräch und die Übertragung der Praxisbeispiele in die Darstellungsmaske. In den folgenden Abschnitten wird jedes dieser methodischen Elemente im Detail erläutert.

3.1 Suche nach Praxisbeispielen

Die Suche nach Praxisbeispielen erfolgte in einem parallelen Verfahren. Zum einen wurde eine breit angelegte Internetrecherche durchgeführt, die flankiert wurde von einer bundesweit auf alle Bundesländer erstreckten systematischen Suche nach Schlüsselpersonen und Multiplikator*innen im Kontext Schule. Zudem wurden alle Preisträger*innen des Schulwettbewerbs fair@school (<https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/was-wir-machen/projekte/fair-at-school/fair-at-school-node.html>) der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS) und des Cornelsen Verlags angeschrieben.

3.1.1 Indikatoren für die Suche nach Praxisbeispielen

Vor Beginn der Recherche wurden verschiedene Handlungsfelder definiert und das Ziel formuliert, möglichst für jedes Handlungsfeld mindestens ein Beispiel darzustellen und auch verschiedene Schulformen abzubilden. Die Auswahl der im Folgenden genannten Handlungsfelder basiert auf den Ergebnissen des Praxisbuchs „Diskriminierungskritische Schule“. Die Ergebnisse der Praxissammlung zeigen, dass nicht in allen Handlungsfeldern Praxisbeispiele gefunden wurden. Mögliche Gründe werden in Kapitel 4 diskutiert.

Handlungsfelder

1. Identifikation institutioneller Diskriminierung
 - Methoden der Bestandsaufnahme/Monitoring
 - Prüfung von Unterrichtsmaterialien /Schulbuchanalyse
2. Intervention
 - Unmittelbare Interventionen in diskriminierenden Situationen
 - Umgang mit diskriminierender Sprache
 - Verfahren der diskriminierungskritischen Konfliktbearbeitung (Streitschlichter*innen, Mobbing et cetera)
 - Umgang der Schule mit Diskriminierung im außerschulischen Alltag der Schüler*innen
 - Umgang mit Diskriminierung durch Mitarbeitende der Schule
 - Umgang mit institutioneller Diskriminierung
 - Offizielle Beschwerdestrukturen und -verfahren

3. Prävention bezogen auf Adressat*innen
 - Diskriminierung besprechbar machen
 - Thematisierung von Diskriminierung im Unterricht
 - Pädagogische Konzepte für heterogene Klassen
 - Umgang mit kritischen Unterrichtsmaterialien
 - Empowermentorientierte Angebote

4. Praxisbeispiele der diskriminierungskritischen Schulentwicklung
 - Gestaltung der Schulentwicklung als multiprofessionelle Aufgabe
 - Diskriminierungskritische Teamentwicklung
 - Qualifizierungsmaßnahmen
 - Wissensmanagement
 - Schüler*innen und Eltern als Akteur*innen der Schulentwicklung
 - Kooperation gestalten – Schule im Gemeinwesen

3.1.2 Internetrecherche

Zunächst erstellte das Team eine Suchmatrix mit Suchbegriffen für eine systematische Internetrecherche. Es stellte sich heraus, dass insbesondere die Gute-Praxis-Beispiele aus Schulen wenig oder keine online verfügbaren Informationen bieten. Daher suchte das Team nach Netzwerken und Organisationen, die in den relevanten Themengebieten aktiv sind und wegen Praxisbeispielen, aber auch als Schlüsselpersonen und Multiplikator*innen angesprochen werden können.

3.1.3 Aufbau eines systematischen Netzes von Schlüsselpersonen und Multiplikator*innen

Bei der Suche nach Schlüsselpersonen wurden gezielt Personen recherchiert, die über einschlägige Feldkenntnisse verfügen und Schulen oder schulnahe Organisationen kennen, die gute Praxis entwickelt haben. Neben der Internetrecherche nutzte das Projektteam bestehende Netzwerke (auch über den Beirat der Praxissammlung) und Verteiler wie beispielsweise die der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik, des Antidiskriminierungsverbands Deutschland oder der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Die Recherche bezog sich sowohl auf staatliche Stellen wie beispielsweise Kultusministerien, Schulbehörden und Landesantidiskriminierungsstellen als auch auf Verbände und Interessengruppen (zum Beispiel Eltern- und Schüler*innenvertretungen) sowie Nichtregierungsorganisationen und Stiftungen, die im Themenfeld Antidiskriminierung und/oder Schule verortet sind. Parallel dazu erstellte das Team einen Aufruf mit der Suche nach Praxisbeispielen und Schlüsselpersonen, der breit gestreut wurde. Darüber hinaus sind alle Preisträger*innen des Schulwettbewerbs fair@school der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS) und des Cornelsen Verlags aus den Jahren 2017–2023 separat angeschrieben worden.

Die Erfahrung hat gezeigt, dass gerade durch dieses aufwendige Verfahren mit persönlichen Kontakten zu Personen sowie durch zentrale Zugänge wie Ministerien viele Praxisbeispiele gefunden wurden.

3.2 Auswahl

3.2.1 Der Fragebogen

Für eine erste Analyse der recherchierten Praxisbeispiele anhand der im folgenden Abschnitt beschriebenen Kriterien wurde ein Online-Fragebogen entwickelt und auf der LamaPoll-Survey-Plattform veröffentlicht. Er wurde einerseits so konzipiert, dass er anhand der festgelegten Kriterien ausgewertet werden konnte. Andererseits ging es um einen niedrigschwelligen Fragebogen, der nicht zu viel Zeit in Anspruch nehmen sollte. In einem Pretest mit einigen Beiratsmitgliedern und weiteren Freiwilligen wurden die Verständlichkeit der Fragen, der Gesamtumfang, aber auch der Zeitaufwand erprobt und geprüft. Mit den Ergebnissen des Pretests wurde der Fragebogen überarbeitet, und der Link wurde interessierten Organisationen zugeschickt und auf den Websites der Projektbeteiligten veröffentlicht. Im Anschreiben wurde transparent gemacht, dass der Fragebogen nicht den Ausschlag für die Auswahl geben würde, da diese erst nach einem Reflexionsgespräch erfolgen würde. Insgesamt 47 Fragebögen wurden vollständig ausgefüllt, die vom Projektteam nach den unten genannten Kriterien ausgewertet wurden.

3.2.2 Auswahlkriterien

Die Auswahlkriterien wurden vom Projektteam in einem internen Reflexionsprozess vorgeschlagen und dem Beirat der Praxissammlung zur Diskussion gestellt. Kontrovers diskutiert wurde im Beirat zum Beispiel die Frage, ob auch Praxisbeispiele aufgenommen werden sollen, in denen nur mittelbare Effekte für den Diskriminierungsschutz beschrieben werden. Letztlich empfahl der Beirat, dass bei der Auswahl insbesondere Praxisbeispiele berücksichtigt werden sollten, die einen expliziten Bezug zum Themenfeld Antidiskriminierung aufweisen, was dann auch in die Kriterien übernommen wurde. Zum Beispiel gab es einige Projekte, die zum Umgang mit Rechtsextremismus arbeiteten und in denen das Thema Diskriminierung eher am Rande gestreift wurde. Daher wurden diese Projekte nicht aufgenommen. Auch das Kriterium der Horizontalität, das heißt die Berücksichtigung verschiedener Diskriminierungsmerkmale, wurde diskutiert. Dieses Thema sollte letztendlich aber keine Mindestanforderung sein, da es wahrscheinlich zu schwierig geworden wäre, genügend Beispiele zu finden. In der Praxissammlung sollte es eine ausgewogene Mischung aus verschiedenen Diskriminierungskategorien geben.

Zunächst wurden alle Praxisbeispiele auf Kriterien geprüft, die von allen Praxisbeispielen erfüllt sein müssen (siehe Kriterien A). In einem weiteren Schritt wurden Kriterien geprüft, die in den Praxisbeispielen weitgehend umgesetzt sein sollen (B). Sie sollten eine Mindestqualität gewährleisten, aber gleichzeitig die zur Auswahl stehenden Beispiele nicht zu sehr einschränken. Die Gute-Praxis-Sammlung sollte ein möglichst breites Spektrum an unterschiedlichen Beispielen beinhalten. Wenn vergleichbare Praxisbeispiele vorlagen (etwa Beispiele in denselben Handlungsfeldern mit denselben Diskriminierungskategorien), wurden die vorliegenden Beispiele in einem dritten Schritt anhand weiterer Qualitätskriterien geprüft (C).

A: Kriterien, die von allen Praxisbeispielen erfüllt sein müssen

- Die Praxis hat einen expliziten Bezug zum Themenfeld Diskriminierung.
- Die Akteur*innen sind zu einer gemeinsamen reflexiven Evaluierung der Wirkungen und Gelingensfaktoren bereit (vergleiche hierzu Kapitel 3.3 zum Thema Wirksamkeit).
- Die Akteur*innen sind bereit, zukünftig für interessierte Dritte ansprechbar zu sein.
- Es handelt sich nicht um kommerzielle Angebote.

B: Kriterien, die in den Praxisbeispielen weitgehend umgesetzt sein sollen

- Der Praxisansatz ist strukturell verankert (festgelegte Prozesse und Verfahren, Vernetzung mit anderen Prozessen [zum Beispiel Leitbild], geregelte Zuständigkeit, Bereitstellung der Ressourcen).
- Die Praxis ist nicht abgeschlossen oder nur einmalig, sondern auf Dauer angelegt.
- Die Praxis ist bei der Zielgruppe bekannt (transparente Informationen und aktive Öffentlichkeitsarbeit).
- Die Praxis ist für alle zugänglich (Barrierefreiheit und Niederschwelligkeit).
- Relevante Akteur*innen waren beziehungsweise sind an der Entwicklung beteiligt.

C: Kriterien für die Auswahl, wenn eine Entscheidung zwischen verschiedenen Praxisbeispielen nötig ist

- Alle unter B genannten Kriterien
- Die Praxis bezieht sich auf alle Diskriminierungskategorien (Horizontalität).
- Die Praxis bezieht sich auf eine Diskriminierungskategorie, die in der Praxissammlung unterrepräsentiert ist.
- Es besteht eine sichtbare Qualitätssicherung (systematische Reflexion, eigene oder externe Evaluation, Monitoring et cetera).
- Es ist eine Wirkung der Praxis über die unmittelbaren Beteiligten hinaus für die Entwicklung der Schulkultur sichtbar.
- Es sind empowermentorientierte Elemente enthalten.
- Die Praxis ist auf andere Schulen beziehungsweise Praxisfelder übertragbar.
- Einbezug externer Expertise zum Thema Antidiskriminierung beziehungsweise Kooperation mit entsprechenden Stellen

3.3 Exkurs zum Thema Wirksamkeit und methodische Antworten

Im Projektteam, aber auch auf der Beiratssitzung wurde das Kriterium der Wirksamkeit heftig diskutiert. Umstritten war die Frage, wie überprüft werden kann, ob es sich bei den Praxisbeispielen wirklich um gute Praxis handelt. Hier wurde die Gefahr des sogenannten „Diversity Washing“ ins Spiel gebracht, also die Möglichkeit, dass Schulen sich mit der Aufnahme in die Praxissammlung schmücken und an anderer Stelle dennoch Diskriminierung passiert. Außerdem wurde diskutiert, wie die Wirksamkeit der Praxisbeispiele gemessen werden könnte. Der folgende Abschnitt skizziert die Möglichkeiten, die das Projektteam als Antwort auf diese Fragen gefunden hat.

Als erste Möglichkeit wurde im Fragebogen eine Frage nach bereits durchgeführten Evaluierungen der Praxisansätze eingebaut. Es konnte ausgewählt werden, ob eine interne oder eine externe Evaluierung geplant oder durchgeführt wurde. Die meisten Praxisbeispiele wurden allerdings nur intern bewertet und evaluiert. Da es nur wenige Praxisbeispiele gibt, bei denen externe Evaluationen oder Wirkungsmessungen durchgeführt wurden, konnte das Vorhandensein solcher objektiver Wirkungsmessungen nicht als Auswahlkriterium herangezogen werden. Ein allgemein formuliertes Kriterium zur Qualitätssicherung und zu Wirkungen auf die Schulkultur wurde in den C-Kriterien aufgenommen.

Das Projektteam nahm ausschließlich jene Praxisbeispiele von Schulen beziehungsweise Trägern auf, die bereit waren, die Entwicklung, Durchführung und Wirkungen des Praxisbeispiels im Rahmen eines Reflexionsgesprächs (siehe Kapitel 3.5) selbstkritisch zu reflektieren. Fragen nach Herausforderungen und Grenzen sollen Elemente der Selbstevaluierung ermöglichen. Außerdem wurde in der Einladung zum Gespräch darauf hingewiesen, dass unter „guter Praxis“ eine „gut reflektierte Praxis“ zu verstehen sei.

Der vom Beirat formulierten Gefahr des „Diversity Washing“ versuchte man zu begegnen, indem man die Schulen beziehungsweise Träger nicht wie bei einem Schulwettbewerb „auszeichnete“, sondern die einzelnen Maßnahmen mit ihren Herausforderungen und Grenzen in den Mittelpunkt stellte. Hinzu kommt, dass die Sammlung überwiegend einzelne Ansätze beinhaltet, die nicht institutionell verankert sind. Aus diesem Grund wurde das Kriterium der strukturellen Verankerung als B-Kriterium definiert, um ein Mindestmaß an Verankerung in der Schulstruktur und -kultur zu gewährleisten.

Dem Projektteam ist jedoch klar, dass all diese methodischen Ansätze keine Gewähr dafür bieten, dass die beschriebene Maßnahme tatsächlich die Wirkung entfaltet, die in der Darstellung beschrieben ist. Auf der Ebene der Gesamtdarstellung der Praxisammlung wurde daher beschlossen, nicht mehr von einer „Studie“ zu sprechen, um nicht den Eindruck zu erwecken, die Praxisammlung entspreche wissenschaftlichen Standards. Es handelt sich um eine niedrigschwellige Darstellung guter Praxis, die andere Akteur*innen anregen und ermutigen soll, sich ebenfalls mit dem Thema zu beschäftigen.

3.4 Nicht ausgewählte Organisationen

In einigen Fällen haben die Träger beziehungsweise Schulen nach Gesprächen selbst entschieden, nicht teilzunehmen, weil sie ihr Praxisbeispiel nicht für geeignet hielten. Nach den Kriterien A und B wurden 13 Praxisbeispiele als weniger geeignet eingestuft. Dabei spielten formale Gründe eine Rolle, wie zum Beispiel die Tatsache, dass das Praxisbeispiel kommerziell war oder dass keine Zustimmung zum Reflexionsgespräch gegeben wurde. Andere Praxisbeispiele wurden aus inhaltlichen Gründen nicht vertieft, zum Beispiel weil es keinen direkten Bezug zum Thema Diskriminierung gab oder die Praxis nur einmal stattgefunden hatte und abgeschlossen war. Vier weitere Praxisbeispiele wurden nicht weiterverfolgt, weil es ähnliche Beispiele gab, die in der Rangfolge der Qualitätskriterien (C-Kriterien) höher bewertet wurden.

3.5 Durchführung der Reflexionsgespräche

Das Projektteam lud die letztendlich 31 ausgewählten Träger und Schulen zu einem einstündigen Reflexionsgespräch ein. Ziel dabei war es, die Beispiele für andere nachvollziehbar zu beschreiben und – soweit möglich – unterschiedliche Perspektiven darzustellen. Um die Praxis als „reflektierte Praxis“ darstellen zu können, wurden in einem zweiten Teil des Gesprächs Fragen zur Wirksamkeit und Übertragbarkeit, aber auch zu Gelingensfaktoren, Herausforderungen und Grenzen gestellt. Die Anzahl der beteiligten Gesprächspartner*innen variierte je nach Organisation. Meistens waren die verantwortlichen Lehrkräfte anwesend, manchmal auch die beteiligten Schüler*innen. Bei den Trägern waren es meist die Projektleitungen, aber auch Teilnehmer*innen, zum Beispiel von Weiterbildungen. Die als Videokonferenzen geführten Gespräche wurden protokolliert und transkribiert.

3.6 Darstellung der Beispiele in der Darstellungsmaske

Nach Abschluss der Interviews wurde jedes Praxisbeispiel abschließend darauf hin geprüft, ob es die grundlegenden Kriterien noch erfüllte, was bei allen 31 der Fall war. Für die Präsentation der Beispiele wurde das gesamte verfügbare Material (Fragebogen, Protokoll der Reflexionsgespräche und Transkript, bereitgestellte beziehungsweise veröffentlichte Materialien) ausgewertet und in die Darstellungsmaske eingearbeitet. Die Darstellungsmasken wurden in mehreren Feedbackschleifen mit den Gesprächspartner*innen und der Antidiskriminierungsstelle des Bundes abgestimmt. Bei der Darstellung handelt es sich um Beschreibungen und Reflexionen der Akteur*innen selbst und nicht um eine Bewertung oder kritische Reflexion des Projektteams.

Die niedrigschwellige Sammlung von guten Praxisansätzen soll andere Akteur*innen anregen und ermutigen, sich ebenfalls mit dem Thema zu beschäftigen und gegebenenfalls Kontakt aufzunehmen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit wurde versucht, die Vielfalt der Praxisbeispiele im Hinblick auf Handlungsansätze, Schularten und Diskriminierungskategorien in den einzelnen Bundesländern darzustellen.

4 Auswertung und Systematisierung der ausgewählten Praxisbeispiele

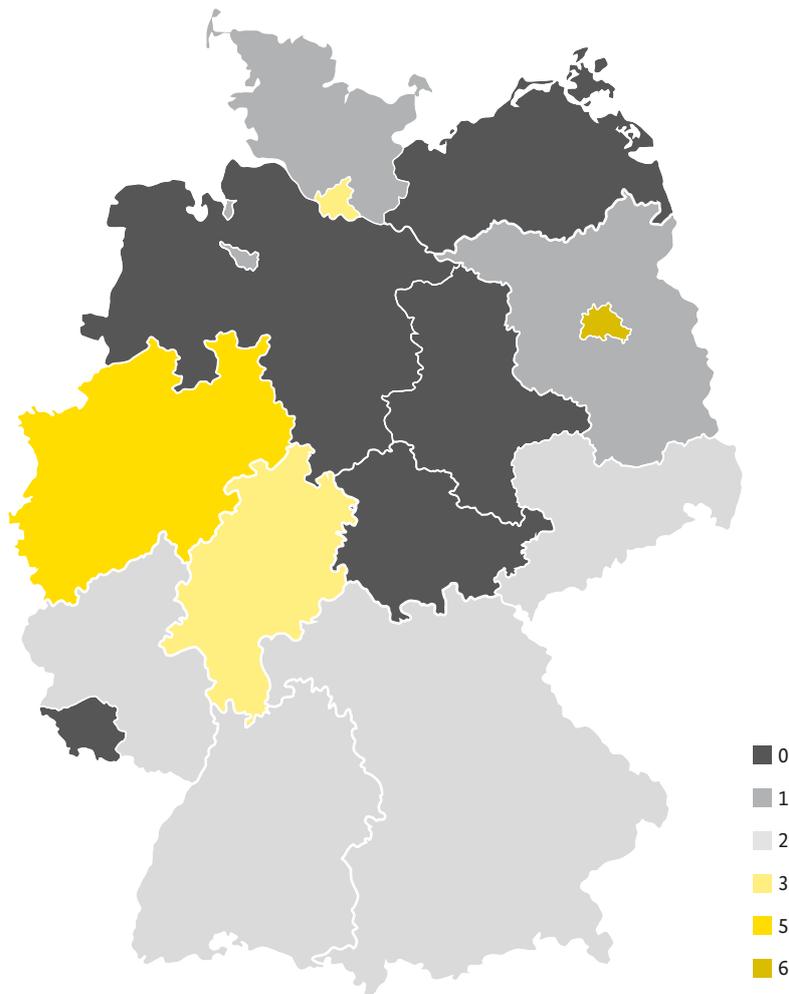
Insgesamt wurden 31 Praxisbeispiele (Grundgesamtheit) ausgewertet. Zu deren Auswertung werden verschiedene Häufigkeitsverteilungen – nach bundesweiter Verteilung, durchführenden Organisationen, Diskriminierungskategorien und Handlungsebenen wie beispielsweise Prävention oder Intervention – dargestellt, zusammengefasst und in Grafiken abgebildet. Darauf folgen eine Analyse der Häufigkeitsverteilungen und darauf basierende (Schluss-)Folgerungen.

Die Auswertung soll einen Überblick ermöglichen und die Praxisbeispiele systematisieren. Die Zusammenschau ist allerdings nicht repräsentativ. Es lassen sich keine Rückschlüsse auf die Gesamtsituation von Maßnahmen in der Prävention von Diskriminierung und im Umgang mit ihr in den einzelnen Bundesländern ziehen..

4.1 Bundesweite Verteilung

Nachfolgend wird die Verteilung der ausgewählten Praxisbeispiele auf die Bundesländer dargestellt.

Abbildung 1: Verteilung der ausgewählten Praxisbeispiele auf einzelne Bundesländer



Unterstützt von Bing
© GeoNames, Microsoft, TomTom

Die meisten der ausgewählten Maßnahmen sind in Berlin (sechs) verortet, aus Nordrhein-Westfalen gibt es fünf. In Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, dem Saarland, Sachsen-Anhalt und Thüringen wurden keine Praxisbeispiele identifiziert. In den übrigen Bundesländern sind jeweils ein bis zwei verortet. Drei haben einen bundesweiten Auftrag.

Bei der Verteilung zeigt sich, dass von fünf ostdeutschen Bundesländern lediglich zwei in die Sammlung aufgenommen wurden. Die ostdeutschen Bundesländer sind mit drei Praxisbeispielen in der Sammlung deutlich unterrepräsentiert. Ein weiterer Aspekt ist, dass von den neun aufgenommenen fair@school-Praxisbeispielen¹ kein einziges aus einem ostdeutschen Bundesland kommt.

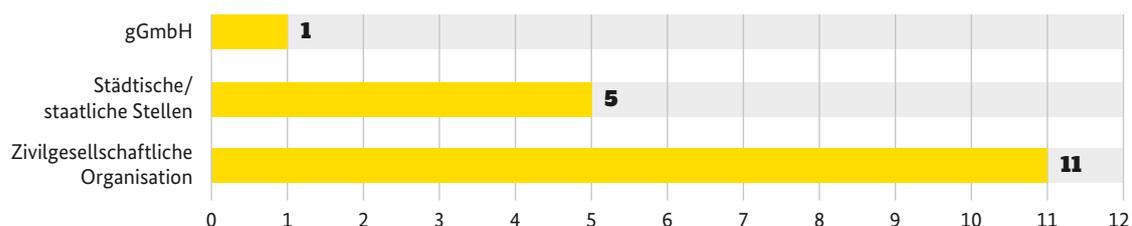
Eine Erklärung für die Unterrepräsentanz von ostdeutschen Bundesländern könnte sein, dass sich Schulen und außerschulische Akteur*innen eher im Bereich der Demokratiebildung beziehungsweise in der Arbeit gegen rechte und rechtspopulistische Bewegungen verorten. Sie verstehen ihre Praxis nicht als explizite Maßnahmen gegen Diskriminierung an Schulen.

4.2 Organisationsart der durchführenden Stellen

Nachfolgend wird die Verteilung auf die Organisationsart der durchführenden Stellen dargestellt.

Von den 31 Praxisbeispielen werden 17 von außerschulischen Organisationen durchgeführt und 14 von Schulen selbst umgesetzt. Bei näherer Betrachtung der Organisationsart der durchführenden außerschulischen Akteur*innen wird deutlich, dass diese zum großen Teil zivilgesellschaftliche Organisationen sind, wie beispielsweise Vereine.

Abbildung 2: Organisationsart der durchführenden außerschulischen Akteur*innen der ausgewählten Praxisbeispiele



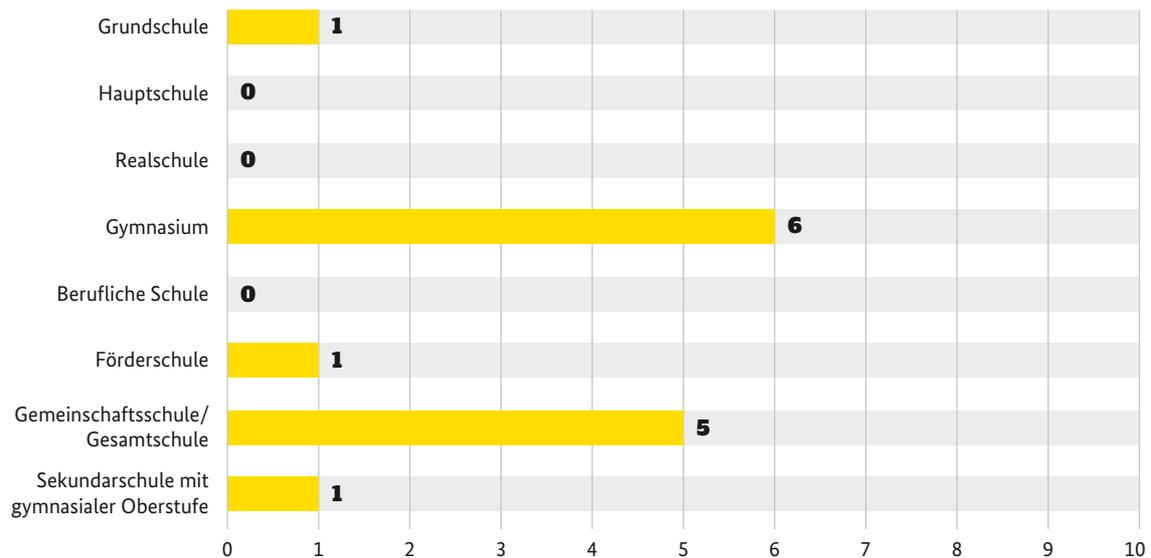
Zudem gehören zu den außerschulischen Organisationen fünf städtische beziehungsweise staatliche Stellen und eine gGmbH. Die Verteilung bildet einen guten Durchschnitt ab, welche Akteur*innen Maßnahmen gegen Diskriminierung an allgemein- und berufsbildenden Schulen umsetzen. Zudem zeigt die signifikante Aufteilung zwischen staatlichen und nicht staatlichen Akteur*innen, dass doppelt so viele nicht staatliche Akteur*innen Träger von Maßnahmen sind wie staatliche Akteur*innen. Dies legt die Annahme nahe, dass zivilgesellschaftliche Akteur*innen einen größeren Handlungsbedarf in Hinblick auf Maßnahmen gegen Diskriminierung an Schulen sehen.

¹ fair@school ist ein Wettbewerb der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und des Cornelsen Verlags, bei dem Schulprojekte für Respekt und gegen Diskriminierung ausgezeichnet werden. Vergleiche <https://www.fair-at-school.de>.

4.3 Schulform

Interessant ist auch, an welcher Schulform die Praxisbeispiele umgesetzt werden. Dabei wurde differenziert, ob der Träger die Schule selbst oder ein außerschulischer Akteur ist.

Abbildung 3: Schule als Träger der Praxisbeispiele



Es gibt insgesamt 14 Schulen, die Träger von Maßnahmen in der Prävention von Diskriminierung und im Umgang mit ihr sind. Es bildet sich deutlich ab, dass Gymnasien und Gemeinschafts- und Gesamtschulen am häufigsten mit Praxisbeispielen vertreten sind.

Förder-, Grund- und Berufsschulen sind eher unterrepräsentiert. Es wurden keine Praxisbeispiele von Haupt- oder Realschulen gefunden. Das heißt nicht im Umkehrschluss, dass es keine Aktivitäten in diesen Schulformen gibt.

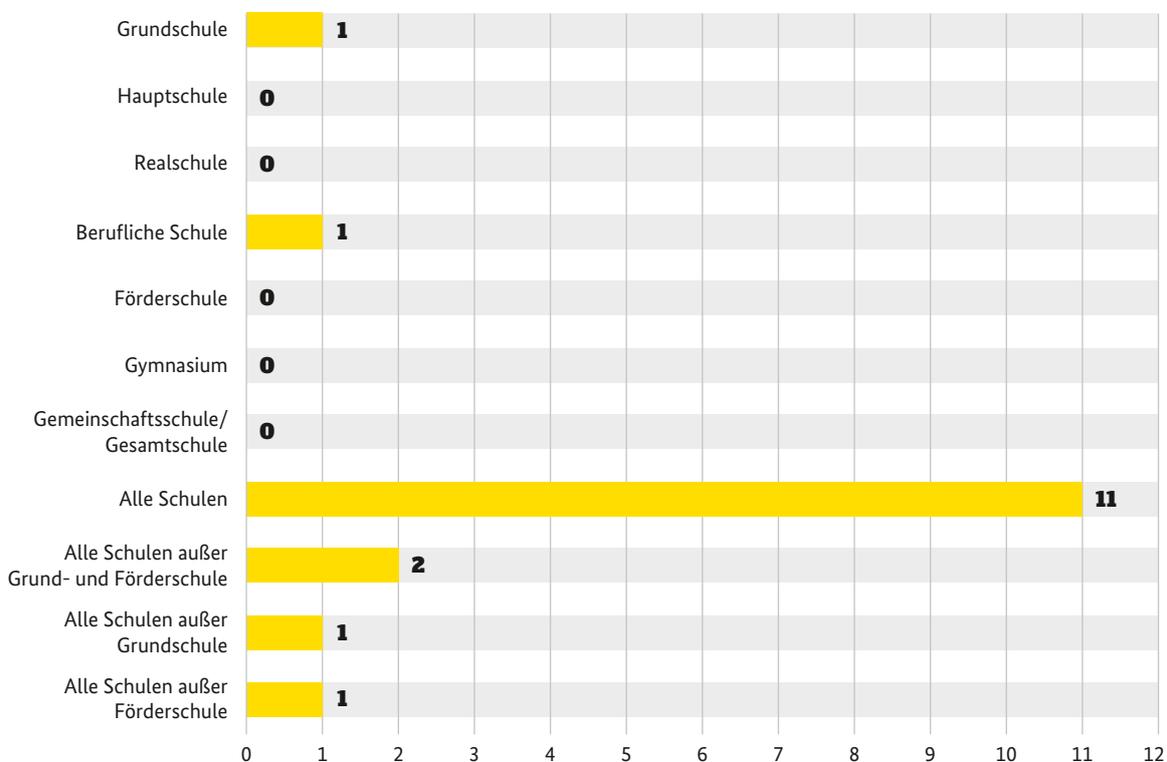
Wenn Schulen selbst Maßnahmen gegen Diskriminierung umsetzen, dann sind es am häufigsten Gymnasien und Gemeinschaftsschulen/Gesamtschulen, wenn von der der Veröffentlichung zugrunde liegenden Recherche ausgegangen wird. Die Schulen verfügen über die erforderlichen sozialen Ressourcen wie beispielsweise eine starke Schulgemeinschaft. In der Regel ist die Initiative für das Praxisbeispiel auf das Engagement der Schüler*innen und Lehrkräfte zurückzuführen. Eine These, weshalb hier ein größeres Engagement zu finden ist, ist, dass die Schüler*innen eine längere gemeinsame Schulzeit haben. Eine längere gemeinsame Schulzeit ermöglicht ein stärkeres Zusammenwachsen als Schulgemeinschaft und eröffnet Räume, sich gemeinsam zu engagieren. Vergleichbar ist die Situation an Gemeinschafts- und Gesamtschulen. Ebenso ist hier ein längeres gemeinsames Lernen in der Regel bis zur 12. oder 13. Klasse möglich, sodass auch hier die Chancen größer sind, dass Aktivitäten und Initiativen wie beispielsweise Schüler*innen-AGs realisiert werden.

In der Häufigkeitsverteilung wird deutlich, dass Förder-, Grund- und Berufsschulen unterrepräsentiert sind. Im Fall der Grundschulen kann es darauf zurückgeführt werden, dass die Schüler*innen noch zu jung sind, um eigeninitiativ zu gesellschaftlichen Themen wie Ableismus, Antisemitismus, LGBTQIA* und Rassismus et cetera zu arbeiten. Das Engagement geht eher von älteren Schüler*innen aus. Hinzu kommt, dass Grundschullehrer*innen eher seltener Projekte zu Themen rund um Diskriminierung, Diskriminierungsschutz und Empowerment initiieren, weil sie vermutlich dazu wenige Formate oder pädagogische Zugänge kennen.

Förderschulen verstehen sich oftmals eher als Schutzraum und halten „schwere“ Themen wie beispielsweise Antidiskriminierung meist aus der Schule raus. Zudem gibt es wenig geeignete Materialien, die unter anderem Antidiskriminierung und Empowerment für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgearbeitet haben. Darüber hinaus trauen die Lehrer*innen den Schüler*innen in Förderschulen mitunter nicht zu, Themenfelder wie unter anderem Antisemitismus, LGBTQIA* oder Rassismus zu begreifen.

An Berufsschulen wechseln sich Praxiseinheiten und Lehreinheiten an der Schule oftmals ab, sodass die Schüler*innen nicht durchgehend an ihrer Schule sind, sondern auch an ihren Ausbildungs- oder Praktikumsplätzen. Dadurch gibt es nicht so eine starke Schulgemeinschaft, die sich diskriminierungskritisch an ihrer Schule engagieren kann.

Abbildung 4: Schulform, an der die außerschulischen Akteur*innen das Praxisbeispiel umsetzen



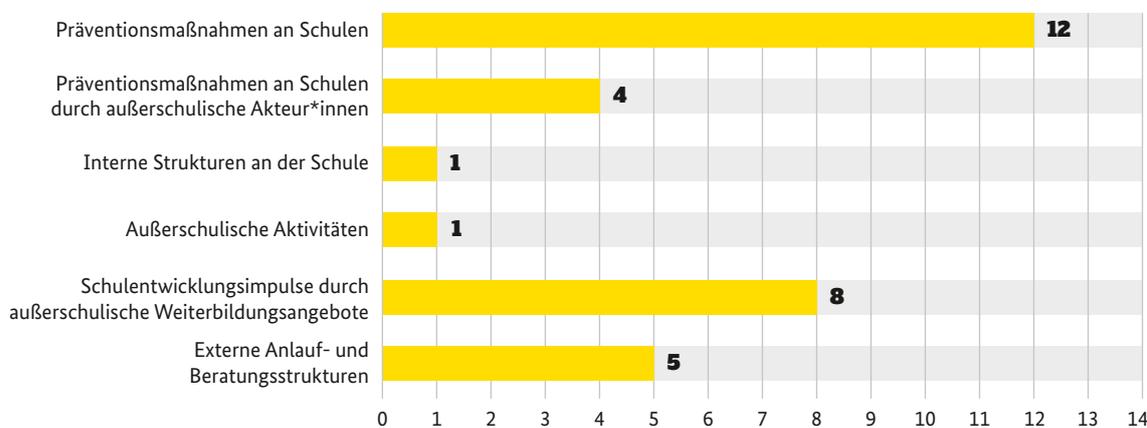
Die Angebote der 17 außerschulischen Akteur*innen richten sich in erster Linie an alle Schulformen. Nur einzelne Praxisbeispiele halten ein schulformzugeschnittenes Angebot vor. Außerschulische Träger möchten ein breit aufgestelltes Angebot vorhalten, um möglichst viele unterschiedliche Schulen und damit auch Schulformen zu erreichen.

4.4 Einordnung auf Handlungsebenen

Die ausgewählten Praxisbeispiele wurden in sechs unterschiedliche Handlungsebenen geclustert, die sich an den Akteur*innen orientieren:

- **Präventionsmaßnahmen an Schulen** sind Maßnahmen, die auf die Verhinderung von Diskriminierung an Schulen zielen und von Schulen selbst durchgeführt werden.
- **Präventionsmaßnahmen durch außerschulische Akteur*innen** werden von schulexternen Akteur*innen durchgeführt.
- **Interne Strukturen an der Schule** werden von der Schule selbst aufgebaut. Dabei handelt es sich um interne Anlauf- und Beratungsstrukturen in Fällen von Diskriminierung betroffener Schüler*innen. Die Anlauf- und Beratungsstrukturen intervenieren in konkreten Diskriminierungsfällen, um eine Veränderung beziehungsweise eine Verbesserung der Situation für die Betroffenen herbeizuführen.
- **Außerschulische Aktivitäten** beziehen sich nicht nur auf die Schule selbst, sondern beziehen andere Akteur*innen und Institutionen des Gemeinwesens oder die allgemeine Öffentlichkeit ein.
- **Schulentwicklungsimpulse durch außerschulische Weiterbildungsangebote** ermöglichen es Schulen, sich auf einer strukturellen Ebene mit Diskriminierung zu befassen.
- **Externe Anlauf- und Beratungsstrukturen** sind spezifisch für Diskriminierungsfälle an Schulen zuständig. Diese Stellen können staatliche oder zivilgesellschaftliche Stellen sein.

Abbildung 5: Verteilung der Praxisbeispiele auf Handlungsebenen und Akteur*innen



Die Mehrheit der Praxisbeispiele sind Präventionsmaßnahmen. Zu ihnen gehören Empowermentangebote beziehungsweise empowermentorientierte Angebote für Schüler*innen wie zum Beispiel Safer Spaces für Schüler*innen mit Rassismuserfahrungen oder für queere Schüler*innen. Unter Präventionsmaßnahmen sind auch zahlreiche Schüler*innen-AGs einzuordnen, in denen sich Schüler*innen organisieren, um zum Beispiel zu queeren Themen zu arbeiten, um Aktionen zu planen oder diese als Austauschraum zu nutzen.

An zweiter Stelle stehen die außerschulischen Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte und weitere pädagogische Mitarbeiter*innen, die beispielsweise Sensibilisierung für Diskriminierungsthemen als Ziel haben oder Qualifizierung zu diskriminierungskritischer Schulentwicklung anbieten.

Lediglich sechs der Praxisbeispiele sind Maßnahmen, die in konkreten Diskriminierungsfällen intervenieren, um eine Veränderung und eine Verbesserung der Situation für Betroffene herbeizuführen. Bei diesen Maßnahmen handelt es sich fast ausschließlich um externe Anlauf- und Beratungsstellen für Schüler*innen und Eltern/Erziehungsberechtigte außerhalb des Systems Schule. Es gibt in der Sammlung lediglich eine interne Anlauf- und Beschwerdestelle für Schüler*innen, die sich in der Aufbauphase befindet.

Es überrascht nicht, dass vor allem Präventionsmaßnahmen zum Themenfeld Diskriminierung beziehungsweise Diskriminierungsschutz im Kontext Schule durchgeführt werden. In diesem Handlungsfeld existieren sehr viele weit entwickelte Präventionsangebote, die in Schulen Umsetzung finden.

Schulen als Akteur*innen

Die Maßnahmen von Schulen sind zum großen Teil als Präventionsmaßnahmen einzuordnen. Diese deutliche Verteilung kann darauf zurückgeführt werden, dass Schulen Präventionsansätze leichter realisieren können, weil es abgegrenzte Maßnahmen sind und es weniger Ressourceneinsatz braucht. Zudem ist mit weniger Widerstand zu rechnen als bei Interventionsmaßnahmen, weil die Auseinandersetzung mit Diskriminierung im Präventionsbereich verortet bleibt und die schulischen Akteur*innen sich in der Regel nicht in einen tieferen Auseinandersetzungsprozess begeben müssen, der mit einer Reflexion der eigenen Rolle im Zusammenhang mit Diskriminierung an der Schule einhergeht.

Es gibt ein Beispiel aus einer Schule für eine interne Anlauf- und Beschwerdestelle für Schüler*innen. Weil sich das Praxisbeispiel noch in der Aufbauphase befindet, lässt sich noch keine Wirksamkeit ableiten.

Die ungleiche Verteilung zwischen Präventions- und Interventionsmaßnahmen wirft Fragen auf. Grundsätzlich brauchen Interventionsmaßnahmen, wie beispielsweise Leitlinien für den Umgang mit und zur Intervention bei konkreten Diskriminierungen, belastbare und qualifizierte Strukturen wie beispielsweise interne Anlauf- und Beratungsstellen, transparente und bekannte Verfahren und angemessene Ressourcen für die Realisierung. Zudem bräuchte es eine klare Anerkennung der Realität von Diskriminierung an Schulen.

Es kann angenommen werden, dass sich Schulen bereits auf dem Weg befinden, Maßnahmen gegen Diskriminierung zu etablieren, sich aber für die Praxisammlung nicht gemeldet haben, weil sie sich noch im Entwicklungs- und Aufbauprozess befinden.

Zugleich kann festgehalten werden, dass es an Schulen an nachhaltigen Strukturen wie beispielsweise Antidiskriminierungsbeauftragten fehlt. Der Mangel an solchen Strukturen kann unter anderem auf ungenügende Ressourcen oder auch fehlende Vorgaben von Schulverwaltungen beziehungsweise Behörden zurückgeführt werden. Zudem kann angenommen werden, dass Schulen keinen Auftrag und keine Verantwortung darin sehen, Maßnahmen gegen Diskriminierung strukturell beispielsweise in der Schulentwicklung und als Querschnittsthema zu verankern.

Außerschulische Akteur*innen

Bei der Verteilung der Praxisbeispiele von außerschulischen Akteur*innen auf die Handlungsebenen zeigt sich ein ausgewogeneres Bild als bei den Maßnahmen von Schulen selbst.

Von den insgesamt 17 Praxisbeispielen sind fast die Hälfte außerschulische Weiterbildungsangebote zur Schulentwicklung, fünf sind externe Anlauf- und Beratungsstellen und vier Präventionsmaßnahmen.

Die externen Weiterbildungsangebote ermöglichen es Schulen, sich auf einer strukturellen Ebene mit Diskriminierung zu befassen. In der Regel nehmen Lehrkräfte oder weitere pädagogische Mitarbeitende an außerschulischen Weiterbildungsangeboten teil. Die Bildungsformate zielen zunächst auf die Qualifizierung einzelner Pädagog*innen. Sie können aber auch Impulse auf der Ebene der diskriminierungskritischen Schulentwicklung geben. Zudem sind Interventionsmaßnahmen in Form von externen und spezialisierten Anlauf- und Beratungsstellen bei Diskriminierung im Kontext Schule deutlich ausgeprägter. Damit setzen sich außerschulische Akteur*innen deutlich häufiger mit Schulstrukturen und konkreten Diskriminierungsfällen auseinander als Schulen selbst.

4.5 Diskriminierungskategorien

Bei der Gesamtauswertung ist auch die Frage relevant, zu welchen Diskriminierungskategorien die Praxisbeispiele arbeiten.

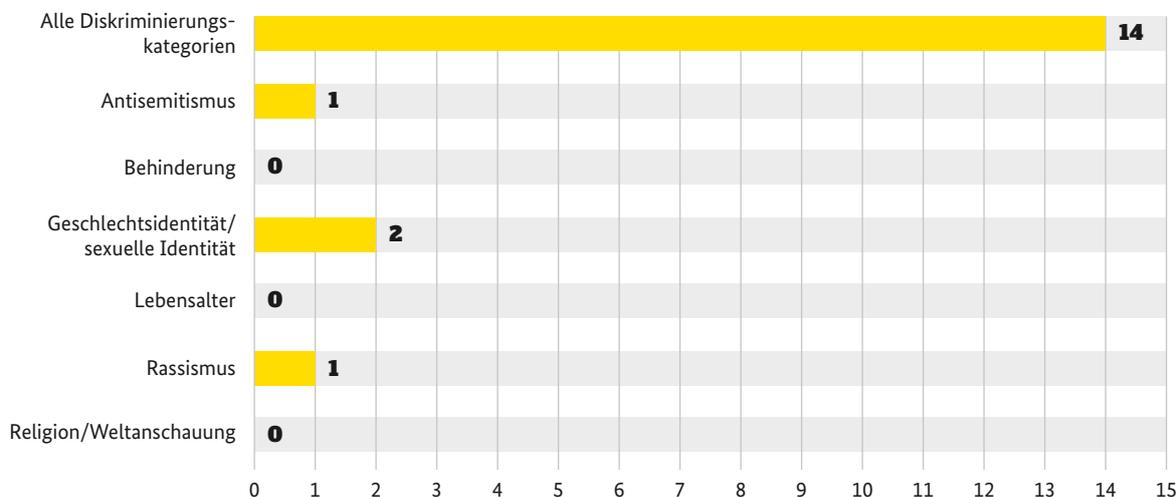
Außerschulische Akteur*innen

Nachfolgend wird auf die Diskriminierungskategorien der Praxisbeispiele eingegangen, die von außerschulischen Akteur*innen umgesetzt werden.

Insgesamt gibt es 17 Praxisbeispiele von außerschulischen Akteur*innen. Von den 17 Praxisbeispielen arbeiten 15 zu allen Diskriminierungskategorien. Die Bezeichnung „alle Diskriminierungskategorien“ bezieht sich auf § 1 im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG): Behinderung, Geschlecht², Lebensalter, rassistische Zuschreibungen³, Religion/Weltanschauung, sexuelle Identität.

Eins der Projekte beschäftigt sich eingehend und ausschließlich mit dem Themenfeld Antisemitismus. Zudem gibt es zwei Ansätze, die sich mit Geschlechtsidentität beziehungsweise sexueller Identität befassen.

Abbildung 6: Häufigkeitsverteilung der Diskriminierungskategorien bei Praxisbeispielen von außerschulischen Akteur*innen



2 Geschlecht meint hier nicht die ausschließliche Reduzierung auf eine binäre Unterteilung zwischen Frau und Mann. Geschlecht wird als komplexe und vielfältige Dimension verstanden, in der es vielfältige Geschlechter gibt wie beispielsweise nonbinär, inter- oder transgeschlechtlich oder auch genderfluid.

3 Im AGG wird der Begriff „Rasse“ verwendet. Dieser Begriff ist problematisch, weil er in der Kolonialzeit entstanden ist und eine soziale Konstruktion ist, die dafür genutzt wurde, um Schwarze Menschen zu versklaven, zu unterdrücken und auszubeuten. Dies ist einer der Gründe, weshalb in der Praxisammlung nicht von „Rasse“, sondern von rassistischen Zuschreibungen gesprochen wird. Dieser Begriff bildet den Prozess ab, um den es bei rassistischer Diskriminierung geht.

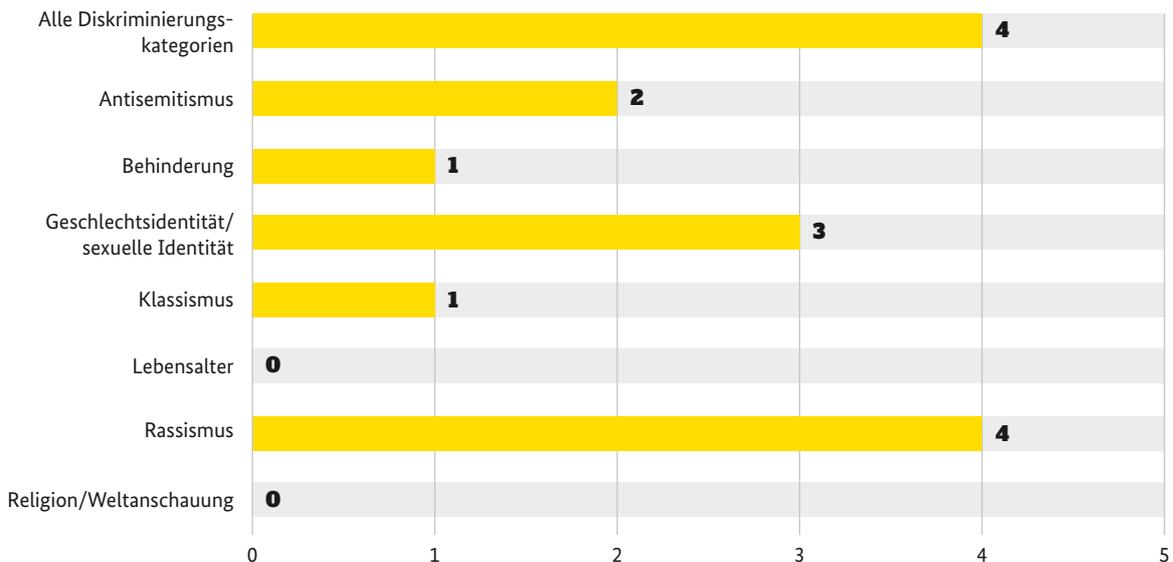
Die Praxisbeispiele von außerschulischen Akteur*innen arbeiten zum großen Teil zu allen Diskriminierungskategorien im Sinne des § 1 AGG und sind damit thematisch sehr breit aufgestellt. Sie können den Schulen entsprechend ein vielfältiges Angebot an Themenschwerpunkten anbieten und sich so leichter an den Bedarfen der Schulen orientieren. Zugleich berichten die außerschulischen Akteur*innen davon, dass auch bei einem intersektionalen Ansatz die Bedarfe beziehungsweise Interessen der Schulgruppen und Klassen vor allem in den Themenfeldern Antirassismus und Queer liegen. Das lässt sich unter anderem auf gesellschaftliche Entwicklungen wie die Black-Lives-Matter-Bewegung und auf die Thematisierung von Queer in aktivistischen Kreisen und in Medien zurückführen.

Im Umkehrschluss arbeiten die wenigsten Praxisbeispiele von außerschulischen Akteur*innen ausschließlich zu einer Diskriminierungskategorie.

Schulen als Akteur*innen

Nachfolgend wird auf die Diskriminierungskategorien von Praxisbeispielen eingegangen, die von Schulen selbst umgesetzt werden.

Abbildung 7: Häufigkeitsverteilung der Diskriminierungskategorien bei Praxisbeispielen von Schulen



Insgesamt wurden hier 14 Praxisbeispiele von Schulen ausgewertet, wobei Mehrfachnennungen von Kategorien möglich waren. Vier Schulen arbeiten zu allen Diskriminierungskategorien im Sinne des § 1 AGG. Daneben gibt es ein Schulprojekt, das sich sowohl mit dem Themenfeld Antisemitismus als auch dem Themenfeld Ableismus/Behinderung befasst. Ein anderes Schulprojekt hat die Schwerpunkte Antisemitismus und Rassismus. Drei Praxisbeispiele in Form von Schüler*innen-AGs engagieren sich konkret zu Geschlechtsidentität und sexueller Identität. Zudem gibt es vier Schulprojekte, deren Themenschwerpunkt (Anti-)Rassismus ist.

Die Streuung der Diskriminierungskategorien ist bei Praxisbeispielen von Schulen breiter als bei denen außerschulischer Akteur*innen. Zugleich lassen sich aber auch hier ähnliche Tendenzen bei der Schwerpunktsetzung beobachten wie bei den außerschulischen Akteur*innen. Die intersektionalen Schulprojekte befassen sich mehrheitlich vor allem mit den Themenfeldern (Anti-)Rassismus und Queer. Die Tendenz lässt sich, wie bereits genannt, entlang gesellschaftlicher Bewegungen und Entwicklungen erklären.

5 Erkenntnisse zu der Praxis an Schulen

Durch die gemeinsame Reflexion der vorliegenden Praxisbeispiele mit den Akteur*innen wurde sichtbar, welche Faktoren eine gute Praxis fördern, aber auch, mit welchen Herausforderungen sie sich auseinandersetzen müssen. Diese werden in den folgenden beiden Kapiteln für verschiedene Handlungsfelder zusammengefasst. Neben den Perspektiven der Akteur*innen selbst fließt auch Expertise aus der Antidiskriminierungsarbeit in die Weiterentwicklung einer diskriminierungskritischen Schule ein, wie sie beispielsweise in dem „Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule“ vorgelegt wurde.

In diesem Kapitel 5 werden die Praxisbeispiele diskutiert, die von Schulen initiiert und durchgeführt werden.

„Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule“

Es gab in den letzten Jahren verschiedene handlungsorientierte Veröffentlichungen zum Thema „Diskriminierung und Schule“. Zu nennen sind hier beispielsweise Bartz und andere (2023), Grünheid und andere (2020) oder Paneser (2020). Als Service für die Leser*innen wird als weiterführende Praxishilfe zu verschiedenen Handlungsfeldern auf die Ausführungen in dem als Open Source frei zugänglichen „Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule“ verwiesen.

adis e. V. hat in einem breit angelegten bundesweitem Praxisentwicklungsprojekt mit Vertreter*innen aus Praxis und Forschung ein Konzept für eine diskriminierungskritische Schule vorgelegt (Foitzik/Holland-Cunz/Riecke, 2019). Daran beteiligt waren neben wissenschaftlichen Expert*innen wie zum Beispiel Prof. Dr. Susanne Dern, Prof. Dr. Karim Fereidooni oder Prof. Dr. Annita Kalpaka auch Praktiker*innen wie die Lehrerin und Aktivistin Saraya Gomis sowie Nathalie Schlenzka von der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Im Zentrum dieses Konzepts stehen Qualitätsstandards, die für 20 schulische Handlungsfelder konkrete Umsetzungsschritte vorschlagen. Diese sollen helfen, die eigene Praxis weiterzuentwickeln. Sie regen dazu an, die Wechselwirkungen zwischen den Standards einerseits und den individuellen beziehungsweise institutionellen pädagogischen Haltungen, Methoden und notwendigen Strukturen andererseits zu reflektieren. Diese Qualitätsstandards sind eine wichtige Grundlage für die Analyse der hier vorgelegten Praxisbeispiele. Zitiert wird es im nachfolgenden Text als „Praxisbuch“.

5.1 Präventionsmaßnahmen an Schulen

Der Schwerpunkt in der Auseinandersetzung mit Diskriminierung an Schulen liegt, wenn man die Erfahrung aus der Arbeit an dieser Praxissammlung verallgemeinert, auf der Präventionsebene. Dies reicht von Bildungsangeboten für Schüler*innen über themenspezifische Arbeitsgruppen bis hin zu Fortbildungen für Lehrkräfte. Viele der Aktivitäten in diesem Bereich sind von engagierten Lehrkräften und zum Teil auch von Schüler*innen initiiert. Die meisten Praxisbeispiele im Bereich Prävention beziehen sich auf die Themenschwerpunkte (Anti-)Rassismus oder Geschlechtsidentität – beides Themen, die in den letzten Jahren sowohl in aktivistischen Bewegungen als auch in den Medien sehr präsent waren und immer noch sind.

5.1.1 Projekttag und Workshops

Als Einstieg in die Thematisierung von Diskriminierung dient in manchen Schulen die Durchführung von Projekttagen, an denen Workshops mit Schüler*innen stattfinden. Drei Faktoren bestimmen nach der Einschätzung der Akteur*innen, ob sich diese Aktivitäten nachhaltig auf die Schulkultur auswirken.

- **Ganzheitlichkeit:** Die ganze Schule beschäftigt sich zum gleichen Zeitpunkt mit diskriminierungsrelevanten Fragen. Die Relevanz von Diskriminierung wird so für die gesamte Schulgemeinschaft sichtbar als in einem einzelnen Klassenprojekt (siehe Grüneberg-Schule).
- **Verankerung:** Projekttag, die jährlich wiederkehrend stattfinden, können eine andere Wirkung entfalten und viel eher zu einem Teil der Schulkultur werden, als wenn es sich nur um einmalige Aktivitäten handelt.
- **Beteiligung:** Je mehr die Einbindung der Schüler*innen in die Vorbereitung und Durchführung gelingt oder der Workshop beziehungsweise Projekttag sogar von Schüler*innen selbst organisiert wird, desto stärker sind die Impulse in die gesamte Schüler*innenschaft hinein (siehe IGS Rülzheim und Otto-Nagel-Gymnasium).

Auch Workshops in einzelnen Klassen oder Klassenstufen können eine Wirkung entfalten. Von den Akteur*innen wurde beobachtet, dass sich Schüler*innen, die bei Klassenworkshops beteiligt waren, bestärkt fühlen, die dort behandelten Themen in die Schulgemeinschaft zu tragen (siehe Werkstatt für Demokratieförderung).

Workshops können von **internem Personal oder externen Expert*innen** durchgeführt werden. Manche Schulen setzen bewusst auf eine interne Durchführung und nehmen die Bearbeitung von diskriminierungsrelevanten Inhalten bewusst in das Schulcurriculum auf. Die Lehrkräfte selbst sind für die Durchführung verantwortlich. Sie sehen darin einen Vorteil, dass die Beschäftigung mit Diskriminierung langfristig abgesichert ist, alle Lehrkräfte einer Einrichtung involviert sind und dementsprechend auch dafür qualifiziert werden müssen (siehe Grüneberg-Schule). Die Schule ist dann auch weniger abhängig vom Engagement Einzelner. Zudem fallen weniger Kosten für externe Workshopleiter*innen an.

Andere Schulen setzen auf externe Workshopleiter*innen. Sie argumentieren, dass die Wirkung der Workshops erhöht wird, wenn externe Workshopleiter*innen an die Schule kommen. Es entsteht in der Regel eine andere Aufmerksamkeit und Offenheit (siehe SchlaU). Auch ist der Aufwand sehr hoch, allen Lehrkräften die erforderliche Kompetenz für die Vermittlung dieses sensiblen Themas in einer heterogenen Schulklasse zu vermitteln.

Bei der **inhaltlichen Gestaltung von Workshops** hat sich bei den beschriebenen Beispielen bewährt, dass sie an der Lebensrealität der Schüler*innen ansetzen (siehe Gemeinschaftsschule Rütli und DEBATTE). Manche Schulen verzichten sogar bewusst auf eine inhaltliche Verankerung bestimmter Fragestellungen im Schulcurriculum, weil sie mehr Potenzial darin sehen, aktuelle Themen, die von Schüler*innen eingebracht werden, aufzugreifen und zu bearbeiten (siehe Don-Bosco-Schule).

Doch gerade bei Themen aus der Lebenswelt der Schüler*innen, von denen sie auch emotional betroffen sind, werden die durchführenden Workshopleiter*innen oder Lehrkräfte oft mit diskriminierenden Sichtweisen und auch Widerstand konfrontiert. Sie stehen dann vor einem pädagogischen Dilemma. Auf der einen Seite kann es ein Impuls sein, das Gespräch möglichst frei laufen zu lassen und wenig einzugreifen. Das schafft eine offene Gesprächsatmosphäre, in der viele Fragen gestellt werden können. Denn nur was ausgesprochen wird, kann bearbeitet werden. Lehrkräfte argumentieren hier, dass es auch wichtig sei, kritische Reaktionen oder Nachfragen ernst zu nehmen und den Personen damit auch zu zeigen, dass man diese nachvollziehen kann.

Auf der anderen Seite stellt sich die Frage, auf wessen Kosten solch eine offene Diskussion geht. Workshopleiter*innen und Lehrkräfte sehen ihre Aufgabe auch darin, den Schüler*innen im Workshop keine diskriminierenden Aussagen unwidersprochen zumuten zu wollen. Besonders wenn Workshops in der Klassengemeinschaft stattfinden und die Schüler*innen nicht frei über eine Teilnahme entscheiden können, können sie auch keinen Einfluss darauf nehmen, was sie sich zumuten wollen.

Aus einer diskriminierungskritischen Perspektive ist hier anzumerken, dass nicht alle Schulen über ein allen Beteiligten bekanntes pädagogisches Konzept zum Umgang mit sensiblen Themen in heterogenen, teils vulnerablen Gruppen/Klassen verfügen. In einer besonderen Weise relevant wird dies, wenn sich Schüler*innen, die selbst die Erfahrung von Ausschluss und Marginalisierung gemacht haben, abwertend über andere Gruppen äußern. Wo greift die Workshopleitung ein, wo lässt sie Meinungen stehen? Wie kann es gelingen, in so einer Situation zu reagieren, ohne dass der pädagogische Kontakt zu den betreffenden Schüler*innen abbricht? Wie kann eine Intervention in erster Linie aufklärend wirken, ohne dass sich die betreffende Person direkt angegriffen und bestraft fühlt? (Siehe Gemeinschaftsschule Rütli)

Bei der **methodischen Gestaltung der Workshops** wird beschrieben, dass neben der Wissensvermittlung Methoden und Medien eingesetzt werden sollten, die auch eine Auseinandersetzung auf einer emotionalen Ebene ermöglichen (siehe Friedrich-Ebert-Gymnasium). Manche Schulen laden deswegen Personen ein, die aus ihrer eigenen Lebensgeschichte von Erfahrungen des Widerstands gegen Ausgrenzung berichten. Auch der bewusste Einbezug von außerschulischen Orten kann den Lernraum für andere Perspektiven öffnen (siehe soorum).

5.1.2 Schüler*innen-AGs

Viele Praxisbeispiele beschreiben die Bedeutung von Schüler*innen-AGs für die Bearbeitung von Diskriminierung. Die Zielsetzungen der AGs sind vielfältig. Manche haben den Schwerpunkt, bewusst einen Raum für von Diskriminierung Betroffene und interessierte Schüler*innen zu öffnen. In diesem – im Vergleich zur Schulklasse – weniger heterogenen Raum können Fragen rund um Diskriminierung besprochen und Aktivitäten entwickelt werden. Andere wollen vor allem die Schulgemeinschaft stärken sowie das Bewusstsein für diskriminierungskritische Perspektiven an der Schule fördern.

AGs entstehen zum Beispiel aus Projekttagen oder aufgrund gesellschaftlicher Entwicklungen aus einem außerschulischen Anlass wie beispielsweise die Black-Lives-Matter-Bewegung. Eine Initiative aus der Beispielsammlung entstand im Rahmen eines pädagogischen Fachtags von Lehrkräften (siehe Burghardt-Gymnasium).

AGs unterscheiden sich in **der Rolle der Schüler*innen**. Es gibt AGs, die von Schüler*innen initiiert und getragen werden. Die Lehrkräfte nehmen hier eine unterstützende Rolle ein (siehe Schülerstiftung, Otto-Nagel-Gymnasium oder OSQAR). Andere AGs sind von Lehrkräften initiiert und getragen und versuchen, die Schüler*innen in die Gestaltung der Arbeit einzubeziehen. Meist halten die Lehrkräfte den Rahmen, bereiten die Treffen vor (manchmal zusammen mit den Schüler*innen) und kommunizieren bei Bedarf mit der Schulleitung. Es scheint aber für das Gelingen der AG-Arbeit ein wichtiger Faktor zu sein, ob die Lehrkräfte sich zurückhalten und Verantwortung an die Schüler*innen abgeben können.

Die AGs entwickeln sich sehr unterschiedlich. Manche beginnen mit einer großen Zahl von Schüler*innen, bis sich dann ein aktiver Kern herauskristallisiert. Bei anderen hat es viel Durchhaltevermögens bedurft, bis sich die AG etablierte. Im Beispiel der Gesamtschule Brühl kam ein Schüler auf eine Lehrkraft mit dem Wunsch zu, an der Schule einen Austauschraum für queere Schüler*innen zu schaffen. Es gab daraufhin einen wöchentlichen offenen Treff in der Mittagspause, in dem die beiden über mehrere Monate zu zweit blieben, ohne von ihrer Idee abzulassen. Heute ist es eine lebendige AG (siehe Gesamtschule Brühl).

Um möglichst vielen Schüler*innen den Raum zu geben, **in der AG aktiv mitzuwirken**, bilden besonders größere AGs thematische Projektgruppen, die selbstständig Ideen entwickeln und weiterbearbeiten. Dies ermöglicht auch, dass die jeweiligen Kompetenzen und Stärken der Schüler*innen zur Geltung kommen können (siehe Friedrich-Ebert-Gymnasium).

Die AGs arbeiten mit unterschiedlichen **Schwerpunktsetzungen**, verbinden aber meist empowermentororientierte Elemente (siehe Kapitel 5.1.3) mit Elementen der politischen Bewusstseinsbildung an der Schule (siehe OSQAR). Manche AGs entwickeln Aktivitäten für Schulfeste, für Elternabende und/oder im Rahmen einer Projektwoche (siehe Gesamtschule Brühl). Andere haben ihren Fokus auf öffentlichkeitswirksamen Aktionen (siehe Lise-Meitner-Gymnasium). Wieder bei anderen gehen die Schüler*innen in andere Schulklassen und bringen dort altersgerecht die Fragen und Themen ein, die sie selbst bearbeitet haben.

- Wenn über die Beschäftigung mit Diskriminierung an der Schule **bestimmte Gruppen sichtbar** werden, kann es für diese negative Folgen haben.
- Wenn durch Queer-AGs Schüler*innen ermutigt werden, sich zu outen, brauchen sie danach eine Begleitung im Falle von Anfeindungen.

- Wenn sich durch die Beschäftigung mit Anti-Schwarzem Rassismus der Blick auf Schwarze Schüler*innen und Lehrer*innen richtet, ist darauf zu achten, dass sie noch mehr als „Andere“ wahrgenommen werden (siehe Schwarze Schafe).
- Wenn eine Schule sich mit Antisemitismus beschäftigt und dabei auch antisemitische Tendenzen bei muslimischen Schüler*innen zum Thema macht, darf sie den Antisemitismus der Mehrheitsgesellschaft nicht verharmlosen und so antimuslimischen Rassismus reproduzieren (siehe Gemeinschaftsschule Rütli).
- Wenn soziale Ungleichheit und Armut behandelt werden, dürfen dadurch keine Schuler*innen stigmatisiert werden (siehe Schülerstiftung).

Die Lehrkräfte, die diese Gruppen begleiten, brauchen eine bewusste Strategie zum Umgang mit diesen Risiken. Das ist vor allem dann der Fall, wenn in Gruppenaktivitäten ein Teil der Schüler*innen von der jeweiligen Thematik direkt betroffen ist und ein Teil nicht (siehe Kapitel 5.1.3).

5.1.3 Empowermentorientierte Angebote

Einige der in der Praxissammlung beschriebenen AGs sind als empowermentorientierte Angebote zu verstehen (siehe Kasten am Ende dieses Abschnitts). Sie geben von Diskriminierung betroffenen Schüler*innen einen Raum, über ihre Erfahrungen zu sprechen und so akzeptiert zu werden, wie sie sind. Persönliche Erfahrungen werden geteilt und nicht infrage gestellt. Gemeinschaft wird in einem leistungs- und wertfreien Raum erlebt, in dem beispielsweise das binäre Denken von männlich und weiblich keine Rolle spielt. Die Schüler*innen können sein, wie sie sind, und müssen sich nicht verstecken (siehe Gesamtschule Brühl, soorum und OSQAR).

Empowermentorientierte Angebote bieten einen Raum, in dem von Diskriminierung betroffene Schüler*innen mit Allies gemeinsam arbeiten. Der Schutz vor erneuter Verletzung wird über klare Absprachen für eine respektvolle und achtsame Kommunikation organisiert (siehe Ricarda-Huch-Schule). Wenn eine Lehrkraft die Gruppe begleitet, die selbst die Erfahrung von Diskriminierung teilt, ist dies ein zusätzlicher Moment der Stärkung für diskriminierungserfahrene Schüler*innen.

Projekte mit Peer-to-Peer-Ansatz

Eine spezifische Form von empowermentorientierten Angeboten sind Projekte und Workshops, die einen Peer-to-Peer-Ansatz verfolgen (siehe soorum und Peer Leadership Sachsen). Sie zielen auf die Stärkung von Betroffenen durch Vorbilder. Die Peers teilen ihre eigenen Erfahrungen in den Workshops mit den Schüler*innen. Dies ermöglicht einen sehr persönlichen Zugang zu den jeweiligen Fragestellungen. Diese Offenheit der Peers für (fast) alle Fragen, die ihnen gestellt werden, setzt gute Verabredungen für einen respektvollen Umgang voraus, sodass die Peer-Trainer*innen auch Grenzen formulieren können, ohne dass es zu Irritationen kommt. Da Peer-Trainer*innen in der Regel keine pädagogische Qualifizierung haben, brauchen sie für diese Arbeit eine gute Begleitung und Räume der Reflexion. Beim Projekt „Peer Leadership Sachsen“ begleitet ein Senior Trainer, der selbst Peer-Trainer war, die aktuellen Peer-Trainer*innen an den Peer-Leader-Wochenenden. Wenn die Arbeit als erfolgreich und wirksam erlebt wird, kann sie auf die jugendlichen Peer-Trainer*innen selbst empowernde Effekte haben (siehe Peer Leadership Sachsen).

Bei den Workshops mit den Peer-Trainer*innen sind die Lehrkräfte in der Regel nicht anwesend. Zum Teil werden für sie Angebote parallel zu den Workshops für Schüler*innen durchgeführt. Dies fördert eine offene Gesprächsatmosphäre. Auch wenn Lehrkräfte in der AG-Arbeit oder in

Workshops keine Bewertungen vergeben müssen, sind sie doch in ihrer Rolle an der Schule in einer machtvollen Position, da sie die Schüler*innen in ihren Leistungen bewerten.

Externe Empowermentangebote

Das Praxisbeispiel „Schwarze Schafe“ versteht sich explizit als Empowermentangebot. Der Verein führt in Schulen im Rahmen von Workshops und/oder Projekttagen Empowermentangebote durch. Diese Angebote sind Safer Spaces. Wie bei den empowermentorientierten Angeboten erfahren die Schüler*innen mit Diskriminierungserfahrung, dass sie nicht allein sind und andere ähnliche Erfahrungen machen. Durch dieses Angebot finden Schüler*innen eine Sprache für ihr Diskriminierungserleben. Sie haben nun andere Möglichkeiten, ihre Erfahrungen direkt anzusprechen und Diskriminierung in Klassen zu thematisieren. Manche nutzen die Möglichkeit, um sich zu vernetzen und sich gemeinsam mit anderen gegen Diskriminierung zur Wehr zu setzen (siehe Schwarze Schafe).

Zwei Qualitätsanforderungen formuliert der Verein selbst, damit Empowerment im Raum Schule möglich ist. Erstens müssen die Empowermenttrainer*innen für diese Aufgabe qualifiziert sein. Zweitens muss das Angebot eingebettet sein in eine über das Angebot hinausgehende Auseinandersetzung der Schule mit dem Thema Diskriminierung. Sinnvoll ist daher auch, wenn sich die Kooperation der Schule mit dem externen Empowermentanbieter*innen nicht nur auf das einmalige Empowermentangebot beschränkt, sondern auf längere Zeit angelegt ist. Empowermentprozesse brauchen Zeit. Statt eines einmaligen Workshops im Rahmen von Projekttagen sind dauerhafte Angebote an der Schule oder im Umfeld der Schule zielführender.

Wenn externe Empowermenttrainer*innen an die Schule kommen, ist es hilfreich, im Vorfeld zu klären, wie sie mit dem Wissen zu konkreten Diskriminierungsfällen umgehen, von denen sie in der Arbeit erfahren. Da die Grundlage der Empowermentarbeit Vertraulichkeit ist, können Inhalte nur in Absprache mit den Betroffenen in einer anonymisierten Form an die Schule vermittelt werden.

Manche der oben beschriebenen AGs verstehen sich als Empowermentangebote. Der Begriff „Empowerment“ wird in den Sozialwissenschaften unterschiedlich definiert. Aus einer diskriminierungskritischen Perspektive hat sich allerdings eine Definition etabliert, die Empowerment als individuelle und kollektive Selbstermächtigung von Menschen mit Diskriminierungserfahrungen und in der Tradition von Bewegungen von marginalisierten Gruppen für Selbstermächtigung und politische Rechte sieht. Empowermenträume sind geschützte, also für eine Gruppe mit einer vergleichbaren Diskriminierungserfahrung geschlossene Räume (Safer Spaces). Auch die Workshopleiter*innen teilen mit ihnen die Diskriminierungserfahrung.

In diesem Empowermentverständnis⁴ kann ein Mensch nicht professionell jemand anderen empowern. Dies kann nur die Gruppe oder die Person selbst. Empowermentgruppen können moderiert und begleitet werden. Empowerment ist aber in diesem Sinne keine pädagogische Methode.

⁴ Vergleiche zum Beispiel das Empowermentverständnis von adis e.V., <https://adis-ev.de/empowerment/empowerment-verstaendnis> oder Praxisbuch 3.20.

Wenn die AGs an den Schulen für alle Schüler*innen offen sind, sind sie keine Safer Spaces und damit in diesem Verständnis auch keine Empowermentangebote.

Wenn in der Arbeit in der gemischten Gruppe ebenfalls der Fokus auf Schutz und Unterstützung liegt und mit Möglichkeiten der Stärkung sowie der Erweiterung der Handlungskompetenz verbunden wird, wird vom Projektteam der Begriff „empowermentorientierte Arbeit“⁵ vorgeschlagen.

Es wird aus einer diskriminierungskritischen Perspektive auch diskutiert, ob Empowermentangebote an der Schule überhaupt empfohlen werden sollen oder nicht ausschließlich außerhalb der Schule in selbst organisierten Räumen, soziokulturellen Zentren oder durch Jugendsozialarbeit angeboten werden sollten.⁶

5.1.4 Primarstufe

Die meisten Beispiele in dieser Sammlung beziehen sich auf Kinder und Jugendliche in der Sekundarstufe. Angebote der Prävention zum Thema Diskriminierung sind aber bereits in der Primarstufe wichtig. Die Bedeutung eines offenen Umgangs mit Diskriminierungsthemen auch für Grundschulkindern bestätigt auch die Beratungsstelle KiDs. In ihrer Beratung sieht sie, dass Kinder Wissen über Diskriminierung brauchen, um ihre Erfahrungen einordnen zu können (siehe KiDs).

Das Praxisbeispiel der Grüneberg-Schule zeigt, dass dies auch möglich ist. Als sie sich auf den Weg gemacht hat, mit den Kindern zu Diskriminierung zu arbeiten, stieß sie auf unterschiedliche Herausforderungen:

- Es ist nicht einfach für die Schulen, geeignetes Schulmaterial zum Themenfeld Diskriminierung zu finden.
- Viele Kolleg*innen waren sehr unsicher, wie Diskriminierung mit jüngeren Kindern angemessen angesprochen werden kann. Speziell bei Rassismus war die Sorge, dass das Thema für die Altersgruppe zu schwer und belastend sei.
- Andere hatten generell die Sorge, Kinder mit Diskriminierungserfahrungen über die Thematisierung erneut zu „Opfern“ zu machen (siehe Grüneberg-Schule).

Eine Lehrerin und eine Sozialpädagogin haben sich der Aufgabe gestellt, das Thema Rassismus in ihrer Grundschule zu bearbeiten. Sie haben ein Projekt entwickelt, das die ganze Schule involviert hat. Zum Black History Month hat sich jede Klasse mit einer Schwarzen Persönlichkeit aus der Zeitgeschichte beschäftigt und die Lehrkräfte haben versucht, dies altersgemäß zu gestalten. Die Schule hat gezielt einen Ansatz gewählt, der nicht den Schmerz des Erlebens von Rassismus zum Ausgangspunkt nimmt, sondern die Stärke einzelner Personen. Die Beschäftigung mit einer konkreten Person ist für die Kinder sehr anschaulich. Es geht dabei immer zuerst um die Lebensgeschichte der Person. Was hat sie gemacht? Wofür wird sie gefeiert?

⁵ Vergleiche Kechaja (2019), Seite 18 f.

⁶ Vergleiche ebenda und Praxisbuch 3.20.

Auch **der methodische Ansatz** wurde an die Altersstufe angepasst. Beim gemeinsamen Lesen eines Buches entsteht eine Nähe zu der Person. Da die Klassenlehrer*innen in der Schule meist verschiedene Fächer unterrichten, konnten sie dabei sehr unterschiedliche Perspektiven auf die jeweilige Biografie entwickeln. Auch Fachlehrer*innen in Musik oder Sport konnten eigene Zugänge einbringen.

Die gewählten Ansätze nutzen die Tatsache, dass Kinder schon sehr früh das Konzept von „fair“ und „unfair“ verstehen und einen Zugang zum Thema Ungerechtigkeit haben. Über diesen Weg kann auch der Schmerz thematisiert werden, der entsteht, wenn Menschen respektlos und ungerrecht behandelt werden. Die Lehrkräfte berichten auch, dass über den Zugang zu engagierten Personen der Zeitgeschichte Raum gegeben wird, zu überlegen, was Kinder, was Eltern, was Lehrer*innen gegen Diskriminierung tun können (siehe Grüneberg-Schule).

5.1.5 Förderschulen

Auch manche Förderschulen zögern, sich mit Diskriminierung explizit zu beschäftigen. Aber auch hier zeigt die Praxis, dass es sich lohnt, neue Wege zu gehen. Eine Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung hat für ihre Schüler*innen Methoden entwickelt, auch belastende Themen wie die historische Auseinandersetzung mit Euthanasie zu behandeln (siehe Don-Bosco-Schule). Auch Schüler*innen mit einer kognitiven Beeinträchtigung hätten das Recht, zu verstehen und einordnen zu können, was für sie schmerzhaft ist. Aufgrund dieser Haltung der Schule haben die Lehrkräfte auch den Mut, Dinge anzusprechen und den Schüler*innen etwas zuzutrauen.

Die Lehrkräfte greifen dabei situativ Alltagsthemen auf und entwickeln anlassbezogene Aktivitäten. Sie arbeiten mit theaterpädagogischen Methoden, um nicht sprachliche Zugänge zu ermöglichen. Da sie zu manchen Themen kein geeignetes Schulmaterial gefunden haben, haben sie es selbst erarbeitet.

In diesem Praxisbeispiel wird zudem sichtbar, dass Schulen, die sich bereits intensiv mit Heterogenität und der Erfahrung von Ableismus beschäftigen, dies potenziell auch auf andere Diskriminierungskategorien übertragen können. Dies gilt in ähnlicher Weise für Inklusionsschulen, die ebenfalls über die Aufnahme von Schüler*innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf Konzepte für den Umgang mit Heterogenität entwickeln mussten und diese Erfahrung auch auf andere Diskriminierungskontexte übertragen können.

Vertreter*innen von Förderschulen berichten von einer Tendenz, die Schule als Schutzraum für die Kinder zu sehen und den Kindern die Beschäftigung mit Diskriminierungsthemen nicht zumuten zu wollen. Die Kehrseite dieser nachvollziehbaren Idee eines Schutzraums ist die Gefahr des Paternalismus.

5.1.6 Positive Effekte von Projekten auf die diskriminierungskritische Schulentwicklung

In diesem Abschnitt soll aus fachlichen Perspektive diskutiert werden, welche Effekte die beschriebenen Präventionsmaßnahmen haben können und an welche Grenzen sie stoßen.

Auch Projekte mit einer AG oder einmaligen Workshops erhöhen die **Besprechbarkeit von Diskriminierung**. Antidiskriminierung wird so an den Schulen mit einer anderen „Selbstverständlichkeit“ zu einem Teil der Schulkultur (siehe Gemeinschaftsschule Rütli). Schüler*innen positionieren sich öffentlich in der Klasse zum Thema Diskriminierung (siehe IGS Rülzheim). Andere beschreiben, dass sich infolge der Projekte mehr Schüler*innen für Diskriminierungsthemen interessieren, was beispielsweise an der Zahl der Abschlussarbeiten in diesem Spektrum sichtbar wird. Aber auch Lehrer*innen greifen infolge einzelner Projekte verstärkt diskriminierungskritische Fragestellungen auf (siehe Ricarda-Huch-Schule).

Immer wieder entwickeln sich aus diesen Aktivitäten heraus **Impulse für die Schulentwicklung**. Ein Beispiel ist die Gesamtschule Brühl. Hier wurden ausgehend von der Schüler*innen-AG auf unterschiedlichen Ebenen Ansätze in Richtung Schulentwicklung umgesetzt. Dies reicht von einer Regenbogenfahne im Innenhof über gendergerechte Sprache bis hin zu einer Initiative für geschlechtsneutrale Toiletten und angepasstes Unterrichtsmaterial. In Planung ist auch ein Schutzkonzept, das für bessere Beschwerdestrukturen genutzt werden soll. Außerdem stehen Lehrer*innen als Ansprechpersonen für andere Kolleg*innen, Eltern und Schüler*innen zur Verfügung (siehe Gesamtschule Brühl und ähnlich Kurt-Schwitters-Schule).

Schulen beginnen mitunter an der einen oder anderen Stelle, neue Praktiken zu entwickeln, ohne bereits ein fertiges Konzept zu haben. Diese Praktiken verändern die Schule. Die durchführenden Lehrkräfte, Sozialpädagog*innen und Schüler*innen brauchen für ihre Arbeit hier aber einen klaren Rahmen. Wenn beispielsweise durch die Aktivitäten Diskriminierungsfälle bekannt werden, braucht es Strukturen für die Bearbeitung. Anderenfalls führt dies zu einer sekundären Diskriminierungserfahrung und Enttäuschung der betroffenen Schüler*innen sowie einer Überforderung und Überlastung der Lehrkräfte, die diese Prozesse tragen.

Es sollte möglichst die gesamte Schule und vor allem die Schulleitung hinter den Aktivitäten stehen und die Aktiven nicht alleingelassen werden, wenn es schulintern oder von außen **Widerstand** und Provokationen gibt. Hier braucht es eine bewusste Strategie und eine klare Haltung der Schulleitung, mit dem Widerstand umzugehen (siehe Kapitel 5.2.2).

Bei der Arbeit an dieser Sammlung wurde aber auch deutlich, dass selbst in Schulen, in denen die Schulleitungen Aktivitäten eher blockieren, die Initiativen von Einzelnen eine Bottom-up-Wirkung entfalten können – mit den beschriebenen Grenzen.

5.2 Interne Strukturen an der Schule

In den hier dargestellten Praxisbeispielen wurde sichtbar, dass eine nachhaltige Wirkung von kleineren Schritten gegen Diskriminierung dann möglich ist, wenn es gelingt, die Projekte und Maßnahmen strukturell an der Schule zu verankern. Dies liegt in erster Linie in der Verantwortung der Schulleitung. Aber auch andere Gremien, wie die Schulkonferenz können hier eine wichtige Rolle spielen (siehe Kapitel 5.2.1).

Neben den oben beschriebenen Maßnahmen im Bereich Prävention betrifft dies umso mehr alle Initiativen zum Diskriminierungsschutz. Es gibt verschiedene Schulen, die daran arbeiten, eine interne Struktur für den Umgang mit Diskriminierungsfällen aufzubauen (siehe Kapitel 5.2.2). Allerdings gibt es – so der Eindruck aus der Recherche nach Praxisbeispielen – an den Schulen noch keine etablierten und bewährten Verfahren. Auch zu anderen Fragen auf der Handlungsebene der diskriminierungskritischen Schulentwicklung, wie einem bewussten Umgang mit institutioneller Diskriminierung oder der kritischen Prüfung von Unterrichtsmaterialien, konnten in der Recherche keine Schulen gefunden werden (siehe Kapitel 5.2.3).

5.2.1 Rolle der Schulleitung

Wie zentral die Rolle der Schulleitung bei der Implementierung einer guten Praxis gegen Diskriminierung an Schulen ist, wurde schon in den Abschnitten zu Projekttagen oder Schüler*innen-AGs beschrieben. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es um eine **Anerkennung und Wertschätzung** für die in den Projekten aktiven Personen geht. Diese können sich unterschiedlich ausdrücken. Für die verantwortlichen Lehrkräfte macht es einen Unterschied, ob sie eine Deputatsermäßigung erhalten, die dem Aufwand entspricht. Andere betonen, dass es für sie wichtig war, dass die Schulleitung sich um ein Budget für Sachkosten bemüht hat. Schüler*innen fühlen sich in ihren Aktivitäten anerkannt, wenn die Schulleitung die Impulse aus den Schüler*innen-AGs aufnimmt und zum Beispiel den Wunsch nach einer genderneutralen Toilette unterstützt (siehe auch Kurt-Schwitters-Schule). Insbesondere ist die Schulleitung gefordert, wenn die Arbeit engagierter Lehrkräfte oder anderer Pädagog*innen zum Thema Diskriminierung internen Widerstand hervorruft oder von außen angegriffen wird.

Eine weitere Unterstützungsaufgabe der Schulleitung bezieht sich auf die **organisatorischen Rahmenbedingungen**. Sie ist gefordert, wenn es beispielsweise bei Projekttagen darum geht, die Mitwirkung und Unterstützung des Kollegiums bei der Durchführung der Workshops zu organisieren. Das Gleiche gilt, wenn aus den Projekten heraus der Wunsch formuliert wird, Weiterbildungen für die Lehrkräfte zu organisieren, um die Wirkung der Aktivitäten zu erhöhen.

Eine initiiierende Rolle hat die Schulleitung immer dann, wenn unmittelbar **Schulentwicklungsthemen** im Fokus stehen. In allen Handlungsfeldern, die in der Verantwortung der Schulleitung liegen, reicht keine Delegation an eine AG. Die Schulleitung sollte selbst aktiv die Prozesse initiieren und begleiten:

- Wenn die Schule mit einzelnen Lehrkräften an Weiterbildungsmaßnahmen im Themenfeld Diskriminierung teilnimmt (siehe Kapitel 5.1), liegt es in der Verantwortung der Schulleitung, nicht nur die Freistellung der teilnehmenden Lehrkräfte zu organisieren, sondern auch den Transfer in das Gesamtkollegium zu ermöglichen. Zudem kann die Schulleitung ebenso verpflichtet werden, im Rahmen einer Qualifizierung an spezifischen Modulen mit den Lehrkräften gemeinsam teilzunehmen (siehe LI Hamburg/KWB e. V.).

- Wenn eine Projektgruppe über Maßnahmen nachdenkt, die die gesamte Schule betreffen (Leitbild, Beschwerdestrukturen, Verankerung von Themen im Curriculum), braucht es eine sehr enge Abstimmung des Auftrags und regelmäßige Feedbackschleifen mit der Schulleitung (siehe SchlaU).
- Wenn eine Schule eine Kooperation mit einer externen Beratungsstelle aufbauen will, die einen Beratungsauftrag bei diskriminierendem Verhalten von Lehrkräften hat, kann dies nur gehen, wenn die Schulleitung einbezogen ist.

Wenn die Rolle der Schulsozialarbeit oder die Kooperation mit Einrichtungen der Jugendsozialarbeit geklärt werden muss, ist dies Leitungsaufgabe. Sie muss mit den externen Trägern die Aufträge kommunizieren und sie ins Kollegium vermitteln. Dies ist der Fall, wenn andere Träger für den Aufbau von Empowermentangeboten genutzt werden sollen.

5.2.2 Interne Anlaufstellen und Antidiskriminierungsbeauftragte

Es wird vielfach gefordert, dass Schulen Strukturen aufbauen, um konkrete Fälle von Diskriminierung zu bearbeiten. Es gibt aber kein Praxisbeispiel in der Sammlung, das eine ausgearbeitete Struktur für eine schulinterne Anlauf- und Beschwerdestelle vorzeigen kann.

Die Stadtteilschule Am Hafen in Hamburg hat sich auf den Weg gemacht, eine Anlaufstelle für die Bearbeitung von Diskriminierungsfällen aufzubauen, ohne aber schon ein Verfahren ausgearbeitet zu haben. In anderen Schulen haben einzelne Lehrkräfte den Auftrag als Antidiskriminierungsbeauftragte und damit eine Zuständigkeit für Antidiskriminierung im Kollegium. Sie firmieren manchmal offiziell (noch) unter anderen Namen, wie in Hamburg als „interkulturelle Mentor*innen“, verstehen sich aber zum Teil selbst in dieser Rolle als Antidiskriminierungsbeauftragte. Ein Teil dieses Auftrags ist meist, neben der Koordination von AGs oder Projekttagen, auch die Fachberatung von anderen Kolleg*innen. Dazu kommt immer wieder auch ein mehr oder weniger offizieller Beratungsauftrag für Diskriminierungsfälle von betroffenen Schüler*innen (siehe Stadtteilschule Am Hafen).

In der Arbeit zu diskriminierungsrelevanten Themen in AGs oder Workshops erfahren Lehrkräfte meist auch von konkreten Diskriminierungserlebnissen von Schüler*innen an oder im Umfeld der Schule. Zum Teil sind die AGs so angelegt, dass Schüler*innen dort ihre Diskriminierungserfahrungen teilen. Lehrer*innen, die sich aktiv für diese Thematik einsetzen, werden aber darüber hinaus als Vertrauenspersonen von Schüler*innen angesprochen. Es wird von vielen Beteiligten als positive Wirkung beschrieben, dass es überhaupt die Möglichkeit für Schüler*innen gibt, mit den beauftragten Lehrkräften in einem geschützten Rahmen über eine erlebte Diskriminierung zu sprechen.

Beratungs- und Beschwerdestellen – was ist damit genau gemeint?

Bei der Beschreibung von internen oder externen Anlaufstellen für Diskriminierungsfälle an der Schule werden hier unterschiedliche Begriffe genutzt.

Eine **Beratungsstelle oder Anlaufstelle bei Diskriminierung** hat den Auftrag, die Ratsuchenden dabei zu unterstützen, mit dem Erlebten umzugehen und gegebenenfalls einen Weg zu finden, sich dagegen zur Wehr zu setzen. Auf Wunsch werden Ratsuchende von den Berater*innen dabei unterstützt, auf die diskriminierungsverantwortliche Person zuzugehen, oder auch zu einem Vermittlungsgespräch begleitet. Aufgrund der Machtasymmetrie an der Schule beraten die Berater*innen mit einer parteilichen Haltung. Sie haben keinen Ermittlungsauftrag und keine Sanktionsmacht.

Eine **Beschwerdestelle** hat den Auftrag, Diskriminierungsbeschwerden entgegenzunehmen, zu ermitteln, ob es sich um eine Diskriminierung handelt, gegebenenfalls Maßnahmen einzuleiten, die Diskriminierung zu beenden und/oder Sanktionen auszusprechen. Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (§ 13) verpflichtet alle Arbeitgebenden, für Diskriminierungsbeschwerden der Mitarbeitenden eine Beschwerdestelle einzurichten. Diese ist für die Lehrkräfte bei der jeweiligen Schulaufsicht angesiedelt, für Schulsozialarbeiter*innen bei ihren Trägern.

Strukturen für die Bearbeitung von Fällen von Diskriminierung, die von Schüler*innen ausgehen

Bei Diskriminierungsfällen unter Schüler*innen können damit beauftragte Lehrkräfte als Anlaufstelle fungieren.

Um Diskriminierungsfälle schulintern zu bearbeiten, sollten folgende Voraussetzungen erfüllt sein:

- Das Mandat der Anlaufstelle sollte geklärt und allen an der Schule bekannt und transparent sein.
- Ein Verfahren für den Umgang mit der Beschwerde muss beschrieben werden. Dafür ist nicht ausreichend, dass ein Verfahren in einer Projektgruppe erarbeitet und vielleicht mit der Schulleitung kommuniziert wird. Es braucht dafür ein breites Commitment im gesamten Kollegium.⁷
- Ein gemeinsames Diskriminierungsverständnis in der Schule sowie eine Auseinandersetzung mit der eigenen Macht als Lehrkraft sind für die Rolle der Anlaufstelle wichtig.
- Die Personen, die in Anlaufstellen Verantwortung übernehmen, brauchen eine fundierte Qualifizierung (siehe Kapitel 6.1).
- Die beauftragte Person sollte an der Schule bereits bekannt und anerkannt sein. Für den Vertrauensaufbau ist es hilfreich, wenn die Stelle mit Kolleg*innen besetzt wird, die eigene Diskriminierungserfahrungen haben (siehe Stadtteilschule Am Hafen).

7 Praxisbuch 3.1. und 3.2

In der Praxis zeigt sich, dass unter diesen Bedingungen Beschwerden, die sich auf Diskriminierungen durch Schüler*innen beziehen, in der Schule geklärt werden können. Auch werden die Lehrkräfte oder die Schulsozialarbeiter*innen, die als Anlaufstelle für Diskriminierungsfälle bekannt sind, auch von Kolleg*innen als Fachberatung angefragt und können ihre Expertise weitergeben. Dies ist allerdings nicht in allen Schulen ein offizieller Auftrag.

Strukturen für die Bearbeitung von Fällen der Diskriminierung, die von schulischem Personal ausgehen

Die beauftragten Lehrkräfte oder Schulsozialarbeiter*innen stoßen an Grenzen, wenn sich Schüler*innen des dem diskriminierenden Verhaltens anderer Lehrkräfte an sie wenden. Die mit dem Verfahren beauftragten Personen stehen in einem kollegialen Verhältnis zu den Personen, gegen die sich die Beschwerde richtet.

Für die interne Beschwerdebearbeitung – das zeigt auch die Reflexion der vorliegenden Beispiele – können nur die Leitungsstrukturen der Schule zuständig sein.

Die in der Schule bekannten Ansprechpersonen für Diskriminierung können aber auch in diesen Fällen eine wichtige Rolle in der Beratung der Schüler*innen einnehmen.

- Sie können einen Raum geben, das Erlebte zu benennen und anzuerkennen.
- Sie können auf die Beschwerdemöglichkeiten bei der Schulleitung hinweisen.
- Sie können auf externe Beschwerdestellen verweisen und die Bereitschaft der Schule zusichern, mit diesen kooperativ zusammenzuarbeiten.

Die Stadtteilschule Am Hafen ist ein Beispiel für eine Kooperation mit externen zivilgesellschaftlichen Antidiskriminierungsberatungsstellen (siehe Stadtteilschule Am Hafen) (vergleiche Kapitel 5.3.1).

Für diese Rolle als interne Beratungs- und Anlaufstelle scheint das Potenzial der Schulsozialarbeit noch nicht ausgenutzt zu werden. Schulsozialarbeit ist vom gesetzlichen Auftrag her eine partei-liche soziale Arbeit am Lernort Schule. Sie kann als Lobby der Schüler*innen im System Schule verstanden werden. Allerdings muss dieser Auftrag sehr gut geklärt sein, damit nicht auch Schulsozialarbeit*innen in eine nicht lösbare Rolle kommen, wenn sie Schüler*innen bei Diskriminierungsvorfällen durch Lehrkräfte professionell begleiten wollen.⁸

So ergänzen sich eine interne Anlauf- oder Beratungsstelle auf der Ebene von Antidiskriminierungsbeauftragten oder der Schulsozialarbeit mit einem Beschwerdeweg bei der Schulleitung. So kann auch nicht der Eindruck entstehen, dass die Schule oder das Personal an der Schule selbst keine Verantwortung für Diskriminierung übernehmen müssen.

Kinderschutzkonzepte

Viele Schulen sind derzeit damit beschäftigt, Kinderschutzkonzepte zur Prävention sexueller Belästigung und Gewalt zu erstellen. Einen interessanten Weg zur Etablierung des Diskriminierungsschutzes verfolgt hier die Gesamtschule Brühl. Da sie als Schule ohnehin ein Schutzkonzept gegen sexualisierte Gewalt entwickeln musste, hat die Schule beschlossen, den Rahmen des Schutzkonzepts auf alle Diskriminierungsvorfälle zu erweitern (siehe Gesamtschule Brühl). Darin sind klare Verfahrensschritte zum Umgang mit sexualisierter Gewalt und Diskriminierung geregelt. Dies schont eigene Ressourcen und trägt zur Akzeptanz des Vorhabens im Kollegium bei.

8 Vergleiche Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und andere (2020).

5.2.3 Diskriminierungskritische Schulentwicklung

Im Folgenden werden einige Handlungsfelder benannt, in denen Schulen aus einer diskriminierungskritischen Perspektive im Sinne der Qualitätsentwicklung Maßnahmen entwickeln können. Bei der Recherche für diese Sammlung konnten keine Praxisbeispiele gefunden werden, die eine diskriminierungskritische Schulentwicklung strukturell verankert haben. Dies kann nichts dazu aussagen, ob es Schulen gibt, die in diesen Feldern bereits eine gute Praxis entwickelt haben.

Am ehesten gibt es entsprechende Impulse, wenn Schulen an Weiterbildungsangeboten teilnehmen (siehe Kapitel 6.1).⁹

Institutionelle Diskriminierung

In der Fachliteratur¹⁰ wird seit vielen Jahren beschrieben, wie es in Organisationen Abläufe und Strukturen gibt, die scheinbar dem alltäglichen Funktionieren der Organisation dienen, im Effekt aber in der Gesellschaft strukturell von Diskriminierung betroffene Gruppen benachteiligen. Insbesondere staatliche Organisationen sind qua gesetzlichem Auftrag verpflichtet (siehe Kapitel 2), eine solche diskriminierende Ungleichbehandlung so gut wie möglich zu verhindern. Es wäre daher erwartbar, dass Schulen Anstrengungen unternehmen, institutionelle Diskriminierungsrisiken zu identifizieren, und Maßnahmen entwickeln, hier gegenzusteuern.

Besonders anfällig für institutionelle Diskriminierung sind die Übergänge von der Kita in die Schule, von der Grundschule an die weiterführende Schule wie von der Schule in Ausbildung, Studium oder Beruf. Gerade in diesen Übergängen wären die Erfassung und Auswertung von Antidiskriminierungs- und Gleichstellungsdaten¹¹ mit einem vertretbaren Aufwand zu bewerkstelligen. Dies müsste zuerst die Aufgabe der Schulverwaltung sein, die Erfassung der Daten so zu gestalten, dass institutionelle Diskriminierungsrisiken sichtbar werden. Aber auch Schulen selbst können zumindest exemplarisch zu ausgewählten Prozessen Daten erfassen, um die eigene Praxis zu reflektieren. Dies könnte die Aufgabe einer Arbeitsgruppe sein, die dazu eine Umfrage im Kollegium durchführt und die Ergebnisse aufbereitet.

Auch ein Monitoring zu Diskriminierungsfällen wäre ein möglicher Weg, um Hinweise auf Diskriminierungsrisiken zu erhalten. Dies wird zum Teil von externen Beratungsstellen (siehe Stadt München, ADAS und KiDs) auch betrieben, könnte aber auch auf der Ebene der Schulen (siehe Kapitel 6.2) selbst angesiedelt werden. Um umfassender Antidiskriminierungs- und Gleichstellungsdaten zu erfassen und daraus Impulse für den Abbau institutioneller Diskriminierung abzuleiten, bräuchten Schulen allerdings entsprechende Ressourcen.

⁹ Vergleiche auch Paneser (2022), Seite 127 f.

¹⁰ Vergleiche Gomolla/Radtke (2009) oder Hormel/Riegel (2019).

¹¹ Vergleiche Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2018).

Schulmaterialien

Schulen arbeiten mit den Schulmaterialien, die ihnen zur Verfügung stehen. Hier haben sie eine gewisse Auswahl, auch können sich Lehrkräfte für bestimmte Unterrichtseinheiten eigenes Bildungsmaterial erstellen. Aber allein aus Kostengründen werden sie vielfach vor allem auf die Schulbücher zurückgreifen, die in der Schule vorhanden sind. Besonders die beteiligten Grund- und Förderschulen beklagen, dass es wenig Schulmaterial zu Diskriminierung und Antidiskriminierung für diese Zielgruppen gibt (siehe Kapitel 5.1.4 und 5.1.5). Wenn Schulen Projekte zu Diskriminierung starten wollen, müssen sie häufig zuerst damit beginnen, eigenes Material zu erarbeiten.

Aus einer diskriminierungskritischen Perspektive wird das vorhandene Schulmaterial zum Teil als problematisch eingestuft. Wer ist darin repräsentiert, wer nicht? Welche historischen Ereignisse und gesellschaftlichen Wirklichkeiten werden benannt und dargestellt, welche nicht? Welche diskriminierenden Bilder werden reproduziert? Foitzik und andere (2019)¹² schlagen hier ein pragmatisches Ampelsystem vor. Schulbücher und anderes Material sollten vor dem Hintergrund der genannten Fragen bewertet werden, ob sie bedenkenlos einsetzbar sind (grün), aus einer Perspektive des Diskriminierungsschutzes nicht einsetzbar sind (rot) oder nur mit einer kritischen pädagogischen Begleitung und Kommentierung einsetzbar sind.

Eine tiefgehende Prüfung des eingesetzten Schulmaterials überfordert die einzelnen Lehrkräfte. Hier müssten die für die Zulassung zuständigen Stellen auf Landesebene sowie die Schulbuchverlage selbst in die Verantwortung genommen werden.

Aber auch Schulen können dazu eine gute Praxis entwickeln:

- In Fachkonferenzen könnten sich Lehrer*innen – unter Umständen mit einer externen Begleitung – exemplarisch mit einzelnen Schulbüchern auseinandersetzen, um so gemeinsame Kriterien für die Bewertung zu entwickeln.
- Ebenfalls auf der Ebene von Fachkonferenzen kann ein gemeinsames Wissensmanagement zu kritischen wie auch zu vorbildlichen Materialien aufgebaut werden, sodass nicht jede Lehrkraft alles alleine erarbeiten muss.
- Wenn es von Schüler*innen oder Eltern Kritik am eingesetzten Schulmaterial gibt, könnte dies eine pädagogische Chance sein, dies in der Klasse zu bearbeiten.
- Denkbar wäre auch, eine mit Schüler*innen und Lehrkräften besetzte Kommission einzurichten, die bei Beschwerden eine Bewertung vornimmt.

Diskriminierungskritische Teamentwicklung

Die Kollegien in vielen Schulen sind – abhängig von der Schulform und der Region – oft deutlich weniger heterogen als die Schüler*innenschaft. Lehrer*innen mit eigenen Diskriminierungserfahrungen sind deutlich unterrepräsentiert und daher in aller Regel auch in einer Minderheitenposition im Kollegium. Die Auseinandersetzung mit Diskriminierungsschutz an Schulen sollte

¹² Vergleiche Praxisbuch 3.17.

sich also nicht auf die Schüler*innen beschränken, sondern die Diskriminierungserfahrungen von allen an der Schule arbeitenden Personen einbeziehen.

Der Eindruck aus den Reflexionsgesprächen dieser Praxissammlung deckt sich mit anderen Beobachtungen: Es gibt eine große Unsicherheit, wie Diskriminierung im Kollegium überhaupt thematisiert werden kann. Die Schwelle, erlebte konkrete Diskriminierungen anzusprechen, ist daher sehr hoch. Die internen Beschwerdestellen, an die sich Mitarbeitende wenden können, die am Arbeitsplatz Diskriminierung erleben, sind kaum bekannt. Und dies, obwohl sie nach § 13 des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) für alle Arbeitgebenden verpflichtend sind (vergleiche Kapitel 2). Auch präventiv beschäftigen sich die Schulen offenbar wenig mit dieser Herausforderung. Es gibt somit weder eine Kultur der Besprechbarkeit noch wirksame Strukturen des Diskriminierungsschutzes, wie sie in § 12 und § 13 AGG vorgeschrieben sind. Vor allem aber ist kaum zu erwarten, dass Schulen eine Schulkultur aufbauen können, in der die Diskriminierungserfahrungen von Schüler*innen pädagogisch angemessen bearbeitet werden, wenn im Kollegium selbst nicht ebenfalls eine solche Kultur gepflegt wird.¹³

Folgende Ansatzpunkte können ein Kollegium unterstützen, zu einem gemeinsamen Diskriminierungsverständnis zu kommen:

- Pädagogischer Tag zu diesem Thema, der von besonders qualifizierten und für das Thema zuständigen Kolleg*innen oder externen Expert*innen durchgeführt wird
- Erarbeitung eines Leitbilds, das den Diskriminierungsschutz explizit aufnimmt
- Externe Prozessbegleitung oder diskriminierungskritische Teamsupervision

Pädagogischer Umgang mit Heterogenität im Unterricht

Eine Schulklasse ist eine – nicht freiwillig zusammengesetzte – Gruppe von jungen Menschen, die unterschiedliche Lebensrealitäten und gesellschaftliche Positionierungen mitbringen. Manche Schüler*innen machen in ihrem Leben immer wieder die Erfahrung von Diskriminierung, andere leben dagegen eher in einer privilegierten Situation. Wenn in so einer Klassensituation über Diskriminierung gesprochen wird, ist dies für die Schüler*innen entsprechend auch eine unterschiedlich vulnerable Situation.

Es kann dabei zum einen der Effekt entstehen, dass das Sprechen über die Differenzen ein Bild von zwei sich gegenüberstehenden „Gruppen“ – einem „Wir“ und den „Anderen“ – verfestigt. Zum anderen kann es im Klassengespräch leicht zu verletzenden oder stigmatisierenden Äußerungen kommen. Die Lehrkräfte stehen hier also in einem Dilemma. Wie können sie Diskriminierungsthemen ansprechen, ohne dabei wiederum Gruppenkonstruktionen zu reproduzieren? Wie können sie eine Atmosphäre des offenen Sprechens fördern, gleichzeitig aber Schüler*innen vor diskriminierenden und verletzenden Äußerungen schützen? Aus einer diskriminierungskritischen Perspektive ist es nicht möglich, dieses Dilemma aufzulösen.¹⁴

¹³ Vergleiche Praxisbuch 4.5.

¹⁴ Vergleiche Praxisbuch 3.16.

Folgende Ansatzpunkte können Kollegien dabei unterstützen, sich einen gemeinsamen Umgang mit der Heterogenität im Klassenraum zu erarbeiten, der die Unsicherheit nicht bei den einzelnen Lehrkräften belässt. Dabei geht es beispielsweise um Fragen, welche Themen überhaupt im Klassenraum besprechbar sind, welche Einzelgespräche und Gruppenvereinbarungen es davor oder zusätzlich braucht, damit sie besprechbar sind, und welche Formate und Methoden hier unterstützend wirken können.

- Durchführung eines pädagogischen Tages zu dieser Thematik
- Versuch, eine gemeinsame Haltung zu verschriftlichen
- Aufbau eines Methodenpools

5.2.4 Lücken bei der institutionellen Verankerung

Woran liegt es, dass in für die Entwicklung der Schulqualität so wichtigen Handlungsfeldern nach dem vorliegenden Eindruck so wenig strukturierte Anstrengungen zur Qualitätsentwicklung unternommen werden? ¹⁵ Für die einzelnen engagierten Lehrkräfte und Schulleitungen scheinen abgegrenzte Projekte einfacher zu initiieren zu sein. Sie sind in den Folgen übersichtlicher und ihr Umfang ist absehbarer.

Vor allem aber würden größere Strukturentwicklungsprojekte auch deutlich mehr Ressourcen des gesamten Kollegiums in Anspruch nehmen, die oft bereits durch andere Schulentwicklungsaufgaben gebunden sind. Für die Schulleitung ist bei anderen Themen vielleicht weniger Widerstand im Kollegium zu befürchten als bei dem Thema Diskriminierung. Den Schulen fehlen insgesamt Finanz- und Personalressourcen. So werden zum Beispiel bei Fluktuation oder Krankheit begonnene Vorhaben abgebrochen oder hintangestellt. Zwar bekommen bei manchen Praxisbeispielen die engagierten Lehrkräfte eine Deputatsstunde angerechnet, aber dies reicht in der Regel für die Aufgaben nicht aus.

Dies sind aus der Perspektive jeder einzelnen Schule sowie der Personen, die dort Verantwortung tragen, plausible Gründe. Bezogen auf die gesamte Schullandschaft drängt sich aber doch auch der Eindruck auf, dass die beschriebenen Felder einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung eher als eine Zusatzaufgabe wahrgenommen werden und nicht als ein Teil der Qualitätssicherung, der selbstverständlich zum pädagogischen Auftrag gehört.

Dieses Verständnis wird auch dadurch gefördert, dass es aus der Bildungspolitik wenig wirksame bildungspolitische Maßnahmen gibt, die Schulen in diesem Feld herausfordern, Rahmenbedingungen schaffen und Ressourcen zur Verfügung stellen, dass Schulen diese Aufgabe angehen können. Zudem fehlt es in allen Bundesländern außer Berlin an einem wirksamen rechtlichen Diskriminierungsschutz für Schüler*innen (vergleiche Kapitel 2).

¹⁵ Dieser Eindruck wird auch bestätigt von einer Studie zur Umsetzung zur Praxis der Kinderrechte an deutschen Schulen, vergleiche Bartz und andere (2023), Seite 299 f.

5.3 Über die Schule hinausdenken

Im folgenden Kapitel werden Aktivitäten von Schulen diskutiert, die sich nicht nur auf die Schule selbst beziehen, sondern andere Akteur*innen und Institutionen des Gemeinwesens (5.3.1) oder die allgemeine Öffentlichkeit (5.3.2) einbeziehen und/oder adressieren.

5.3.1 Kooperation mit Gemeinwesen

Schulen sind Institutionen im Gemeinwesen. In nur wenigen Praxisbeispielen wurde dies bewusst aufgegriffen und gestaltet. Der Anlass für Kooperationen war meist, Partner*innen für die Durchführung von Projekttagen und Workshops zu gewinnen, kommunale Mittel für die Projekte zu akquirieren oder die erfolgreiche Arbeit in der Öffentlichkeit darzustellen.

Der Gewinn dieser Kooperationen wird dabei von den Akteur*innen hervorgehoben.

- Bei der Durchführung von Präventionsangeboten für Schüler*innen kann der Wechsel von der „Lehrperson“ zu externen Workshopleiter*innen neue inhaltliche Perspektiven eröffnen. Vor allem ermöglicht er einen Lernraum, der nicht durch das strukturelle Machtverhältnis zwischen Lehrkräften und Schüler*innen und den damit verbundenen Zwang zur Bewertung belastet ist.
- Da viele Kollegien in Hinblick auf verschiedene Diskriminierungskategorien wenig divers sind, nutzen Schulen die Kooperationen auch dafür, die Heterogenität der Schüler*innenschaft in den pädagogischen Angeboten besser abzubilden.
- Für Schüler*innen mit eigenen Diskriminierungserfahrungen können diese Workshopleiter*innen auch als Vorbild eine wichtige Rolle in ihrer eigenen Auseinandersetzung mit ihren Erfahrungen spielen.

Die Kooperation mit der lokalen Öffentlichkeit über Kontakte zur Kommunalpolitik oder der Presse wird als Gewinn gesehen.

- Sie können bei von Schüler*innen getragenen Aktivitäten unterstützend sein, um konkrete Ziele und Meilensteine zu formulieren und damit der Arbeit mehr Struktur zu geben.
- Auch kann es für einzelne Schüler*innen motivierend sein, konkrete Aufgaben zu übernehmen.
- Die Vermittlung von Diskriminierungsthemen über die Schulöffentlichkeit hinaus bringt für die Schüler*innen aber auch ein mögliches Feld der Selbstwirksamkeit und Anerkennung (siehe Friedrich-Ebert-Gymnasium oder Grüneberg-Schule).

Auffällig ist, dass es in den Beispielen wenig strukturierte Kooperation mit **Antidiskriminierungsberatungsstellen** gibt. Eine Ausnahme ist hier die Stadtteilschule Am Hafen, die mit den Antidiskriminierungsstellen amira und read zusammenarbeitet und Schüler*innen bei Diskriminierungsfällen an die Beratungsstellen verweist (siehe Stadtteilschule Am Hafen). Auch außerschulische Akteur*innen verweisen auf qualifizierte Beratungsstellen (siehe DEBATTE).

Auch wenn es noch lange kein flächendeckendes Angebot von Antidiskriminierungsberatungsstellen gibt,¹⁶ wäre an den Orten, an denen das Angebot vorhanden ist, bereits mehr Kooperation möglich. Wenn Schulen bei internen Fällen von Diskriminierung ihre Schüler*innen auf diese Beratungsangebote hinweisen, ermöglichen sie ihnen eine unabhängige Beratung durch eine Stelle, die mit dem System Schule nicht verbunden ist. Zudem können sie sich von diesen Fachstellen eine Fachberatung holen, wie sie selbst mit Fällen von Diskriminierung umgehen können.

Ebenso würde – insbesondere an den Orten, an denen es keine Antidiskriminierungsberatung gibt – eine Kooperation mit der **Jugendsozialarbeit** den Schüler*innen die Möglichkeit eröffnen, in einem anderen, weniger belasteten Raum als der Schule ihre Diskriminierungserfahrungen zu bearbeiten. Die Jugendsozialarbeit hat einen gesetzlichen Auftrag zur parteilichen Begleitung von Kindern und Jugendlichen bei Diskriminierung. Denkbar wären hier Kooperationen mit dem Jugendmigrationsdienst, der mobilen sozialen Arbeit oder auch mit Jugendhäusern. Dies setzt allerdings voraus, dass die Träger der Jugendsozialarbeit tatsächlich diese parteiliche Beratung anbieten und dafür auch Kompetenzen und Ressourcen haben.

Auch ist zu beobachten, dass es in dieser Sammlung nur wenig, sichtbare Kooperationen mit zum Beispiel jüdischen (siehe SABRA), Schwarzen oder queeren **Communitys, Selbsthilfeverbänden oder Migrant*innenorganisationen** gibt. Dies könnte in mehreren Feldern für die Schulen gewinnbringend sein.

- Die Durchführung von Empowermentangeboten durch die Schulen selbst wird von communitynahen Empowermentanbieter*innen eher kritisch betrachtet (siehe Kapitel 5.1.3). Schulen könnten aber ihre kommunalpolitischen Kontakte nutzen, um auf die Notwendigkeit der Finanzierung von außerschulischen Empowermentangeboten hinzuweisen. Mit bestehenden Empowermentangeboten können Kooperationen aufgebaut werden.
- In der Elternarbeit in Inklusionsschulen können Selbsthilfeverbände aus der Behindertenarbeit eine vermittelnde Rolle einnehmen. In der Elternarbeit im Migrationskontext gibt es gute Erfahrungen mit der Zusammenarbeit mit sogenannten Schlüsselpersonen aus der Community und mit Migrant*innenorganisationen.
- Bei der Beschulung von zugewanderten Quereinsteiger*innen ins deutsche Bildungssystem in sogenannten Vorbereitungs- oder Willkommensklassen könnten Kooperationen mit Migrant*innenorganisationen eingebunden werden.

Bei diesen Kooperationen mit zum Teil ehrenamtlichen und semiprofessionellen Strukturen ist darauf zu achten, dass es zu keiner Reproduktion der Diskriminierung kommt, weil ihre Arbeit instrumentalisiert und nicht angemessen entlohnt wird.¹⁷

16 Vergleiche Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2022).

17 Vergleiche Praxisbuch 4.8 und Goltz (2015).

5.3.2 Soziale Medien

Einige der beschriebenen Praxisbeispiele nutzen ergänzend zu ihren Aktivitäten soziale Medien. Vordergründig zielen diese auf eine Wirkung, die über die Schulgemeinschaft oder eine bestimmte Zielgruppe hinausgeht. Die Erfahrung zeigt aber, dass dies auch in der Schule selbst zu einer internen Öffentlichkeit führen kann. In einem Praxisbeispiel veröffentlichte eine Schüler*innen-AG während des Black History Month täglich einen „Post des Tages“. Darin teilte sie Erkenntnisse aus dem Unterricht, Literaturempfehlungen und persönliche Erfahrungen zu Fragen von strukturellem und alltäglichem Rassismus. In der Schule wurde in Folge unabhängig von der Klassenstufe und dem Fach dieser „Post des Tages“ von Lehrkräften und Schüler*innen thematisiert. Eine Umfrage nach Abschluss der Aktivität zeigte die Wirksamkeit dieses Vorgehens (siehe Friedrich-Ebert-Gymnasium).

Der Podcast „Kleine Pause“ zeigt ebenfalls, welches Potenzial in der Nutzung sozialer Medien steckt. Hier haben zwei engagierte Lehrkräfte in ihrer Freizeit begonnen, einen Podcast aufzubauen, und konnten in der Zwischenzeit eine große Reichweite für eine Diskussion über Diskriminierung im Kontext Schule erzielen (siehe Kleine Pause).

Es kann eingewendet werden, dass die Schulprojekte über soziale Medien wie Instagram vor allem diejenigen erreichen, die schon bereit sind, sich mit Antidiskriminierung auseinanderzusetzen. Wenn sie es allerdings schaffen, damit Fragen zu Diskriminierung in die Schuldiskussion so einzubringen, dass sie an vielen Orten Gesprächsthemen werden, verbreitern sie auch mittelbar ihre Zielgruppe.

Eine Gefahr besteht darin, dass sich Einzelne nicht an die „Netiquette“, also einen fairen und respektvollen Umgang in der Kommunikation über dieses Medium, halten und es so zu einer Reproduktion von Diskriminierung oder auch zu Hatespeech oder Cybermobbing kommt.

6 Erkenntnisse zu der Praxis von außerschulischen Initiativen

6.1 Schulentwicklungsimpulse durch außerschulische Weiterbildungsangebote

Ein möglicher Anlass für Schulen, sich strukturell mit Diskriminierung zu beschäftigen, ist die Beteiligung von Lehrkräften oder weiteren pädagogischen Mitarbeitenden an außerschulischen Weiterbildungsangeboten. Dies trifft insbesondere dann zu, wenn diese so konzipiert sind, dass sie auch Impulse auf der Ebene der diskriminierungskritischen Schulentwicklung geben. In der Praxissammlung sind verschiedene Weiterbildungskonzepte vorgestellt, die das Ziel haben, Lehrkräfte als „Veränderungsakteur*innen“ vorzubereiten, die diversitätsbewusste Schulentwicklungsprozesse initiieren und begleiten (siehe LI Hamburg/KWB e.V. und NDC Sachsen).

Bei diesen Weiterbildungsformaten geht es in mehreren Varianten um ein Zusammenspiel folgender Handlungsebenen:

- Selbstreflexion der eigenen Haltung der teilnehmenden Lehrkräfte
- Reflexion der Unterrichtsgestaltung und Entwicklung neuer Unterrichtsmethoden
- Weiterentwicklungsimpulse auf der Ebene der Schulstruktur und der Schulkultur

6.1.1 Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze

Die Weiterbildungsanbieter*innen stehen vor der Herausforderung, eigene konzeptionelle Ansprüche an eine erfolgreiche Weiterbildung mit den Möglichkeiten und Rahmenbedingungen der Schulen in Einklang zu bringen. Es war zunächst nicht für alle Anbieter*innen einfach, Schulen für die Weiterbildungsangebote zu gewinnen. Aufgrund der Themenkonkurrenz und Ressourcenknappheit ist Diskriminierung an Schulen oft ein Seitenthema und wird nicht als Mainstreamingthema für das ganze Kollegium begriffen. Die Anbieter*innen reagieren darauf, indem sie – abweichend von eigenen konzeptionellen Ideen – die Voraussetzungen für die Teilnahme an der Weiterbildung den Möglichkeiten der Schulen anpassen. Je etablierter aber die Weiterbildungen sind, desto verbindlicher werden Erwartungen an die Einbindung der Schulleitung und den Transfer an die Schulen gestellt. Termine werden – zum Beispiel mit dreistündigen Modulen am Nachmittag – so gestaltet, dass sie zu den Rahmenbedingungen der Schulen passen. Oder es nimmt nur eine Lehrkraft von einer Schule teil.

In dieser Balance zwischen eigenem Anspruch und Schulwirklichkeit zeichnen sich folgende Gelingensfaktoren für außerschulische Weiterentwicklungskonzepte ab:

- Es hat sich bewährt, dass mindestens zwei, besser noch mehr Personen pro Schule gemeinsam teilnehmen, damit die Bearbeitung von diskriminierungsrelevanten Fragestellungen nicht nur von einer Person in der jeweiligen Einrichtung abhängt. Besonders **interdisziplinäre Teams**, in denen verschiedene Funktionen (zum Beispiel Schulsozialarbeit, Hort und Lehrkräfte) innerhalb der Schulen repräsentiert sind, ermöglichen eine gemeinsame Verantwortung für die Übernahme diskriminierungsrelevanter Aufgaben an der Schule (siehe PI München oder RAA Brandenburg).
- Der Erfolg des Transfers der Weiterbildungsinhalte an die beteiligten Schulen hängt von der **Verankerung an der Schule** ab. So wird vorausgesetzt, dass die Schulleitung selbst an Qualifizierungen teilnimmt (siehe LI Hamburg/KWB e.V.) oder dass sich die Schulleitung regelmäßig mit den teilnehmenden Lehrkräften trifft (siehe PI München). Anbieter*innen erwarten von den Teilnehmenden die verbindliche Durchführung eines Praxisprojekts an der Schule und

eine entsprechende Unterstützung durch die Schulleitung. Hilfreich kann auch ein Beschluss der Gesamtlehrer*innenkonferenz zur Teilnahme der Schule an der Weiterbildung sein.

- In den beschriebenen Beispielen hat es sich als zentral erwiesen, die Wirkung der Weiterbildung auf die Schule in **langen Zeiträumen** zu denken. Daher entwickeln die Anbieter*innen Möglichkeiten der Begleitung der teilnehmenden Schulen auch nach Beendigung der Weiterbildung oder organisieren regelmäßige Netzwerktreffen der Absolvent*innen (siehe RAA Brandenburg und LI Hamburg/KWB e. V.).
- Erfolgreich sind Ansätze, die weniger mit reinem Wissenstransfer und Sensibilisierungsübungen arbeiten, sondern denen es gelingt, sowohl auf einer Handlungsebene als auch an den **konkreten Themen der Schule** anzusetzen. Dies erleichtert den Transfer der Themen an die Schule. Manche Anbieter*innen verzichten aus diesem Grund darauf, die Weiterbildung durchgängig zu modularisieren, sondern versuchen die Inhalte im Verlauf der Weiterbildung an die Bedarfe der Teilnehmenden anzupassen (siehe PI München).

Die RAA Brandenburg nimmt mit der Weiterbildung nicht unmittelbar „Diskriminierung“ in den Fokus, sondern die Stärkung einer „vielfaltsorientierten Konfliktkultur“. Die Auseinandersetzung mit dem Thema Konfliktbewältigung versteht sie als **Türöffner** für diskriminierungskritische Inhalte (siehe RAA Brandenburg).

6.1.2 Überlegungen zur Wirksamkeit von Weiterbildungskonzepten

Die in der Praxissammlung beschriebenen Weiterbildungskonzepte zeigen, dass es bei guten Rahmenbedingungen möglich ist, über eine intensive Beschäftigung einzelner Lehrkräfte mit diskriminierungskritischen Inhalten auch in der Organisation Schule Impulse zu geben.

Über die Weiterbildung wird zunächst aber nur ein engagierter Teil eines Kollegiums erreicht und nicht die gesamte Schulgemeinschaft. Oft gelingt es ihnen, einen Teil der Inhalte in die Schule zu transferieren. Die Teilnehmenden treffen in den Schulen aber immer wieder auch auf Desinteresse oder Widerstand.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, den Transfer zu unterstützen:

- Die Weiterbildungen versuchen, die Teilnehmenden auf den Umgang mit Widerstand vorzubereiten.
- Die beteiligten Lehrkräfte bekommen den Auftrag, eine Projektgruppe an der Schule zu koordinieren. Dafür erhalten sie entsprechende Deputatsstunden und Sachbudget.
- Auch die durch die Weiterbildung angestoßene Schulentwicklung wird von externen Coaches begleitet. Für eine externe Projektbegleitung brauchen die Schulen aber zusätzliche Ressourcen.
- Aufseiten der Weiterbildungsanbieter*innen ist aus einer diskriminierungskritischen Perspektive zu empfehlen, den Trainer*innenteams genügend Raum für die Reflexion in der Begleitung der komplexen Lernprozesse bereitzustellen und dafür ein Budget einzuplanen. Auf der einen Seite müssen die Trainer*innen eine Gruppe von Teilnehmenden mit unterschiedlichen Wissensständen, biografischen Hintergründen und gesellschaftlichen Positionierungen individuell begleiten. Auf der anderen Seite sind der Transfer und die Verankerung der Inhalte in den Schulen mit wiederum sehr unterschiedlichen Rahmenbedingungen parallel mitzudenken. Zudem gibt es in der Gruppe der Teilnehmenden und oft auch bei den Trainer*innen eine Dominanz von Menschen, die selbst nicht oder nur wenig von Diskriminierung betroffen sind. Dies führt dazu, dass Teilnehmende mit eigenen Diskriminierungserfahrungen in den Gruppen in eine schwierige Rolle kommen können.

- Für den Transfer der Inhalte in das Kollegium braucht es eine „unaufgeregte“ Haltung, die den Teilnehmenden vermittelt, dass die fachliche Beschäftigung mit Diskriminierung an der Schule nichts Besonderes oder Zusätzliches ist. Sie sollte dagegen ein selbstverständlicher Teil der pädagogischen Arbeit sein.

6.2 Möglichkeiten und Grenzen von externen Beratungs- und Beschwerdestrukturen

Es gibt bisher bundesweit nur sehr wenige Beratungsstellen, die spezifisch für Diskriminierungsfälle an Schulen zuständig sind. Bei den Praxisbeispielen werden zwei zivilgesellschaftliche Beratungsstellen sowie zwei staatliche beziehungsweise kommunale Anlaufstellen vorgestellt. Weitere Beratungsmöglichkeiten gibt es bei den lebensbereichsübergreifenden zivilgesellschaftlichen oder kommunalen Antidiskriminierungsberatungsstellen.¹⁸

Ebenso gibt es nur sehr wenige Anlaufstellen, die Beschwerden bei Diskriminierung an Schulen bearbeiten und auch Beanstandungsverfahren einleiten können. Für die Praxissammlung wurde hier beispielhaft die Ombudsstelle der Landesstelle für Gleichbehandlung und gegen Diskriminierung Berlin ausgewählt, da sie durch das Landesantidiskriminierungsgesetz mit einer expliziten rechtlichen Grundlage arbeiten kann (siehe LADAG-Ombudsstelle). In anderen Bundesländern gibt es beispielsweise Anlaufstellen bei Bürger*innenbeauftragten, die einen schwächeren Auftrag haben.

6.2.1 Zivilgesellschaftliche Beratungsstellen

Zivilgesellschaftliche Antidiskriminierungsberatungsstellen bieten eine unabhängige parteiliche Beratung für alle Menschen an, die Diskriminierung erfahren. Neben den Beratungsstellen, die für alle Lebensbereiche zuständig sind, haben sich in den letzten Jahren auch Beratungsstellen entwickelt, die ihre Beratung auf einen Lebensbereich begrenzen und sich damit spezialisieren. Auch für Kinder und Jugendliche, die im Bildungssystem Diskriminierung erfahren, gibt es einige wenige spezialisierte Beratungsstellen (siehe ADAS und KiDs). Ihre Beratung ist parteilich. Die Beratungsstellen verstehen sich auch als „Lobby“ der Kinder gegenüber der machtvollen Institution Schule. Es erfolgt keine Intervention ohne Einverständnis der Ratsuchenden.

Zivilgesellschaftliche Beratungsstellen haben verschiedene Interventionsmöglichkeiten. Sie können sich zusammen mit den Ratsuchenden mittels eines Beschwerdebriefs an die Schule wenden, sind dann aber davon abhängig, ob die Schulleitung die Beschwerde annimmt und bearbeitet. Wenn die Schule sich ernsthaft mit der Beschwerde auseinandersetzt, kann sich in Einzelfällen die Situation der Ratsuchenden verbessern. Wenn die Schule dies nicht tut, bleibt als nächster Schritt der offizielle Beschwerdeweg. Wenn auch dies keine Verbesserung bringt, steht als Option noch eine öffentliche Skandalisierung offen.

Der offizielle Beschwerdeweg geht über die Lehrkraft, gegen die die Beschwerde richtet, zur jeweiligen Schulleitung und von dort zur Schulaufsicht. Dies birgt das Problem, dass der Fall an allen Stellen von Menschen bearbeitet wird, die nicht unbedingt qualifiziert sind und selbst

¹⁸ Vergleiche <https://fachstelle.antidiskriminierung.org/beratungsstellen/>.

immer auch Teil des Systems Schule sind. Schulleitungen und Mitarbeitende der Schulaufsicht waren in der Regel vorher als Lehrer*innen tätig. Diese „Kollegialität im System“ kann – wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen auch – oft eine gute Aufarbeitung verhindern.

Beide Wege – Klage und öffentliche Skandalisierung – werden in der Regel erst dann von den betroffenen Schüler*innen und ihren Sorge-/Erziehungsberechtigten gewählt, wenn sie an der Schule ohnehin keine Zukunft mehr sehen und ein Schulwechsel in Betracht gezogen wird.

Um die Wirksamkeit der Beratung zu erhöhen, wäre aus einer diskriminierungskritischen Perspektive ein zentrales Anliegen, dass Schulen dazu verpflichtet werden, sich mit den Anfragen der Antidiskriminierungsberatungsstellen zu beschäftigen.

Vor allem im Bereich der Grundschule kommen in der Regel nicht die Kinder in die Beratungsstelle, sondern die Sorge-/Erziehungsberechtigten. Die Beratungsstellen müssen dann die Interessen der Sorge-/Erziehungsberechtigten kennen. Wenn die Beratungsstelle entscheidet, die Beratung konsequent aus der Kinderperspektive zu machen, braucht sie für jede Intervention neben dem Einverständnis der Sorgeberechtigten auch das Einverständnis der betroffenen Kinder.

Die Sorge-/Erziehungsberechtigten können sich aber auch mit eigenen Anliegen an die Beratungsstellen wenden, wenn sie selbst an der Schule Diskriminierung erfahren haben. Aber auch hier sollte die Perspektive der Kinder immer eingeholt werden, da auch bei Interventionen in diesem Kontext die Kinder und Jugendlichen unter Umständen von der Reaktion der Schule auf die Diskriminierungsbeschwerde betroffen sein können.

Immer wieder entscheiden sich daher Kinder und Sorgeberechtigte gegen eine Intervention gegenüber der Schule, da sie nicht genügend Vertrauen in eine gute Bearbeitung haben und sich sorgen, am Ende selbst durch eine Beschwerde Nachteile zu erfahren. Die Beratungsstellen haben deswegen neben der Einzelfallberatung den Anspruch, fallübergreifend auf der strukturellen Ebene zu intervenieren. Sie versuchen die Themen aus der Beratung politisch in die Schulstrukturen zu tragen. Dafür nutzen sie das Mittel der Falldokumentation und des Monitorings.

Der Erfolg der Beratung bemisst sich aber in diesen Beratungsstellen ohnehin nicht ausschließlich am unmittelbaren Erfolg der Intervention, sondern auch in der Wirkung der Beratung auf die Schüler*innen und ihre Sorgeberechtigten. In der Beratung erleben die Schüler*innen einen Raum, in dem sie sich in ihrer Erfahrung und in ihrem Schmerz ernst genommen fühlen. Sie erleben sich als Subjekt, das eine Entscheidung treffen kann. Die Beratungsstellen sehen es als ein Recht der Kinder, dass sie verstehen und einordnen können, was mit ihnen passiert. Dies hat auch selbst dann positive Effekte auf die Kinder, wenn die Intervention von der Schule am Ende nicht angemessen aufgenommen wird.

6.2.2 Staatliche Anlaufstellen

Beide hier vorgestellten Beratungsstellen, die in Landes- beziehungsweise kommunalen Strukturen angesiedelt sind, verstehen sich zum einen als Anlauf- und Beratungsstelle für Schüler*innen und zum anderen als Fachberatungsstelle für Lehrkräfte (siehe DiBS! und Stadt München). In beiden Fällen gab es einen klaren politischen Auftrag durch die Bremische Bürgerschaft beziehungsweise den Stadtrat München zur Einrichtung einer solchen Stelle. Die Beratungsstellen sind beide erst im Jahr 2022 gestartet und befinden sich noch im Aufbau beziehungsweise in der Etablierungsphase. Dies ist bei einer ersten Auswertung der Erfahrungen zu berücksichtigen.

Da die Stellen in Strukturen eingebunden sind, die neben Diskriminierung zu anderen pädagogischen Fragestellungen als Fachberatungsstelle für die Lehrkräfte bekannt sind, sind sie für Lehrkräfte gut erreichbar. In München gibt es zudem eine Meldepflicht für die Lehrkräfte an den städtischen Schulen, die in München einen großen Teil der Schullandschaft ausmachen. Dafür gibt es klar geregelte Meldewege. Auf dieser Grundlage hat die Stelle auch den Auftrag, ein Monitoring zu Diskriminierungsfällen im Kontext Schule durchzuführen und einmal jährlich zu veröffentlichen.

Auch Schüler*innen melden sich bei den Stellen. Es besteht – so der aktuelle Eindruck – allerdings eine Zugangsbarriere besonders für jüngere Schüler*innen. Dies kann daran liegen, dass die Schüler*innen selbst die Strukturen nicht kennen und der Zugang durch die staatliche Ansiedlung eher hochschwellig ist. Bei jüngeren Schüler*innen sind es – wenn überhaupt – die Eltern, die sich bei den Stellen melden.

Beide Anlaufstellen haben keine Befugnisse, die Schulen zum Handeln zu verpflichten. In München sind die Schulen angehalten, mit der Anlaufstelle zu kooperieren. Die Wirksamkeit der Intervention hängt aber am Ende immer noch allein von der Schulleitung ab. Verweigert die Schulleitung eine sachgemäße Bearbeitung, haben die Anlaufstellen nur die Möglichkeit einer Dienstaufsichtsbeschwerde. Die Interventionsmöglichkeiten der staatlichen Anlaufstellen gehen somit nicht weiter als die der zivilgesellschaftlichen Beratungsstellen.

Es kann aber als eine Chance gesehen werden, dass Anlaufstellen in der Nähe der Schulbehörden eingerichtet sind, weil kurze Wege dazu führen, auch auf institutioneller Ebene Beschwerden aufzunehmen und allgemeine Präventionsmaßnahmen zu entwickeln. Die bisherige Erfahrung zeigt aber, dass es auch aus den behördlichen Strukturen heraus Grenzen gibt, Veränderungen in den übergeordneten Strukturen anzustoßen.

Die beiden Beispiele sind im Stadtstaat Bremen beziehungsweise der Großstadt München angesiedelt. Hier sind die Wege zwischen den städtischen/kommunalen Stellen und den Schulen rein räumlich betrachtet kurz. Es gibt noch keine Erfahrungen mit entsprechenden Anlaufstellen, die ein flächenmäßig größeres Einzugsgebiet haben.

Kritisch wird von den Akteur*innen darauf hingewiesen, dass die Diversität des Personals nicht so ist, wie es aus ihrer Sicht für den Auftrag gut wäre. Dies liege auch daran, dass Anlaufstellen in bestehenden Behörden mit bestehendem Personal eingerichtet wurden. Sie weisen daher darauf hin, dass die Einbindung verschiedener Expertisen (Multiperspektivität) und auch der Betroffenenperspektive bereits in der Konzepterstellung für die Qualität des Konzepts eine wichtige Rolle spielt.

6.2.3 Ombudsstellen

Im Jahr 2020 hat Berlin als erstes Bundesland ein Landesantidiskriminierungsgesetz (LADG) erlassen. In anderen Bundesländern sind entsprechende Gesetzesvorhaben geplant. Das LADG schließt die Schutzlücke, die dadurch entstanden ist, dass das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) das Verhältnis von Bürger*innen zu staatlichen Institutionen nicht erfasst. Im Schulbereich sind daher nur Privatschulen im Geltungsbereich des AGG. Durch das LADG gibt es in Berlin nun auch einen umfassenden Diskriminierungsschutz an staatlichen Schulen.

Im LADG ist auch eine LADG-Ombudsstelle gesetzlich verankert, die den Charakter einer Beschwerdestelle hat. Dies gibt der Ombudsstelle Interventionsmöglichkeiten, die über die beschriebenen Möglichkeiten der staatlichen Anlaufstellen hinausgehen. So können sie von Schulen Stellungnahmen einfordern, die auch beantwortet werden müssen. Da sie nicht direkt in der Schulbehörde angesiedelt ist, hat die Ombudsstelle keine Weisungsbefugnis für Maßnahmen an Schulen oder Sanktionsmöglichkeiten gegenüber einzelnen Lehrkräften oder Schulleitungen. Der Weg geht auch hier über die Schulaufsicht (siehe LADAG-Ombudsstelle).

Eine wesentliche Verbesserung der Situation von Schüler*innen und ihren Sorge- beziehungsweise Erziehungsberechtigten ergibt sich aber vor allem auch daraus, dass das LADG dem Diskriminierungsschutz eine andere Bedeutung gibt und dafür klarere Vorgaben macht. Dies eröffnet der Ombudsstelle größere Spielräume für vorrechtliche Schritte.

Allerdings ist die Wirksamkeit der Ombudsstelle in ihrer Beratungspraxis auch begrenzt. Sie kann zwar ein Beanstandungsverfahren anstoßen. Das bedeutet, dass sie eine diskriminierende Praxis feststellt und die Schule auffordert, sie abzustellen. Sie kann die Schule aber nicht sanktionieren, wenn diese die Beanstandung ignoriert. Der Weg über die Schulaufsicht oder gar der über das LADG erleichterte Klageweg ist für Schüler*innen sehr hochschwellig. Vor allem ist der Klageweg für Diskriminierungsfälle aus dem Schulbereich auch deswegen wenig vielversprechend, weil die Bearbeitungszeiten so lang sind, dass die beschwerdeführenden Schüler*innen selbst davon nichts haben.

7 Handlungs- empfehlungen

Im Folgenden werden Handlungsempfehlungen zusammengestellt, die sich aus der Recherche und der Auswertung der Praxisbeispiele ableiten lassen. Der erste Abschnitt richtet sich an die Schulverwaltung. Der zweite Abschnitt umfasst Empfehlungen, die Schulen selbst umsetzen können.

7.1 Empfehlungen für Schulpolitik und Schulverwaltung

Klarere gesetzliche Regelungen schaffen Handlungssicherheit

Schüler*innen brauchen sowohl einen landesrechtlich geregelten, wirksamen Schutz vor Diskriminierung als auch einen Rechtsanspruch auf Gleichbehandlung. Insbesondere Landesantidiskriminierungsgesetze (LADGs) können klare gesetzliche Grundlagen für den Diskriminierungsschutz an Schulen schaffen. Ein LADG etabliert einen Rechtsanspruch auf Diskriminierungsschutz, der Schüler*innen, Sorgeberechtigte und Beratungsstellen in ihren Interventionen auch unterhalb der Klageebene stärkt.

Der Klageweg ist für einzelne Schüler*innen herausfordernd, erfordert einen langen Atem und stellt eine Hürde dar. Daher sollte in die LADGs ein Verbandsklagerecht aufgenommen werden, das es Antidiskriminierungsverbänden in Einzelfällen ermöglicht, für Schüler*innen in strategischen Fällen¹⁹ Verfahren zu führen. Dies könnte beispielsweise dazu beitragen, offene Rechtsfragen zur Beschulung von Kindern mit Behinderungen zu klären.

Auch Schulgesetze können genutzt werden, um einen wirksamen rechtlichen Diskriminierungsschutz zu etablieren. Dafür müssten sie dahin gehend novelliert werden, dass sie Schulen rechtlich verpflichten, Maßnahmen zur Prävention und zur Intervention bei Diskriminierungsfällen zu entwickeln und dauerhaft abzusichern (siehe auch Kapitel 2).

Interne und externe Beratungs- und Anlaufstellen ausbauen

Um Schüler*innen auch vor Diskriminierungen durch Schulpersonal wirkungsvoll zu schützen, braucht es ein flächendeckendes Netz von unabhängigen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Beratungsstellen.

- Um zivilgesellschaftliche Beratungsstellen in ihrer Arbeit zu stärken, müssen Schulen verpflichtet werden, sich mit Diskriminierungsbeschwerden, die von Schüler*innen oder ihren Sorge- und Erziehungsberechtigten über die Beratungsstellen an die Schule adressiert werden, auseinanderzusetzen und mit den Beratungsstellen zusammenzuarbeiten.
- Beratungsstellen innerhalb der Schulbehörden sind mit Befugnissen auszustatten, mit denen sie die Schulen verpflichten können, Diskriminierungsbeschwerden zu bearbeiten.

Staatliche und zivilgesellschaftliche Beratungsstellen sollten die Möglichkeit haben, regelmäßig über ihre Arbeit bei höheren Stellen der Schulbehörden und der Ministerien zu berichten und hier Impulse für die Schulpolitik und die Schulentwicklung zu geben.

¹⁹ Zur Bedeutung von strategischen Prozessen siehe auch Prasad (2020).

Es gibt noch wenig belastbares und evaluiertes Wissen darüber, wie interne Anlaufstellen an Schulen eingerichtet werden müssen, sodass sie für den Diskriminierungsschutz wirksam sind. Dafür müssen sie Diskriminierungsfälle unter Schüler*innen klären sowie Diskriminierungsbeschwerden, die sich auf die Schule beziehen, annehmen und an die Beschwerdewege weiterverweisen. Es wäre wünschenswert, Programme aufzulegen, in denen ausgewählte Schulen wissenschaftlich begleitet Pilotprojekte zu internen Beratungs- und Beschwerdestrukturen entwickeln können.

Durchsetzungsstarke Beschwerdestellen etablieren

Neben den Beratungsstrukturen braucht es Ombuds- oder Beschwerdestellen. Diese müssen allen bekannt gemacht werden, sollten im Idealfall staatliche Stellen sein und müssen mit Instrumenten ausgestattet werden, mit denen sie Beanstandungen gegenüber einer Schule durchsetzen können. Hilfreich wäre zudem ein Initiativrecht, das es ihnen ermöglicht, unabhängig von einer betroffenen Person ein Beanstandungsverfahren einzuleiten, wenn Missstände bekannt werden.

Nachhaltige Qualifizierungs- und Schulentwicklungsangebote ausbauen

Berufsbegleitende Weiterbildungsangebote für Schulen müssen ausgebaut werden. Sie sollten zudem die individuelle Qualifizierung von Lehrkräften im Themenfeld Diskriminierung mit Impulsen für die diskriminierungskritische Schulentwicklung verbinden. Auch die Landesakademien und Landesinstitute zur Schulentwicklung und Lehrer*innenfortbildung sollten Weiterbildungsangebote zur Verfügung stellen. Wünschenswert wäre, dass die Angebote so konzipiert und mit Ressourcen so ausgestattet sind, dass sie auch über die Weiterbildung hinaus Schulen bei der Umsetzung von Maßnahmen begleiten können.

Darüber hinaus sollten die entsprechenden Gremien in den Kultus- und Schulministerien diskriminierungskritische und diversitätswusste Inhalte in die Curricula der Lehrer*innenaus- und -fortbildung aufnehmen.

Unter den aktuellen Bedingungen können Schulen es kaum leisten, umfassende Prozesse der diskriminierungskritischen Schulentwicklung zu initiieren. Daher gibt es noch wenig Wissen und belastbare Erfahrung dazu, wie wirksam Diskriminierungsschutzmaßnahmen auf der Ebene der Schulentwicklung sind. Um solche Maßnahmen zu fördern, ist zu empfehlen, Weiterbildungen und Organisationsberatungen zu konzipieren, die inhouse an einer Schule durchgeführt werden können. Um strukturelle Maßnahmen erfolgreich umsetzen zu können, brauchen die Schulen zusätzliche (Personal-)Ressourcen, unter anderem für die Lehrkräfte, die für Pilotvorhaben zuständig sind. Zusätzliche Ressourcen können auch als Anreiz für Pilotschulen dienen.

Schulsozialarbeit für den Diskriminierungsschutz nutzen

Auch für die Schulsozialarbeit braucht es spezifische Weiterbildungsangebote. Hier sind die Verbände und Träger gefordert: Sie sollten stärker in den Blick nehmen, wie die Schulsozialarbeit zum Diskriminierungsschutz an Schulen beitragen kann.²⁰ Damit Schulsozialarbeiter*innen ihre parteiliche Rolle in der Schule ausüben können, müssen die Träger den Schulen vermitteln, was der Auftrag der sozialen Arbeit ist. Dafür brauchen sie die Unterstützung der Verbände.

Präventionsangebote fördern

Alle externen Anbieter*innen von Präventionsformaten für Schüler*innen erreichen deutlich mehr Anfragen, als sie bearbeiten können. Dies zeigt zum einen ihr Potenzial und zum anderen den hohen Bedarf der Schulen. Daher ist es wichtig, externe Angebote für präventiv wirkende Workshops, externe Empowermentangebote und Peer-Konzepte stärker zu fördern.

7.2 Empfehlungen für die Schulentwicklung

Die beschriebenen Beispiele guter Praxis an Schulen dienen größtenteils der Prävention. Sie bleiben in ihrer Wirkung auf die Schulkultur begrenzt. Insbesondere werden Schüler*innen, die von einzelnen Lehrkräften oder auf der institutionellen Ebene diskriminiert werden, durch sie kaum besser geschützt. Wir fokussieren hinsichtlich der Schulentwicklung daher die Frage, was die Schulleitung tun kann, um Projekten und Initiativen zu mehr Wirkung und Nachhaltigkeit zu verhelfen.

Wenn die Akteur*innen ihre Projekte reflektieren, heben sie durchgängig die Bedeutung hervor, die eine klare Haltung der Schulleitung nach innen und außen hat. Die Schulleitung muss in die Maßnahmenplanung eingebunden sein. Es reicht nicht aus, dass sie die Initiativen „zulässt“, sie muss sie aktiv fördern. Und sie muss die Auseinandersetzung mit Diskriminierung an der Schule als Teil der Qualitätsentwicklung sehen.

Darüber hinaus muss die Schulleitung dafür sorgen, dass alle Diskriminierungsbeschwerden, die über interne oder externe Beratungs- oder Beschwerdestrukturen an die Schule herangetragen werden, nicht abgewehrt, sondern ernsthaft bearbeitet werden.

Antidiskriminierung in Schutzkonzepten aufnehmen

Auch wenn sich die Entwicklungen und inhaltlichen Ausrichtungen unterscheiden, gibt es in allen Bundesländern den Auftrag an Schulen, Schutzkonzepte zur Prävention sexualisierter Gewalt zu entwickeln, sogenannte Kinderschutzkonzepte. Wenn Schulen gerade ein Schutzkonzept zur Prävention sexualisierter Gewalt entwickelt haben, können sie es um den Bereich Diskriminierungsschutz erweitern. Diejenigen Schulen, die jetzt mit ihrem Kinderschutzkonzept starten, sollten die Gelegenheit nutzen, von Anfang an Diskriminierungsschutz in ihrem Schutzkonzept zu berücksichtigen (vergleiche Kapitel 5.2.2).

²⁰ Vergleiche Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und andere (2020).

Gemeinsames Diskriminierungsverständnis entwickeln

Einem besseren Diskriminierungsschutz an Schulen scheint im Weg zu stehen, dass hier wie in vielen gesellschaftlichen Institutionen das Alltagsverständnis und das rechtliche Verständnis von Diskriminierung nicht übereinstimmen. Dies macht es schwerer, über Diskriminierung zu sprechen und Diskriminierungsfälle unaufgeregt zu bearbeiten.

Im Alltagsverständnis wird Diskriminierung oft als absichtliche Herabwürdigung oder Ausgrenzung eingeordnet, die auf eine ausgrenzende Einstellung zurückgeht. Zudem wird Diskriminierung oft mit Extremismus in Verbindung gebracht. Diese Sichtweise ist allerdings zu eng. Alltagsdiskriminierung ist nicht am Rand, sondern in der Mitte der Gesellschaft verortet. Und Diskriminierungen geschehen oft unabsichtlich. Entsprechend geht das rechtliche Verständnis von der Wirkung einer diskriminierenden Handlung oder einer benachteiligenden institutionellen Regelung aus.

Daher können Maßnahmen, die ein gemeinsames Diskriminierungsverständnis an der Schule fördern, bedeutend dazu beitragen, den Diskriminierungsschutz über einzelne Projekte hinaus zu verankern. Gelingen kann das etwa durch gemeinsame Fortbildungen des Kollegiums, die Entwicklung eines diskriminierungskritischen Leitbilds oder ein fest im gesamten Kollegium verankertes Präventionsprogramm.

Strukturen zur Bearbeitung von Diskriminierung installieren

Damit es nicht vom Engagement einzelner Lehrkräfte abhängt, dass diskriminierungsrelevante Themen bearbeitet werden, braucht es strukturell verankerte Gremien mit definierten Rollen und Mandaten. Dies können Antidiskriminierungsbeauftragte oder Projektgruppen sein.

Interne Anlaufstellen können Schüler*innen niedrigschwelliger als externe Angebote erreichen. Damit sie wirksam sind, brauchen sie einen transparenten Auftrag. Die hier beteiligten Lehrkräfte benötigen dafür ein klares Mandat, Qualifizierung und (Zeit-)Ressourcen, die so abgesichert sind, dass sie nicht sofort bei Personalmangel gestrichen werden.

Hier können auch verstärkt die Ressourcen der Schulsozialarbeit genutzt werden. Die Voraussetzung dafür ist, dass der fachliche und gesetzliche Auftrag der Schulsozialarbeit als parteiliche soziale Arbeit in der Schule bekannt und anerkannt ist. Das bedeutet, dass sie in Konfliktfällen zwischen Schüler*innen und Schule die Schüler*innen dabei unterstützt, ihre Bedürfnisse gegenüber der Schule einzubringen. Wenn dieser Grundsatz im Kollegium geschätzt wird, kann die Schulsozialarbeit für den Diskriminierungsschutz besonders wirksam werden.

Diskriminierungsschutz und diskriminierungskritische Schulentwicklung nachhaltig und langfristig fördern

Die Unterstützung der Schulleitung braucht es nicht nur bei der Schulentwicklung. Sie ist auch dann wichtig, wenn Schüler*innen oder Lehrkräfte entscheiden, Diskriminierung mit kleinen, ersten Schritten zu bearbeiten. Wenn Schüler*innen in AGs oder Workshops zu Diskriminierungsthemen aktiv werden, scheitern ihre Initiativen immer wieder auch an institutionellen Hürden. Hier ist die Schulleitung gefordert, die Aktivitäten zu unterstützen und dabei auch ein verlässlicher Partner zu sein.

Nicht immer werden erste Initiativen unmittelbar erfolgreich sein, eine große Nachfrage und Wirkungen erzielen. Oft ist ein langer Atem erforderlich, um mittel- und langfristig an der Schule eine diskriminierungskritische Kultur zu etablieren.

Wenn die Schule ihrem professionellen Auftrag gerecht werden will, muss sie eine diskriminierungskritische Perspektive entwickeln. Dies gilt für jede einzelne Lehrkraft und alle weiteren pädagogisch an Schulen tätigen Menschen. Sie können das aber nur leisten, wenn an der Schule die erforderlichen Rahmenbedingungen gegeben sind. Die Schulen können diese wiederum nur bieten, wenn die Bildungspolitik zuerst die entsprechenden Grundlagen schafft.

Professionelles Arbeiten in der Schule bedeutet, die bestehenden Möglichkeiten im Sinne des pädagogischen Auftrags so weit wie möglich auszunutzen. Die begrenzten, aber veränderbaren Spielräume anzuerkennen hilft, die konkreten Handlungsmöglichkeiten zu reflektieren und zu planen und sich nicht zu viel vorzunehmen. Gleichzeitig sind alle im schulischen Kontext handelnden Personen und damit die gesamte Institution Schule aufgefordert, mit Blick auf die Interessen der jungen Menschen auf eine diskriminierungskritische Weiterentwicklung der Schule zu bestehen.

8 Übersicht

Praxisbeispiele

	Organisation/ Träger	Praxisbeispiel	Kurzform	Handlungsfelder	Schulform bzw. erreichte Schulen	Bundes- land	Diskriminierungs- kategorie
1	Arbeit und Leben Schleswig-Holstein e. V.	DEBATTE – Demokratiebildung an (Berufs-) Schulen. Für mehr Toleranz und Teilhabe	DEBATTE	<ul style="list-style-type: none"> • Peer-to-Peer-Ansatz • Durchführung von Projekttagen • Ausbildung von Teamer*innen für politische Jugendbildung 	Alle Schulformen außer Grund- und Förderschulen	Schleswig-Holstein	Alle
2	Burghardt-Gymnasium Buchen	Anti-Rassismus-Initiative	Burghardt-Gymnasium	<ul style="list-style-type: none"> • Antirassistische Aktionen • Schaffung eines Safer Space für BiPOC-Schüler*innen • Verbesserung des Schulklimas 	Gymnasium	Baden-Württemberg	Rassismus
3	Don-Bosco-Schule Lippstadt	Meine Schuhe gegen Ausgrenzung	Don-Bosco-Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Thematisierung von Diskriminierung im Unterricht • Arbeit an geschichtlichen Themen • Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen 	Förderschule	Nordrhein-Westfalen	Behinderung Antisemitismus
4	Fachstelle für Demokratie der Landeshauptstadt München	Anlaufstelle bei Diskriminierung und rechtem Hass an Münchner Schulen	Stadt München	<ul style="list-style-type: none"> • Behördliche Beschwerdestelle • Interventionen bei Diskriminierungsfällen 	Alle	München	Alle
5	Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung	KiDs – Kinder vor Diskriminierung schützen!	KiDs	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Antidiskriminierungsberatung • Empowerment 	Grundschulen	Berlin	Alle
6	Friedrich-Ebert-Gymnasium Mühlheim	Black-History-Projekt	Friedrich-Ebert-Gymnasium	<ul style="list-style-type: none"> • Social Media als Kommunikationsplattform • Diskriminierung als Thema in AGs 	Gymnasium	Hessen	Rassismus

	Organisation/ Träger	Praxisbeispiel	Kurzform	Handlungsfelder	Schulform bzw. erreichte Schulen	Bundes- land	Diskriminierungs- kategorie
7	Gemeinschafts- schule auf dem Campus Rütli, Berlin	Comic: „Mehr als 2 Seiten“	Gemein- schafts- schule Rütli	<ul style="list-style-type: none"> • Diskriminierung als Thema in AGs • Diskriminierung als Thema im Unterricht • Empowermentorientierte Angebote an der Schule 	Gemeinschafts- schule	Berlin	Rassismus Antisemitismus
8	Gesamtschule der Stadt Brühl	„Unter dem Regenbogen“	Gesamt- schule Brühl	<ul style="list-style-type: none"> • Empowermentorientierte Angebote an der Schule • Diskriminierung als Thema in AGs • Leitlinien und Schulkonzepte 	Gesamtschule	Nordrhein- Westfalen	Sexuelle Identität Geschlechtsidentität
9	Grüneberg- Schule, Köln	Black History Month	Grüneberg- Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Diskriminierung als Thema im Unterricht • Projektwochen an der ganzen Schule 	Grundschule	Nordrhein- Westfalen	Rassismus
10	Integrierte Gesamtschule Rülzheim	Schule ohne Rassismus	IGS Rülzheim	<ul style="list-style-type: none"> • Diskriminierung als Thema in AGs • Diskriminierung als Thema im Unterricht 	Integrierte Gesamtschule	Rheinland- Pfalz	Alle
11	Jüdische Gemeinde Düsseldorf	SABRA – Servicestelle für Antidiskriminierungs- arbeit – Beratung bei Rassismus und Antisemitismus	SABRA	<ul style="list-style-type: none"> • Angebote für Fort- und Weiterbildung • Beratung 	Alle	Nordrhein- Westfalen	Antisemitismus
12	Kleine Pause	Podcast „Kleine Pause“	Kleine Pause	<ul style="list-style-type: none"> • Beiträge zur öffentlichen Diskussion • Social Media als Kommunikationsplattform 	Alle	Nordrhein- Westfalen	Alle

Organisation/ Träger	Praxisbeispiel	Kurzform	Handlungsfelder	Schulform bzw. erreichte Schulen	Bundes- land	Diskriminierungs- kategorie
13 Kurt-Schwitters-Schule, Berlin	Awareness AG	Kurt-Schwitters-Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Peer-to-Peer-Ansatz • (Anti-)Diskriminierung als Thema in AGs • Aktionen zu LGBTQIA*-Themen • Durchführung von Projekttagen • Verbesserung des Schulklimas 	Integrierte Sekundarschule mit gymnasialer Oberstufe	Berlin	Geschlechtsidentität Sexuelle Identität
14 Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung/ Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V.	Diversitätsbewusste Schulentwicklung – Qualifizierung zur Interkulturellen Koordination (IKO)	LI Hamburg/ KWB e.V.	<ul style="list-style-type: none"> • Angebote für Fort- und Weiterbildung • Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung 	Alle	Hamburg	Alle
15 Landesstelle für Gleichstellung – gegen Diskriminierung – LADG-Ombudsstelle	LADG-Ombudsstelle	LADG-Ombudsstelle	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Antidiskriminierungsberatung • Interventionen bei Diskriminierungsfällen 	Alle	Berlin	Alle
16 LIFE – Bildung, Umwelt, Chancengleichheit e.V.	ADAS – Anlaufstelle Diskriminierungsschutz an Schulen	ADAS	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Antidiskriminierungsberatung • Interventionen bei Diskriminierungsfällen 	Alle	Berlin	Alle
17 Lise-Meitner-Gymnasium Crailsheim	Demokratieausschuss	Lise-Meitner-Gymnasium	<ul style="list-style-type: none"> • Diskriminierung als Thema im Unterricht • Durchführung von Projekttagen 	Gymnasium	Baden-Württemberg	Alle

	Organisation/ Träger	Praxisbeispiel	Kurzform	Handlungsfelder	Schulform bzw. erreichte Schulen	Bundes- land	Diskriminierungs- kategorie
18	Magnus-Hirschfeld-Centrum e.V.	soorum Aufklärungsprojekt	soorum	<ul style="list-style-type: none"> • Workshopangebote an einem außerschulischen Lernort • Empowermentorientierte Angebote an der Schule • Peer-to-Peer-Ansatz • Antidiskriminierungsarbeit 	Alle außer Grundschule	Hamburg	Sexuelle Orientierung Geschlechtsidentität und alle weiteren queeren Menschen
19	NDC Sachsen	Schulentwicklungsgruppen zu Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Demokratielernen	NDC Sachsen	<ul style="list-style-type: none"> • Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung 	Alle	Sachsen	Alle
20	OSQAR e.V.	OSQAR – Offenes Schüler*innennetzwerk Queerer AGs für Respekt	OSQAR	<ul style="list-style-type: none"> • Peer-to-Peer-Ansatz • Empowerment • (Anti-)Diskriminierung als Thema in AGs 	Alle außer Grundschulen und Förderschulen	Bundesweit	Geschlechtsidentität Sexuelle Identität
21	Otto-Nagel-Gymnasium, Berlin	Interessengemeinschaft (IG) Friedenstaube	Otto-Nagel-Gymnasium	<ul style="list-style-type: none"> • Diskriminierung als Thema im Unterricht • Durchführung von Projekttagen • Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen • Peer-to-Peer-Ansatz 	Gymnasium	Berlin	Alle
22	Pädagogisches Institut der Landeshauptstadt München	Zusatzqualifikation „Schule der Vielfalt. Diskriminierungskritische Pädagogik und Schulentwicklung“	PI München	<ul style="list-style-type: none"> • Angebote für Fort- und Weiterbildung • Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung 	Alle	Bayern	Alle Diskriminierungskategorien (mit Schwerpunkt Rassismuskritik)

	Organisation/ Träger	Praxisbeispiel	Kurzform	Handlungsfelder	Schulform bzw. erreichte Schulen	Bundes- land	Diskriminierungs- kategorie
23	RAA Brandenburg	„Eine vielfaltsorientierte Konfliktkultur stärken – auf dem Weg zu einem gerechteren und inkluseren Miteinander in Schule und Hort“	RAA Branden- burg	<ul style="list-style-type: none"> • Angebote für Fort- und Weiterbildung • Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung 	Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, berufliche Schulen und Gesamtschulen	Brandenburg	Alle
24	RAA Sachsen e.V.	Peer Leadership Sachsen	Peer Leadership Sachsen	<ul style="list-style-type: none"> • Peer-to-Peer-Ansatz • Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen • Empowerment • Verbesserung des Schulklimas 	Alle ab Sekundar- stufe 2	Sachsen	Alle
25	Regionale Beratungs- und Unterstützungs- zentren (ReBUZ) Bremen	DiBS! – Diskriminie- rungsschutz und Beratung für Schüler*innen	DiBS!	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Antidiskriminierungs- beratung • Aufbau einer internen Beschwerdestruktur • Interventionen bei Diskriminierungsfällen • Identifikation von institutionellen Diskriminierungsrisiken 	Alle	Bremen	Alle
26	Ricarda-Huch- Schule, Gießen	Ricardas Respekt Club	Ricarda- Huch- Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Diskriminierung als Thema in AGs • Diskriminierung als Thema im Unterricht • Schulinternes Beratungsangebot • Empowermentorientierte Angebote an der Schule 	Gesamtschule	Hessen	Sexuelle Identität Geschlechtsidentität

	Organisation/ Träger	Praxisbeispiel	Kurzform	Handlungsfelder	Schulform bzw. erreichte Schulen	Bundes- land	Diskriminierungs- kategorie
27	SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH	„Gemeinsam:SchlaU – für starke Schulen in der Migrationsgesellschaft“	SchlaU	<ul style="list-style-type: none"> • Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung • Angebote für Fort- und Weiterbildung 	Alle	Bundesweit	Alle (mit dem Schwerpunkt Rassismus)
28	Schülerstiftung Saarburg	Potenzialentfaltung durch den Abbau von Bildungsungerechtigkeit	Schülerstiftung	<ul style="list-style-type: none"> • Materielle Unterstützung • Identifikation von institutionellen Diskriminierungsrisiken 	Gymnasium	Rheinland-Pfalz	Bildungsungleichheit Klassismus
29	Schwarze Schafe e.V.	Schwarze Schafe PowerSpace	Schwarze Schafe	<ul style="list-style-type: none"> • Empowerment 	Alle	Bundesweit	Alle
30	Stadtteilschule Am Hafen, Hamburg	Anlaufstelle bei Diskriminierung	Stadtteilschule Am Hafen	<ul style="list-style-type: none"> • Aufbau einer internen Beschwerdestruktur • Interventionen bei Diskriminierungsfällen 	Integrierte Gesamtschule	Hamburg	Alle
31	Werkstatt für Demokratieförderung e.V.	„Wir tun was – Aktiv gegen Diskriminierung an Schulen“	Werkstatt für Demokratieförderung	<ul style="list-style-type: none"> • Behandlung von diskriminierungsrelevanten Themen im Unterricht • Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen • Fort- und Weiterbildungskonzepte für Lehrkräfte und pädagogisches Personal • Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung 	Berufliche Schulen	Hessen	Rassismus

9 Praxisbeispiele

Arbeit und Leben Schleswig-Holstein

DEBATTE – Demokratiebildung an (Berufs-)Schulen. Für mehr Toleranz und Teilhabe

**Arbeit und
Leben**

SCHLESWIG-HOLSTEIN



Träger

Arbeit und Leben Schleswig-Holstein e. V.

Kurzbeschreibung

Das Projekt DEBATTE verfolgt das Ziel, antirassistische Strukturen und die demokratische Kultur in Schleswig-Holstein zu stärken. Dafür werden Menschen im Alter von 18 bis 35 Jahren als Multiplikator*innen ausgebildet, die Projektstage an Schulen, Berufsschulen und anderen Bildungseinrichtungen durchführen und für verschiedene Diskriminierungsformen sensibilisieren. DEBATTE ist ein Modellprojekt im Netzwerk für Demokratie und Courage (NDC).

Handlungsfelder

- Durchführung von Projekttagen
- Peer-to-Peer-Ansatz
- Ausbildung von Teamer*innen für politische Jugendbildung

Angaben zur Organisation

Außerschulischer Träger, der mit allen Schulformen außer mit Grundschulen und Förderschulen zusammenarbeitet

Bundesland

Schleswig-Holstein

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2020

Kontakt

Svenja Reinholtz: svenja.reinholtz@sh.arbeitundleben.de

Maria Wallbrecht: maria.wallbrecht@sh.arbeitundleben.de

E-Mail: sh@netzwerk-courage.de

Telefon: 0431 5195-166 • 0151 50935503

Website: www.arbeitundleben-sh.de/debatte



Durchführende Organisation

Arbeit und Leben Schleswig-Holstein e. V. ist eine gemeinnützige Bildungseinrichtung und staatlich anerkannter Träger der Weiterbildung. Er steht in Trägerschaft des Deutschen Gewerkschaftsbunds (DGB) Bezirk Nord und des Landesverbands der Volkshochschulen Schleswig-Holstein e. V.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben die Projektkoordinatorin, eine für die Projektstage und Teambetreuung zuständige Teamerin und ein ehemaliger Teamer teilgenommen.

Ausgangslage und Motivation

Diskriminierung ist in der Gesellschaft verwurzelt. Jede*r hat die Verantwortung, an einer sensibilisierten Gesellschaft mitzuarbeiten. Junge Menschen als Gestaltende der Demokratie werden dafür nach einem Peer-to-Peer-Ansatz lebensweltnah angesprochen.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Das Projekt DEBATTE ist Teil des Netzwerks für Demokratie und Courage (NDC). DEBATTE verfolgt das Ziel, bei Menschen im Alter zwischen 18 und 35 Jahren das Interesse an politischem Engagement zu wecken und sie zu befähigen, sich solidarisch für andere einzusetzen.

Die Projektstage

Im Rahmen von DEBATTE werden vier Projektstage mit den Schwerpunktthemen Rassismus, Klassismus, menschenverachtende Einstellungen und Antisemitismus angeboten. Die Projektstage werden nach bundesweit einheitlichen Qualitätsstandards umgesetzt. Folgende Projektstage werden aktuell durchgeführt:

1. **„Widerstand ist zweckvoll“** – ein Projekttag zu Stimmen von rassismuserfahrenen Menschen und widerständigem und solidarischem Handeln gegen Rassismus
2. **„Alles für alle?!“** – ein Projekttag gegen Klassismus und für ein gutes Leben
3. **„Trotz alledem!“** – ein Projekttag zu emanzipatorischen Errungenschaften, gegen menschenverachtende Einstellungen und Strategien und für solidarisches Engagement
4. **„Vor Antisemitismus ist man nur noch auf dem Monde sicher.“** (Hannah Arendt) – ein Projekttag zu Kontinuität und Folgen von Antisemitismus, dem Zusammenhang mit Verschwörungsdenken und Möglichkeiten zur Intervention



Jeder Projekttag dauert sechs Schulstunden und ist für Berufsschulen, allgemeinbildende Schulen und andere Bildungseinrichtungen kostenlos. Die Projektstage sind für verschiedene Altersgruppen konzipiert. Es kommen jugendgemäße, aktivierende Methoden zum Einsatz, wie zum Beispiel Gruppendiskussionen, Filme und Elemente aus der Spiel- oder Theaterpädagogik. Die Konzepte werden von Teamer*innen selbst entwickelt, die sie auch regelmäßig weiterentwickeln.

Auftrags- und Bedarfsklärung mit der Schule

Das Projekt DEBATTE kann zum Teil auf bereits bestehende Kontakte zu Schulen zurückgreifen. Die Kontaktaufnahme erfolgt proaktiv über Schulsozialarbeiter*innen oder engagierte Lehrkräfte, aber auch Schüler*innenvertretungen werden angeschrieben oder im Rahmen von Fachtagen und Netzwerktreffen persönlich angesprochen.

In einem Vorgespräch werden vorab unter anderem Bedarfe der jeweiligen Klassen, die Klassensituation und das Vorwissen besprochen. Es wird geklärt, ob es Vorwissen oder konkrete Vorfälle gibt oder ob ein allgemeines Interesse besteht. Häufig berichten Lehrkräfte, dass Diskriminierung bei ihnen in der Klasse ein Thema ist. An dieser Stelle ist eine Auftragsklärung wichtig. Da die Projektstage ein präventives Angebot und keine Interventionsmaßnahme sind, muss abgestimmt werden, was die Projektstage leisten können und wo die Grenzen sind. Wenn es sich um Diskriminierungsfälle handelt, wird an die spezialisierten Beratungsstellen verwiesen.



Umsetzung der Projektstage

Die Absprache und Entscheidung, welcher der vier oben genannten Projektstage an der Schule durchgeführt wird, wird im Rahmen der Auftragsklärung mit der Lehrkraft, der Schulsozialarbeit oder der Schulleitung abgestimmt. Auf Grundlage der standardisierten Module stehen der Ablaufplan, die Inhalte, die Methoden und die Ziele fest und geben den Rahmen für den Tag vor.

Die Umsetzung erfolgt eng an den jeweiligen Konzepten der Projektstage entlang. Zugleich wird versucht, auch auf spezifische Situationen einzugehen.

Wenn sich im Laufe des Projekttags Bedarfe herausstellen, die über den Projekttag hinausgehen, werden die Themen mit in die Nachbesprechung mit der Lehrkraft/der Schulsozialarbeit genommen. Eine Evaluation des Projekttags wird über Fragebögen erhoben.

Nachbesprechung mit Lehrkräften oder Schulsozialarbeit

Im Anschluss an einen Projekttag findet eine Nachbesprechung mit Lehrkräften oder der Schulsozialarbeit statt, bei der der Projekttag gemeinsam ausgewertet und reflektiert wird. Ob es zu einer Fortsetzung der Zusammenarbeit mit einer Schule kommt und weitere Projektstage durchgeführt werden, hängt von der jeweiligen Schule und den Kapazitäten im Projekt ab.



Verstetigung und Verankerung

Im NDC folgen Konzepterarbeitung und Ausbildung von Teamer*innen festen, bundesweit einheitlichen Qualitätskriterien. Der Projektträger Arbeit und Leben Schleswig-Holstein arbeitet regelmäßig mit vielen Schulen zusammen. Er ist auf Fachtagen, in Beratungsnetzwerken, in Arbeitskreisen und bei Fachgesprächen sowie im Kompetenznetzwerk Demokratieförderung in der beruflichen Bildung vertreten.

Der Projektträger ist ebenso mit Stellen wie den Regionalen Beratungsteams gegen Rechtsextremismus (RBTs) und LIDA, der Dokumentationsstelle für antisemitische Vorfälle in Schleswig-Holstein, vernetzt, was für die Verweisberatung an Schulen relevant ist.

Das Modellprojekt DEBATTE wird bis Ende 2024 gefördert durch das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie durch das Ministerium für Inneres, Kommunales, Wohnen und Sport.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

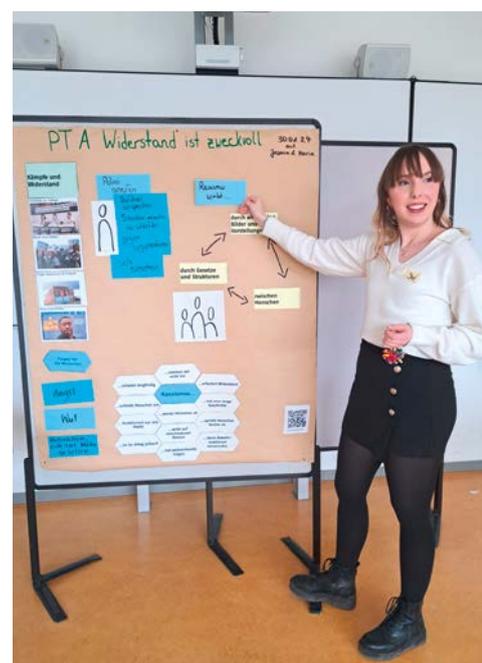
Benennung von Diskriminierung

Die Projekttage ermöglichen es, Diskriminierung zu benennen. Da die Lehrkräfte in der Regel nicht an den Projekttagen teilnehmen, können Schüler*innen offener über eigene Diskriminierungserfahrungen sprechen. Teilnehmende melden zurück, dass sie Diskriminierungserfahrungen machen – für die auch Lehrkräfte verantwortlich sind – und es ihnen wichtig ist, darüber sprechen zu können. Die Projekttage geben ihnen dafür einen Raum, indem sie mit ihren Erfahrungen gehört und ernst genommen werden.

Der Einfluss und die Unterstützung durch die Teamer*innen sind begrenzt. Sie haben gleichzeitig aber den Anspruch, die betroffenen Schüler*innen in den Situationen zu stärken. Eine Option ist dann, die Schüler*innen an qualifizierte Antidiskriminierungsberatungsstellen zu verweisen. Darüber hinaus motivieren sie die Schüler*innen, Betroffene im Alltag zu unterstützen und sich zu solidarisieren.

Stärkung der Klassengemeinschaft

Die Projekttage können zur Stärkung der Klassengemeinschaft beitragen. Die Schüler*innen haben durch die Projekttage einen gemeinsamen und zugleich begleiteten Raum, sich zu den Themen Antisemitismus, Rassismus oder auch Klassismus auszutauschen und (Handlungs-)Wissen zu erarbeiten. Schüler*innen fühlen sich bestärkt, sich gegen Diskriminierung im Alltag einzusetzen.





Impulse

Trotz der zeitlichen Begrenzung des Projekttags können Impulse in die Klasse gegeben werden, die zum Teil längerfristige Denk- und Reflexionsprozesse bei den Teilnehmenden anstoßen. An einer Schule beispielsweise haben engagierte Schüler*innen mit DEBATTE freiwillig nach Schulschluss zu den Themen Geschlechterrollen und Sexismus gearbeitet, weil sie mehr darüber lernen wollten. Die Durchführung mehrerer Projektstage in einer Klasse ist möglich. Zum Teil planen Schulen fest mit den Tagen und wiederholen sie jährlich, um Jahrgänge zu sensibilisieren.

Gelingensfaktoren

Peer-to-Peer-Ansatz

Die Teamer*innen sind zwischen 18 und 35 Jahre alt und kennen die Lebenswelt und Sprache der Schüler*innen. Ein Qualitätsstandard ist dabei, die Teamer*innen im Rahmen einer sechstägigen Schulung gut auf ihre Arbeit mit den Schüler*innen vorzubereiten. Zu den weiteren Standards gehört auch, dass die Projektstage immer von zwei Teamer*innen durchgeführt werden. Im Feedback von Teilnehmenden werden häufig die interaktiven Methoden hervorgehoben: Arbeit mit Songtexten, Videoclips, Spiele und theaterpädagogische Methoden. Durch die regelmäßige Überarbeitung der Konzepte können neue Themen/Entwicklungen aufgenommen und an gesellschaftliche Debatten angeknüpft werden. Für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit sorgt bei den Projekttagen die gemeinsame Vereinbarung von Regeln bei einer trotzdem lockeren Atmosphäre, da keine Benotung stattfindet, eine Du-Kultur gelebt wird und die Teamer*innen offen auftreten.

Bekanntheitsgrad des Angebots

Empfehlungen durch unter anderem ehemalige teilnehmende Schulen tragen zur Reputation des Bildungsangebots bei. Zudem sind die persönliche Ansprache von Lehrkräften, Sozialarbeit und Schüler*innenvertretungen deutlich effektiver, wenn es um das Gewinnen von Schulen geht. Diese haben sich besser bewährt als Werbung per E-Mail oder Telefon.

Herausforderungen und Grenzen

Erwartungen an einen Projekttag – Lösung konkreter Konflikte

Teilweise gibt es die Erwartung bei Lehrkräften, dass am Projekttag konkrete akute Konflikte in der Klasse aufgearbeitet werden – das kann ein Projekttag und können die Teamer*innen nicht leisten. In Vorgesprächen wird versucht, die Erwartungen abzuklären und die Grenzen des Projekttags aufzuzeigen.

Die Teamer*innen sind in der Regel einen begrenzten Zeitraum an der Schule. Der Zeitrahmen ist zu klein, um konflikthafte Situationen/Diskriminierungen in all ihrer Komplexität zu erfassen und zu bearbeiten. Teamer*innen können selbst keine Beratung anbieten. Wenn einzelne Schüler*innen den Bedarf haben, sich beraten zu lassen, verweisen die Teamer*innen an qualifizierte Beratungsstellen vor Ort, sofern es für das Anliegen Anlauf- und Beratungsstellen gibt.

Ogleich der Auftrag klar auf die Durchführung der Projektstage begrenzt ist, kann die Abgrenzung eine Herausforderung für Teamer*innen darstellen.



Merkpunkte für den Transfer

Zusätzlich zu den im Abschnitt „Gelingensfaktoren“ genannten Punkten empfehlen die Akteur*innen, vor Einführung von Angeboten an Schulen eine Bedarfsanalyse durchzuführen. DEBATTE ist dazu regelmäßig mit Bildungseinrichtungen im Gespräch.

Weitere Informationen

- www.arbeitundleben-sh.de/debatte
- Netzwerk für Demokratie und Courage: www.netzwerk-courage.de

Material

Arbeit und Leben Schleswig-Holstein Projekttag

courage!
Netzwerk für Demokratie und Courage

Für Demokratie Courage zeigen

erbot

...nge Menschen, ...hen, wenn andere ...den und handeln. ...okratie ein ...bnis, das Spaß

stufenfreie Projekt- ...n und anderen ...ngen an. Diese ...chs Schul- ...nd für verschie- ...ppen konzipiert. ...jugendgerechte, ...ethoden zum ...m Beispiel ...sionen, Filme ...us der Spiel- ...didagogik.

cht auf den ...gefinger, sondern ...fahrungen der ...erst und setzen ...achtendenden ...Argumente

Arbeit und Leben
SCHLESWIG-HOLSTEIN

Projekttag A
Widerstand ist zweckvoll
Für Jugendliche ab 14 Jahre (Klasse 8)

- Puzzlespiel zu antirassistischen Kämpfen
- Dimensionen von Rassismus anhand von Musik-Ausschnitten
- Von Rassismus Betroffene kommen in Videoschnitt zu Wort
- Aktives Handeln gegen Rassismus einüben und reflektieren
- Quiz zu unterschiedlichen Wirkungsebenen von Rassismus
- Motivationsspiel zu gemeinschaftlichem Handeln

Projekttag B
Alles für alle?!
Für Jugendliche ab 15 Jahre (Klasse 9)

- Positionierung zu gerechten und ungerechten Situationen
- Errungenschaften, Kämpfe und Rolle des Wirtschaftssystems spielerisch kennenlernen
- Würfelspiel zeigt Auswirkungen unterschiedlicher Ressourcen auf Menschen, Herleitung zu Klassismus
- Betroffene von Klassismus werden gehört
- Solidarisches Handeln üben und Initiativen kennenlernen, die sich für ein gutes Leben für alle engagieren

Projekttag C
Trotz alledem!
Für Jugendliche ab 14 Jahre (Klasse 8)

- Quiz zu emanzipatorischen Errungenschaften
- Wirkweise von menschenverachtenden Einstellungen und Beispiele
- Austausch über Diskriminierungserfahrungen und Erprobung couragierten Handelns
- Ideologeelemente eines menschenverachtenden Weltbildes und Beispiele von reaktionären bis neonazistischen Gruppierungen
- Von rechter Gewalt Betroffene und sich gegen rechts Engagierende kommen in Videoschnitt zu Wort

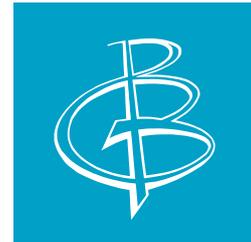
Projekttag D
»Vor Antisemitismus ist man nur auf dem Monde sicher«? (Hannah Arendt)
Für Jugendliche ab 15 Jahre (mit Vorwissen zum Nationalsozialismus)

- Merkmale von Antisemitismus aus Vergangenheit und Gegenwart anhand von Bild- und Textbeispielen
- Junge jüdische Menschen kommen zu Wort, als Betroffene, als Überlebende von antisemitischen Angriffen oder als Aktivist*innen
- Folgen auf individueller und gesamtgesellschaftlicher Ebene, insbesondere aktuelle Verschwörungserzählungen
- Handlungsmöglichkeiten gegen Antisemitismus, aktionreich auf antisemitische Sprüche reagieren

Arbeit und Leben
SCHLESWIG-HOLSTEIN

Burghardt-Gymnasium Buchen

Anti-Rassismus-Initiative



Träger

Burghardt-Gymnasium Buchen

Kurzbeschreibung

Das Projekt zielt darauf ab, das Burghardt-Gymnasium Buchen zu einer rassismuskritischen, diskriminierungssensiblen und vielfaltsfreundlichen Schule zu entwickeln. In einer Anti-Rassismus-Initiative arbeiten Schüler*innen gemeinsam mit Lehrer*innen an diesem Ziel.

Handlungsfelder

- Antirassistische Aktionen
- Schaffung eines Safer Space für BiPOC-Schüler*innen
- Verbesserung des Schulklimas

Angaben zur Organsiation

Gymnasium

Bundesland

Baden-Württemberg

Diskriminierungskategorie

Rassistische Zuschreibungen

Durchführung seit

2023

Kontakt

Jens Weimann, Lehrer, Mitbegründer der Initiative, Mitglied des Antidiskriminierungsteams der Schule: jens.weimann@bgbuchen.de

Website: www.bgbuchen.de



Schule

Das Burghardt-Gymnasium Buchen ist ein allgemeinbildendes Gymnasium mit 1.000 Schüler*innen und rund 80 Lehrer*innen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben drei Lehrkräfte und zwei Schüler*innen, die in der Initiative engagiert sind, teilgenommen.

Ausgangslage und Motivation

Die Initiative ging von Schüler*innen aus. Sie haben Diskriminierung als Realität an ihrer Schule benannt und den Handlungsbedarf deutlich gemacht. Damit einhergehend forderten sie Maßnahmen gegen Diskriminierung an ihrer Schule.

Einige Lehrer*innen haben diesen Impuls aufgegriffen. Der Auftakt zur Arbeit der Anti-Rassismus-Initiative war der pädagogische Tag des Lehrer*innenkollegiums Anfang 2023 zur Auseinandersetzung mit Rassismus an ihrer Schule. Der Tag wurde mit den Schüler*innen gemeinsam vorbereitet. Diese haben am pädagogischen Tag über verschiedene Formate wie unter anderem theoretische Inputs, Poetry Slams und Erfahrungsberichte Rassismus thematisiert und besprechbar gemacht. Es fand ein intensiver Austausch zwischen den Lehrer*innen und den Schüler*innen statt.

Vision der Anti-Rassismus-Initiative

Die Anti-Rassismus-Initiative möchte die Schule zu einem rassismuskritischen, diskriminierungssensiblen und vielfaltsfreundlichen Ort machen. Die Initiative setzt sich für die Gleichberechtigung aller Menschen ein.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Anliegen der Anti-Rassismus-Initiative

Die Anti-Rassismus-Initiative ist eine Gruppe von Schüler*innen, die von drei Lehrer*innen begleitet wird und sich wöchentlich trifft. Seit ihrer Gründung hat sich ein fester Kern von 15–20 Schüler*innen aus unterschiedlichsten Klassenstufen herauskristallisiert. Die Initiative steht aber prinzipiell allen Schüler*innen offen und arbeitet daran, das Kollegium und die Schüler*innenschaft des Burghardt-Gymnasiums Buchen für das Thema Rassismus zu sensibilisieren und einen Safer Space für Schüler*innen zu schaffen, die Rassismuserfahrungen machen. Dabei soll auch das konkrete Schulleben nachhaltig verändert werden. Ein wichtiger Schritt wird dabei sein, zwischen allen am Schulleben Beteiligten eine Gesprächskultur zu entwickeln, in der offen über Rassismus gesprochen werden kann. Langfristig soll das Projekt auch in das lokale und regionale Umfeld der Schule hineinwirken.



Arbeit der Initiative

Die engagierten Schüler*innen tragen die Arbeit der Initiative. Die Initiative trifft sich einmal in der Woche zu einem festen Termin. Die Schüler*innen fühlen sich durch die Arbeit bei und mit der Initiative gestärkt und sicher. Sie ist ein Austauschraum, in dem die Schüler*innen über Erfahrungen sprechen können, ohne verurteilt zu werden.

Eine weitere Maßnahme ist die kritische Prüfung der Schulmaterialien. Die Initiative bietet Schüler*innen dabei die Möglichkeit, gezielt problematische Unterrichtsmaterialien anzusprechen. Die Lehrer*innen werden beispielsweise in Fachkonferenzen dafür sensibilisiert, die verwendeten Materialien rassismuskritisch zu hinterfragen, sie gegebenenfalls anzupassen oder ganz auszusortieren. Ziel ist es, gelungene Materialien in einem Pool zu sammeln. Zudem hat die Initiative eine Plakataktion im Rahmen der Antirassismuswochen durchgeführt.

Die Arbeit der Initiative ist zeitintensiv, trotzdem gibt es keine Anrechnungstunden für die engagierten Lehrer*innen. Sie arbeiten ehrenamtlich in der Initiative.

Safer Space für Schüler*innen mit Rassismuserfahrung

Schüler*innen mit Rassismuserfahrungen können sich in einem Safer Space treffen, der ein zusätzliches Angebot der Initiative ist. Daneben werden für Schüler*innen mit Rassismuserfahrung je nach Bedarf Austauschräume und Workshops mit externen Expert*innen of Colour organisiert.

Verstetigung und Verankerung

Die Arbeit der Anti-Rassismus-Initiative ist Teil der Schulentwicklung. Ihr Engagement wird von der Schulleitung erwünscht und gefördert. Die Initiative fügt sich in die Schulkultur ein, indem sie die Verwirklichung des Leitbilds der Schule mit dem Kernsatz „Jeder Mensch ist wertvoll“ konkret unterstützt und Aspekte des sozialen Handlungsfelds der UNESCO-Projektschule verwirklicht (zum Beispiel aktuell durch von Schüler*innen der Initiative durchgeführte Workshops am nächsten UNESCO-Projekttag).





Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Stärkung der Handlungssicherheit der von Diskriminierung Betroffenen

Die Schüler*innen mit Rassismuserfahrung gewinnen Handlungssicherheit. Sie erleben den Safer Space als offenen und sicheren Raum, um über ihre Diskriminierungserfahrungen sprechen zu können und ernst genommen zu werden. Die Schüler*innen erleben sich darüber hinaus als Community und haben das Gefühl, mit ihren Erfahrungen nicht alleine zu sein. Bevor es den Safer Space gab, haben die Schüler*innen ihre Erfahrungen lange Jahre für sich behalten müssen.

Engagierte Lehrkräfte werden zu Vertrauenspersonen bei Diskriminierung

Die in der Anti-Rassismus-Initiative engagierten Lehrkräfte geben an, dass sie von den Schüler*innen als Vertrauenspersonen wahrgenommen werden. Auch Schüler*innen, die nicht Teil der Initiative sind, gehen bei Beschwerden zu den Lehrkräften aus der Initiative. Das passiert auf informellem Weg. Offiziell haben die Lehrkräfte dafür keinen Auftrag. Für das Jahr 2024 sind der Aufbau und die Implementierung einer Anlaufstelle bei Beschwerden in Fällen von Diskriminierung geplant. Es haben sich Lehrkräfte bereit erklärt, diese Stelle zu übernehmen. Anonyme Meldungen sollen ebenso möglich werden.

Selbstwirksamkeit der Schüler*innen wird gestärkt

Die engagierten Schüler*innen aus der Initiative berichten, dass sie für ihre Aktionen und Initiativen positive und wertschätzende Rückmeldungen von der Schulgemeinschaft erhalten. Die Schüler*innen werden ernst genommen und es wird ihnen zugehört. Es finden keine Be- oder Verurteilungen statt.

Gelingensfaktoren

Basis für eine Schüler*inneninitiative

Damit die Arbeit in einer solchen Initiative gelingen kann, ist es wichtig, eine Basis für die gemeinsame Arbeit zwischen Schüler*innenschaft und Lehrkräften zu schaffen. Die Selbstbestimmung der Schüler*innen steht dabei im Mittelpunkt. Zugleich sind Schüler*innen Expert*innen in eigener Sache. Die Themen sollten nicht „von außen“ aufgedrückt, sondern aus der Schüler*innenschaft heraus selbst artikuliert werden. Die Lehrkräfte nehmen in einer solchen Initiative eine begleitende und unterstützende Rolle ein.

Offene Struktur mit direkten Ansprechpartner*innen

Die Initiative lebt eine offene Struktur, zu der alle interessierten Schüler*innen im Sinne von „Everybody is welcome“ eingeladen sind. Es gibt direkte Ansprechpartner*innen, an die sich Interessierte wenden können.



Herausforderungen und Grenzen

Finanzielle Ressourcen

Die engagierten Lehrkräfte machen deutlich, dass die Finanzierung der Arbeit der Initiative herausfordernd ist, weil sie nicht abgesichert ist. Die Initiative hat beim Wettbewerb fair@school der Antidiskriminierungsstelle des Bundes im Jahr 2023 den zweiten Platz erreicht und ein Preisgeld in Höhe von 3.000 Euro gewonnen. Daneben hat das Bundesland Baden-Württemberg einmalig mit 150 Euro das Engagement der Initiative gefördert. Über weitere finanzielle Mittel verfügt die Initiative nicht. Hinzu kommen die fehlenden zeitlichen Ressourcen der Lehrkräfte, es gibt keine Anrechnungsstunden für die engagierten Lehrkräfte.

Merkmale für den Transfer

Initiative der Schüler*innen

Ein wesentlicher Faktor, der zum Gelingen der Initiative beigetragen hat, ist die Eigeninitiative der Schüler*innenschaft, denn die Initiative ist aus der Schüler*innenschaft heraus entstanden. Die Schüler*innen bestimmen und gestalten die Inhalte und prägen damit die Arbeit der Initiative – auch wenn sie von Lehrkräften begleitet und unterstützt wird.



Empfehlung: kritische Selbstreflexion der Lehrer*innen

Ein wichtiger Schritt ist, die Schule als Ort asymmetrischer Machtverhältnisse zu sehen, an dem Menschen mit unterschiedlich machtvollen Positionen ausgestattet sind. Vor diesem Hintergrund empfehlen die engagierten Lehrkräfte aus der Initiative, dass Lehrer*innen sich kritisch mit der eigenen (privilegierten) Position auseinandersetzen sollten. Eine Form kann eine Selbstreflexion in Hinblick auf Diskriminierung und Rassismus sein. Eine Intention dabei ist, dass Lehrkräfte sich ihrer verantwortlichen Rolle in diesem Kontext bewusst werden.

Weitere Informationen

- **fair@school Wettbewerb:** www.bgbuchen.de/aktuelles/aktuelles/anti-rassismus-initiative-ausgezeichnet.html

Don-Bosco-Schule Lippstadt

Meine Schuhe gegen Ausgrenzung



Träger

Don-Bosco-Schule Lippstadt

Kurzbeschreibung

Die Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aus Deutschland und Ungarn setzten sich bei einem Projekttreffen in Budapest mit der Frage „Wo beginnt Ausgrenzung für mich?“ auseinander. Im Anschluss an die Reise zeigten sie mit kreativen Mitteln in der Öffentlichkeit, was Diskriminierung für Menschen mit Behinderungen bedeutet.

Handlungsfelder

- Thematisierung von Diskriminierung im Unterricht
- Arbeit an geschichtlichen Themen
- Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Förderschule

Bundesland

Nordrhein-Westfalen

Diskriminierungskategorie

- Behinderung
- Antisemitismus

Durchführung seit

2015

Kontakt

Wolfgang Janus, Schulleiter: wolfgang.janus@dbb-lippstadt.de

Emese Stikel, Lehrerin: emese.stikel@dbb-lippstadt.de

Don-Bosco-Schule

Förderschule des Kreises Soest

Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Holzstraße 25

59556 Lippstadt

Telefon: 02941 941-40



Durchführende Organisation

Die Don-Bosco-Schule ist eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Derzeit besuchen 190 Schüler*innen im Alter von sechs bis 20 Jahren diese Ganztagschule. Bis zu 13 Schüler*innen pro Klasse werden jeweils von zwei Lehrkräften unterrichtet. Die Don-Bosco-Schule ist die erste Förderschule mit diesem Schwerpunkt in Nordrhein-Westfalen, die zur Europaschule erklärt wurde. Als Europaschulen werden in manchen Bundesländern Schulen bezeichnet, die gewisse Standards der interkulturellen Zusammenarbeit und der methodischen Innovation erfüllen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit Emese Stikel, der am Austausch beteiligten Lehrerin, sowie dem Schulleiter Wolfgang Janus geführt.

Ausgangslage und Motivation

Als Fördereinrichtung macht die Don-Bosco-Schule oft die Erfahrung, dass Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen oder Lernschwierigkeiten ausschließlich über ihren Unterstützungsbedarf definiert werden. Es besteht die Gefahr, dass sie durch Hilfeleistungen weiter unselbstständig gemacht werden. Diese Wahrnehmung wollte die Schule bewusst aufbrechen. Die Schüler*innen sollten den Raum bekommen, ihre Bedürfnisse und Interessen formulieren und auch ihre Ausgrenzungserfahrungen durch neue Ausdrucksformen darstellen zu können. Damit möchte die Schule auch die Gesellschaft für eine andere Wahrnehmung von Menschen mit geistiger Behinderung sensibilisieren. So entstand 2015 die Idee einer Reise nach Ungarn und in der Folge viele weitere, kleine Projekte.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Die Reise

Europaschulen pflegen einen regen Austausch mit anderen europäischen Schulen, so auch die Don-Bosco-Schule. Sie nutzte die Kontakte einer aus Ungarn stammenden Lehrerin und plante eine Reise zur Partnerschule in Budapest.

Während der Vorbereitung der Reise gab es einen Vorfall. Ein Schüler rief an der Schule „Heil Hitler“, vermutlich ohne zu wissen, was das bedeutet. Dies hat die Schule zum Anlass genommen, sich bereits vor der Reise intensiv mit den Themen Nationalsozialismus und Judentum zu beschäftigen.



Im Rahmen der Reise standen die Schüler*innen vor dem Holocaust-Mahnmal in Budapest. Es besteht aus Eisenschuhen zum Gedenken an Personen, die aus Verzweiflung in die Donau gesprungen sind. Für die begleitende Lehrerin war die Menschenkette der Schüler*innen um das Mahnmal ein besonderes Erlebnis. Im Anschluss an diesen Besuch konnten die Schüler*innen auch Zeitzeug*innen interviewen.

Aus diesen Erfahrungen entwickelte sich noch in Ungarn die Fragestellung „Wo beginnt Ausgrenzung für mich?“. Die Schüler*innen benannten Erfahrungen der Ausgrenzung wie die Tatsache, eine Förderschule besuchen zu müssen, oder erinnerten sich an ablehnende Aussagen im Freizeit- und Sportbereich. Mit Theaterpädagog*innen und Schauspieler*innen arbeiteten sie bereits auf der Reise und später in Deutschland daran, die erlebte Diskriminierung in Standbildern darzustellen. Die Situationen hätten die Schüler*innen vorher noch nicht als Diskriminierung benennen können, aber die Verletzungen waren ihnen bewusst.

Nach der Reise

Nach der Reise sahen Schüler*innen in den Medien wieder Bilder von Schuhen. Dieses Mal gehörten sie Protestierenden während des Arabischen Frühlings, die sie auf dem Tahrir-Platz in Kairo hinterlassen hatten, als die Demonstration verboten worden war. So kam es zu der Idee, eine Aktion in der Heimatstadt Lippstadt durchzuführen. Unter dem Motto „Meine Schuhe gegen Ausgrenzung“ setzten sich die Schüler*innen auf Grundlage ihrer eigenen Ausgrenzungserfahrungen mit gesellschaftlicher Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen im Nationalsozialismus und in der Gegenwart auseinander. Sie gestalteten Schuhkartons sowie Standbilder. Mit den eigenen Schuhen und Bildern von ihrem Besuch in Budapest sollte ein Zeichen gegen Diskriminierung gesetzt werden.

Sie forderten Passant*innen in der Innenstadt auf, symbolisch ihren Schuhabdruck auf dem Pflaster zu hinterlassen und darin ihre Meinung zum Thema zu formulieren.

Verstetigung und Verankerung

Die Reise selbst war ein einmaliges Projekt. Die Arbeit an gesellschaftsrelevanten Themen ist aber im Leitbild und im Schulprogramm verankert.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Stärkung der Schüler*innen

Die Lehrerin, die die Reise nach Ungarn organisiert hat, beschreibt, wie die Interviews mit Zeitzeug*innen, die Arbeit an den Standbildern, aber auch die Aktion in Lippstadt die Schüler*innen in ihrem Selbstwertgefühl gestärkt haben. Nach solchen Aktionen sei stets spürbar, wie sie reflektierter mit ihren eigenen Erfahrungen umgehen können, und sich zudem ermutigt fühlen, sich dazu zu äußern.

Die Schüler*innen der Don-Bosco-Schule kennen die Abwertung durch den Spruch „Wenn du etwas nicht kannst, dann geh zu Don Bosco“. Wenn die Schüler*innen dann mit diesen Abwertungserfahrungen an der Schule ankommen, brauchen sie eine gewisse Zeit, bis sie merken, dass sie dort wertschätzend behandelt werden, ihnen etwas zugetraut wird und sie ihre Potenziale entfalten können. Es gehört vor diesem Hintergrund viel Mut dazu, mit diesen Themen in die Öffentlichkeit zu gehen und sich zu äußern.

Diskriminierung ist als Begriff für die Schüler*innen der Schule komplex. Durch die Aktionen gelang es, ihn so einfach wie möglich zu fassen. Er bedeutet, „nicht dazuzugehören“. Für die Schüler*innen war es sehr empowernd, benennen zu können, was sie erleben.

Stärkung der Eltern

Die Elternschaft der Schule ist sehr heterogen. Es gibt sehr aktive und engagierte Eltern, die auch das beschriebene Projekt mit seinen Aktionen als Stärkung erlebt haben und sich hierdurch noch mehr als Teil der Schule verstehen.

Die Wirkung auf das Kollegium und die Schule

Über die Reise und die Aktionen hat die Thematisierung von Diskriminierung auch im Kollegium eine größere Akzeptanz gefunden. Dies wirkt sich auf verschiedenen Ebenen aus:

- An der Schule gibt es nun eine Schüler*innenvertretung.
- Diskriminierung wird in Stufenkonferenzen wie auch der kollegialen Fallberatung behandelt.
- Im Alltag mit den Schüler*innen gehen die Lehrkräfte kompetenter mit Situationen um, in denen Diskriminierung eine Rolle spielt. Sie greifen aber auch ein, wenn Schüler*innen sich diskriminierend äußern oder verhalten.

Gelingensfaktoren

Die Partizipation der Schüler*innen

Um Schüler*innen in die Planung der Aktivitäten einzubeziehen, braucht es eine hohe Flexibilität. Die Schüler*innen bringen Themen wie die Bilder der Schuhe mit, die dann spontan aufgegriffen und weiterbearbeitet werden. Es geht dann darum, ins Tun zu kommen. Bei der Aktion in der Innenstadt wären die Schüler*innen überfordert gewesen, den Passant*innen ihr Anliegen zu erklären. Aber sie konnten sie auffordern, in die gemalten Umrisse der Schuhe ihre Meinung zum Thema hineinzuschreiben.



Situatives Reagieren statt starres Festhalten am Lehrplan

Es würde in der Schule keinen Sinn machen, das Thema Diskriminierung fest im Lehrplan zu verankern. Die Lehrer*innen haben dann die Sorge, dass die Lerngruppe, die sie gerade unterrichten, (noch) nicht dazu bereit ist oder nicht die Verstehensleistung mitbringt. Diskriminierung lässt sich besser aus dem Alltag heraus thematisieren, wenn sich in der Schule etwas ereignet oder die Schüler*innen Themen von zu Hause mitbringen.

Der Mut, über „Euthanasie“ zu sprechen

Manche Förderschulen scheuen die Thematik „Euthanasie“, weil sie für die Schüler*innen nicht verständlich und zu belastend sei. Diese Position wurde gegenüber der Schule auch von einer Einrichtung der Lehrer*innenausbildung vertreten. Der Schulleiter vertritt jedoch folgenden Ansatz: Das Recht auf Teilhabe bedeutet auch ein Recht auf Wissen. Die Don-Bosco-Schule behandelt „Euthanasie“ anhand der Biografie einer geistig behinderten Frau, die im „Euthanasie“-Programm umgekommen ist. Das Buch liegt in Leichter Sprache vor.

Transfer auf andere Diskriminierungskategorien

Die alltägliche Arbeit mit Schüler*innen, die massiv von Diskriminierung und Ausschluss betroffen sind, führt im Kollegium zu einem Verständnis von Diskriminierung als einem Phänomen, das mitten in der Gesellschaft und nicht am rechten Rand zu verorten ist. Dieses Verständnis von Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen lässt sich dann auch auf andere von Diskriminierung betroffene Gruppen übertragen.

Herausforderungen und Grenzen

Individuelle Zugänge

Zu vielen Themen gibt es für den Unterricht mit Schüler*innen an Förderschulen kein angemessenes Unterrichtsmaterial. So hat die Schule für die Auseinandersetzung mit dem Judentum ein Lehrbuch in Leichter Sprache entwickelt. Dies ist für eine Schule aus Kapazitätsgründen nur begrenzt möglich. Dies auch deswegen, weil die Bandbreite der Schüler*innenschaft groß ist. Es gibt Schüler*innen, die nicht aktiv sprechen, aber anders kommunizieren können. Es gibt Schüler*innen, die Dinge nicht so durchdenken können wie andere. Für all diese Schüler*innen gilt es einen individuellen Zugang zu finden. Dafür braucht es Mut, Neues auszuprobieren.

Förderung und Ausgrenzung

Die Arbeit an einer Förderschule steckt immer in dem Dilemma, dass eine Förderschule ein exklusiver Ort ist, der für Inklusion eintritt. Für die Kinder, der Don-Bosco-Schule wäre an vielen anderen Schulen eine Teilhabe nur teilweise möglich und zudem erneut mit Ausgrenzungserfahrungen verbunden.

Ein Beispiel dafür war die Teilnahme einer Sportgruppe der Schule an den Deutschen Meisterschaften für Kinder mit Behinderungen. Hier erlebten die Schüler*innen einerseits eine stärkende Erfahrung in der Gruppe, andererseits erlebten sie als Teilnehmende einer Sonderveranstaltung die Nichtzugehörigkeit zum regulären Sportbetrieb.



Merkmale für den Transfer

Förderschulen müssen Teilhabe organisieren

Der Leiter der Don-Bosco-Schule gibt allen Förderschulen mit auf den Weg, dass diese nicht nur Orte des Wohlfühlens und der Geborgenheit sein sollten. Förderschulen müssten sich auch öffentlich für die Belange ihrer Schüler*innen einsetzen und sie stark machen für die Welt, in der sie leben.

Immer wieder berichten Kolleg*innen von Menschen in ihrem Umfeld, die die Auslandsfahrten mit den Schüler*innen infrage stellen.

Egal ob die Schüler*innen in Ungarn oder in Litauen waren oder mit einer Gruppe Auschwitz besucht haben, sie erleben, dass sie das Gleiche machen wie Menschen ohne Behinderung. Sie machen Schulreisen, wie sie für ihre Geschwister normal sind. Für sie ist es eine besondere Erfahrung.

Weitere Informationen

- www.donboscoschule.de
- **Falkenstein, Sigrid: Annas Spuren. Ein Opfer der NS-Diktatur**, mehr Informationen siehe: <https://einfachebuecher.de/Annas-Spuren/978-3-944668-40-6>

Fachstelle für Demokratie der Landeshauptstadt München



Landeshauptstadt
München
Fachstelle für Demokratie

Anlaufstelle bei Diskriminierung und rechtem Hass an Münchner Schulen

Träger

Fachstelle für Demokratie der Landeshauptstadt München

Kurzbeschreibung

Die städtische Fachstelle für Demokratie koordiniert das städtische Verwaltungshandeln für Demokratie und gegen Rechtsextremismus, Rassismus und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Zu ihren Aufgaben gehören ein Monitoring in Form einer anonymisierten und strukturierten Erfassung und Auswertung der Sachverhalte und eine jährliche Berichterstattung.

Daneben arbeitet die Fachstelle für Demokratie auch als vertrauliche Anlaufstelle für Schüler*innen und deren Erziehungsberechtigte. Zudem ist die Stelle Beratungsstelle für städtische Mitarbeitende an Münchner Schulen, die Begleitung und Unterstützung im Umgang mit Diskriminierung und rechtem Hass suchen.

Handlungsfelder

- Schulübergreifende Beschwerdestelle in der kommunalen Verwaltung
- Beratung für den Umgang mit konkreten Situationen

Angaben zur Organisation

Kommunale Stelle, die mit allen Schulformen zusammenarbeitet

Bundesland

Bayern

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2022

Kontakt

Dr. Miriam Heigl, Leitung Fachstelle für Demokratie:
demokratie.schule@muenchen.de, fgr@muenchen.de

Website: www.melden-gegen-diskriminierung.de



Durchführende Organisation

Die Fachstelle für Demokratie (FgR) der Landeshauptstadt München koordiniert das städtische Verwaltungshandeln für Demokratie und gegen Rechtsextremismus, Rassismus und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit.

Die Fachstelle für Demokratie hat seit 2010 die Aufgabe, Aktivitäten und Maßnahmen zur Förderung des demokratischen Gemeinwesens und gegen Rassismus, Antisemitismus und andere Formen der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit zu koordinieren. Ziel ist es, Ausgrenzung, Abwertung und Ausschluss, beispielsweise aufgrund von Hautfarbe, (vermuteter) Herkunft oder Religionszugehörigkeit, entgegenzuwirken und demokratische Werte auf neue und innovative Weise in die Stadtgesellschaft und -verwaltung Münchens zu tragen. Dadurch sollen die Münchner Bürger*innen ermutigt werden, möglicherweise bestehende eigene Vorurteile zu reflektieren, aber sich auch in ihren eigenen Lebenszusammenhängen gegen Rassismus und die Abwertung von anderen zu positionieren.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Berater*in der Anlaufstelle, Juristin der Fachstelle für Demokratie

Ausgangslage und Motivation

Im Jahr 2020 hat der Münchner Stadtrat beschlossen, bei der städtischen Fachstelle für Demokratie eine Anlaufstelle bei Diskriminierung und rechtem Hass an Münchner Schulen einzurichten, da sowohl bei der städtischen Fachstelle für Demokratie (zentrale Stelle innerhalb der Verwaltung Münchens, die die Themen Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus und weitere Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit bearbeitet) als auch bei unterschiedlichen Stellen im Referat für Bildung und Sport Kenntnisse über Vorfälle mit menschenverachtenden und volksverhetzenden Hintergründen zusammengekommen waren. Es gab bis zur Einrichtung der Anlaufstelle keine strukturierte Erfassung dieser Vorfälle an Münchner Schulen und es konnten keine statistischen Aussagen über Phänomene getroffen werden. Zudem war es dem Münchner Stadtrat ein Anliegen, eine Null-Toleranz-Linie gegenüber Diskriminierung und rechtem Hass an Münchner Schulen zu setzen und durch die Stellenschaffung eine proaktive Koordination im Umgang mit Vorfällen zu gewährleisten.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Im Jahr 2022 nahm die Anlaufstelle bei Diskriminierung und rechtem Hass an Münchner Schulen ihre Arbeit auf. Neben einem Monitoring in Form einer strukturierten Erfassung und Auswertung der Sachverhalte und einer fachlichen Einschätzung dieser Vorfälle dient die Stelle ebenso als vertrauliche Anlaufstelle für Schüler*innen und deren Erziehungsberechtigte sowie als Beratungsstelle für Mitarbeitende an Münchner Schulen im Umgang mit solchen Vorfällen.



Das Beratungs- und Unterstützungsangebot der städtischen Anlaufstelle besteht für Schüler*innen und Mitarbeitende aller Schulen in München – unabhängig von der Trägerschaft (städtisch/staatlich/kirchlich/privat).

Monitoring

Die Meldung eines Vorfalls oder einer Diskriminierung kann über E-Mail, Telefon oder das Meldeformular erfolgen. Um das Meldeverhalten bei Schüler*innen zu erhöhen, ist die Website www.melden-gegen-diskriminierung.de online gegangen. Sie informiert darüber, was gemeldet werden kann, warum gemeldet werden sollte, was nach einer Meldung passiert und an welche Beratungsstellen sich Betroffene oder Zeug*innen wenden können. Zusammen mit der Website wurde unter muenchen.de/melden-gegen-diskriminierung ein städtisches Online-Formular eingerichtet, über das Vorfälle auch anonym gemeldet werden können. Mit der Veröffentlichung der Website verbunden war eine Kampagne, um die Anlaufstelle und die neuen Meldewege bekannter zu machen. So wurden 230.000 Flyer, 6.000 Poster und 15.000 Sticker unter anderem an alle 440 öffentlichen und privaten Schulen in München und relevanten Bildungs- und Beratungsstellen versandt. Vorfälle an nicht städtischen Schulen in München werden ebenfalls in das Monitoring aufgenommen. Es werden nicht nur Vorfälle registriert, die sich im Schulgebäude ereignet haben, sondern auch im digitalen Raum (beispielsweise Verschicken menschenverachtender Inhalte im Klassenchat) oder auch auf dem Schulweg, Sportplatz et cetera (beispielsweise rassistische Beleidigung). Der Monitoringbericht des ersten Erhebungszeitraums erschien im Juni 2023.

Beratungs- und Meldestelle für städtische Mitarbeiter*innen

Es gibt festgelegte Meldewege für städtische Mitarbeitende an Münchner Schulen bei Kenntnis von Vorfällen. Alle Vorfälle sind zunächst an die Schulleitung und von der Schulleitung an die Anlaufstelle zu melden. Zudem ist festgelegt, in welchem Zeitrahmen welche weiteren Stellen innerhalb und außerhalb der Stadtverwaltung über den Vorfall informiert werden müssen. Es gibt eine klare Regelung der Zuständigkeiten: Sollte eine dienstrechtliche Prüfung bei einem möglichen Fehlverhalten ausgehend von einem*einer städtischen Mitarbeitenden notwendig sein, wird der Sachverhalt an das Personal- und Organisationsreferat weitergeleitet, sollten städtische Mitarbeitende von Diskriminierung betroffen sein, ist die AGG-Stelle einzubinden; sollte ein strafrechtlich relevanter Vorfall vorliegen (Vieraugenprinzip mit Juristin bei der Fachstelle für Demokratie), muss die Schulleitung die Sicherheitsbehörden informieren.

Die Anlaufstelle kann schulisches Personal zunächst mit einer fachlichen und juristischen Einordnung des Vorfalls unterstützen. Abhängig vom konkreten Vorfall werden in Beratungsgesprächen außerdem Möglichkeiten aufgezeigt, wie mit Fällen von Diskriminierung und menschenverachtenden und rechten Vorfällen umgegangen werden kann. Die Unterstützungsmöglichkeiten hängen von dem individuellen Vorfall ab. Dies kann beispielsweise eine Vermittlung von Beratungsstellen oder Anbieter*innen von fachlich relevanten Fortbildungen für die Schüler*innen-schaft oder das Kollegium sein. Die Anlaufstelle kann auch fachlich und inhaltlich unterstützen, beispielsweise indem Textbausteine für eine Kommunikation mit der Schulfamilie zur Verfügung gestellt werden oder dazu angeregt wird, eine Abfrage zu Diskriminierungserfahrungen an der Schule durchzuführen.



Vertrauliche Anlaufstelle

Neben der Funktion als Meldestelle fungiert die Anlaufstelle auch als vertrauliche Beratungsstelle für Schüler*innen und deren Erziehungsberechtigte. Im ersten Erfassungszeitraum haben deutlich mehr Eltern betroffener Schüler*innen das Beratungsangebot angenommen als die Schüler*innen selbst. Die Anlaufstelle klärt mit den Ratsuchenden den Auftrag und handelt dann auftragsabhängig: zum Beispiel Begleitung zu Gesprächen mit beispielsweise der Schulleitung oder Lehrkräften (auf Wunsch auch ohne die Ratsuchenden), Vermittlung von Kontakten zu Beratungsstellen, politischen Bildner*innen oder auf Wunsch zum städtischen Personal- und Organisationsreferat, die das Thema Dienstrecht bearbeiten.

Grundsätzlich sind die Leitungen städtischer Schulen dazu verpflichtet, die Anlaufstelle bei der Erfüllung ihrer Aufgaben zu unterstützen. Die Anlaufstelle ist aber keine Dienstvorgesetzte, sodass unter anderem keine Weisungsbefugnis besteht und auch kein Recht zur Akteneinsicht.

Verstetigung und Verankerung

Der Münchner Stadtratsbeschluss von 2020 zur Einrichtung der Anlaufstelle bei Diskriminierung und rechtem Hass an Münchner Schulen ist Ausgangspunkt und zugleich der erste Schritt zur Verstetigung der Arbeit der Anlaufstelle. Hinzu kam Mitte Februar 2022 die städtische Referatsverfügung des Referats für Bildung und Sport „Handreichung zum Vorgehen bei Vorfällen mit menschenfeindlichen und volksverhetzenden Hintergründen im schulischen Bereich“. Diese legt unter anderem eine Meldepflicht für städtische Mitarbeitende an Münchner Schulen fest.

Die Anlaufstelle ist bei der städtischen Fachstelle für Demokratie angesiedelt und verfügt über eine unbefristete Stelle.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Monitoring

Mit der Schaffung der Anlaufstelle konnte das Themenfeld zentriert werden – vorher kamen die Meldungen von Vorfällen an unterschiedlichen Stellen an; es gab keine Zusammenführung der Fallmeldungen. Im Monitoringbericht werden die gemeldeten Fälle analysiert und statistisch ausgewertet. Der Bericht ermöglicht einen Überblick zu Fällen in München, daraus können unter anderem Maßnahmen abgeleitet werden.





Die Meldungen von Vorfällen haben zugenommen. Vor der Meldepflicht wurden fünf Vorfälle in einem Halbjahr gemeldet. Mit Inkrafttreten der Meldepflicht wurden im ersten Erhebungsjahr 55 Vorfälle registriert. Ein wichtiger Zugang für Vorfallmeldungen sind die Website und das Meldeformular.

Verweisberatung

Es gelingt, eine bedarfsorientierte Vermittlung umzusetzen. Hier sind die spezialisierten Beratungsstellen zu nennen, an die im Bedarfsfall verwiesen wird. Diese können Ratsuchende eine qualifizierte Beratung anbieten und über den gesamten Beratungsprozess begleiten.

Allgemeine Reaktionen

Es gibt eine große Spannbreite an unterschiedlichen Reaktionen auf das Beratungs- und Unterstützungsangebot von Inanspruchnahme bis hin zur Abwehr.

Gelingensfaktoren

Die Fachstelle für Demokratie ist gut etabliert und in der Stadt München gut vernetzt, sodass die Anlaufstelle auf bereits bestehende Kontakte und Arbeitsbeziehungen sowohl mit der Verwaltung als auch mit zivilgesellschaftlichen Strukturen zurückgreifen kann.

Von Bedeutung ist darüber hinaus, dass die Wichtigkeit der Arbeit gegen Rassismus, Antisemitismus und andere Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit im schulischen Bereich von der Stadtpolitik anerkannt und die Arbeit der Anlaufstelle von den höchsten Hierarchieebenen der Stadtverwaltung unterstützt wird.

Für eine gewinnbringende Zusammenarbeit mit den Schulleitungen ist es wichtig, dass es sich bei der Anlaufstelle nicht um eine reine Melde- und Beschwerdestelle handelt. Ein Fokus der Anlaufstelle liegt daher darauf, schulischen Beschäftigten schnell und unbürokratisch Beratung und Unterstützung im Umgang mit konkreten Situationen anzubieten. Ziel ist, dass das Angebot als Hilfe, nicht als zusätzliche Belastung im stressigen Schulalltag wahrgenommen wird.

Herausforderungen und Grenzen

Die Herausforderungen werden vor allem an nachfolgenden Punkten festgemacht:

- Die Anlaufstelle geht davon aus, dass weiterhin ein großes Dunkelfeld nicht gemeldeter Fälle von Diskriminierung und menschenfeindlichen und rechten Vorfällen besteht. Ziel der Anlaufstelle ist es, in den kommenden Jahren ihren Bekanntheitsgrad und damit das Meldeaufkommen zu steigern. In Gesprächen mit Schüler*innen, Lehrkräften und politischen Bildner*innen wurde jedoch auch darauf hingewiesen, dass aus Kapazitätsgründen gar nicht alle Fälle gemeldet werden können.
- Schüler*innen selbst wenden sich eher selten an die Anlaufstelle. Eine zentrale Frage ist, wie Schüler*innen besser erreicht werden können, sodass sie das Angebot der Anlaufstelle bei Bedarf nutzen können.
- Die Bearbeitung von Fällen ist abhängig von der Schulleitung und der Trägerschaft. Wenn Schulleitung oder Trägerschaft die Anlaufstelle bei der Bearbeitung von Vorfällen nicht unterstützt, kann nicht wirksam gegen die Vorfälle vorgegangen werden.



- Im ersten Erhebungsjahr ist deutlich geworden, dass nur wenige Schüler*innen ein dienstrechtliches Verfahren einleiten wollen, weil es strukturell mit sehr hohen Hürden verbunden ist.
- Es fehlt an Strukturen für Interventionsworkshops, um mit Schüler*innen zusammenzuarbeiten. Damit sind sehr zeitnahe pädagogische Formate von Expert*innen aus der politischen Bildungsarbeit gemeint, die nach Auftreten von Vorfällen und Diskriminierungen mit den involvierten Personen zusammenarbeiten können (betroffene Schüler*innen, die ganze Klassengemeinschaft et cetera).
- Zudem können Empowermentangebote nicht der Nachfrage gerecht werden. Es gibt in München einzelne freie und fachlich sehr kompetente Referent*innen, die Empowerment-Trainings für von beispielsweise Rassismus betroffene Schüler*innen anbieten können. Sie sind jedoch in den meisten Fällen in anderen Angestelltenverhältnissen eingebunden, sodass Trainings häufig lange im Voraus angefragt werden müssen.

Merkpunkte für den Transfer

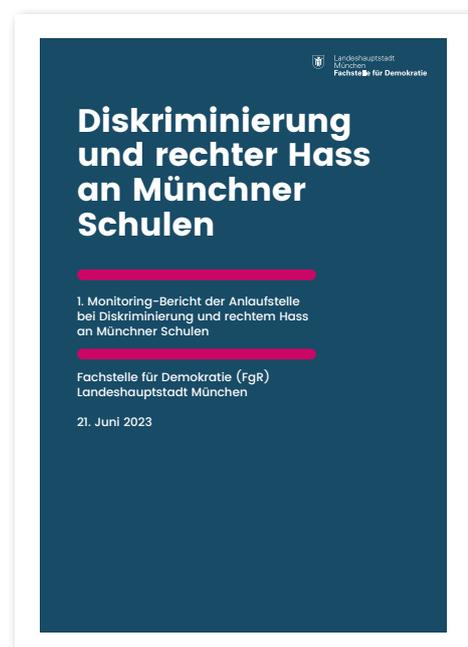
Damit eine städtische (kommunale) Anlaufstelle eingerichtet werden kann, braucht es einen politischen Willen – politische Entscheidungsträger*innen (wie in diesem Fall der Münchner Stadtrat) müssen den Prozess zur Schaffung einer Anlaufstelle bei Diskriminierung auf den Weg bringen.

Damit einhergehend ist der Ort der Ansiedlung der Stelle entscheidend, weil die Wirksamkeit der Stelle davon abhängig ist. In München ist die Anlaufstelle im Direktorium angesiedelt und damit nah am Oberbürgermeister, was die Position der Stelle stärkt.

Zudem sollte eine solche Stelle mit Handlungsmacht ausgestattet sein, um Intervention wirksam umsetzen zu können.

Weitere Informationen

- Die Monitoringberichte der Anlaufstelle bei Diskriminierung und rechtem Hass an Münchner Schulen sind auf der Website abrufbar: www.melden-gegen-diskriminierung.de



Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung

KiDs – Kinder vor Diskriminierung schützen!



Träger

Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, ISTA/INA

Kurzbeschreibung

KiDs ist eine Antidiskriminierungsberatungsstelle für Kinder bis zwölf Jahre mit den Schwerpunkten Kindertagesstätten und Grundschule. Sie hat dafür eigene Beratungsstandards für diese Zielgruppe entwickelt. Im Mittelpunkt der Beratung stehen die Kinder.

Handlungsfelder

- Externe Antidiskriminierungsberatung
- Empowerment

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Außerschulischer Bildungsträger, der mit Grundschulen und Kitas arbeitet

Bundesland

Berlin

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2016

Kontakt

Projekt

Nuran Yiğit: nuran.yigit@kinderwelten.net

Telefon: 030 80206900

Beratung

Ly-Gung Dieu: ly-gung.dieu@kinderwelten.net

Beratungsanfragen

Telefon: 030 80206323

E-Mail: kids.beratung@kinderwelten.net



Durchführende Organisation

KiDs gehört zur Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung am Institut für den Situationsansatz (ISTA)/Internationale Akademie Berlin für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie gGmbH (INA).

Bei der Fachstelle Kinderwelten arbeiten rund 25 Mitarbeitende. Ihr Tätigkeitsschwerpunkt liegt im Bereich Fortbildungen für Mitarbeitende in Kindertagesstätten. Die Fachstelle Kinderwelten ist Teil des durch „Demokratie leben!“ geförderten Kompetenznetzwerks Demokratiebildung im Kindesalter.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch war ein*e Berater*in von KiDs beteiligt.

Ausgangslage und Motivation

Der Bedarf

In den von der Fachstelle Kinderwelten durchgeführten Fortbildungen wurde immer wieder deutlich, dass es in Kindertagesstätten für Kinder und Eltern zu diskriminierenden Situationen kommt. Es gab für diese Altersgruppe aber keine Beratungsstelle, die dafür kompetent und zuständig ist.

Daher wurde die Beratungsstelle KiDs als Antidiskriminierungsberatungsstelle für den Kita-bereich gegründet. Die Zielgruppe wurde um die ersten beiden Grundschuljahre ergänzt, weil der Übergang von der Kita in die Schule mit vielen Diskriminierungsrisiken behaftet ist. Manche Familien sind auch mit dem Wechsel aus der eher geschützten Atmosphäre der Kita hinein in die Schulwirklichkeit überfordert.

In der Beratungspraxis wurde recht schnell ein großer Beratungsbedarf im Grundschulbereich sichtbar. Daher wurde die Grundschulzeit der Kinder, die in Berlin sechs Jahre umfasst, komplett ins Beratungsangebot aufgenommen.

Beratungsanliegen

Diskriminierungserfahrungen in Kita und Schule bilden den Schwerpunkt, aber auch aus anderen Lebensbereichen können Kinder ihre Anliegen einbringen.

Dabei sind es in der Regel nicht die Kinder selbst, die sich mit einem Beratungsanliegen an KiDs wenden. Oft sind es die erwachsenen Bezugspersonen, die durch die Diskriminierung des Kindes verunsichert sind und darunter leiden, ihr Kind nicht vor schmerzhaften Erfahrungen in der Schule schützen zu können. Manchmal sind es auch Erfahrungen, die sie selbst in ihrer Schulzeit erlebt haben, was zu Retraumatisierungen führen kann. Oder es geht um Diskriminierungserfahrungen, die die erwachsenen Bezugspersonen nicht aus der eigenen Biografie kennen, sodass sie sich überfordert fühlen.

Ziel ist es hier, die Erwachsenen dabei zu unterstützen, ihre Kinder verstehen und gut begleiten zu können.



Beschreibung

Der spezielle Beratungsansatz

KiDs arbeitet nach den Standards des Antidiskriminierungsverbands Deutschland (advd) und hat diese für die spezielle Zielgruppe angepasst und weiterentwickelt.

Die Kinder kommen nicht allein in die Beratung, sondern über und mit Bezugspersonen aus der Familie oder auch aus der Nachbarschaft. Sie stehen jedoch auch dann im Mittelpunkt der Beratung, wenn das Beratungsanliegen von den Erwachsenen formuliert wird. Bei KiDs gibt es keine Beratungsprozesse, die sich nur auf Erwachsene beziehen. So erfolgt die Auftragsklärung im Dreieck mit Kindern und erwachsenen Bezugspersonen, um beide oft unterschiedlichen Perspektiven in die Beratung einbeziehen zu können.

Das Erstgespräch erfolgt mit den Bezugspersonen. Darauf folgt ein Kennenlerngespräch mit Bezugsperson(en) und Kind und anschließend mindestens ein Gespräch nur mit dem Kind. Vor allem wenn das Ziel der ratsuchenden erwachsenen Person eine Intervention in der Schule sein soll, muss das Kind mindestens einmal in der Beratung gewesen sein. In den wenigen Fällen, in denen Kinder von sich aus die Beratungsstelle aufsuchen, ist bei Interventionen auch die Vollmacht der Sorgeberechtigten notwendig.

Interventionen

In manchen Beratungsprozessen ist es ein Anliegen der Bezugsperson(en) und der Kinder, mit Unterstützung der Beratungsstelle auf die Kita oder die Schule zuzugehen. Sie wünschen sich ein Vermittlungsgespräch, damit eine diskriminierende Situation beendet oder zumindest benannt werden kann. Anlass können dabei sowohl eine Diskriminierung unter den Kindern sein als auch eine, die von den Lehrer*innen oder weiterem pädagogischem Fachpersonal ausgeht.

Vor diesen Gesprächen wird mit dem Kind geklärt, was und wer angesprochen werden soll und wer eventuell noch dabei sein sollte. Das konkrete Setting muss dann mit der Schule ausgehandelt werden.

Wenn die angesprochene Lehrkraft auf die Anfrage nicht antwortet, gibt es die Möglichkeit, sich an die Schulleitung oder die Schulaufsicht zu wenden. In Berlin gibt es durch das Landesantidiskriminierungsgesetz (LADG) die zusätzliche Option einer Meldung an die Ombudsstelle.

Eine andere Form der Intervention ist die Begleitung der Kinder und/oder Bezugspersonen bei Gesprächen, die von der Schule regelhaft oder anlassbezogen organisiert werden. So gibt es Fälle, in denen eine Lehrkraft einen Sonderförderbedarf behauptet, die Eltern dies aber anzweifeln, weil sie eine Überweisung in eine Förderschule verhindern wollen. Bei solchen Anliegen lädt die Schule die Eltern zu einem Austausch ein. Bei diesen Gesprächen treten die KiDs-Berater*innen als Fachexpert*innen auf und nicht nur als persönliche Begleitung der Eltern.

Es werden auch Beschwerdebriefe verfasst, soweit dies im Rahmen der Beratung gemeinsam als zielführende Intervention erachtet wird.



Verstetigung und Verankerung

KiDs war 2016–2019 ein vom Bundesprogramm „Demokratie leben!“ gefördertes Modellprojekt. Seit 2020 ist es regulär durch das Landesprogramm gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus der Landesantidiskriminierungsstelle des Landes Berlins finanziert.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Stärkung der Kinder

Die größte Wirkung der Beratung liegt in der Stärkung der Kinder. Durch die Beratung verstehen die Kinder, dass das, was ihnen passiert, nicht ihre „Schuld“ ist. Dies kann sehr entlastend sein.

Auch gibt es immer wieder Momente des Verstehens auf der Seite der Schule und auch kleine Veränderungen. Gleichzeitig liegen hier auch Grenzen, wenn Schulen sich nicht wirklich mit der Beschwerde auseinandersetzen. Dies kann sehr frustrierend für die Kinder sein. Sie haben so viel Unterstützung mobilisiert und können doch keine wirkliche Veränderung erreichen. Aber selbst in diesen Fällen gibt es Momente der Stärkung für die Kinder. Sie erleben in dem Prozess, dass die verletzende Situation nicht an ihnen liegt. Vielmehr erfahren sie, dass die Lehrer*innen es nicht ändern wollen.

Stärkung der erwachsenen Bezugspersonen

Die ratsuchenden erwachsenen Bezugspersonen erleben Anerkennung und Stärkung durch die Beratung und die Begleitung zu Gesprächen. Sie können besser einordnen, was passiert ist, und werden wieder handlungsfähig.

Sie erhalten darüber hinaus Informationen zu einschlägigen Publikationen und Fortbildungen.

Einfluss auf die Schulen

Wenn die Berater*innen von KiDs bei den offiziellen Schulgesprächen dabei sind, machen sie meist die Erfahrung, in ihrer Expertise ernst genommen zu werden und für die Anliegen der Kinder etwas erreichen zu können.

Gelingensfaktoren

Eine Sprache finden

Je nach Alter haben die Kinder in diskriminierenden Situationen noch keinen Begriff dafür, was ihnen widerfährt. Die Berater*innen klären daher im Erstgespräch mit den Bezugspersonen, wie zu Hause über das Thema gesprochen wird und welche Begriffe dem Kind bekannt sind. Diesbezüglich sind die Erfahrungen sehr unterschiedlich. Manche Bezugspersonen möchten Kinder schützen, indem Rassismus nicht benannt wird. Hier versuchen die Berater*innen zu vermitteln, dass es nicht das Wort „Rassismus“ ist, das schmerzt, sondern der Rassismus selbst.



Im Gespräch mit den Kindern geht es dann darum, sich langsam heranzutasten, um eine Sprache zu finden. Das Benennen dessen, was verletzt, ist auch bei Kindern ein wichtiger Teil der Beratung. Es hilft Kindern, Worte zu haben und zu begreifen, was ihnen passiert. So verstehen sie, dass dies nichts mit ihnen als Person zu tun hat, sondern mit den diskriminierenden Zuschreibungen.

Die Kinder als Subjekt in der Beratung

Auch wenn es oft die erwachsenen Bezugspersonen sind, die mit einem Anliegen in die Beratung kommen, gilt der Grundsatz: Es gibt keine Intervention ohne Einverständnis der Kinder.

Kinder vor Täter-Opfer-Umkehr schützen

Immer wieder gibt es Beratungskonstellationen, in denen auch das ratsuchende Kind in der Schule auffällig geworden ist oder sich anderen Kindern gegenüber aggressiv verhalten hat. Die Lehrkraft rechtfertigt ihre Interventionen dann oft mit dem Verhalten der Kinder. Hier nehmen die Berater*innen eine klare Haltung gegenüber der Lehrkraft ein und weisen die Täter-Opfer-Umkehr zurück. Auch dem Kind signalisieren sie: „Diskriminierung ist nicht in Ordnung, egal was du gemacht hast!“

Auch wenn Lehrer*innen sich durch die Vorwürfe des Kindes verletzt fühlen und sich auf die gleiche Stufe mit den Kindern stellen, wird dies als Täter-Opfer-Umkehr zurückgewiesen.

Nicht unvorbereitet handeln

Eltern und Bezugspersonen kommen manchmal sehr kurz vor einem Schulgespräch auf KiDs zu und bitten kurzfristig um eine Begleitung. Die Berater*innen wissen, dass sie als Expert*innen einer Beratungsinstitution oft mehr bewirken können als in der Rolle als Begleitung. Deshalb gehen die KiDs-Mitarbeitenden nicht spontan und unvorbereitet zu solchen Gesprächen mit. Ein weiterer Grund dafür ist, dass in der Regel zuvor eine Kommunikation mit dem Kind nicht mehr möglich ist.

Herausforderungen und Grenzen

Die Macht der Schulen

Es ist für die Berater*innen immer wieder eine herausfordernde Situation, wenn sich trotz einer eindeutigen Diskriminierungserfahrung wenig bewegen lässt. Wenn die Schule nicht bereit ist, zumindest den Versuch zu unternehmen, das Kind vor Diskriminierung zu schützen, gibt es wenig weitere Interventionsmöglichkeiten. Eine Eskalation ist oft nicht im Interesse der Kinder, weil diese genau wissen, dass sie dadurch eigentlich nur verlieren können. Wenn die Kinder es nicht zu einer Eskalation kommen lassen möchten, sind der Beratungsstelle und den Bezugspersonen die Hände gebunden. Nur bei massiven Verletzungen oder Drohungen wirken sie auf das Kind und die Bezugspersonen dahin gehend ein, dass sie den Fall bei der Aufsicht melden.



Personelle Ressourcen

Aus der Erfahrung der Beratungsarbeit heraus sehen die Berater*innen von KiDs die Notwendigkeit für die Entwicklung ergänzender Angebote. Diese scheitern bisher an den nicht vorhandenen personellen Ressourcen. Sie sehen einen Bedarf:

- für spezifische Konzepte gegen diskriminierendes Mobbing, da hier die Einzelfallberatung an Grenzen stößt
- für Angebote eines parteilichen Schlichtens mit einer Sensibilisierung für die Machtstrukturen der Schule
- für eine psychologische Beratung von Kindern, die stark belastet sind und mehr brauchen, als ihnen die Antidiskriminierungsberatung geben kann

Fachberatung

Es gibt Anfragen von Grundschulen für eine Fachberatung. Dies bietet KiDs für Grundschulen nicht an. Über eine Organisationsberatung oder eine Schlichtungsfunktion wären sie in einer anderen Rolle mit der Institution verbunden. Es wäre danach nicht mehr möglich, die Kinder parteilich zu beraten, wenn die angestrebte Veränderung nicht eintritt und die diskriminierende Situation nicht beendet wird. Sie empfehlen hier andere Stellen oder geben den Lehrer*innen den Hinweis, dass sie die Familien an KiDs verweisen können.

Merkmale für den Transfer

Die Kinder im Fokus

Wer eine Antidiskriminierungsberatung für diese Altersgruppe aufbauen möchte, muss sich klar entscheiden, wer im Fokus der Beratungsarbeit steht: die Kinder oder die Erwachsenen. Beides kann sinnvoll sein. Die Erfahrung von KiDs zeigt, dass es sich lohnt, ein eigenes Angebot für Kinder zu machen. Dies führt aber auch dazu, bestimmte Abläufe der Beratung anders organisieren zu müssen. Das beginnt schon damit, die Räume deutlich kinderfreundlicher zu gestalten.

Weitere Informationen

- **Projektwebsite:** <https://kids.kinderwelten.net/de/>
- **Publikationsreihe „KiDs aktuell“:** Ein Infobrief mit Anregungen für eine diskriminierungssensible Praxis
Das Projektteam veröffentlicht halbjährlich „KiDs aktuell“. In dieser Reihe werden einzelne Aspekte von pädagogischer Praxis und gelebtem Alltag mit jungen Kindern vorurteilsbewusst und diskriminierungssensibel beleuchtet. Sie richtet sich an Eltern, pädagogische Fachkräfte und alle weiteren Bezugspersonen junger Kinder.
<https://kids.kinderwelten.net/de/Publikationen/#kidsaktuell>

Friedrich-Ebert-Gymnasium Mühlheim

Black-History-Projekt



Träger

Friedrich-Ebert-Gymnasium Mühlheim

Kurzbeschreibung

Anlässlich des Black History Month erstellten Schüler*innen aus zwei Ethikkursen der 10. Klasse einen Instagram-Kanal. In diesem veröffentlichten sie täglich einen Post, in dem sie sich mit „Black History“, aber auch mit Alltagsrassismus in der Gegenwart auseinandersetzten. Der Kanal war öffentlich, sodass er auch über die Schule hinaus Beachtung fand. Aus dem Engagement der Schüler*innen ist die Courage-AG entstanden, die sich wöchentlich trifft. Sie beschäftigt sich mit verschiedenen Formen von Diskriminierung und im Bereich des sozialen Engagements und bringt diese Themen in die Schulgemeinschaft ein.

Handlungsfelder

- Social Media als Kommunikationsplattform
- Diskriminierung als Thema in AGs

Angaben zur Organisation

Gymnasium

Bundesland

Hessen

Diskriminierungskategorie

Rassismus

Durchführung seit

2022

Kontakt

Florence Kunze, Lehrkraft, Leitung der Courage-AG: florence.kunze@schule.hessen.de

Website: fe-gymnasium.de

E-Mail: verwaltung@fe-gymnasium.de

Telefon: 06108 70810



Durchführende Organisation

Das Gymnasium hat circa 950 Schüler*innen und befindet sich in Mühlheim, einer Kleinstadt in Hessen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Eine beteiligte Lehrkraft

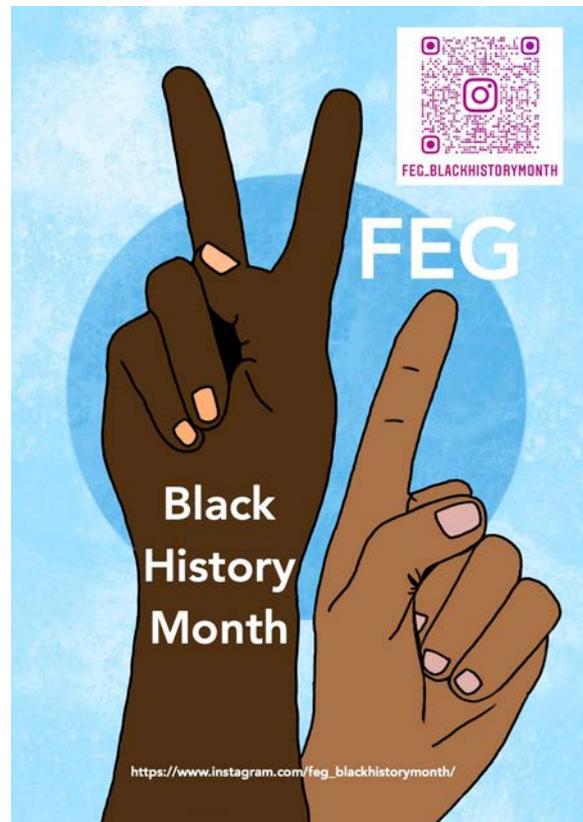
Ausgangslage und Motivation

Anlässlich des Black History Month wurde auf Initiative der Lehrer*innen im Ethik- und Religionsunterricht der 10. Klasse diskriminierungskritische Literatur zu diesem Thema gelesen, zum Beispiel von Tupoka Orgette und Alice Hasters. Der Grund dafür war, dass sich das Mühlheimer Bündnis „Bunt statt Braun“ an die Lehrkräfte wendete und fragte, ob diese eine Art Lesezirkel mit der rassismuskritischen Literatur, die sie angeschafft hatten, machen wollten. Die Schüler*innen hatten dann die Idee, einen eigenen Instagram-Kanal „feg_blackhistorymonth“ einzurichten, um das Gelesene über die beteiligten Klassen hinaus zu verbreiten.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Das Black-History-Projekt auf Instagram

Als der Kanal eröffnet wurde, posteten die Schüler*innen täglich einen Beitrag zu „Black History“, aber auch zum Alltagsrassismus in der Gegenwart. Es ging zum Beispiel um folgende Fragen: Wie kann man sich im Alltag rassismuskritischer verhalten? Warum kommt es dann trotzdem zu Diskriminierungen? Oft wurden die Posts von „Stories“ begleitet, an denen sich die Follower*innen durch Abstimmungen oder Umfragen beteiligten. Manche der Posts wurden als Poster, die mit einem QR-Code versehen waren, in der Schule aufgehängt. Der Kanal war öffentlich, sodass er auch über die Schüler*innenschaft des Friedrich-Ebert-Gymnasiums hinaus Aufmerksamkeit erregte. Es konnten beispielsweise auch der Stadtverordnete Candas Filiz oder die erste Schwarze Frau im Bundestag, Awet Tesfaiesus, für Interviews und Diskussionsrunden gewonnen werden. Zwischendurch hatte der Kanal 300 Follower*innen und 600–700 Aufrufe pro Tag.





Eigenengagement von Schüler*innen, Unterstützung durch Lehrkräfte

Die Schüler*innen waren selbstständig für die Redaktion zuständig. Eine Schülerin betreute den Kanal und das Design, andere erstellten Inhalte. Es war das Ziel, alle Stärken der Schüler*innen einzubeziehen, zum Beispiel in der Öffentlichkeitsarbeit oder im Zeichnen. Unterstützt durch ein bis zwei Lehrkräfte waren circa 50 Schüler*innen aus zwei Ethikkursen in irgendeiner Form beteiligt.

Die Courage-AG

Den Schüler*innen war es wichtig, dass daraus etwas Neues erwächst. Es war aber auch klar, dass dies nicht allein im Ethikunterricht geschehen konnte. Also wurde die Courage-AG gegründet, welche den Instagram-Kanal in „courage.ag.feg“ umbenannte. Die Gruppe trifft sich einmal wöchentlich für 90–120 Minuten, beginnend mit der Mittagspause, und besteht derzeit aus etwa 15 Schüler*innen, hauptsächlich aus den 9. und 11. Klassen. Innerhalb der Gruppe gibt es verschiedene thematische Projektgruppen, die selbstständig Ideen entwickeln und weiterbearbeiten.



Die Identifikation in der Gruppe ist groß und das Themenspektrum wurde um verschiedene Formen der Diskriminierung und des sozialen Engagements erweitert. Ziel ist es, auch über den Instagram-Kanal hinaus in kurzen Projekten und Kooperationen praktischer zu arbeiten.

Die Schüler*innen wollen die Schulgemeinschaft stärken, das Bewusstsein für Inhalte aus der Umgebung und aus der Welt außerhalb der Schule schaffen und für die verschiedenen Klassenstufen aufbereiten. Der Kontakt zu anderen Institutionen in Mühlheim, wie aktuell zu einem Seniorenheim, wurde über den Koordinator für soziales Ehrenamt der Stadt Mühlheim hergestellt. Auch die Anschaffung einer Regenbogenflagge war für die Schüler*innen wichtig.

Verstetigung und Verankerung

Die beteiligte Lehrerin hat dafür AG-Stunden. Darüber hinaus gibt es eine große Wertschätzung für die Courage-AG, die sich zum Beispiel darin zeigt, dass die Gruppe während der Projektwoche als eigenständige AG arbeiten durfte und auch Material für die AG angeschafft wird.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

In der Schule wurde viel über das Black-History-Projekt gesprochen. Unabhängig von der Klassenstufe und dem Fach wurde der Post des Tages von Lehrkräften und Schüler*innen thematisiert. In einer abschließenden Umfrage gaben 94 Prozent der Teilnehmer*innen an, dass sie sich besser über Rassismus informiert fühlten. 96 Prozent wünschten sich, in Zukunft mehr über politische und gesellschaftliche Themen über den Kanal zu erfahren.

Die Courage-AG stärkt alle, die sich daran beteiligen. Schüler*innen, die selbst von Diskriminierung betroffen sind, finden dort einen Zufluchtsort. Von Rassismus betroffene Schüler*innen schrieben persönliche Nachrichten, berichteten über Rassismuserfahrungen und baten um Tipps.

Mithilfe des Instagram-Kanals wurde es möglich, Erkenntnisse aus dem Unterricht, Literaturempfehlungen und persönliche Erfahrungen zu teilen, sich über die Inhalte auszutauschen und so mehr Bewusstsein für strukturellen und alltäglichen Rassismus zu schaffen. Die Schüler*innen wurden sensibilisiert, ihr eigenes Handeln zu hinterfragen, Verantwortung zu übernehmen, sich aktiv gegen Rassismus einzusetzen und somit demokratisch zu handeln.

Die Initiative ging von den Schüler*innen selbst aus, die das Bedürfnis hatten, diesen Inhalten in der Schule mehr Raum zu geben, aber sie wirkte auch auf andere Gruppen wie das Kollegium oder die Eltern.

Gelingensfaktoren

Die verantwortliche Lehrkraft suchte im Vorfeld das Gespräch mit von Rassismus betroffenen Schüler*innen. Es war ihr wichtig, den Betroffenen zu sagen, dass sie sich bei Redebedarf bei ihr melden können. Sie betonte, dass alle ihre Grenzen wahren dürfen und dass es um das Zuhören und Teilen von Erfahrungen geht. Zwischendurch sprach die Lehrerin mit den Schüler*innen darüber, was das Projekt bei ihnen auslöst und wie sie damit umgehen möchten.

Zu Anfang des Black-History-Projekts thematisierten die Schüler*innen die Sprache. Es ging ihnen nicht um politisch korrekte Sprache, sondern eher darum, welche Begriffe sie selbst nicht mehr nutzen möchten.

Herausforderungen und Grenzen

Der Vorteil einer kleinstädtischen Schule ist, dass sich alle seit Langem kennen. In anderen Fällen kann es schwieriger sein, in einem gemischt positionierten Raum über diese Inhalte zu sprechen. So war es zum Beispiel während des Pride Month wichtig, die Schüler*innen vor Anfeindungen zu schützen und ihnen auch im Vorfeld aufzuzeigen, was sie erwarten könnten. Sie gingen durch die Klassen, um für die Regenbogenflagge zu werben. Das Kollegium wurde von der am Projekt beteiligten Lehrkraft gebrieft, einzugreifen und die Gruppe zu unterstützen, wenn es Widerstand gab.



Soziale Medien wie Instagram bergen die Gefahr, dass sich Einzelne nicht an die Netiquette halten und es problematische Kommentare gibt. Außerdem werden dort nur diejenigen erreicht, die generell bereit sind, sich mit „sozialem Engagement“ und „Antidiskriminierung“ auseinanderzusetzen.

Merkmale für den Transfer

Ausgehend von ihrer Erfahrung sehen die beteiligten Lehrer*innen verschiedene Aspekte, die ein solches Projekt stärken:

- In allen Schulen gibt es engagierte Schüler*innen, die gerne ihre Freizeit damit zubringen, sich intensiver mit Themen auseinanderzusetzen. Diese als Gruppe zusammenzubringen, kann viel bewirken.
- Es ist wichtig, die gesamte Schule einzubeziehen, kritische Reaktionen oder Nachfragen ernst zu nehmen und den Personen auch zu zeigen, dass man diese Fragen nachvollziehen kann.
- Es sollte genug Vorlaufzeit eingeplant werden für Projekte, da immer sehr viele andere Aufgaben (Klassenfahrten, Prüfungen) dazwischenkommen.
- Mit Impulsen auf verschiedenen Ebenen (rational, emotional) können mehr Schüler*innen erreicht werden.

Weitere Informationen

- www.instagram.com/courage.ag.feg/?igshid=OGQ5ZDc2ODk2ZA%3D%3D

Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli, Berlin

Comic: „Mehr als 2 Seiten“



Träger

Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli, Berlin

Kurzbeschreibung

Mit dem Comic „Mehr als 2 Seiten“ erzählen Schüler*innen des Campus Rütli die Geschichte ihrer Reise nach Israel und in die palästinensischen Gebiete im Rahmen einer Politik-AG. Nach Fertigstellung arbeiten Schüler*innen und Lehrer*innen mit dem Comic weiter. Durch seinen multiperspektivischen Ansatz wirkt der Comic vereinfachenden Deutungen des Konflikts und einseitigen Positionierungen entgegen.

Handlungsfelder

- Diskriminierung als Thema in AGs
- Diskriminierung als Thema im Unterricht
- Empowermentorientierte Angebote an der Schule

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Die Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli ist eine Schule im Berliner Bezirk Neukölln mit knapp 1.000 Schüler*innen.

Schultyp

Gemeinschaftsschule

Bundesland

Berlin

Diskriminierungskategorie

- Rassistische Zuschreibungen
- Antisemitismus

Durchführung seit

Der Comic entstand 2019/2020. Seither wird in verschiedenen Formaten mit dem Comic weitergearbeitet.

Kontakt

Mehmet Can, Lehrer: mail@meherals2seiten.de

Website: campusruetli.de/gemeinschaftsschule



Durchführende Organisation

Die Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli ist eine musikbetonte Schule von Klasse 1 bis 13 im gebundenen Ganztage. Die Schüler*innen können alle in Berlin möglichen Schulabschlüsse erwerben.

Getragen von dem Leitbild „Kein Kind, kein Jugendlicher geht verloren“ versucht sie einen Ort des Willkommenseins, der Vielfalt und Gemeinsamkeit zu gestalten. Sie versteht sich als Schule im Stadtteil und knüpft an die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen an.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch waren der durchführende Lehrer und eine Schülerin aus der AG beteiligt.

Ausgangslage und Motivation

In den letzten Jahren gab es immer wieder aufgeheizte Debatten über Antisemitismus unter Jugendlichen. In den Medien wurde dabei nicht selten ein Fokus auf migrantisch wahrgenommene Jugendliche gelegt – insbesondere in Berlin auf Jugendlichen aus Neukölln. Dabei wurden auch rassistische Bilder bedient und reproduziert.

Für eine Gruppe von Lehrkräften an der Schule waren diese Diskurse der Anlass, das Thema Israel-Palästina-Konflikt pädagogisch aufzugreifen. Sie wollten damit zu einer kritischen Auseinandersetzung mit Antisemitismus und einem besseren Verständnis des „Nahostkonflikts“ beitragen.

Aus Diskussionen in einer Politik-AG entstand die Idee einer achttägigen Reise nach Israel/Palästina. Nach der Reise suchte das Projektteam gemeinsam mit den Schüler*innen nach pädagogischen Formen für eine Auseinandersetzung mit dem israelisch-palästinensischen Konflikt. Sie wollten dabei vereinfachende Darstellungen vermeiden und gleichzeitig antisemitismus- und rassistisch-kritisch sein. Die Perspektive der Jugendlichen sollte im Mittelpunkt stehen. Auch die Biografien der Schüler*innen mit arabischen Familiengeschichten und/oder Fluchtbiografien sollten einen Platz finden. So entstand die Idee, einen Comic über die Reiseerfahrungen zu erstellen.

Beschreibung

Die Reise

Die Reise der Politik-AG fand am Ende des Schuljahrs 2018/2019 statt. Beteiligt waren 15 Schüler*innen vorwiegend aus der 10. Jahrgangsstufe. Zur Vorbereitung der Reise wurde neben den wöchentlichen Terminen in der Politik-AG von den beteiligten Lehrer*innen unter anderem ein gemeinsames mehrtägiges Seminar durchgeführt. Dabei wurde offen über Vorurteile im Zusammenhang mit dem Israel-Palästina-Konflikt gesprochen. Für das Projektteam begann hier bereits die Auseinandersetzung mit der Frage, wie sie als Reisegruppe einen guten Umgang mit antisemitischen Stereotypen und Äußerungen in der Gruppe finden.



Während der Reise gab es zahlreiche Treffen mit Organisationen und auch Schüler*innen vor Ort – vor allem in Israel und zum Teil in den besetzten Gebieten. Ein Beispiel war ein Treffen mit einer „Elternorganisation“, in der sich israelische und palästinensische Eltern organisiert hatten, die Kinder infolge des Konflikts verloren hatten. Dabei wurde deutlich, dass es nicht nur Feindschaft gibt, sondern auch Freundschaften zwischen Israelis und Palästinenser*innen existieren. Diese Begegnung wurde für viele aus der Reisegruppe ein prägendes Erlebnis.

Das Erstellen des Comics

Nach der Reise wollten alle Beteiligten an dem Thema weiterarbeiten und ihre Erfahrungen so teilen, dass sich alle Schüler*innen der Schule darin wiedererkennen. Dafür fanden sie die Form eines Comics. Es sollte ein niedrigschwelliges Schulmaterial entstehen, das Schüler*innen tatsächlich auch lesen.

Der Prozess war über ein Jahr lang sehr (arbeits-)intensiv. Eine Förderung durch Drittmittel deckte den Aufwand bei Weitem nicht ab, sodass alle Beteiligten viel ehrenamtliche Arbeit investieren mussten. Zu Beginn war die gesamte Reisegruppe eingebunden, durch die Auswirkungen der Coronapandemie hat dann regelmäßig eine Kerngruppe mit circa drei Schüler*innen, der außerschulischen Partner*in, dem Illustrator und einem Lehrer an dem Comic gearbeitet.

Die Arbeit mit dem Comic

Die Schüler*innen haben bereits nach der Reise mit einem Video in anderen Klassen von ihren Erfahrungen berichtet. Nach der Veröffentlichung des Comics haben sie Kapitel aus dem Comic vor anderen Schüler*innen gelesen und sich dazu ausgetauscht. Auch interessierten Bürger*innen, Lehrkräften, Studierenden und anderen Multiplikator*innen wurde der Comic in vielen Veranstaltungen vorgestellt. Die Fragen von Schüler*innen und Erwachsenen gaben wiederum Anlass zu weiteren Auseinandersetzungen und Lernprozessen.



Verstetigung und Verankerung

Die Arbeit mit dem Comic ist eingebettet in eine langfristige Auseinandersetzung mit Rassismus und Antisemitismus am Campus Rütli. Dies geschieht durch verschiedene Kursangebote, die in das schulinterne Curriculum übernommen wurden (zum Beispiel einen Wahlpflichtkurs).

Für die Reise gab es viel Unterstützung durch die Schulleitung.

Aktuell gibt es Pläne, das Projekt über die Entwicklung von weiteren Unterrichtsmaterialien und Erklärvideos auszubauen. Außerdem sollen weiterhin schulintern Workshops stattfinden, auf Nachfrage zudem an anderen Schulen. Der Comic wird auch bundesweit nachgefragt.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

... auf die beteiligten Jugendlichen

Durch die Reise und die Begegnungen auf der Reise wurde für viele Jugendliche ein Perspektivwechsel möglich. Durch den Comic wurden die beteiligten Jugendlichen bestärkt, ihre Geschichten zu erzählen. Sie waren stolz, am Ende einen Comic verantwortet zu haben oder in einem Comic vorzukommen, der über Berlin hinaus Aufmerksamkeit erhalten hat.

... auf andere Jugendliche

Über das Medium Comic wurden aber auch andere Jugendliche erreicht – sowohl am Campus Rütli als auch weit darüber hinaus an anderen Schulen. So können in einem Comic die komplexen Themen des Nahostkonflikts niedrigschwellig und ansprechend aufbereitet werden.

Aus den Rückmeldungen wurde deutlich, dass sich auch andere Jugendliche, vor allem aber auch Jugendliche mit einer muslimischen Sozialisation mit den Protagonist*innen identifizieren konnten. Dies hat die Bereitschaft erhöht, sich offener mit den im Comic geschilderten Themen auseinanderzusetzen.

... auf die Schulkultur

Insgesamt ist der Eindruck des Projektteams, dass sich die Haltungen zum Nahostkonflikt in der Schüler*innenschaft verändert haben.

Das Thema ist heute an der Schule mit einer anderen „Selbstverständlichkeit“ besprechbar und zu einem Teil der Schulkultur geworden. Die Lehrpersonen und Schule als Institution werden als glaubwürdige Vermittler*innen einer biografisch und politisch bedeutsamen Auseinandersetzung erlebt.

Wie wichtig die Entstehung des Comics aus der Reiseerfahrung von Schüler*innen der Schule für diese Effekte ist, wird deutlich, wenn andere Schulen mit dem Comic arbeiten. Dort bezweifeln Schüler*innen, ob die Geschichte echt ist. Es fehlt der Austausch mit den Schüler*innen, die den Comic mitentwickelt haben, um ihre Erfahrungen zu teilen.

Gelingensfaktoren

Die Methode Comic

Der Comic ist in einfacher(er) Sprache als viele Unterrichtsmaterialien geschrieben. Insbesondere zum israelisch-palästinensischen Konflikt gibt es – so die Erfahrung des Projektteams – wenig für diese Zielgruppe gut geeignetes Material. Über das Medium Comic werden Schüler*innen niedrigschwellig adressiert. Comics sind einfacher zu lesen und auch die Bilder können Inhalte transportieren. Dieses mediale Format funktioniert gut für Schüler*innen ab der 8. Klasse.

Entscheidend war der Zugang zum Thema über die eigenen Erfahrungen der Schüler*innen und die Übersetzung in die Bildsprache des Comics in der Kooperation mit einem im Genre versierten Künstler.



Pädagogischer Ansatz

Die größte pädagogische Herausforderung schon bei der Reise war der Umgang mit den antisemitischen Haltungen mancher Schüler*innen. Hier hat es sich – so das Projektteam – bewährt, eine klare antisemitismuskritische Haltung einzunehmen, aber trotzdem zu versuchen, mit den Jugendlichen im Kontakt zu sein und ihre Familiengeschichten, Prägungen oder Ängste bei diesem Thema ernst zu nehmen. Ein Beispiel dafür war der dann gewählte Name „Jerusalem-AG“ als eine Art Kompromiss für die Bezeichnung der Israel-Reise-Gruppe. Das Reiseziel war auch tatsächlich der Großraum Jerusalem. Die Weigerung mancher Schüler*innen, das bereiste Land „Israel“ zu nennen, wurde aber dennoch immer wieder auf der Fahrt aufgegriffen. Aus dem Projektteam heraus wurde gleichzeitig daran festgehalten, dass es eine Reise nach Israel ist – auch in den Gesprächen mit den Eltern.

Pädagogisch war es herausfordernd, in der Gruppe einen geschützten Rahmen zu halten und gleichzeitig auf antisemitische Stimmen zu reagieren. Den Weg, den die Lehrpersonen des Projektteams hier gewählt haben, beschreiben sie als „Aufklärung und Gesprächsangebot“: nicht strafend auf die betreffenden Schüler*innen „losgehen“, sondern im Kontakt bleiben und inhaltlich argumentieren.

Dies war auch deswegen möglich, weil es keinen „eindeutig menschenverachtenden, islamistischen Antisemitismus“ in der Gruppe gab. Es wurde aber auch deutlich, wie wichtig die Aufklärung auch im Umgang mit antisemitischer Propaganda ist.

Kooperation

Unterstützt wurde das Projekt über den gesamten Zeitraum hinweg von einer außerschulischen Pädagogin. Die Vielfalt im Team ermöglichte es, sensibel und multiperspektivisch zu der komplexen Thematik zu arbeiten und die aktive und offene Beteiligung der Schüler*innen durch außerschulische Formate und offene Zugänge zu erhöhen. Für die Erstellung des Comics waren zudem der Austausch und Kontakt zu Regisseur*innen und anderen kreativen Akteur*innen überaus gewinnbringend.

Für die Realisierung des Projekts war zudem die Unterstützung durch verschiedene Stiftungen entscheidend.



Herausforderungen und Grenzen

Gefahr der Kulturalisierung

Das Projektteam sah sehr bewusst die Gefahr, dass der Comic als ein Produkt angesehen wird, das nur oder vor allem migrantische, muslimisch sozialisierte Jugendliche adressiert, da sie die Hauptprotagonist*innen sind. Da in dem Comic auch die Vorbehalte und antisemitischen Bilder einzelner Jugendlicher aufgegriffen werden, war zu befürchten, dass dies dann so gelesen wird, als würde das so für alle muslimisch sozialisierten Jugendlichen zutreffen. Diese Gefahr der Kulturalisierung wurde daher proaktiv in den Workshops aufgegriffen.

Es war von Beginn an allen Beteiligten bewusst, dass die Idee einer Reise mit Neuköllner Schüler*innen nach Israel/Palästina genauso wie danach der Comic unter einer besonderen Beobachtung der Öffentlichkeit steht.

Wie ist so ein Projekt umzusetzen, ohne sich ständig inhaltlich angreifbar zu machen? Damit verbunden war die Sorge, dass die beteiligten Schüler*innen beschädigt werden.

Auch wenn diese Sorgen am Ende nicht so bestätigt wurden – das Feedback war sehr positiv mit nur wenigen konstruktiv kritischen Stimmen –, hat diese Angst die Beteiligten immer wieder auch gelähmt.

Weitere Maßnahmen entwickeln

Der Comic kann ein Einstieg in die Auseinandersetzung mit Israel, dem Konflikt, Antisemitismus und Rassismus sein. Für eine umfassende diskriminierungskritische Auseinandersetzung bedarf es weiterer Maßnahmen, die einzelne Diskriminierungsformen gezielter ansprechen. Ideen gibt es viele:

- Schüler*innen als Peers noch stärker in anderen Klassen einbinden
- Fortführung eines Wahlpflichtkurses als festes Angebot im 9. und 10. Jahrgang, der mit außerschulischen Partner*innen angeboten wird
- Studientag für die Lehrer*innen zum Thema Diskriminierung, um einen im Alltag integrierten angemessenen pädagogischen Umgang mit dem Thema zu finden

Durch dieses Projekt wird sichtbar, dass eine solch wichtige Arbeit nur durch das deutlich über den „normalen“ Auftrag hinausgehende Engagement einzelner Lehrkräfte möglich ist. Und auch diese stoßen an Grenzen. Es fehlt an der Zeit, um diese Arbeit an der Schule wirklich tief zu verankern und einen langfristigen Ansatz zu ermöglichen.





Merkpunkte für den Transfer

Ganz allgemein war eine Erfahrung der beteiligten Lehrkräfte, wie wichtig es ist, sich abseits der regulären Stundentafel Zeit für Schüler*innen zu nehmen. Dies kann Workshops am Wochenende beinhalten, aber auch Angebote an den Rändern des Tages, um notwendigen Debatten Raum zu geben.

Eine andere Erkenntnis war, dass es sich lohnt, sich vor schwierigen und potenziell konflikthafter Themen nicht wegzuducken, sondern damit pädagogisch zu arbeiten.



In der Arbeit mit emotionalen Themen, bei denen Schüler*innen sich selbst als Opfer eines Konflikts sehen und daraus auch ausgrenzende Haltungen zu anderen Gruppen entwickeln, ist es wichtig, sensibel mit den Meinungen von anderen umzugehen. Konkret heißt das, nicht auf jede Äußerung direkt scharf zu reagieren, sondern damit pädagogisch zu arbeiten und darauf zu vertrauen, dass sich dadurch etwas bewegt.

Wenn Einzelne so ein Projekt anstoßen, sollten sie von Beginn an mit den Kolleg*innen ins Gespräch gehen. Es braucht für prekäre Themen ein Mandat aus dem Kollegium. Dies ist insbesondere auch wichtig, wenn es darum geht, eine langfristige Auseinandersetzung mit diesen Themen in die Schulkultur einzubauen.

Weitere Informationen

- mehrals2seiten.de
- **Brüning, Christina (2021): „Globalgeschichtliche Bildung in der postmigrantischen Gesellschaft“, in KN:IX Analyse #3:** https://kn-ix.de/publikationen/analyse-3/?doing_wp_cron=1695887128.3374080657958984375000
- **Kashi, Uriel (2021): „Alles andere als einseitig“ (8. April 2021), in: Jüdische Allgemeine:** www.juedische-allgemeine.de/unsere-woche/alles-andere-als-einseitig/
- **Beitrag in den Tagesthemen 20. Mai 2021 (ab Min. 9:10):** www.ardmediathek.de/video/Y3J-pZDovL2Rhc2Vyc3RlLmRlL3RhZ2VzdGhlcWVuLzdmMzU3Y2I2LTU1NzktNDI4Yi05M2YyLWQzMjkzZTdmZDliMQ

Gesamtschule der Stadt Brühl



„Unter dem Regenbogen“

Schule

Gesamtschule der Stadt Brühl

Kurzbeschreibung

Die Projektgruppe „Unter dem Regenbogen“ besteht aus circa 20 Schüler*innen, die sich aktiv gegen Diskriminierung einsetzen. Die Aktionen werden von den Schüler*innen geplant und mit Unterstützung von drei Lehrkräften in der gesamten Schule durchgeführt. Als Schule der Vielfalt liegt der Fokus auf LGBTQIA*-Themen.

Handlungsfelder

- Empowermentorientierte Angebote an der Schule
- Diskriminierung als Thema in AGs
- Leitlinien und Schulkonzepte

Angaben zur Organisation

Gesamtschule

Bundesland

Nordrhein-Westfalen

Diskriminierungskategorie

- Sexuelle Identität,
- Geschlechtsidentität

Durchführung seit

2018

Kontakt

Wiebke Fangmann, Gründerin und Leiterin des offenen Angebots „Unter dem Regenbogen“:
w.fangmann@egs-bruehl.schule

Eva Ildefeld, Ansprechperson „Schule der Vielfalt“ für die Gesamtschule Brühl:
e.ildefeld@egs-bruehl.schule

Website: www.europagesamtschule-bruehl.de

E-Mail: sekretariat@egs-bruehl.schule

Telefon: 02232 1812-0



Durchführende Organisation

In der Gesamtschule der Stadt Brühl sind alle Bildungsgänge der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums zusammengefasst. Alle Abschlüsse dieser Schulformen können erreicht werden. Die Schule ist eine Ganztagschule mit circa 1.000 Schüler*innen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Eine Schülerin und zwei verantwortliche Lehrkräfte aus der Projektgruppe

Ausgangslage und Motivation

Ein queerer Schüler hatte die Idee, eine Projektgruppe zum Thema Queer zu gründen, um die Inhalte stärker in die Schulgemeinschaft einzubringen. Das Ziel der Gruppe ist es, die Schule offener zu gestalten und Queersein im Schulalltag sichtbarer zu machen.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Aktionen und Projektwoche

Die Projektgruppe aus derzeit drei Lehrkräften und 20–25 Schüler*innen trifft sich einmal pro Woche für eine Stunde in der Mittagspause. Gemeinsam werden verschiedene „Sichtbarkeitsprojekte“ geplant und im Laufe des Schuljahres durchgeführt, zum Beispiel Batiktaschen, Gestaltung von T-Shirts und Druck von Flyern. Jedes Jahr im Mai, während des IDAHOBIT (des Internationalen Tags gegen Homo-, Bi-, Inter- und Transfeindlichkeit), gibt es eine große Projektwoche für die ganze Schule, die von der Gruppe organisiert wird. Auf inhaltlicher Ebene wird zum Beispiel selbst erarbeitetes Material für die Projektwoche zur Verfügung gestellt und das Thema Diversität in die Lehrpläne eingearbeitet. Einmal im Jahr werden die Aktionen intern von der Projektgruppe evaluiert.

Ein empowermentorientiertes Angebot

Neben den Aktionen ist es für die verantwortlichen Lehrkräfte wichtig, den Schüler*innen einen Raum und Zeit zu geben, um unter sich zu sein und so akzeptiert zu werden, wie sie sind. Persönliche Erfahrungen werden geteilt und Gemeinschaft wird in einem leistungs- und wertfreien Raum erlebt, in dem das binäre Denken von männlich und weiblich keine Rolle spielt. Da die Gruppe aus queeren Menschen, aber auch aus Verbündeten besteht, handelt es sich nicht um einen reinen Safer Space, sondern um ein empowermentorientiertes Angebot.



Verstetigung und Verankerung

Sichtbarkeit auf Schulebene

Die Schule ist Teil des Netzwerks „Schule der Vielfalt“, das auch im Leitbild verankert ist. Die Projektgruppe hat sich in der Schulkonferenz für die Einführung des Labels eingesetzt und dort viel positives Feedback erhalten. Auch bei Schulveranstaltungen ist die Projektgruppe mit Ständen, Aktionen und Ansprechpersonen am Tag der offenen Tür, beim Schulfest, bei Elternabenden und im Rahmen der festen Projektwoche präsent.

Unterstützung durch die Schulleitung

Die drei Lehrer*innen erhalten einen Deputatsausgleich. Als wichtiger empfinden sie jedoch, dass die Schulleitung den Inhalten viel Raum gibt, neue Ideen positiv aufnimmt, finanzielle Mittel zur Verfügung stellt und sich sowohl innerhalb der Schule als auch nach außen hin mit einer klaren Haltung zum Thema positioniert. Dies zeigte sie zum Beispiel auch während der Coronapandemie durch das Tragen einer Maske in Regenbogenfarben.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Rückmeldungen von Schüler*innen, Lehrkräften und Eltern

Ein*e beteiligte*r Schüler*in beschreibt die Gruppe als Raum, in dem Freund*innen sind, in dem sie akzeptiert und wahrgenommen wird und sie*er sich für andere einsetzen kann. Es gibt den Freiraum, gemeinsam an einer wichtigen Sache zu arbeiten, zusammen nach Lösungen zu suchen und voneinander zu lernen. Die Projektgruppe erhält positive Rückmeldungen von Lehrkräften, die selbst queer sind und sich gestärkt und gesehen fühlen. Auch die Schüler*innen sind dankbar, dass es einen Ort gibt, wo sie sein können, wie sie sind, und sich nicht verstecken müssen. Es gibt weniger diskriminierende Äußerungen als früher und mehr Nachfragen und Interesse von Schüler*innen, Eltern und aus dem Kollegium.

Verankerung in der Schulstruktur und Sichtbarkeit

Es gab einen Beschluss der Lehrer*innenkonferenz, in der Schule gendergerechte Sprache zu verwenden, und einen Prozess, die Toiletten geschlechtsneutral umzubauen. In Planung ist auch ein Schutzkonzept, das unter anderem für bessere Beschwerdestrukturen sorgen soll. Die Sichtbarkeit in der Schule ist auch durch angepasstes Unterrichtsmaterial sowie durch die Regenbogenfahne im Innenhof gestärkt, aber auch durch Menschen, die Stellung beziehen oder selbst „sichtbar“ werden, zum Beispiel durch das Tragen bestimmter Kleidung.

Die beteiligten Lehrer*innen stehen als Ansprechpersonen für andere Kolleg*innen, Eltern und Schüler*innen bei Fragen und Unsicherheiten zur Verfügung.



Gelingensfaktoren

Die Ideen für die Aktionen kommen von den Schüler*innen selbst. Es gab zum Beispiel den Fall, dass ein Schüler sehr kunstinteressiert war und die Idee für ein größeres Kunstprojekt hatte. Er brachte dann eigene Ideen ein, die mit der Gruppe umgesetzt wurden. Die verantwortlichen Lehrkräfte halten den Rahmen, bereiten die Treffen vor (manchmal zusammen mit den Schüler*innen) und kommunizieren mit der Schulleitung.

Die beteiligten Lehrkräfte sind in der gesamten Schule sehr geschätzt und werden als Vertrauenspersonen gesehen.

Die Unterstützung und der Rückhalt der Schulleitung und ihre klare Positionierung in Bezug auf das Thema tragen maßgeblich zum Erreichen der Projektziele bei.

Herausforderungen und Grenzen

Umgang mit kritischen Äußerungen

Mehr Präsenz und Sichtbarkeit führen auch zu negativen Reaktionen in Form von homo- und transphoben Äußerungen. Während der queeren Projektwoche kam es beispielsweise zu ausgrenzenden Äußerungen von Schüler*innen, woraufhin die verantwortlichen Lehrkräfte mit den betroffenen Schüler*innen in einem geschützten Rahmen über den Vorfall sprachen. Bei kritischen Äußerungen sind die beteiligten Lehrkräfte oft auf Meldungen von Schüler*innen oder anderen Lehrer*innen angewiesen. Allerdings gibt es auch einige Kolleg*innen, die selbst Teil des Problems und nicht nur Teil der Lösung sind, was die Sache erschwert.

Bislang wurden nur Gespräche geführt, aber es gibt kein weiteres strukturell verankertes Verfahren für diskriminierende Äußerungen. Dies soll mit einem neuen Schutzkonzept umgesetzt werden.

Ein langer Atem ist nötig

Bei den gendergerechten Toiletten zieht sich der Prozess in die Länge. Die Idee, wie diese Toiletten aussehen könnten, gibt es schon länger und die Entscheidung darüber wurde in der Schule schon vor einigen Jahren gemeinsam getroffen. Es gibt sogar Schilder dafür, aber die Schulbehörde hat den konkreten Wünschen nach Umbaumaßnahmen noch nicht zugestimmt, da die Umgestaltung mit höheren Kosten verbunden wäre.

Begrenzung der Themen

Das Vielfaltskonzept der Gruppe geht über LGBTQIA* hinaus und sie hat bereits darüber nachgedacht, Rassismus stärker zu thematisieren. Allerdings wird die Gruppe derzeit von drei weißen Lehrkräften geleitet, was sie selbst dafür als Hindernis sehen.



Merkpunkte für den Transfer

Durchhaltevermögen

Es braucht Beharrlichkeit, bis sich eine Gruppe etabliert. In diesem Beispiel haben sich in den ersten vier Monaten Woche für Woche nur eine Lehrkraft und ein Schüler getroffen. Auch danach hat es noch eine Weile gedauert, bis sich eine richtige Gruppe gebildet hat. In der Mittagspause werden auch parallele attraktive Projekte angeboten, wie Chor oder ein Europaprojekt. Dennoch hat es sich trotz des zu Beginn geringen Besuchs gelohnt durchzuhalten.

Eigeninteresse der beteiligten Personen

Das Interesse muss von den Schüler*innen selbst kommen, denn „von oben“ gibt es an der Schule schon genug. Es ist wichtig, dass sie die Freiheit haben, ihre eigenen Ideen einzubringen und Dinge zu tun, die die Gruppe tun möchte. Die Rolle der Lehrkräfte sollte sein, Türen zu öffnen, Ideen zu unterstützen und zwischen den verschiedenen Instanzen zu vermitteln.

Weitere Informationen

- **Angebot „Unter dem Regenbogen“:** www.europagesamtschule-bruehl.de/schule-der-vielfalt.html
- **Aktuelle Broschüre für die Projektwoche:** Das kleine 1x1 der Vielfalt, https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/praxisbeispiele/Gesamtschule-Bruehl_Das-kleine-1-1-der-Vielfalt



Grüneberg-Schule, Köln

Black History Month



Träger

Grüneberg-Schule

Kurzbeschreibung

Die Grüneberg-Schule hat während des Black History Month in allen Klassen zur Biografie von je einer Schwarzen Persönlichkeit gearbeitet. Am Ende wurden die daraus entstandenen Projekte in einer Ausstellung gezeigt. Sie hat damit einen Weg gefunden, das Thema Rassismus mit Grundschulkindern zu bearbeiten.

Handlungsfelder

- Diskriminierung als Thema im Unterricht
- Projektwochen an der ganzen Schule

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Grundschule

Bundesland

Nordrhein-Westfalen

Diskriminierungskategorie

Rassistische Zuschreibungen

Durchführung seit

2022

Kontakt

Linda von Cossart, Lehrerin: linda.voncossart@gmail.com

Grüneberg-Schule

E-Mail: grueneberg-schule@stadt-koeln.de

Telefon: 0221 99222020



Durchführende Organisation

Die Grüneberg-Schule ist eine vierzügige Grundschule im Kölner Stadtteil Kalk mit circa 300 Kindern. Da es eine „Gemeinsam-Lernen“- (GL-)Schule ist, sind viele Kinder mit besonderem Förderbedarf an der Schule. Zudem ist der Stadtteil Kalk geprägt durch viele zugewanderte Eltern und Kinder, zahlreiche Schüler*innen haben Deutsch als Zweitsprache gelernt. Es gibt daher eine fest etablierte sozial- und sonderpädagogische Teamarbeit in den Klassen. Das Kollegium besteht aus circa 30 Lehrer*innen, Sozialpädagog*innen und Sonderpädagog*innen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Wir führten das Gespräch mit der Klassenlehrerin einer 1. Klasse. Zum Zeitpunkt des Projekts war sie auch Teil des kommissarischen Schulleitungsteams.

Ausgangslage und Motivation

Auslöser und erste Fragen

In einer 1. Klasse äußerte ein Schwarzes Kind gegenüber seiner Lehrerin immer wieder, dass es weiß sein wolle und keine Freund*innen habe, weil es Schwarz sei. Die weiße Klassenlehrerin dieser Klasse und der*die zuständige Schwarze Sozialpädagog*in standen vor der Frage, wie diese Problematik im Grundschulbereich besprechbar ist. Die Lektüre des Buches „„Gib mir mal die Hautfarbe“ – Mit Kindern über Rassismus sprechen“ gab dann den Anstoß, das Thema ins Kollegium einzubringen. Wie kann es gelingen, dass in der Schule mehr über Anti-Schwarzen Rassismus gesprochen wird, sowohl mit den Kindern als auch im Kollegium? Das war bisher an der Schule nicht üblich, wie es vermutlich generell an Grundschulen wenig üblich ist. Dafür gibt es verschiedene Gründe, die alle auch im Kollegium genannt wurden:

- Es gibt kaum geeignetes Material.
- Viele Kolleg*innen denken, dass das Thema Rassismus für die Altersgruppe zu schwer und belastend ist.
- Andere haben die Sorge, Schwarze Kinder in den Klassen über die Thematisierung zu Opfern zu machen.
- Nicht zuletzt gibt es eine große Unsicherheit, wie über Rassismus mit Kindern angemessen gesprochen werden kann.

Die Projektgruppe mit den beiden Kolleg*innen ist diesen Fragen nachgegangen.

Die Projektidee

Die Idee war dann, den Black History Month als Klammer zu nutzen. Im Black History Month werden Schwarze Persönlichkeiten der Geschichte gefeiert. Dies ermöglicht, über Rassismus zu sprechen, ohne die Gewalt und den Schmerz in den Mittelpunkt zu stellen, sondern die Stärke der Menschen. Dies – so die Idee – kann empowernd wirken.



Beschreibung

Von der Idee zur Konzeption

Da das Projekt schulweit durchgeführt werden sollte, holten sich die Initiator*innen die Zustimmung des gesamten Kollegiums. Auch die Eltern wurden über einen Elternbrief informiert.

Der nächste Schritt war eine Fortbildung für das gesamte Kollegium zum Thema „Rassismus an Schulen“, die im Kollegium die Zustimmung zum Vorhaben nochmals erhöht hat. Die Schwarze Trainerin Gina Hirsch stellte das Konzept des Alltagsrassismus vor und berichtete über eigene Erfahrungen an Schulen. Ihre Impulse, wie Schulen mit Rassismus umgehen können, bezogen sich allerdings nicht auf Grundschulen. Diesen Transfer musste die Projektgruppe selbst leisten.



Der Black History Month

Gemeinsames Ziel war, zum Black History Month eine Ausstellung aufzubauen, zu der jede Klasse einen Beitrag leistet. Dies konnte ein Kunstobjekt sein, ein kleiner Film oder ein Plakat.

Jede Klasse hat in den Wochen vor dem Black History Month ein Buch über eine Schwarze Persönlichkeit gelesen. Die Projektgruppe hatte eine Vorauswahl für die jeweiligen Jahrgangsstufen getroffen und die Lehrer*innen haben sich dann eine Person ausgesucht und dann selbst ein pädagogisches Konzept erstellt. Dabei konnten sie auf die fachliche Unterstützung des kleinen Projektteams zurückgreifen.

Da die Vorlaufzeit eng bemessen war, hat sich in den zwei Wochen vor der Ausstellung die ganze Schule in Kompaktphasen fast ausschließlich mit dem Projekt beschäftigt.

Am Ausstellungstag konnten dann vormittags die Kinder die Ausstellung besuchen, mittags die Presse und nachmittags die Eltern.

Verstetigung und Verankerung

Die Lehrer*innenkonferenz hat beschlossen, auch in den nächsten Jahren im Februar ein Projekt zum Black History Month durchzuführen. Da die Schulleitungsstelle zu der Zeit vakant war, hatte diese Entscheidung ein besonderes Gewicht. Auch sind weitere Fortbildungen mit Antirassismus-Trainer*innen geplant.

Wurde das erste Projekt vom Förderverein der Schule finanziert, kann die Schule nun zusätzlich das fair@school-Preisgeld für das neue Projekt einsetzen.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Die Schüler*innen

Bei den Schüler*innen hat die Erfahrung dieser Wochen Spuren hinterlassen. Dies sei, so die Lehrerin, auch im Umgang unter den Kindern in der Schule spürbar. Für das Schwarze Mädchen in ihrer Klasse nimmt sie an, dass es empowernd war.

Das Kollegium

Die intensive Beschäftigung mit Rassismus hat zu einer bewussten Auseinandersetzung im Kollegium geführt. Das Projekt wurde wie alle Projekte bei einer Lehrer*innenkonferenz ausgewertet. Das Feedback war sehr gut.

Das große öffentliche Echo mit Berichten in Zeitung und WDR, dem fair@school-Preis der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der Einladung zu einer Schwarzen Kinderbuchmesse hat das Kollegium noch mal sehr bestärkt, diesen Weg weiterzugehen.

Die Eltern

Zu der Ausstellung kamen so viele Eltern, dass der Raum der Ausstellung zeitweise wegen Überfüllung geschlossen werden musste. Dies war an einer Schule, in der sonst kaum Eltern an den Schulaktivitäten teilnehmen, sehr bemerkenswert. Es kamen viele Eltern, die selbst in ihrer Schulzeit Rassismus erlebt hatten. Sie gaben die Rückmeldung, dass sie sich so ein Projekt damals auch gewünscht hätten.

Schulmaterial

Die Auseinandersetzung mit den neuen Materialien hat im Kollegium zu einer hohen Sensibilität für das bestehende Schulmaterial geführt. Die Projektgruppe hat Schulbuchverlage angeschrieben und Bilder in Schulbüchern kritisiert, die aus ihrer Perspektive Rassismus reproduzieren. Manche Lehrkräfte haben selbst eigene Bildkarteien erstellt, die diverser sind.

Gelingensfaktoren

Gemeinsame Aktivität

Es hat eine große Wirkung entfaltet, dass das Projekt zur gleichen Zeit in der ganzen Schule stattgefunden hat. So war das Thema Rassismus in dieser Zeit an der ganzen Schule sehr präsent, sowohl im Lehrer*innenzimmer als auch auf dem Pausenhof.

Methodische Vielfalt

In allen Klassen wurden Bücher vorgelesen. Danach entwickelte jedes Klassenteam für die jeweilige Persönlichkeit einen passenden Zugang. Bei der Schwarzen Sängerin Aretha Franklin ging es zum Beispiel um die Frage, was eigentlich Gospels sind. Über ihren Auftritt bei der Beerdigung von Martin Luther King und dessen Rolle in der Bürgerrechtsbewegung wurde dann auch das Thema Rassismus angesprochen. Dennoch ging es immer zuerst um den Menschen. Was hat die Person gemacht? Wofür wird sie gefeiert?



Grundschulklassenlehrer*innen unterrichten verschiedene Fächer in einer Klasse. So konnten sie das Thema Rassismus aus verschiedenen fachlichen Perspektiven bearbeiten. Zum Teil waren auch Fachlehrer*innen eingebunden, bei dem Schwarzen Basketballer Michael Jordan beispielsweise der Sportlehrer.

Wie erklärt man Kindern Rassismus?

Kinder verstehen schon sehr früh das Konzept von fair und unfair: Wie ist das, wenn bei einem 100-Meter-Lauf eine Person zehn Meter Vorsprung bekommt? Wie ist das, wenn das immer wieder im Leben passiert, dass einer nicht die gleichen Chancen hat? Mit diesen Beispielen aus dem Buch „Wie erkläre ich Kindern Rassismus?“ von Josephine Apraku hat das Projektteam in der eigenen Klasse gearbeitet und Rassismus altersgerecht erklärt. Daraus ergab sich fast automatisch die Frage, was Kinder, was Eltern, was Lehrer*innen dagegen tun können. Dieses Klassengespräch erinnert die Lehrerin als ein Highlight. Die Kinder waren voll dabei und haben viele Ideen entwickelt.

Vorerfahrungen

Es war sicherlich ein Vorteil, dass die Klassenteams der GL-Schule Erfahrung mit dem Thema Inklusion haben. Die Rollentrennung zwischen Lehrer*innen und Sozialpädagog*innen löst sich hier etwas auf. Als Grundschullehrer*innen haben sie ohnehin eine sehr fürsorgliche Beziehung zu den Kindern.

Dass die kleine Projektgruppe selbst ein Schwarz-weißes Team war, ist erst so richtig aufgefallen, als bei einer Projektpräsentation ältere Schüler*innen sagten, dass sie sich als Kinder auch gewünscht hätten, eine Schwarze Lehrerin zu haben und eine weiße, die sich hier so klar positioniert.

Flache Hierarchien

In der Grüneberg-Schule war zum Zeitpunkt des Projekts die Schulleitungsstelle vakant. Die Leitung einer anderen Schule hat die Leitung mit fünf Stunden Deputat mit übernommen. Dies hat dazu geführt, dass das gesamte Kollegium in die Verantwortung gegangen ist. Die Hierarchien waren sehr flach, die Zusammenarbeit sehr eng. Dies hat es in diesem Fall erleichtert, ein solches Projekt in der ganzen Schule umzusetzen.

Herausforderungen und Grenzen

Besonderung

Die Initiator*innen waren sich bewusst, dass sie mit dem Projekt das Risiko der Besonderung nicht vermeiden konnten. Was bedeutet es für das einzige Schwarze Kind in einer Klasse, wenn Hautfarbe plötzlich so im Mittelpunkt steht? Dem konnte begegnet werden, indem bei der Bearbeitung immer zuerst die Person im Fokus stand und erst dann die Hautfarbe.

Zeitressourcen

In der 4. Klasse war es schwieriger, sich so kurzfristig die Zeit für das Projekt zu nehmen, weil hier der Stoff eine größere Rolle spielt. Damit es alle besser einplanen können, wurde der Projektzeitraum für das Folgejahr schon frühzeitig festgelegt.



Es gab aufgrund der kurzen Vorlaufzeit und wegen vieler anderer Themen zu wenig Zeit für die gemeinsame Vorbereitung und dann auch für die Auswertung im Kollegium. Es wäre im Rückblick auch gut gewesen, mit den Eltern bereits im Vorfeld mehr ins Gespräch zu kommen und sie mehr einzubeziehen.

Weiterentwicklung

Für die Fortführung wurde eine AG Antidiskriminierung gegründet, der noch zwei weitere Kolleg*innen angehören. Diese AG will neben dem Thema Rassismus auch zu anderen Diskriminierungskategorien Aktivitäten entwickeln.

Merkmale für den Transfer

Die Initiator*innen sehen zwei wesentliche Voraussetzungen für den Start eines solchen Projekts. Zum einen braucht es ein konkretes pädagogisches Konzept, bevor die Arbeit in der Klasse beginnt. Ein Teil sollte dabei immer sein, mit den Kindern konkrete Strategien zu entwickeln, was sie gegen Rassismus tun können.

Zum anderen sollten alle Kolleg*innen über die wesentlichen Begrifflichkeiten Bescheid wissen: So wurde an alle ein Antirassismus-Abc aus dem Buch „Gib mir mal die Hautfarbe“ verschickt.



Weitere Informationen

- **Schulwebsite:** www.grueneberg-schule.de/
- **Link zum Padlet der Ausstellung:** <https://gruenebergschul.padlet.org/lindavoncossart/klonen-von-black-history-projekttag-ylqkrpyrpsx13q07>
- **Informationen zum Black History Month:** https://en.wikipedia.org/wiki/Black*History*Month
- **Olaolu Fajembola und Tebogo Nimindé-Dundadengar (2021):** „Gib mir mal die Hautfarbe“ – Mit Kindern über Rassismus sprechen, Beltz Verlag
- **Josephine Apraku (2021):** Wie erkläre ich Kindern Rassismus? Rassismussensible Begleitung und Empowerment von klein auf, Familiar Faces Verlag

Integrierte Gesamtschule Rülzheim

Schule ohne Rassismus



Träger

Integrierte Gesamtschule Rülzheim

Kurzbeschreibung

Das IGS Rülzheim hat über eine aktive Schüler*innen-AG seine Aktivitäten im Rahmen von „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ wieder aufgenommen.

Das neue Konzept beinhaltet ein festes Programm, das jährlich für jeden Jahrgang Workshops und Veranstaltungen zu festgelegten Schwerpunkten im Bereich Antidiskriminierung durchführt. So soll garantiert werden, dass sich alle Schüler*innen einmal in ihrer Schullaufbahn mit diesen Themen beschäftigen.

Handlungsfelder

- Diskriminierung als Thema in AGs
- Diskriminierung als Thema im Unterricht

Angaben zur Organisation

Integrierte Gesamtschule

Bundesland

Rheinland-Pfalz

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2022

Kontakt

IGS Rülzheim

Schulstraße 17

76761 Rülzheim

Telefon: 07272 92974-0

E-Mail: sekretariat@igs-ruelzheim.de

Ansprechpartner*innen:

Rahel Rohrmoser, Lehrerin:

rahel.rohrmoser@igsr.bildung-rp.de

carsten.metz@igsr.bildung-rp.de

daniela.johannes@igsr.bildung-rp.de



Durchführende Organisation

Die IGS Rülzheim ist eine integrierte Gesamtschule mit einem großen, eher ländlichen Einzugsgebiet, in der alle Abschlüsse erworben werden können. Bis zur 10. Klasse ist sie vierzünftig. Als Schwerpunktschule ermöglicht sie Kindern mit einem besonderen Förderbedarf die Teilnahme am Regelunterricht. Der integrative Unterricht wird durch Förderlehrkräfte und Schulassistenten unterstützt. Auch für Kinder mit einer Migrationsbiografie mit besonderem Förderbedarf gibt es zusätzliche Assistenz.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Zwei Lehrer*innen, die an der Konzepterstellung „Schule ohne Rassismus“ mitgearbeitet haben

Ausgangslage und Motivation

Bei einem Schulumbau wurde die schon angestaubte Plakette von „Schule ohne Rassismus“ im Keller gefunden. Auf Initiative der Schulleitung haben daraufhin zwei Lehrkräfte ein Konzept für eine Reaktivierung des Programms entwickelt.

Ziel war es, als Schule allen Diskriminierungsformen entgegenzuwirken. Gleichzeitig sollen die Schüler*innen zu selbstständigem Handeln und Denken angeregt werden, um sich in der Gesellschaft behaupten und Diskriminierung bekämpfen zu können. Im Fokus des Programms stehen daher die Schüler*innen.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Die AG

Auf einen Aufruf der beiden beauftragten Lehrkräfte meldeten sich viele Schüler*innen. 30 Schüler*innen aus allen Klassenstufen treffen sich nun einmal in der Woche in der Mittagspause zu einer AG „Schule ohne Rassismus“. In der AG arbeiten Schüler*innen gemeinsam mit den Lehrkräften. Wichtig ist der offene Austausch über Themen wie multikulturelle Schule, Religion oder queere Community.

Viele Impulse für kleinere und größere Aktionen kommen von den Schüler*innen. So soll es im neuen Schuljahr eine größere Aktion mit der erstmaligen Verlegung von Stolpersteinen in Rülzheim geben.

Ein klassenübergreifendes Schulprogramm

Der Kern des Programms ist ein Konzept, das jährlich für jeden Jahrgang Workshops zu verschiedenen Diskriminierungsformen durchführt.



Im aktuellen Programm sind folgende festen Themen vorgesehen:

- Jahrgang 5/6: Cybermobbing
- Jahrgang 7/8: Sprachsensibilisierung in den Bereichen LGBTQIA* und Rassismus
- Jahrgang 9/10: Antisemitismus und Rassismus
- Jahrgang 11/12: Vertiefung verschiedener Bereiche und Benennung von Strukturen

Die Idee hinter dem Programm ist, dass alle Schüler*innen in ihrer Schullaufbahn zumindest einmal mit diesen Themen konfrontiert sind.

Die Planung der Workshops findet durch die Lehrer*innen statt, die AG-Mitglieder sind an der Umsetzung beteiligt. Die Workshops werden von externen Trainer*innen zum Teil mit Kooperationspartner*innen durchgeführt. Manche, wie die Cybermobbing-Workshops, finden im Umfang von zwei bis vier Schulstunden im Klassenverbund statt. Andere Themen werden aus Kapazitätsgründen auch in größeren Veranstaltungen mit ganzen Jahrgangsstufen behandelt. So präsentier-te in der 9. und 10. Jahrgangsstufe Mo Asumang ihren autobiografischen Film.

Verstetigung und Verankerung

Auch wenn es sich um ein noch sehr junges Projekt handelt, sind die „Schule ohne Rassismus AG“ sowie das klassenübergreifende Workshopangebot als langfristiges Konzept an der Schule angelegt. Das Kollegium unterstützt aktiv die Arbeit der AG. Für die beiden Lehrkräfte gibt es für diese Aufgabe eine Stunde Deputatsermäßigung.

Die kontinuierliche Kooperation mit dem Courage-Netzwerk, externen Partner*innen aus der Region sowie der Kommune ist fest verankert.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Das Projekt ist noch zu neu, um schon langfristige Effekte beschreiben zu können. Aber der erste Eindruck ist, dass es in der Schule zu einer verstärkten Auseinandersetzung mit den behandelten Fragestellungen kommt. Die Schüler*innen, die an der AG teilnehmen, sind durch die Arbeit bestärkt, sich in der Klasse zu positionieren.

Ob dies aber bereits dazu führt, dass zum Beispiel diskriminierende Sprüche auf dem Schulhof weniger geworden sind, ist nicht einzuschätzen. Um die Schulkultur tiefer zu verändern, braucht es noch mehr Zeit.



Gelingensfaktoren

Haltung: Es gibt keine Schule ohne Diskriminierung

Auch wenn der Name der AG etwas anderes nahelegt, so ist die Überzeugung der beteiligten Akteur*innen, dass es keine Schule ohne Rassismus, keine Schule ohne Diskriminierung gibt, sondern Diskriminierung in allen Institutionen dieser Gesellschaft immer eine Rolle spielt. Für diese Haltung gibt es auch eine grundsätzliche Unterstützung aus dem Kollegium, des Schülereaternbeirats und der Schüler*innenvertretung der Schule.

Engagement der AG

Es ist mit der AG gelungen, den Schüler*innen einen Raum zu geben, sich als Multiplikator*innen für das Thema zu engagieren. Es war eine bewusste Entscheidung, die AG als freiwillige AG zu planen. Die Schüler*innen besuchen die AG in ihrer Mittagspause, ohne dafür AG-Punkte zu bekommen.

Gelebte Erfahrungen im Umgang mit Heterogenität

In der Schule gibt es durch die vielfältige Schüler*innenschaft bereits eine Alltagskultur, die durch den selbstverständlichen und gelebten Umgang mit Heterogenität geprägt ist. So ist die Inklusion von autistischen Schüler*innen in der Oberstufe ein tägliches Lernfeld. Die hier gelernte Awareness (Bewusstsein) wirkt sich auch auf andere Diversitätsdimensionen aus.

Expert*innen in eigener Sache

Den Schüler*innen in der AG war es wichtig, dass Expert*innen in eigener Sache an die Schule kommen. Dies war auch ein Grund, Mo Asumang mit ihrem Film „Die Arier“ einzuladen. Diese Veranstaltung war für die Schüler*innen und Lehrer*innen sehr motivierend und hat viel Reflexion und Nachdenken ausgelöst.

Finanzierung durch Vernetzungsarbeit

Das klassenübergreifende Schulprogramm hat aufgrund der extern durchgeführten Workshops 9.500 Euro gekostet. Die Schule selbst hat dafür kein Budget. Die Akquise dieser Mittel war ein wesentlicher Teil der Arbeit der beiden beauftragten Lehrkräfte. Sie waren in einem regelmäßigen Kontakt mit dem Bürgermeister, aber auch mit Stiftungen und der Regional- und Landeskoordination des Netzwerks für Demokratie und Courage (NDC).

Herausforderungen und Grenzen

Umgang mit konkreten Vorfällen und Beschwerden

Wenn Diskriminierung zum Thema wird, gibt es oft Gegenreaktionen und es wird sichtbar, dass es keine Routinen und Verfahren im Umgang mit konkreten Vorfällen gibt. Dies hat sich an verschiedenen Stellen des Prozesses als herausfordernd dargestellt, so zum Beispiel, als als Reaktion auf die AG-Arbeit die LGBTQIA*-Flagge anonym abgerissen wurde. Oder als eine Lehrkraft mitbekommen hat, dass ein antisemitisches Schimpfwort im Klassenzimmer benutzt wurde. In diesem Fall hat die Lehrkraft sehr gezielt mit einer Einheit im Fach Geschichte darauf reagiert. Doch bleiben hier Fragen offen: Hängt es von der Haltung und Kompetenz der einzelnen Lehrkraft ab, wie in einem solchen Fall reagiert wird, oder gibt es dazu eine gemeinsame Haltung der Schule? Braucht es hier eine klare Ansprechperson, an die sich die Schüler*innen hätten wenden können? Sind die Vertrauenslehrer*innen darauf vorbereitet, damit umzugehen?



Gerade wenn über die Arbeit einer aktiven AG Diskriminierung an der Schule zum Thema wird, braucht es auch ein Konzept für den Umgang mit Beschwerden und einen Leitfaden für den Umgang in konkreten Situationen.

Heterogenität der AG

Die AG ist für alle Altersstufen ausgeschrieben und wird von Schüler*innen zwischen 10 und 19 Jahren besucht. Dieser Altersunterschied ist immer wieder eine Herausforderung, da die Art und Weise des Zugangs zum Thema und auch Aktionsformen oft nicht für alle passen. Wünschenswert wäre, wenn für verschiedene Altersstufen unterschiedliche Angebote gemacht werden könnten.

Fehlende Zeitressourcen

Dass die Zeitressourcen der Lehrkräfte knapp sind, ist eine der entscheidenden Grenzen für diese Arbeit. Für die Umsetzung eines so ambitionierten Programms braucht es engagierte Lehrer*innen, die bereit sind, über ihr Deputat hinaus Energie in diese Arbeit zu stecken.

So bleibt auch manches auf der Strecke, was dem Projekt noch zu einer nachhaltigeren Wirkung verhelfen würde:

- eine gute inhaltliche Vorbereitung der AG-Sitzungen und auch der Workshops, zusätzliche Zeit, um in den Klassen zu arbeiten, die Qualifizierung und ständige Einbeziehung der Kolleg*innen
- die Entwicklung von Konzepten, um das Thema Diskriminierung als Querschnittsthema in den einzelnen Schulfächern einzubinden
- der Plan, das Programm auszubauen und jedes Jahr einen anderen Themenschwerpunkt für alle Klassenstufen anzubieten

Eine gute Verbindung der Workshops mit dem Regelunterricht hängt auch von der Kompetenz und dem Engagement der Lehrpersonen ab. Und auch wenn es hier eine grundsätzliche Offenheit gibt, so gab es doch bisher noch keine tiefer gehende Reflexion zum Thema Antidiskriminierung im Lehrer*innenkollegium.

Merkmale für den Transfer

Für die beteiligten Lehrkräfte war es der entscheidende Schritt, das Projekt nach dem Bottom-up-Prinzip aufzubauen, also die Schüler*innen mitgestalten zu lassen und sie als Multiplikator*innen zu sehen.

Gleichzeitig braucht es die aktive Unterstützung der Schulleitung. Dies bezieht sich sowohl auf den organisatorischen Rahmen als auch auf eine inhaltliche Unterstützung.



Weitere Informationen

- **Website der Schule:** www.igs-ruelzheim.de
- **Wie schafft man den Dialog mit Andersdenkenden? – Bericht vom Workshop mit Mo Asumang:** <http://www.igs-ruelzheim.de/img/info/downloads/Andersdenkenden.pdf>
- **Eine Reise quer durch die Demokratie – Bericht zu einem Projekt der Demokratievermittlung an der Schule:** [http://www.igs-ruelzheim.de/img/all/Eine Reise der Demokratie-Erziehung_komprimiert.pdf](http://www.igs-ruelzheim.de/img/all/Eine%20Reise%20der%20Demokratie-Erziehung_komprimiert.pdf)
- **Substanz statt Lippenbekenntnis – „Schule gegen Rassismus“ wird an der IGS Rülzheim gelebt – Bericht auf der Website der Gemeinde:** www.ruelzheim.de/vg_ruelzheim/de/Verwaltung%20&%20Gemeinden/Aus%20dem%20Rathaus/Presse-%20und%20%20%C3%96ffentlichkeitsarbeit/Verbandsgemeinde%20R%C3%9Crlzheim/„Schule%20gegen%20Rassismus“%20wird%20an%20der%20IGS%20R%C3%9Crlzheim%20gelebt/
- **Podcast zum Projekt mit dem Regionalkoordinator von „Schule ohne Rassismus“ und der Stufenleitung 5/6:** www.ruelzheim.de/vg_ruelzheim/de/Verwaltung%20&%20Gemeinden/Aus%20dem%20Rathaus/Presse-%20und%20%20%C3%96ffentlichkeitsarbeit/Podcast/S2E14.mp3
- **Netzwerk Courage:** www.netzwerk-courage.de

Jüdische Gemeinde Düsseldorf

SABRA – Servicestelle für Antidiskriminierungsarbeit – Beratung bei Rassismus und Antisemitismus



Träger

Jüdische Gemeinde Düsseldorf

Kurzbeschreibung

SABRA ist eine Servicestelle für Antidiskriminierungsarbeit. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählt unter anderem die Unterstützung von Lehrkräften und Lehramtsanwärter*innen bei der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit. SABRA bietet Fortbildungen, pädagogische Tage und Workshops für Lehrkräfte und pädagogisches Personal an. Ein weiterer Arbeitsschwerpunkt ist die Beratung von Personen, die von Antisemitismus betroffen sind.

Handlungsfelder

- Angebote für Fort- und Weiterbildung
- Beratung

Angaben zur Organisation

Außerschulischer Akteur, welcher mit allen Schulformen zusammenarbeitet

Bundesland

Nordrhein-Westfalen

Diskriminierungskategorie

Antisemitismus

Durchführung seit

2017

Kontakt

Florian Beer, pädagogischer Mitarbeiter: f.beer@jgdus.de

Website: www.sabra-jgd.de

Telefon: 0211 46912615



Durchführende Organisation

SABRA ist eine zivilgesellschaftliche Servicestelle für Antidiskriminierungsarbeit des Landes Nordrhein-Westfalen in Trägerschaft der Jüdischen Gemeinde Düsseldorf. Der Name SABRA ist einerseits Akronym für „Servicestelle für Antidiskriminierungsarbeit – Beratung bei Rassismus und Antisemitismus“, andererseits der hebräische Begriff für Kaktusfeige, welcher auch als Bezeichnung für in Israel geborene Jüdinnen*Juden verwendet wird.

Die Arbeit von SABRA umfasst insbesondere Einzelfallberatung für von Antisemitismus (landesweit) und Rassismus (Raum Düsseldorf) Betroffene, antisemitismuskritische Präventions- und Bildungsarbeit sowie Netzwerk- und Gremienarbeit auf kommunaler, Landes- und Bundesebene.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit dem pädagogischen Mitarbeiter von SABRA geführt.

Ausgangslage und Motivation

Das zentrale Anliegen von SABRA als zivilgesellschaftlicher Organisation in jüdischer Trägerschaft ist es, jüdische Perspektiven, insbesondere auf das Thema Antisemitismus, in allen relevanten Bereichen einzubringen und dafür zu sensibilisieren.

SABRA hat festgestellt, dass es in Nordrhein-Westfalen an niedrigschwelligen Schulungs- und Informationsangeboten für Schulen fehlt, die sich auf den Weg gemacht haben, sich kritisch mit Antisemitismus an der eigenen Schule auseinanderzusetzen.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Bildungsarbeit

SABRA unterstützt Schulen bei der Intensivierung ihrer antisemitismuskritischen Bildungsarbeit an der Schule.

Die Servicestelle bietet Workshops und Fortbildungen für unter anderem Schulen, Lehrkräfte und Multiplikator*innen an. Das Angebot umfasst sechs verschiedene Module als eintägige Fortbildungen von sieben Stunden. In diesen orientiert sich SABRA an den Perspektiven der von Antisemitismus Betroffenen.



Die Themen der Fortbildungsangebote sind:

- Gegenwärtige Formen des Antisemitismus
- Intervention bei Antisemitismus in der Schule
- Antisemitismuskritische Bildungsarbeit
- Verschwörungserzählungen und Antisemitismus
- Jüdisches Leben in Deutschland
- Schuldabwehr und Hass auf Juden

Wenn Schulen oder Lehrkräfte an allen sechs Modulen Interesse haben, kann SABRA einen Intensivlehrgang umsetzen, dessen Abschluss SABRA bescheinigen kann.

Neben den Modulen bietet SABRA auch Expert*innengespräche und Vorträge an.

Das Angebot umfasst außerdem den virtuellen Methodenkoffer gegen Antisemitismus MALMAD (www.malmad.de).

Schulberatung

Bei Bedarf bietet SABRA den Schulen Beratung von Schulleitungen und Lehrkräften zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit an Schulen und bei antisemitischen Vorfällen. Es ist kein Beratungsangebot für Schüler*innen.

Die Schulen melden sich bei der Servicestelle, wenn beispielsweise ein konkreter Vorfall passiert ist und sie Fragen zum Umgang damit haben. Dann berät SABRA die Schulen zu Handlungs- und Interventionsmöglichkeiten. Mitunter wird neben der Einzelfallberatung auch auf die Schulstruktur geschaut und man tauscht sich zu strukturellen Herausforderungen in Hinblick auf Antisemitismus aus.

Handreichungen

Die Handreichungen „Eine sichere Schule für Jüdinnen:Juden? Eine Checkliste für die antisemitismuskritische Schulentwicklungsarbeit“ umfassen je Thema circa eine A4-Seite. Die Handreichungen beinhalten unter anderem wissenschaftliche Fakten, fachdidaktische und psychologische Hintergründe.

Die Schulen entwickeln selbst anhand der Handreichung in verschiedenen Bereichen der Schulentwicklung Ansätze antisemitismuskritischer Bildung fort. Sie werden dabei unter anderem durch Fortbildung und Beratung von SABRA unterstützt.

Verstetigung und Verankerung

Zwei abgeordnete Lehrkräfte im Auftrag des Ministeriums für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen setzen bei SABRA in Trägerschaft der Jüdischen Gemeinde Düsseldorf unter anderem dieses Projekt um. Die Abordnung von Lehrkräften für diese spezifische Tätigkeit ist bemerkenswert und im bundesweiten Vergleich wahrscheinlich einzigartig. Es verdeutlicht, dass es dem nordrhein-westfälischen Ministerium ein wichtiges Anliegen ist, dass Schulen sich antisemitismuskritisch weiterentwickeln.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Die folgenden Reflexionspunkte beziehen sich auf anderthalb Jahre Projekterfahrungen.

Es gibt ein großes Interesse von Schulen, sich mit antisemitismuskritischer Bildungsarbeit zu befassen.²¹ Zugleich existiert eine große Unwissenheit in der Schule darüber, was Antisemitismus überhaupt ist. Ein Zugang für Lehrkräfte kann eine jüdische Perspektive auf Antisemitismus sein.

Im Rahmen der Fortbildungen wird deutlich, dass antisemitismuskritische Arbeit an Schulen nicht alleinige Aufgabe einzelner Fächer ist. Es braucht eine fächerübergreifende antisemitismuskritische Perspektive – beispielsweise ist nur wenigen Lehrkräften bewusst, dass sie in ihrem Fachunterricht zum Teil Antisemitismus reproduzieren.

Gelingensfaktoren

Einbindung jüdischer Gemeinden

Die Einbindung der jüdischen Gemeinde in die antisemitismuskritische Bildungsarbeit ist ein wichtiger Gelingensfaktor. Die Expertise und die Perspektiven von Jüdinnen*Juden sind essenziell, wenn sich Schulen mit Antisemitismus befassen wollen. Sie stärken die Position von Menschen mit Antisemitismuserfahrung und geben ihnen den Raum, mit Lehrkräften in einen Dialog zu treten. Die Lehrkräfte bekommen damit die Gelegenheit, aus einer anderen Perspektive auf Antisemitismus zu schauen und sich damit auseinanderzusetzen.

Herausforderungen und Grenzen

Kapazitäten versus Bedarf

In Nordrhein-Westfalen gibt es 5.500 Schulen und ungefähr 190.000 Lehrkräfte. Für das Bildungsangebot von SABRA gibt es zwei Personalstellen, die für die Antisemitismusprävention und Intervention im ganzen Land zuständig sind. Der Bedarf von Schulen an antisemitismuskritischer Bildungsarbeit ist jedoch höher, als das ressourcenbegrenzte Bildungsangebot abdecken kann. Antisemitismus ist eine Realität an Schulen, gleichzeitig sind die Wissensdefizite hierzu groß. Hier ist eine große Bedarfslücke, die geschlossen werden muss.

²¹ Die Reflexionsgespräche fanden im Sommer 2023 statt. Nach den terroristischen Anschlägen der Hamas auf Israel am 7. Oktober 2023 ist die Zahl der Anfragen unter anderem zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit gestiegen.



Fehlende Ressourcen und Kapazitäten an Schulen

Die Akteur*innen stellen fest, dass die Lehrkräfte nur wenige bis keine Kapazitäten und Ressourcen haben, um sich einer antisemitismuskritischen Bildungsarbeit an ihrer Schule zu widmen. Diese benötigt angemessene Ressourcen, wie beispielsweise Stundenkontingente für Lehrkräfte. Die Schulen stehen zudem vor der Herausforderung, antisemitismuskritische Bildungsarbeit in die bereits bestehende Aufgabenvielfalt einzufügen.

Merkmale für den Transfer

Strukturelle Verankerung von antisemitismuskritischer Bildungsarbeit an der Schule

Antisemitismuskritische Bildungsarbeit an der Schule ist ein langer Prozess. Deshalb ist es empfehlenswert, wenn die Schulen diesen Prozess strukturell verankern. Hierbei reicht es nicht aus, wenn die Verantwortung allein auf einzelne Lehrkräfte abgestellt ist. Zudem sollte antisemitismuskritische Bildungsarbeit nicht auf einzelne Schulfächer wie Geschichte oder Religion reduziert werden – sie sollte schulfachübergreifend als Querschnittsthema aufgenommen werden.

Emotionale Bildung

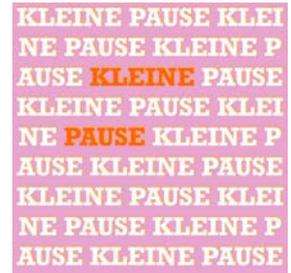
Antisemitismus als Thema beispielsweise im Schulunterricht aufzugreifen, sollte nicht ausschließlich kognitiv angegangen werden. Emotionale Bildung ist in diesem Zusammenhang ein wichtiger Schlüssel, um Empathie und soziale Fähigkeiten bei Schüler*innen im Umgang mit eigenen sowie den Emotionen anderer Menschen zu stärken.

Weitere Informationen

- **Infoblatt zum Bildungsangebot für Schulen und Zentren für schulpraktische Lehrerbildung:** <https://www.sabra-jgd.de/fortbildungen-fuer-schulen-zfsl/>
- **Virtueller Methodenkoffer gegen Antisemitismus:** www.malmaid.de

Kleine Pause

Podcast „Kleine Pause“



Träger

Kleine Pause

Kurzbeschreibung

Eine Lehrerin aus Köln wirft einen diversitätssensiblen, diskriminierungskritischen und möglichst multiperspektivischen Blick auf das deutsche Schulsystem. In ihrem Podcast „Kleine Pause“ und auf ihrem Instagram-Kanal spricht sie darüber mit unterschiedlichen Gästen, gibt Impulse und versucht, Brücken zwischen Theorie und Praxis zu schlagen. Der Podcast startete 2021 als Teamprojekt. Mittlerweile führt sie ihn in Eigenregie weiter.

Handlungsfelder

- Beiträge zur öffentlichen Diskussion
- Social Media als Kommunikationsplattform

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Privates Engagement einer Lehrerin

Bundesland

Nordrhein-Westfalen

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2021

Kontakt

Nicole Schweiß, Gastgeberin des Podcasts: kleinepausepodcast@gmail.com



Durchführende Organisation

Der Podcast „Kleine Pause“ beruht auf dem privaten Engagement von Nicole Schweiß, einer Lehrerin eines Kölner Gymnasiums. Sie hat den Podcast in den letzten Jahren mit einer Kollegin aufgebaut. Sie haben diese Initiative in der Schule zwar transparent kommuniziert, es handelt sich jedoch nicht um eine Aktion der Schule. Die Inhalte des Podcasts verantwortet sie selbst.

Unabhängig von diesem Engagement leitet Nicole Schweiß eine diskriminierungskritische Arbeitsgemeinschaft (AG).

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit Nicole Schweiß geführt.

Ausgangslage und Motivation

Der Beginn

Christina Schreck und Nicole Schweiß sind gerne Lehrerinnen. Aber sie sind in einem Dilemma. Ihr starker Gerechtigkeitsinn bricht sich immer wieder an dem System Schule, das – wie viele Institutionen dieser Gesellschaft – von machtvollen und auch diskriminierenden Strukturen geprägt ist.

Sie verfolgten auf der einen Seite die kritischen Stimmen zu Diskriminierung und speziell Rassismus, wie sie zum Beispiel im Rahmen der Black-Lives-Matter-Bewegung laut wurden. Gleichzeitig nahmen sie wahr, wie wenig Berührung das System Schule mit diesen Diskursen hat. So entstand die Idee zu einem Podcast im Gesprächsformat, der mehr Perspektivenvielfalt auf Schule sichtbar machen soll. Sie wollten inspirierende Menschen einladen, um mit ihnen über Schule zu sprechen und so auch die Schule selbst einem Realitätscheck zu unterziehen.

Ziele

Sie betrachteten es auch als ihre Verantwortung, aus einer relativ privilegierten Situation heraus aktiv zu werden. Gerade aufgrund ihrer gesellschaftlichen Position sahen sie die Chance, dass ihnen Menschen zuhören würden. Ging es ihnen dabei zunächst um den Nahraum ihrer Schule und der Schulen im Umfeld, so reifte bald die Idee, das Projekt größer zu denken und die Reichweite auszubauen.



Beschreibung des Praxisbeispiels

Der Podcast

Die Idee des Podcasts ist einfach: Nicole Schweiß lädt circa alle drei Wochen Gäste ein, die im weitesten Sinne mit Diskriminierungskritik zu tun haben. Es können Menschen aus ganz unterschiedlichen Bereichen der Gesellschaft wie der politischen Bildung oder der Kultur-, Kunst- und Literaturszene sein. Ganz bewusst sucht sie nach Akteur*innen, die nicht besonders schulnah sind. Da aber alle Menschen in unserer Gesellschaft eine eigene Schulerfahrung haben, können auch alle etwas zum Thema Schule sagen.

Der Ablauf ist jedes Mal ähnlich: Die Gesprächspartner*innen stellen sich vor und machen ihre gesellschaftliche Positionierung transparent. Als Einstieg fungiert die Frage nach dem eigenen Bezug zur Schule. Dieser muss explizit nicht biografisch sein. Die Gesprächspartner*innen können zu ihrem eigenen Schutz frei wählen, wie persönlich sie werden möchten. Daran schließt sich ein offenes Gespräch an. Die Moderatorin steuert lediglich, indem sie ab und zu wieder einen stärkeren Bezug zur Schule herstellt. Im besten Fall kommt es zu einem gemeinsamen Nachdenken.

Social Media

„Kleine Pause“ nutzt neben dem oben beschriebenen Format auch Instagram. Diesen Kanal sieht Nicole Schweiß zum einen als Werbung für den Podcast. Zum anderen ist Instagram aber auch interaktiver nutzbar. Zwar gibt es auch bei dem Podcast eine Kommentarfunktion, diese wird aber wenig genutzt. Bei den Nutzer*innen von Podcast und Instagram gibt es eine große Schnittmenge.

Verstetigung und Verankerung

Das Projekt ist wenig institutionalisiert und beruht auf außerschulischem Engagement. Es ist in den letzten Jahren stetig gewachsen. Die Betreiberin hat sich zudem weiter vernetzt.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Reichweite

Der Podcast hat aktuell circa 700 Abonnent*innen, die auch regelmäßig dem Podcast folgen. Bei manchen Sendungen hören über 10.000 Leute zu. Er erreicht vor allem Lehrer*innen, aber auch Follower*innen ihrer Gäste.

Mit dem Podcast zielt Nicole Schweiß auf eine Wechselwirkung: Sie holt die Perspektiven von Menschen, die etwas zum Thema Diskriminierung zu sagen haben, in das Feld der Schule. So erreicht sie, dass sich Lehrer*innen mit diesen Diskursen beschäftigen. Gleichzeitig bringt sie über die Reichweite der Gesprächspartner*innen Fragen aus dem Bereich der Schule in deren Kreise und trägt so zu einem gesellschaftlichen Bewusstsein dafür bei.



Stärkung und Vernetzung

Es gibt Rückmeldungen, dass sich Lehrer*innen und insbesondere junge Referendar*innen, aber auch Schüler*innen und Eltern durch eine Folge gestärkt fühlen, sich nicht mehr allein fühlen und auch konkrete Anregungen mitnehmen.

Der Podcast trägt dazu bei, ein informelles Bündnis zu schaffen. Konkret wird dieses Bündnis wirksam, wenn Nicole Schweiß mit den Menschen, die sich melden, Informationen und Ressourcen, wie zum Beispiel ein Musterschreiben für bestimmte Angelegenheiten, teilt.

So sieht sie als wesentlichen Effekt ihrer Arbeit auch den Austausch und das Netzwerk, das durch den Podcast entstanden ist – sowohl mit Kolleg*innen anderer Schulen als auch in die politische Bildung sowie die Kunst-, Kultur- und Literaturszene hinein.

Wirkung in die Schule

Diese ehrenamtliche Arbeit wirkt auf verschiedenen Ebenen in den Schulalltag hinein. Die Kolleg*innen und auch die Schulleitung hören Sendungen des Podcasts. In der Folge werden einzelne Podcastinhalte auch in der Schule diskutiert.

Nicole Schweiß leitet eine diskriminierungskritische AG an der Schule. In dieser Funktion kann sie ihre über „Kleine Pause“ entstandenen Netzwerke nutzen. Sie hat zum Beispiel an der Schule eine öffentliche Lesereihe mit prominenten Sprecher*innen organisiert. Diese Gäste hätte sie ohne ihre Verbindungen durch den Podcast nicht gewinnen können.

Gelingensfaktoren

Der Erfolg des Podcasts basiert auf einer einfachen Idee. Der Podcast vergrößert die eigene Reichweite durch die Reichweite, die die Gesprächspartner*innen mitbringen.

Nicole Schweiß achtet als Gastgeberin des Podcasts darauf, dass die Gesprächspartner*innen und nicht sie selbst im Mittelpunkt des Austauschs stehen. Dies bedeutet aber nicht, dass sie unsichtbar bleibt. Es ist ihr wichtig, ihre gesellschaftliche Positionierung als weiße Lehrerin als Ausgangspunkt zu nehmen und sie auch transparent zu kommunizieren. Dies wird dann wirksam, wenn Gäste, die nicht aus dem Schulsystem kommen, sehr explizite Forderungen an die Praxis in den Schulen stellen. An diesen Stellen bringt sie ihre pädagogische Professionalität und Erfahrung ein und vermittelt, was im aktuellen Bildungssystem umsetzbar ist und was nicht.

Herausforderungen und Grenzen

Transfer

Über den Podcast entstehen viele Ideen, wie sich Schule und Unterricht so verändern könnten, dass sie weniger Diskriminierung reproduzieren. Die Umsetzung dieser Impulse in die tagtägliche Praxis scheitert dann oft an den Rahmenbedingungen des Systems Schule.



Neutralitätsgebot

Auch wenn sie den Podcast in ihrer Freizeit betreibt, beschäftigt Nicole Schweiß das Neutralitätsgebot, wie es im Beutelsbacher Konsens für Schule und politische Bildung festgeschrieben ist. Politische Bildung soll demnach Menschen unterstützen, ihre eigene Meinung zu entwickeln, und sie nicht mit einer einseitigen Position „überwältigen“. Auch wenn dies so für eine aktivistische Arbeit wie den Podcast formell nicht relevant ist, wird sie doch als Host auch in ihrer Rolle als verbeamtete Lehrerin wahrgenommen. Sie möchte sich davon nicht einschränken lassen, umgeht keine Themen und lässt ihre Gesprächspartner*innen frei sprechen. Einzig bei Gästen mit parteipolitischen Interessen achtet sie darauf, dass diese nicht im Zentrum des Gesprächs stehen.

Barrierefreiheit

„Kleine Pause“ arbeitet daran, die Social-Media-Posts barrierearm zu gestalten. Bewusst liefert Nicole Schweiß in den sogenannten Shownotes, den Texten zu der jeweiligen Podcastfolgen, zusätzliche Informationen. Hier stößt sie aber an Grenzen, was für sie ehrenamtlich leistbar ist.

Merkmale für den Transfer

Gute Vorbereitung

Als die „Kleine Pause“-Macherinnen beschlossen hatten, einen Podcast aufzulegen, mussten sie sich zuerst über Kurse ein technisches Know-how aneignen und die entsprechende Ausrüstung anschaffen. Auch wenn die Ansprüche an einen solchen Podcast nicht so hoch sein müssen, sollten die Aufnahmen qualitativ doch hochwertig sein. Es soll Spaß machen zuzuhören. Es hat sich bewährt, hierfür die Unterstützung erfahrener Podcaster*innen einzuholen.

Das grundlegende technische Know-how ist schnell erlernbar. Inhaltlich erfordert die Arbeit an einem Podcast ein tiefes Fundament im Themenfeld. Laut der Überzeugung der „Kleine Pause“-Macherinnen reicht es nicht aus, einfach Expert*innen einzuladen. Die Hosts sollten – auch aus Gründen der Integrität gegenüber den Gästen – sich selbst im Themenfeld sehr gut auskennen.

Selbstreflexion

Die Idee für den Podcast war schnell gefunden, seine Weiterentwicklung aber kein Selbstläufer. Die beiden Gründerinnen Christina Schreck und Nicole Schweiß waren permanent miteinander und mit anderen im Austausch, holten regelmäßig Feedback ein und versuchten, das Format weiterzuentwickeln.

Risiko und Verantwortung

Über ein solches Format in die Öffentlichkeit zu gehen, erfordert immer wieder auch Mut. Die Hosts exponieren sich und gehen damit auch persönliche Risiken ein. Hier hilft es Nicole Schweiß, sich daran zu erinnern, aus welcher Position heraus sie diese Arbeit macht. Die Risiken von Menschen in unserer Gesellschaft, die selbst von Mehrfachdiskriminierung betroffen sind und ihre Stimme erheben, sind noch viel größer.



Weitere Informationen

Alle Folgen des Podcasts sind in den üblichen Portalen und Podcatchern abrufbar.
Gesammelt sind sie auch hier zu finden: <https://kleinepause.podigee.io>

Artikel über den Podcast

- **Ein Rückblick auf die digitale Podiumsdiskussion am 22. September 2022 „Wie spreche ich mit Schüler*innen über Diskriminierung?“, an der Nicole Schweiß als Sprecherin teilnahm:**
www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2023/05/Zusammenleben-in-der-Migrations-gesellschaft_Mit-Schuelerinnen-ueber-Diskriminierung-sprechen.pdf
- **Weitere Infos zum Projekt im Interview mit Paula Doering von der Literaturszene Köln:**
<https://literaturszene-koeln.de/literatur-fuer-die-ohren-nicole-christina-vom-kleine-pause-podcast>
- **Handreichung für einen diskriminierungskritischen und diversitätssensiblen Umgang mit der Revolution in Iran im Schulkontext, erschienen im Februar 2023 bei ufuq.de:**
www.ufuq.de/aktuelles/ueber-die-proteste-im-iran-sprechen-impulse-fuer-einen-diversitaetssensiblen-und-diskriminierungskritischen-umgang-im-schulkontext

Kurt-Schwitters-Schule, Berlin

Awareness-AG



Träger

Kurt-Schwitters-Schule

Kurzbeschreibung

Die Awareness-AG der Kurt-Schwitters-Schule wird von Schüler*innen getragen und von der Schulsozialarbeit begleitet. Die AG befasst sich mit verschiedenen Antidiskriminierungsthemen, folgt dabei dem Peer-to-Peer-Ansatz und setzt verschiedene Aktionen um. Die Arbeit der AG ist in die Schulgemeinschaft eingebettet.

Handlungsfelder

- Peer-to-Peer-Ansatz
- (Anti-)Diskriminierung als Thema in AGs
- Aktionen zu LGBTQIA*-Themen
- Durchführung von Projekttagen
- Verbesserung des Schulklimas

Angaben zur Organisation

Integrierte Sekundarschule mit gymnasialer Oberstufe

Bundesland

Berlin

Diskriminierungskategorie

- Geschlechtsidentität
- Sexuelle Identität

Durchführung seit

2014

Kontakt

D Wiltshire Soares (Schulsozialarbeit): soares@kurt-schwitters.schule

Website: www.kurt-schwitters.schule



Durchführende Organisation

Die Kurt-Schwitters-Schule ist eine integrierte Sekundarschule mit gymnasialer Oberstufe im Berliner Bezirk Pankow (Ortsteil Prenzlauer Berg). Im Schuljahr 2022/2023 gab es rund 1.000 Schüler*innen an der Schule und circa 100 Lehrkräfte.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit der Fachkraft der psychosozialen Beratung und Betreuung der Schulsozialarbeit der Kurt-Schwitters-Schule geführt.

Ausgangslage und Motivation

Vision

Die Schule ist ein Ort der Vielfalt – dies gilt auch für die Schulgemeinschaft. Die Sichtbarkeit von LGBTQIA*-Personen unter den Schüler*innen, im Kollegium, auf der Schulleitungsebene, bei der Schulsozialarbeit, in der Elternschaft ist ein wichtiges übergeordnetes Ziel des Engagements der Awareness-AG. Sowohl die Würdigung der Bedarfe, der Lebensrealitäten und der Sichtbarkeit als auch die Sicherheit von LGBTQIA*-Personen sind wichtige Grundsätze der Arbeit der Awareness-AG.

Entstehungsgeschichte

Das erste Engagement zum Thema sexueller Vielfalt geht bereits auf das Jahr 2000 zurück. Einige Lehrkräfte haben damals den Austauschraum „Respekt Club“ zum Thema sexueller Vielfalt in der Schule geschaffen. Daran anknüpfend fand im Jahr 2014 die erste größere und erfolgreiche Aktion des Respekt Clubs statt. Später wurde daraus die Respekt AG – als AG ist sie Teil der Schulstruktur geworden. Der Respekt Club erhielt im Jahr 2017 den ersten Platz beim Schulwettbewerb fair@school der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und des Cornelsen Verlags.

Die Arbeit der AG fand unter der Leitung der Schulsozialarbeit statt. Mit der Pandemie brach das Engagement im Rahmen der AG ein. Nach der Pandemie gründeten zwei Transschüler*innen die Awareness-AG, die auf die Arbeit der Respekt AG aufbauen konnte.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Aktionen der AG

Die erste große und erfolgreiche Aktion fand im Jahr 2014 statt. Der Minibus eines Radiosenders, der zu einem kleinen Fotostudio für die Fotoaktion umgebaut wurde, machte Station auf dem Schulhof. In der Fotoaktion konnten sich gleichgeschlechtliche Schüler*innen küssen und der Kuss wurde auf einem Foto festgehalten. Aus den Fotos entstand im Anschluss auch ein Plakat, das bis heute (fast zehn Jahre später) in der Schule einen wichtigen Platz hat.

Die regelmäßigen und mindestens jährlichen Aktionen der AG zielen darauf ab, für LGBTQIA*-Themen in der Schulgemeinschaft zu sensibilisieren und sie an der Schule präsent zu halten. Darüber hinaus können die Aktionen auch Wirkung auf die Schulstruktur entfalten.



Eine weitere erfolgreiche Aktion war die Installation von genderneutralen Toiletten an der Schule. Diese Initiative ging auf das Engagement der Schulsozialarbeit zurück. Die Umsetzung fand in einem gemeinsamen Prozess von engagierten Schüler*innen und der Schulsozialarbeit mit der Unterstützung der Schulleitung statt. Die AG musste sich nicht sehr stark dafür einsetzen – denn der Wille der Schulleitung war da gewesen. Niedrigschwellig konnten die ersten genderneutralen Toiletten installiert werden. Darüber hinaus haben sich die Schüler*innen ebenso dafür eingesetzt, dass es auch eine barrierefreie All-Gender-Toilette gibt.

Beratungsangebot der Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit hält ein begrenztes und kleines Angebot der psychosozialen Beratung für Schüler*innen und Eltern bei LGBTQIA*-Themen wie beispielsweise Coming-out bereit. Das Angebot ist als Anlauf- und Erstberatung zu verstehen, die niedrigschwellig für Schüler*innen und Eltern zugänglich ist. Bei Beratungsanliegen, die eine längere Begleitung und Qualifizierung benötigen, wird an die vielfältigen Beratungs- und Unterstützungsangebote in Berlin weiterverwiesen.

Durchführung von interdisziplinären Projektwochen

Neben der Arbeit und dem Engagement der AG ist ein weiterer wichtiger Baustein die fächerübergreifende Befassung mit LGBTQIA*-Themen. Im Jahr 2023 fand zum Thema Gleichberechtigung ein interdisziplinärer Monat in der Jahrgangsstufe 10 statt. In diesem Rahmen haben sich verschiedene Schulfächer mit dem Thema Gleichberechtigung befasst. Im Geschichtsunterricht arbeiteten die Schüler*innen unter dem Titel „150 Jahre sexuelle Vielfalt in Deutschland – ein Vorbild in Europa“ aus gesellschaftlicher, historischer und rechtlicher Perspektive zur Geschichte von LGBTQIA*-Personen. Daneben wurden im Mathematikunterricht Umfragen unter anderem zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt erstellt, erhoben und ausgewertet. Zudem haben die Schüler*innen biografisch gearbeitet und einzelne Persönlichkeiten der LGBTQIA*-Community porträtiert. Die einzelnen Projekte können online eingesehen werden.

Mit der interdisziplinären Befassung mit LGBTQIA*-Themen im Rahmen von Projektwochen findet deren Verankerung fächerübergreifend statt. Damit wird verhindert, dass es ein Randthema einzelner engagierter Personen ist.

Workshops durch externe Akteur*innen

Zum Ende der 8. Klasse beziehungsweise zum Anfang der 9. Klasse finden Workshops zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt statt, die sich an den Bedarfen der Schüler*innen orientieren. Die Workshops werden von externen (außerschulischen) Akteur*innen umgesetzt und nicht von Lehrkräften oder der Schulsozialarbeit. Dies soll unter anderem zur Entlastung des Schulpersonals beitragen und den Schüler*innen einen Austauschraum ermöglichen, an dem Lehrer*innen nicht teilnehmen. Die Workshops sind im Curriculum der Schule fest verankert und finden jährlich statt.

Verstetigung und Verankerung

Die Schulaktionen der Awareness-AG, das Beratungsangebot der Schulsozialarbeit, die Projektwochen und die Workshops sind Teil der Schulstruktur. Sie werden aktuell von der Schulgemeinschaft und der Schulleitung unterstützt und getragen.

Im Leitbild der Schule ist das Thema „Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt“ verankert. Die Schule stellt Ressourcen für die Umsetzung der verschiedenen Maßnahmen bereit.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Verbesserung des Schulklimas

Die verschiedenen Maßnahmen der letzten zehn Jahre tragen dazu bei, dass sich das Schulklima in Hinblick auf LGBTQIA* verbessert hat. Es gibt eine größere Achtsamkeit und Sensibilität für LGBTQIA*-Themen an der Schule.

Die Aktionen der AG tragen zu Veränderungen an der Schule bei. Sie befördern, dass die Bedarfe von intersexuellen, trans und nicht binären Schüler*innen nicht nur wahr-, sondern auch ernst genommen werden.

Die Umsetzung von interdisziplinären Projektwochen stärkt die Schulgemeinschaft, indem Schüler*innen gemeinsam mit Lehrer*innen außerhalb des regulären Unterrichts und fächerübergreifend gemeinsam LGBTQIA*-Themen erarbeiten.

Stärkung der LGBTQIA*-Community an der Schule

Die verschiedenen Projekte und Maßnahmen tragen nicht nur zu einem besseren Schulklima bei, sondern sie stärken zugleich die LGBTQIA*-Community an der Schule. Queere Themen sind kein Randthema vereinzelter engagierter Personen an der Schule, sondern sie sind sichtbar und präsent in der Mitte der Schulgemeinschaft. Dies hat einen positiven Effekt auf queere Schüler*innen, indem sie sich selbstwirksam und als Teil der Schulgemeinschaft erleben.

Gelingensfaktoren

Unterstützung durch die Schulleitung und das Kollegium

Ein wichtiger Gelingensfaktor, der von der Schulsozialarbeit genannt wird, ist die Unterstützung und „Rückendeckung“ durch die Schulleitung und das Kollegium. Die Schulsozialarbeit erlebt die Institution Schule als helfend und fördernd. Die Zusammenarbeit mit der Schulleitung und dem Kollegium ermöglicht(e) über die vielen Jahre die Verstetigung und Verankerung der Arbeit der AG und die weiteren Maßnahmen und Projekte rund um das Thema LGBTQIA*.

Herausforderungen und Grenzen

Fluktuation der engagierten Schüler*innen

Eine Herausforderung für den Fortbestand der Awareness-AG stellt die Fluktuation von engagierten Schüler*innen dar. Viele aktive Schüler*innen verlassen mit Schulabschluss die Schule und damit endet ebenso ihr Engagement in der Awareness-AG. Nachfolger*innen zu finden, die bereits empowert sind und die Arbeit in der Awareness-AG gut fortsetzen können, gestaltet sich schwierig. Mit dem Weggang von engagierten Schüler*innen werden die Planung und Umsetzung von großen Aktionen erschwert.



Maßnahmen brauchen Ressourcen – politische Ebene gefragt

Die Schulsozialarbeit benennt die fehlenden finanziellen und personellen Ressourcen als Grenze. Die Schulleitung stellt zwar nach Möglichkeit Ressourcen zur Verfügung, aber diese reichen nicht aus, um die Projektideen zu realisieren. Die Maßnahmenvielfalt wie beispielsweise der Umbau von Toiletten benötigt weitaus mehr finanzielle Ressourcen, als bereitgestellt werden können. Hier sei die politische Ebene – der Berliner Senat – gefragt. Dieser müsse ausreichend Ressourcen für die Vorhaben zur Verfügung stellen.

Merkmale für den Transfer

Auch kleine Schritte können Wirkung entfalten

Es müssen nicht gleich von Beginn an große Aktionen oder Projekte geplant werden. Am Anfang reichen kleine Schritte beziehungsweise kleine Projektideen, um zu beginnen. Kleinere Vorhaben sind leichter zu realisieren, sie brauchen weniger Ressourcen, und es ist mit weniger Widerstand zu rechnen. Zudem können für kleinere Projekte leichter Personen – ob Schüler*innen oder Lehrkräfte – gewonnen werden, weil die Projekte überschaubar sind, klar abgegrenzt und durchführbar erscheinen. Zugleich können auch kleinere Vorhaben eine Wirkung entfalten. Daran anknüpfend kann Schritt für Schritt sich an einer Schule eine Gruppe zusammenfinden, die gemeinsam was aufbauen will.

Weitere Informationen

- www.kurt-schwitters.schule

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung/Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e. V.

Diversitätsbewusste Schulentwicklung – Qualifizierung zur Interkulturellen Koordination (IKO)



Koordinierungsstelle
Weiterbildung
und Beschäftigung e.V.

Träger

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung – LI Hamburg/KWB Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V.

Kurzbeschreibung

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg sowie die KWB e.V. bieten eine „Qualifizierung zur Interkulturellen Koordination“ an. Diese Qualifizierungsreihe bereitet Hamburger Lehrkräfte in einem Zeitraum von zwei Jahren auf ihren Einsatz als „Veränderungsakteurinnen und -akteure“ vor, die diversitätsbewusste Schulentwicklungsprozesse in ihren Schulen initiieren und begleiten.

Handlungsfelder

- Angebote für Fort- und Weiterbildung
- Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung

Angaben zu den Organisationen

Landesinstitut und gemeinnützige Organisation, welche mit allen Schulformen zusammenarbeitet

Bundesland

Hamburg

Diskriminierungskategorie

- Rassismus
- Klassismus
- Geschlechtsidentität
- Sexuelle Identität
- Antisemitismus
- Religion/Weltanschauung

Durchführung seit

2012

Kontakt

Regine Hartung
Leitung der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Website: www.li.hamburg.de/iko
Telefon: 040 428842-581
E-Mail: regine.hartung@li.hamburg.de

Dr. Rita Panesar
KWB Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V.

Website: www.anti-bias-praxis.de
Telefon: 040 334241-422
E-Mail: rita.panesar@kwb.de



Durchführende Organisationen

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) ist ein Dienstleistungszentrum der Behörde für Schule und Berufsbildung.

Seine Arbeit orientiert sich am Bedarf der Schulen im Hinblick auf die Umsetzung des im Hamburgischen Schulgesetz verankerten Bildungs- und Erziehungsauftrags. Dabei versteht es sich als ein Ort der Begegnung und des Austauschs, um pädagogische Leitvorstellungen und Handlungsmodelle weiterzuentwickeln.

Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e. V.

Die Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung ist eine gemeinnützige Organisation, die sich auf die Koordination von Weiterbildungsmaßnahmen und Beschäftigungsförderung spezialisiert hat. Ein Schwerpunkt der Arbeit liegt auf Bildungsgerechtigkeit, zum Beispiel den Lehrkräftequalifizierungen, Mentorenprogrammen und Schulentwicklungsberatungen. Die bei der KWB e. V. angesiedelte Anti-Bias-Praxis bietet zudem Weiterbildung und Organisationsberatung im Bereich diversitätssensibler und diskriminierungskritischer Öffnung an.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben Dr. Rita Panesar (Projektleitung) von der Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e. V. und Regine Hartung (Projektleitung) vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung teilgenommen.

Ausgangslage und Motivation

Um das Schul- und Lernklima zu verbessern, die eigene professionelle Arbeitskultur weiterzuentwickeln und Schulerfolge zu steigern, setzen Schulen vermehrt auf diversitätsbewusste Schulentwicklung und den Abbau von Bildungsbarrieren als gemeinschaftliche Aufgabe.

Einzelne Sensibilisierungsfortbildungen wirken meist nicht nachhaltig. In Hamburg haben das LI Hamburg und die Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e. V. daher 2012 erstmals eine Qualifizierungsmaßnahme gestartet, die darauf abzielt, Schule als Gesamtsystem diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch zu gestalten. Im Zeitraum 2022–2024 findet der sechste Durchgang der zweijährigen Qualifizierung statt.



Beschreibung des Praxisbeispiels

Das Weiterbildungsprogramm

Im modularen Weiterbildungsprogramm „Qualifizierung zur Interkulturellen Koordination“ werden Lehrkräfte zu Berater*innen im Bereich diversitätsbewusster und diskriminierungskritischer Schulentwicklung ausgebildet. Um an ihrer Schule aktiv zu werden, erwerben sie grundlegende Kompetenzen in drei Themenfeldern, die inhaltlich miteinander verflochten sind:

1. Anti-Bias-Ansatz: vorurteilsbewusste und diskriminierungskritische Pädagogik (Arbeit an der eigenen Haltung/Professionskompetenz)
2. Diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung (Unterrichts-, Personal-, Organisationsentwicklung)
3. Interne und externe Vernetzung: Unterstützungsangebote, Fachaustausch und Coaching

Die Themen der Qualifizierungsreihe

Die 100-stündige Qualifizierung umfasst 20 Module. Die Teilnahme an allen Modulen ist verpflichtend. Die Themen der Module (mit Stundenumfang) sind unter anderem:

- Anti-Bias
- Diskriminierungskritische Schulentwicklung
- Diskriminierungskritische Unterrichtsentwicklung
- Diversitätssensible Elternkooperation/Vernetzung
- Geschlechtergerechtigkeit und sexuelle Vielfalt
- Diversitätssensible Beratung und Antidiskriminierungsberatung
- Umgang mit diskriminierenden Äußerungen/Demokratiebildung

Neben den Modulen müssen die Lehrkräfte Projekte an ihren Schulen im Rahmen der Qualifizierungsreihe umsetzen. Zudem ist die Teilnahme am jährlichen Fachtag verpflichtend. Nach Abschluss der Qualifizierung nehmen die Absolvent*innen zur Unterstützung und Qualitätssicherung an verpflichtenden Jahreskonferenzen teil.

Das Ziel der Qualifizierungsreihe

Das Ziel der Qualifizierung für diversitätsbewusste Schulentwicklung ist es, Lehrkräfte als „Veränderungsakteur*innen“ auszubilden, die die eigenen Schulentwicklungsprozesse mit Diversity-Expertise unterstützen. Auf diese Weise leisten sie einen Beitrag zur Verbesserung des Schul-, Lern- und Arbeitsklimas, zu einer inklusiven, chancengerechten Schule und zum Abbau von Diskriminierung.



Verstetigung und Verankerung

Die Qualifizierung wird seit zehn Jahren erfolgreich durchgeführt. Die Weiterführung ist abhängig von der Förderung durch die Bildungsbehörde BSB, die die Qualifizierungsmaßnahme fachlich sehr schätzt und durch jährliche Budgetplanung absichert. Die Qualifizierungsreihe ist eingebettet in die antidiskriminierungspolitische Strategie der Stadt Hamburg.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Evaluation der Qualifizierungsreihe

Die Qualifizierung wurde von der Helmut-Schmidt-Universität (Prof. Mechtild Gomolla und Team) umfassend evaluiert: Evaluation der Lehrer*innenfortbildung zur Interkulturellen Koordination Teil II. Ein wesentliches Evaluierungsergebnis ist, dass sowohl die Teilnehmenden als auch die Schulleitungen die Qualifizierung als sehr sinnvoll erachten. Herausgestellt wird, dass es sich bei der Fortbildung um einen neuartigen, praxisrelevanten Handlungsansatz handelt, der die fachliche Qualifizierung für den Umgang mit Fragen der Differenz, Heterogenität und Diskriminierung im Schulalltag mit der Vermittlung von Kompetenzen verbindet, die sich auf die Steuerung, Beratung und Begleitung von Prozessen diversitätsbewusster und diskriminierungskritischer Schulentwicklung beziehen. Beteiligte Schulleitungen schätzen das Konzept der Qualifizierung als Spezialaufgabe und Querschnittsdimension der regulären Schulentwicklung.

Handlungssicherheit der Teilnehmenden wird gestärkt

Die Teilnehmenden melden zurück, dass sie Professionskompetenz in einem Feld gewinnen, in dem viel Handlungsunsicherheit herrscht. Zudem schätzen sie die konkreten Impulse für die Veränderung ihrer Praxis, das Empowerment durch den Vertrauensraum, die Reflexion und die strategische Beratung in der Lerngruppe und die Lobbyarbeit durch Einbeziehung der Schulleitung im Hinblick auf ihre definierten Ziele diversitätsbewusster und diskriminierungskritischer Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung.

Stärkung der Rolle der Veränderungsakteur*innen

Ein weiterer Effekt ist die Stärkung der Position und Rolle der Teilnehmenden in der Schule, die in der mittleren Managementebene, beispielsweise in einer Steuerungsgruppe, sind. Sie haben die Möglichkeit, im engen Kontakt mit der didaktischen Leitung, in Fachteams und Jahrgangsteams Einfluss zu nehmen.

Gelingensfaktoren

Einbindung der Schulleitung

Ein wichtiger Gelingensfaktor ist die Einbindung der Schulleitungen in Form der verpflichtenden Teilnahme an vier Veranstaltungen im Rahmen der Qualifizierungsreihe. Sie muss entsprechende zeitliche, finanzielle und materielle Ressourcen zur Verfügung stellen. Das wird von den Teilnehmenden der Qualifizierungsreihe als Rückhalt wahrgenommen. Daneben erleben die Teilnehmenden die Schulleitung als ansprechbar und schätzen die Möglichkeit des regelmäßigen Austauschs.

Rahmenbedingungen

Der Gesamtpersonalrat genehmigt die Ausschreibung des Weiterbildungsprogramms, die Teilnahme der Lehrkräfte und die Zusagen an die Lehrkräfte und sorgt für einen niedrigschwelligen und barrierefreien Zugang.



Die Teilnahme an der Qualifizierungsreihe ist in vollem Umfang auf die Arbeitszeit anrechenbar. Da die Module sowohl in der Unterrichtszeit als auch außerhalb des Unterrichts stattfinden, ist dies besonders wichtig.

Praxisanwendung

Die Teilnehmenden müssen ein eigenes Projekt während der Qualifizierung umsetzen. Im Projekt erarbeiten die Teilnehmenden Praxisstrategien für diversitätsbewusste Schulentwicklung und setzen diese gemeinsam mit der Schulleitung und dem Kollegium um. Diese Praxisanwendung ermöglicht den Teilnehmenden, die erlernten Inhalte der Qualifizierung im Rahmen eines Projekts an ihrer Schule umzusetzen.

Fachtagung mit Behörden während der Qualifizierung – Einbezug der Behörden

Einmal im Jahr findet in Kooperation mit der Behörde für Schule und Berufsbildung die IKO-Jahreskonferenz statt. Sie dient der nachhaltigen Vernetzung, Lobbyarbeit und Weiterbildung aller qualifizierten IKOs.

Darüber hinaus werden in Kooperation mit den Regelstrukturen Schulleitungsförderungen oder Qualitätsdialoge durchgeführt. Geplant ist, zukünftig ein Befragungsportal des IFBQ Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung Hamburg zu nutzen.

Herausforderungen und Grenzen

Personalwechsel

Die Teilnehmenden der Qualifizierung berichten, dass es eine Chance, aber auch eine Herausforderung darstellen kann, wenn zum Beispiel die Schulleitung wechselt, mit der die IKOs die Qualifizierungsreihe besucht haben. Hier ist es zum Teil erforderlich, zunächst einen Zugang zur Thematik oder auch Möglichkeiten zur Nachqualifizierung zu schaffen.

Themenkonkurrenz an Schulen

In manchen Schulen wird die Auseinandersetzung und Befassung mit dem Themenfeld (Anti-)Diskriminierung als eine zusätzliche Belastung gesehen. Hier gilt es aufzuklären, den Mehrwert und insbesondere Möglichkeiten aufzuzeigen, das Themenfeld (Anti-)Diskriminierung an laufende Schulentwicklungsprozesse anzudocken.

Hilfreich sind zudem Forderungen von Lehrkräften, Schüler*innen sowie Elternvertreter*innen, die in ihren Schulen mehr Handlungssicherheit des schulischen Personals und konkrete Maßnahmen in diesem aktuellen Themenfeld wünschen.



Merkmale für den Transfer

Kopplung an den Bildungsauftrag der Schule

Aus Sicht der Akteur*innen ist die Kopplung der diversitätsbewussten Schulentwicklung an den Bildungsauftrag der Schule ein wichtiger Gelingensfaktor. Der Bezug zu Menschenrechten, Grundrechten, dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz und der Landesschulgesetzgebung muss hergestellt und zugleich herausgestellt werden, dass die Schule die Bildungsmöglichkeiten gerecht und gleichberechtigt für alle Schüler*innen zugänglich machen muss. Zudem gehört eine diversitätsbewusste Schulentwicklung zum Bildungsauftrags der Schule. Schüler*innen können nicht gut lernen, wenn sie mit ihren Ausgrenzungserfahrungen alleingelassen werden. (Mikro-) Aggressionen schaffen kein gutes Lernumfeld und fördern nicht die schulischen Leistungen von Kindern.

Self-Empowerment der Teilnehmenden

Um diskriminierungskritische Schulentwicklung an der eigenen Schule voranzutreiben, braucht es Selbstbewusstsein, Rückendeckung und Selbstfürsorge. Die Absolvent*innen der Qualifizierung können – wie bei jedem neuen Schulentwicklungsthema – auch auf Widerstände in der Schule treffen. Vor diesem Hintergrund ist es besonders wichtig, dass die IKOs gut vorbereitet, vernetzt und professionell an die etablierten Strukturen herantreten beziehungsweise in ihnen agieren.





Weitere Informationen

- **Webseite der Koordinierungsstelle für Weiterbildung und Beschäftigung zu der Qualifizierung „Diversitätsbewusste Schulentwicklung – Interkulturelle Koordination“ (2019):**
www.kwb.de/IKO-100260
- **Mechthild Gomolla und andere: Qualitätsentwicklung von Schulen in der Migrationsgesellschaft: Evaluation der Lehrer_innenfortbildung zur Interkulturellen Koordination – Teil II (2014–2016):**
<https://openhsu.ub.hsu-hh.de/server/api/core/bitstreams/d5b73e29-e318-4887-b846-4ac577158a14/content>
- **Diversitätsbewusste Schulentwicklung: 6. Qualifizierung zur interkulturellen Koordination 2022–2024:** <https://li.hamburg.de/resource/blob/871804/bbf6456fd37c7a5acb75c4cc8b606175/download-iko-programm-info-va-28-05-24-data.pdf>
- **Know-how aus der Qualifizierung, Materialien und weitere Impulse finden sich im Band „Gerechte Schule“:** www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/gerechteschule
- **Materialien aus dem Projekt „Vielfalt entfalten“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (Broschüre und Poster): Den fahrenden Zug umbauen – Schule diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch gestalten:**
www.vielfalt-entfalten.de/fileadmin/Redaktion/pdf/Orientierungshilfe.pdf
www.vielfalt-entfalten.de/fileadmin/Redaktion/pdf/Poster_Digital.jpg

Landesstelle für Gleichstellung – gegen Diskriminierung – LADG – Ombudsstelle



Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales, Gleichstellung, Integration, Vielfalt und Antidiskriminierung, Berlin

Träger

LADG-Ombudsstelle der Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung

Kurzbeschreibung

Die LADG-Ombudsstelle hat den Auftrag, Beschwerden von Bürger*innen zu bearbeiten, die bei staatlichen Stellen in der Zuständigkeit des Landes Berlin Diskriminierung erlebt haben. Wenn eine gütliche Einigung nicht möglich ist, hat die Stelle auch die Möglichkeit, die Diskriminierung zu beanstanden.

Handlungsfelder

- Externe staatliche Antidiskriminierungsberatungsstelle
- Beratung und Intervention bei Diskriminierungsfällen

Angaben zur Organisation

Öffentliche Stelle, die als Teil einer Behörde (LADS) auch für Diskriminierungsbeschwerden von Kindern, Jugendlichen und Eltern aller staatlichen Schulen und Kitas Berlins zuständig ist

Bundesland

Berlin

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2020

Kontakt

E-Mail: ladg-ombudsstelle@senjustva.berlin.de
Telefon: 0309013-3456



Durchführende Organisation

Die Ombudsstelle ist angesiedelt bei der Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung (LADS). Diese ist aktuell Teil der Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales, Gleichstellung, Integration, Vielfalt und Antidiskriminierung. Sie ist somit in die Senatsverwaltung eingegliedert, arbeitet aber nach ihrem gesetzlichen Auftrag trotzdem weisungsunabhängig.

Bei der Ombudsstelle arbeiten zurzeit sieben Mitarbeiter*innen, neben vier Jurist*innen drei Kolleg*innen in der Geschäftsstelle, sowie zeitweise juristische Referendar*innen und Praktikant*innen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Gespräch nahmen die Leiterin der Ombudsstelle sowie eine Juristin teil.

Ausgangslage und Motivation

Das Land Berlin war im Jahr 2020 das erste Bundesland, das ein Landesantidiskriminierungsgesetz (LADG) erlassen hat. In den über zehnjährigen Gesetzgebungsprozess wurde die Idee einer Ombudsstelle als eines zusätzlichen Organs der LADS relativ spät eingebracht.

Ziel war, eine starke und unabhängige Stelle zu schaffen, die neben dem Klageweg eine Möglichkeit zur außergerichtlichen gütlichen Streitbeilegung bei Diskriminierungsfällen im Anwendungsbereich des LADG anbietet. Dieser umfasst auch staatliche Schulen in Berlin.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Fallaufnahme

Menschen, die bei staatlichen Stellen in Berlin Diskriminierung erfahren, können sich mit ihren Beschwerden an die Ombudsstelle wenden. Die Beschwerden werden vor allem über Brief, Telefon oder E-Mail an die Ombudsstelle gerichtet.

Die Ombudsstelle ist zuständig für alle Fälle im Geltungsbereich des LADG. Kommen Beschwerden bei der Ombudsstelle an, muss daher zuerst geklärt werden, ob die Ombudsstelle zuständig ist. Bezogen auf die Fälle aus dem Bereich Schule ist sie nicht zuständig, wenn es bei dem Fall um private Schulen geht, der Fall außerhalb Berlins liegt oder die Diskriminierungskategorie, auf die sich der Fall bezieht, nicht im LADG aufgenommen ist. Die Diskriminierungskategorien im LADG sind: Geschlecht, ethnische Herkunft, rassistische Zuschreibung, antisemitische Zuschreibung, Sprache, Religion, Weltanschauung, Behinderung, chronische Erkrankung, Lebensalter, sexuelle Identität, geschlechtliche Identität sowie sozialer Status. Wenn das LADG keine Anwendung findet, wird der Fall an andere zuständige staatliche und zivilgesellschaftliche Stellen verwiesen.



Da die Ombudsstelle immer noch keine eigene Beratungsräumlichkeit zur Verfügung hat, erfolgen diese Abklärung und auch der weitere Beratungsprozess weitgehend telefonisch, per Videokonferenz oder schriftlich. Die Ombudsstelle zieht bei Bedarf kostenlos Dolmetscher*innen (auch für Gebärdensprache) hinzu.

Fallbearbeitung

Wenn der Fall angenommen wird, klärt das juristische Team in einem Gespräch mit den Beschwerdeführenden den Sachverhalt. Wenn dabei festgestellt wird, dass eine Diskriminierung nach dem LADG vorliegen könnte, wird auch die Behördenseite angehört, um ein vollständiges Bild von dem Fall zu bekommen. Die Aufforderung zu einer Stellungnahme enthält auch eine erste rechtliche Einordnung durch die Ombudsstelle.

Die Ombudsstelle ist berechtigt, jederzeit Sachverständige hinzuzuziehen und Gutachten einzuholen. Zurzeit verfügt die Ombudsstelle jedoch nicht über die personellen Ressourcen, um Gutachten zu vergeben.

Die öffentlichen Stellen des Landes Berlin, also auch die staatlichen Schulen, sind verpflichtet, die Ombudsstelle bei der Erfüllung ihrer Aufgaben zu unterstützen. Sie müssen auf Nachfrage Auskünfte erteilen sowie erbetene Stellungnahmen fristgerecht abgeben. Auch steht der Ombudsstelle ein Akteneinsichtsrecht zu. Wenn auf die Aufforderung zur Stellungnahme keine Rückmeldung kommt, wird in der Regel die nächsthöhere Instanz, im Bereich Schule die Schulaufsichtsbehörde, einbezogen.

Interventionen

Kommt die Ombudsstelle nach Prüfung des Sachverhalts zu dem Schluss, dass ein Verstoß gegen das Diskriminierungs- oder Maßregelungsverbot nach LADG vorliegt, kann sie – nach Rücksprache mit den Ratsuchenden – diesen beanstanden und die öffentliche Stelle zur Abhilfe auffordern. Sie kann Handlungsempfehlungen aussprechen und Beschwerden an die nächsthöheren Stellen weiterleiten. Die Handlungsempfehlungen können sowohl die individuelle Ebene adressieren (zum Beispiel Entschuldigung aussprechen, Maßnahmen im konkreten Fall einleiten) als auch die strukturelle Ebene (zum Beispiel Schulordnung ändern, Fortbildungen durchführen).

Sie hat aber selbst keine unmittelbaren Durchsetzungs- und Sanktionsmöglichkeiten. Wenn eine Schule eine aus der Sicht der Ombudsstelle berechtigte Beschwerde nicht beantwortet oder inhaltlich zurückweist, ist die Beanstandung das letzte Mittel der Ombudsstelle. Die Beschwerdeführenden haben dann die Möglichkeit, mit Bezugnahme auf die Beanstandung zu klagen.

Wenn die Ombudsstelle über eine Beschwerde von strukturellen Problemlagen oder über den Einzelfall hinausgehenden Missständen erfährt, hat sie auch die Möglichkeit, auf dem ministeriellen Weg diesen Missstand bei der Senatsverwaltung für Bildung anzusprechen.

Verstetigung und Verankerung

Aufgrund der gesetzlichen Verankerung in § 14 LADG ist die Ombudsstelle fest etabliert.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Die Ombudsstelle verzeichnet insgesamt, aber auch besonders im Schul- und Bildungsbereich aufgrund des größeren Bekanntheitsgrads, stetig wachsende Fallzahlen. Waren es 2022 insgesamt 36 Fälle, wurden allein im ersten Halbjahr 2023 schon 46 Fälle angenommen.

Von den Beschwerdeführenden bekommt die LADG-Ombudsstelle insgesamt ein positives Feedback zu ihrer Beratungsarbeit. Für viele Beschwerdeführenden ist es sehr bedeutsam, von einer staatlichen Stelle eine Anerkennung der erlebten Diskriminierung zu erhalten.

Bei den Rückmeldungen der Beschwerdeführenden wird auch hervorgehoben, dass die Berater*innen ihre Möglichkeiten und Grenzen sehr transparent machen, auch dann, wenn sie im konkreten Fall nicht helfen können.

Für die Durchsetzung gegenüber den Schulen sind die starke Position der Ombudsstelle sowie die gesetzliche Grundlage des LADG sehr hilfreich. Die Aufforderung der staatlichen Ombudsstelle zur Stellungnahme führt bei mehr Schulen zu einer zwingenden Auseinandersetzung mit der Beschwerde als bei Beschwerdebriefen von zivilgesellschaftlichen Beratungsstellen.

Gelingensfaktoren

Stellung der Ombudsstelle

Die Ombudsstelle verbindet eine starke Position in der Senatsverwaltung und ihre Einbindung in der Landesstelle für Gleichstellung – gegen Diskriminierung – mit einer sehr weitgehenden Unabhängigkeit. Das Team der Ombudsstelle ist frei in der Ausgestaltung deren Auftrags.

Sie versteht sich in ihrer Beratungshaltung aufgrund der bestehenden gesellschaftlichen Machtverhältnisse nicht als neutral, wie es für eine staatliche Stelle erwartbar wäre. Die Diskriminierungserfahrungen der beschwerdeführenden Personen werden nicht infrage gestellt. Zwar kann das Ergebnis der Bewertung sein, dass es sich im konkreten Fall nicht um eine Diskriminierung im Sinne des LADG handelt. Oder es kann der Nachweis nicht erbracht werden, obwohl die beschwerdeführenden Personen glaubwürdig sind. Aber die Haltung der Berater*innen ist trotzdem, Raum zu schaffen für das Erlebte und den Ratsuchenden mit Empathie zu begegnen.

Dadurch, dass sie nicht Teil der Schulbehörden ist, hat sie auch eine größere Distanz zu dem System Schule. Trotzdem schätzen die Berater*innen, dass sie über ihre Position als schlichtende Stelle auch Einblick in beide Seiten bekommen.



Das LADG

Die Wirksamkeit der Ombudsstelle hängt eng zusammen mit der Stärke des rechtlichen Auftrags durch das LADG. Hier ist das Ombudsverfahren rechtlich klar geregelt, das Beanstandungsrecht ist zwar kein Durchsetzungsinstrument, aber doch eine Interventionsmöglichkeit, die weit über die Spielräume von anderen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Beratungsstellen hinausgeht.

Kooperation und Netzwerkarbeit

Für die Ombudsstelle hat die Netzwerkarbeit einen hohen Stellenwert. Sie begreift sich dabei als Partnerin von zivilgesellschaftlichen Beratungsstellen. Dies zeigt sich unter anderem in der hohen Zahl der Fälle, die über Verweisberatung durch andere Beratungsstellen, über Beauftragte für Menschen mit Behinderungen oder ähnliche Strukturen zur Ombudsstelle finden. Diese Kooperation findet auch unmittelbar auf Fallebene statt, indem gemeinsam überlegt wird, wer bezogen auf einen konkreten Fall mit seinen jeweiligen Möglichkeiten was erreichen kann.

In den Bezirken Friedrichshain-Kreuzberg und Lichtenberg arbeitet die Ombudsstelle mit Fachstellen für Diskriminierung an Schulen zusammen, die im Bezirk für Diskriminierungsbeschwerden im Bereich Schule zuständig sind. Diese Anlaufstellen werden vom Senat gefördert, sind aber bei zivilgesellschaftlichen Trägern angesiedelt. Diese Träger haben durch ihre Ressourcen und ihre Nähe zu den Schulen andere Möglichkeiten, an Schulen bei Vermittlungsgesprächen mitzuwirken. Dafür nutzen sie rechtliche Einschätzungen der Ombudsstelle, umgekehrt nutzt die Ombudsstelle die pädagogische Expertise der Anlaufstellen.

Herausforderungen und Grenzen

Begrenzte Wirksamkeit

Auch die Ombudsstelle ist abhängig davon, wie die Schulen auf die Beschwerden antworten. Es gibt Schulen, die etwas verändern wollen, es gibt aber auch Schulen, die mit Abwehr reagieren. Hier spielt neben mangelnder Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme auch die Überbelastung des Schulsystems durch mangelnde Ressourcen eine Rolle.

Aber auch aufseiten der LAG-Ombudsstelle fehlen die Ressourcen, um vor Ort in der Schule zu intervenieren. Auch deswegen ist die beschriebene Kooperation mit den Anlauf- und Beratungsstellen in den Bezirken so wichtig. In den Bezirken ohne solche Stellen finden daher nur wenige Schlichtungsgespräche statt. Schlichtungen sind zudem sehr aufwendig, weil die Ombudsstelle oft erst einbezogen wird, wenn die Beziehungen zwischen beschwerdeführenden Schüler*innen und ihren Sorgeberechtigten durch lang anhaltende Konflikte bereits gestört sind. So kann es sein, dass sich die Beschwerdeführenden nicht mehr auf eine gütliche Einigung einlassen wollen.

Begrenzung auf die Beratung von direkt Betroffenen

Der gesetzliche Auftrag beschränkt die Möglichkeiten der Ombudsstelle auf Einzelfallbeschwerden. Sie können ein Beschwerdeverfahren nach § 14 LADG nur einleiten, wenn die betroffene Person selbst eine Beschwerde einreicht. Im Bereich Schule handelt es sich hierbei in der Regel um Einzelfallbeschwerden von Eltern oder Schüler*innen. Faktisch kommen viele Beschwerden auch über Beratungsstellen, einige auch über Lehrkräfte. Um diese Spielräume zu erweitern, benötigen sie mittelfristig ein Initiativrecht, also die Möglichkeit, auch bei Diskriminierungen, die von Dritten berichtet werden, tätig zu werden.



Grenzen des Bildungssystems

Beschwerden aus dem Bereich Schule haben verschiedene Spezifika, die ihre Bearbeitung erschweren.

- Kinder und Jugendliche sind oft zum Zeitpunkt der Beschwerde nur noch eine begrenzte Zeit an der Schule. Ihr berechtigtes Anliegen ist, dass sich schnell etwas ändert. Die Klärung von Beschwerden und speziell der Klageweg dauern hierfür oft viel zu lange.
- Schulen und auch die Schulaufsicht haben in aller Regel keine internen Strukturen, wie sie mit Beschwerden umgehen. Es bräuchte eine zuständige und qualifizierte Person, die bei Beschwerden der LADG-Ombudsstelle den Auftrag hat, diese zu bearbeiten.
- Die Bearbeitung von Schulbeschwerden verlangt ein großes Wissen über das System Schule und sehr viele Ressourcen in der Bearbeitung. Um diesen Beschwerden wirklich gerecht zu werden, bräuchte es – so die Einschätzung der Ombudsstelle – innerhalb der Ombudsstelle eine eigene Säule, die sich speziell mit Beschwerden im Kontext Schule beschäftigt.

Merkmale für den Transfer

Zentrale Punkte für die Unabhängigkeit der Ombudsstelle sind die rechtliche Verankerung im Gesetz sowie die Absicherung der Ressourcen im Landeshaushalt.

Es hat sich bewährt, das Team in Bezug auf die Qualifikationen möglichst divers zusammenzusetzen. Neben juristischen Kompetenzen sind auch pädagogische und sozialpsychologische Kompetenzen wichtig und ermöglichen eine Tandemberatung mit verschiedenen Expertisen und Perspektiven auf den Fall.

Weitere Informationen

- **Website der Ombudsstelle:** www.berlin.de/sen/lads/recht/ladg/ombudsstelle
- **Materialien rund um das LADG:** www.berlin.de/sen/lads/recht/ladg/materialien
- **Bericht über die Arbeit der Ombudsstelle:** www.tagesspiegel.de/berlin/ungleichbehandlung-bei-behorden-mehr-falle-fur-antidiskriminierungs-ombudsstelle-in-berlin-9600923.html

LIFE – Bildung, Umwelt, Chancengleichheit e. V.

ADAS – Anlaufstelle Diskriminierungsschutz an Schulen



Träger

LIFE – Bildung, Umwelt, Chancengleichheit e. V.

Kurzbeschreibung

Die Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) ist eine unabhängige schulspezifische Antidiskriminierungsberatungsstelle. ADAS berät und unterstützt Schüler*innen, Eltern/Sorgeberechtigte, Lehrkräfte, Schulbeschäftigte und Vertrauenspersonen des Schulumfelds aller Berliner Bezirke, die an einer Schule diskriminiert wurden, eine Diskriminierung beobachtet haben oder gegen eine Diskriminierung vorgehen möchten.

Handlungsfelder

- Externe Antidiskriminierungsberatung
- Interventionen bei Diskriminierungsfällen

Angaben zur Organisation

Außerschulischer Träger, der mit allen Schulen zusammenarbeitet

Bundesland

Berlin

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2015

Kontakt

Aliyeh Yegane: yegane@life-online.de; beratung@adas-berlin.de

Website: adas-berlin.de



Durchführende Organisation

Die Anlaufstelle Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) ist eine unabhängige schul-spezifische Antidiskriminierungsberatungsstelle in Berlin, angesiedelt bei LIFE – Bildung, Umwelt, Chancengleichheit e. V.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben die Projektleitung, ein*e Berater*in und die Monitoringstelle der Beratungsstelle teilgenommen.

Ausgangslage und Motivation

Anlass der Eröffnung der Beratungsstelle im Jahr 2016 war der große Bedarf bei Schüler*innen und Eltern von vulnerablen Gruppen an außerschulischer, neutraler Beratung zu Diskriminierungsvorfällen und an parteiischer Unterstützung. Das zentrale Ziel ist es, Betroffene (qualifiziert) zu beraten. Sie sollen in ihrem Anliegen unterstützt werden, die erlebte Diskriminierung in der Schule zu thematisieren und gegen sie vorzugehen. Ziel ist auch, sie auf ihrem Beschwerdeweg zu empowern und fachlich zu begleiten. Dieses Ziel ist eng verbunden mit der Etablierung von wirksamen Beschwerdemechanismen bei Diskriminierungsfällen in Schulen. Der Aufbau außerschulischer, qualifizierter Beratungsstellen bildet hierfür ein wichtiges Element. 2016 war ADAS die erste unabhängige schulspezifische Antidiskriminierungsstelle in Deutschland, die räumlich getrennt und institutionell unabhängig von der Institution Schule eingerichtet ist. Sie verfolgt das Ziel, den Diskriminierungsschutz an Schulen sowohl zu fördern als auch weiterzuentwickeln.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Beratungsauftrag

ADAS berät und unterstützt Schüler*innen, Eltern/Sorgeberechtigte, Lehrkräfte, Schulbeschäftigte und Vertrauenspersonen des Schulumfelds berlinweit, die an einer Schule diskriminiert wurden oder gegen eine Diskriminierung vorgehen möchten. Dabei deckt das Beratungsangebot gleichermaßen alle Diskriminierungsdimensionen ab und richtet sich an alle Schulformen.

Einzelfallberatung

Der Erstkontakt der Ratsuchenden erfolgt in der Regel über Telefon oder E-Mail. Es gibt ebenso die Möglichkeit, eine Diskriminierung über ein Meldeformular einzureichen.

Das Beratungsgespräch wird in einem geschützten Raum angeboten. Hier haben Ratsuchende die Möglichkeit, über das Erlebte zu sprechen. Die Beratungsstelle unterstützt dabei, Klarheit über deren Anliegen zu gewinnen. Die Beratungsstelle zeigt Handlungsmöglichkeiten auf, wenn Ratsuchende etwas gegen die erlebte Diskriminierung unternehmen möchten. Die möglichen Handlungsschritte und Ziele werden gemeinsam mit den Ratsuchenden entwickelt.



Eine mögliche Intervention kann die Begleitung zu einem Schulgespräch sein. Die Begleitung wird mit den Ratsuchenden vorbereitet, um abzustimmen, welche Ziele im Schulgespräch verfolgt werden. Häufig nehmen an solchen Schulgesprächen vonseiten der Schule eine große Zahl an Personen teil, zum Beispiel die Schulleitung, die stellvertretende Schulleitung, Klassenlehrer*innen und Fachlehrer*innen. An dieser Stelle gehen die Berater*innen als parteiliche Unterstützung mit in das Gespräch, um die Seite des*der Schülers*in und/oder Eltern/Sorgeberechtigten zu stärken. Im Anschluss findet mit den Ratsuchenden ein Auswertungsgespräch statt.

ADAS arbeitet fallabhängig auch mit der Schulaufsicht zusammen. Insbesondere in den Fällen, in denen eine Klärung an der Schule selbst nicht möglich ist oder die Schulleitung ihrer Verantwortung nicht nachkommt, wendet sich ADAS an die Schulaufsicht.

Eine weitere Interventionsform kann die Verweisberatung sein. Wenn die Beratung abgeschlossen ist, kann es immer noch Anliegen der Ratsuchenden geben, die nicht in die Zuständigkeit der Beratungsstelle fallen. Dann verweist die Beratungsstelle unter anderem an Erziehungsberatungsstellen, das Jugendamt oder Nachhilfeeinstitute weiter.

Monitoring

Im Jahr 2022 erhielt die Beratungsstelle 153 Meldungen, 130 davon mit Beratungswunsch. Hier haben Betroffene Beratungsleistungen in Anspruch genommen. Bei den Benachteiligungen waren Diskriminierungen anhand rassistischer Zuschreibungen mit Abstand am häufigsten benannt worden, gefolgt von Diskriminierung anhand der Religion/Weltanschauung und des Geschlechts/der geschlechtlichen Identität. Der Großteil der Fälle betrifft die Diskriminierung von Schüler*innen. Die Schüler*innen wenden sich jedoch selten selbst direkt an die Beratungsstelle. Am häufigsten sind es die Eltern/Sorgeberechtigten, die eine Diskriminierung melden.

Strategische und strukturelle Antidiskriminierungsarbeit

Neben der Einzelfallberatung arbeitet ADAS ebenso strategisch auf der strukturellen Ebene, um auch hier Herausforderungen und Missstände anzugehen. Eine fachliche Zusammenarbeit erfolgt unter anderem mit der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, der Landesantidiskriminierungsstelle Berlin, der LADG-Ombudsstelle Berlin sowie zivilgesellschaftlichen Akteur*innen der Antidiskriminierungsarbeit. Dabei spielt die Vernetzung innerhalb Berlins eine wichtige Rolle.

Verstetigung und Verankerung

Seit 2021 wird ADAS vom Land Berlin (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie und Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung) gefördert.

ADAS ist beim Trägerverein LIFE – Bildung, Umwelt Chancengleichheit e. V. – Teil des Bereichs „Diskriminierungsschutz und Diversität“. Zum Qualitätsmanagement und zur Qualitätssicherung zählen bei ADAS Supervisionen für Berater*innen, interne indikatorengestützte Selbstevaluation und Nachbefragung der Ratsuchenden. Die Arbeit von ADAS wird zudem von einem Fachbeirat begleitet.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Das Beratungsangebot von ADAS ist gut erreichbar und kann schnell und flexibel auf die Bedarfe der Ratsuchenden reagieren. In der Beratungspraxis ist das ein wichtiger Aspekt für Ratsuchende.

Durch die Beratungsarbeit kann zum Teil eine Abhilfe beziehungsweise Verbesserung der Situation für den*die Schüler*in der Schule erreicht werden. Betroffene fühlen sich gestärkt und empfinden es als sinnvoll, gegen Diskriminierung in der Schule vorzugehen. Andere Betroffene trauen sich dadurch eher, sich zu melden und sich (extern) zu beschweren.

Darüber hinaus wird in den Schulen eine Kultur der Besprechbarkeit von Diskriminierung unterstützt. Bereits sensibilisierte Lehrkräfte oder Eltern fühlen sich gestärkt, das Thema zu adressieren: Über die Jahre melden sich zunehmend auch Lehrkräfte, pädagogisches Personal und sogar Schulleitungen bei ADAS (siehe ADAS-Monitoringbericht). Häufig möchten diese sich beraten lassen, welche Schritte sie unternehmen können, um verantwortungsvoll mit einem Diskriminierungsvorfall umzugehen.

Gelingensfaktoren

In den Jahren seit Beginn des Beratungsangebots konnte ADAS wesentliche Erkenntnisse sammeln, welche Interventionen in Schulen angemessen und zielführend sind, um Diskriminierungsfälle in Schulen anzusprechen und für die betroffenen Schüler*innen eine Verbesserung zu erreichen beziehungsweise Abhilfe zu schaffen und die diskriminierenden Äußerungen oder Handlungen zu beenden.

Die fachliche Vernetzung mit Akteur*innen der Antidiskriminierungsberatung (LADG-Ombudsstelle, andere Antidiskriminierungsberatungsstellen, Antidiskriminierungsstelle des Bundes) in Berlin ist ebenso ein wichtiger Aspekt der Verankerung des Beratungsangebots. Die Voraussetzungen für eine gelingende Vernetzungsarbeit auf der Ebene von Antidiskriminierungsstellen, wie sie in Berlin vorliegen, sind in anderen Städten nicht die Regel, sondern eher die Ausnahme.

Weiterentwicklung der Instrumente der Antidiskriminierungsstellen

Um die Wirksamkeit des Beratungsangebots zu verstärken, empfiehlt ADAS, dass die Unterstützungsmöglichkeiten von Betroffenen durch unabhängige und schulexterne Antidiskriminierungsstellen gestärkt und weiterentwickelt werden.

Zudem sind aus Sicht von ADAS die Advocacy- und Öffentlichkeitsarbeit sowie die fachliche Vernetzung und Zusammenarbeit weitere wichtige Handlungsfelder, um die vorrechtlichen und rechtlichen Interventionsmöglichkeiten zu erweitern und für Betroffene bekannter und zugänglicher zu machen.



Herausforderungen und Grenzen

Rolle der Schulleitung

Auf der Schulebene ist das Gelingen einer Intervention sehr stark von der Schulleitung abhängig. Die Wirksamkeit hängt damit von dem Verständnis, der Mitwirkung und Unterstützung der jeweiligen Schulleitung ab, die eine Schlüsselstellung bei der Bearbeitung von Diskriminierungsfällen und der Umsetzung von Maßnahmen in der Schule einnimmt.

Begrenzte Interventionsmöglichkeiten

Zudem sind die Interventionsmöglichkeiten einer externen Beratungsstelle begrenzt. Sie hat keine Sanktionierungsmöglichkeiten und ihre Empfehlungen haben keinen Verpflichtungscharakter. Eine Klage ist für die Betroffenen in der Regel keine (sinnvolle) Option, da ihnen meist eine schnelle Lösung wichtig ist, die möglichst geringe Viktimisierungsrisiken für die Schüler*innen mit sich bringt. Darum gibt es immer wieder Diskriminierungsfälle, bei denen die vorrechtliche Unterstützung von ADAS nichts bewirken kann.

Merkmale für den Transfer

Die Erfahrungen von ADAS zeigen, dass die Einrichtung von unabhängigen beziehungsweise schulexternen Antidiskriminierungsberatungsstellen mit schulspezifischer Expertise eine wichtige Unterstützung für Betroffene bieten und in vielen Diskriminierungsfällen wirksame vorrechtliche Interventionen in der Schule initiieren kann. Sie bilden darum innerhalb einer Antidiskriminierungsarchitektur auf lokaler und regionaler Ebene für Schulen einen wichtigen Baustein. Sie müssen jedoch von anderen Maßnahmen flankiert werden, wie zum Beispiel der Stärkung des rechtlichen Diskriminierungsschutzes im Rahmen eines Landesantidiskriminierungsgesetzes, Fortbildung für Lehrkräfte, schulinternem diskriminierungssensiblen Beschwerdemanagement et cetera

Weitere Informationen

- **Schutz vor Diskriminierung an Schulen – ein Leitfaden für Schulen im Land Berlin:**
https://adas-berlin.de/wp-content/uploads/2022/04/20220404_Leitfaden_Online_Korrektur.pdf
- **Diskriminierung an Berliner Schulen: ADAS berichtet – Monitoringbericht der Anlaufstelle Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) für die Jahre 2018, 2019, 2020:**
<https://adas-berlin.de/wp-content/uploads/2021/11/Diskriminierung-an-Berliner-Schulen-ADAS-berichtet.pdf>
- **Alle ADAS-Publikationen:** <https://adas-berlin.de/medien>

Lise-Meitner-Gymnasium Crailsheim

Demokratieausschuss



Träger

Lise-Meitner-Gymnasium Crailsheim

Kurzbeschreibung

Der Demokratieausschuss gehört zur Schüler*innenvertretung (SMV) und wird von aktiven Schüler*innen getragen. Sie organisieren regelmäßig öffentlichkeitswirksame Aktionen an der Schule. So wollen sie Gerechtigkeits- und Antidiskriminierungsthemen in den Fokus rücken – auch gegen ausgrenzende Haltungen an der Schule.

Handlungsfelder

- Diskriminierung als Thema in AGs
- Öffentliche Aktionen

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Gymnasium

Bundesland

Baden-Württemberg

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2021

Kontakt

Tim Fischer, betreuender Lehrer: fischer@lmg-crailsheim.de

Telefon: 07951 9611851

E-Mail: courage@lmg-crailsheim.de



Durchführende Organisation

Das Lise-Meitner-Gymnasium ist eine zwei- bis dreizügige Schule mit 460 Schüler*innen in Crailsheim.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit drei Schüler*innen aus der 9., 11. und 12. Klasse durchgeführt, die seit Längerem im Demokratieausschuss mitarbeiten. Zusätzliche Informationen bekamen wir vom Verbindungslehrer.

Ausgangslage und Motivation

Das Lise-Meitner-Gymnasium ist schon länger eine „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“. Die Aktivitäten waren allerdings etwas eingeschlafen. Als von der Schulleitung eine Ansprechperson für alle Formen der Diskriminierung benannt wurde, lud diese über einen Aushang zum „Demokratieausschuss“ ein.

Die im Ausschuss engagierten Schüler*innen berichten, dass sie damit ein Zeichen setzen wollen gegen eine Stimmung der Gleichgültigkeit oder auch der Ausgrenzung, die sie in der Schüler*innenschaft wahrnehmen.



Beschreibung des Praxisbeispiels

Der Demokratieausschuss

Die SMV-Arbeit an der Schule findet vor allem in Ausschüssen mit verschiedenen Schwerpunkten statt. Im „Demokratieausschuss“ beschäftigen sich Schüler*innen mit gesellschaftlichen und politischen Themen. Die Schüler*innen treffen sich ungefähr einmal im Monat mit dem Verbindungslehrer und überlegen in der Gruppe, ob und wie eine Aktion zu welchem Thema umgesetzt werden kann. Bei einem SMV-Tag hat die Gruppe einen ganzen Tag Zeit, eine Jahresplanung zu machen. Für die Umsetzung der Aktionen gibt es dann – zum Teil in Kleingruppen – oft auch mehrere Treffen in einer Woche.

Bei der Auswahl der Themen reagieren sie zum Teil auf aktuelle Diskussionen und Ereignisse in der Schule, sie greifen aber auch tagespolitische Themen wie „Fast Fashion“ oder die Revolution der Frauen im Iran auf.

Beispiele der Arbeit

Mit ihrer ersten großen Aktion reagierten sie auf einen Trend in der Schüler*innenschaft, Hakenkreuze an Wände und auf Tische zu zeichnen.



Die Schüler*innen recherchierten dazu, suchten sich informative, aber auch satirische Memes im Internet und plakatierten an einem Abend in einer mehrstündigen Aktion den Eingangsbereich und die Gänge der Schule komplett zu. Ziel war, dass die Aktivität für die gesamte Schulgemeinschaft nicht zu übersehen war.

Eine andere Aktivität war eine Themenwoche, in der jeden Tag eine andere Frage in der Schule präsent war: Jeweils eine Kleingruppe aus dem Ausschuss bereitete dafür eine Aktion vor. An einem Tag wurde ein von den Schüler*innen entwickeltes Spiel zu Klassismus in den Unterstufenklassen durchgeführt. Zu Obdachlosigkeit montierten die Schüler*innen auf allen Sitzgelegenheiten im Schulhof und der Aula Hindernisse. An zwei weiteren Tagen standen Ableismus und geschlechtliche Identität im Fokus.

Inzwischen fest etabliert sind Aktivitäten am 17. Mai zum IDAHOBIT („Internationaler Tag gegen Homo-, Bi-, Inter- und Transfeindlichkeit“). Hier hisst die Schule die Regenbogenfahne und die Schüler*innen des Demokratieausschusses gestalten zusätzliche Aktionen. So haben sie mit Unterstufenklassen ein sehr großes Regenbogen-Transparent gemalt.

Verstetigung und Verankerung

Der Verbindungslehrer, der den Demokratieausschuss betreut, ist auch die Ansprechperson für alle Formen der Diskriminierung. Die Fortsetzung der Arbeit ist geplant, hängt aber auch von der Zahl der aktiven Schüler*innen ab.

Manche vom Demokratieausschuss eingeführten Rituale – wie das Hissen der Regenbogenfahne am 17. Mai zum IDAHOBIT – würden nach Einschätzung der Schüler*innen auch dann weitergeführt, wenn sich der Demokratieausschuss auflösen würde.





Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Wirkung in der Schule

Die Aktionen sorgen für einen regen Austausch in der Schule. Die beteiligten Schüler*innen nehmen in der Schüler*innenschaft eine erhöhte Aufmerksamkeit für verschiedenste Formen von Diskriminierung wahr. Lehrkräfte berichten von zahlreichen Fragen gerade jüngerer Schüler*innen und auch vielen Diskussionen.

Wirkung auf die beteiligten Schüler*innen

Für die beteiligten Schüler*innen ist der Demokratieausschuss ein Raum, in dem sie miteinander Spaß haben. Sie berichten, dass es ihnen guttut, zu ihren Überzeugungen zu stehen, auch wenn sie zum Teil in der Schüler*innenschaft nicht populär sind.

Über die zum Teil provokativen Aktionen in der Gruppe überwinden sie auch das Gefühl der Hilflosigkeit angesichts der aktuellen politischen Lage.

Gelingensfaktoren

Aktionsorientierung

Die Schüler*innen haben eine klare Idee, wie der Demokratieausschuss arbeitet. Sie wollen mit ihren unübersehbaren Aktionen Aufmerksamkeit herstellen. Dadurch, dass diese Aktionen aus der Schulgemeinschaft hervorgehen, wird diese auch sehr direkt angesprochen und erreicht. Die Aktionsorientierung des Ausschusses bringt Spaß in die Arbeit und ermöglicht es, dass alle eine Aufgabe haben. Dies hat auch einen motivierenden Effekt.

Interne Organisation

Es gibt über den Klausurtag eine langfristige Planung, die regelmäßigen Treffen ermöglichen dann aber auch, kurzfristig auf Ereignisse an der Schule oder in der Welt zu reagieren. Die kurzen Wege, ein enger Austausch der Mitglieder des Demokratieausschusses mit den Schüler*innen der verschiedenen Jahrgangsstufen und ein Postfach bieten verschiedene Möglichkeiten der Kontaktaufnahme. Über eine gemeinsame Messengergruppe können regelmäßige Updates verschickt werden.

Rolle der Lehrkraft

Für den Start des Demokratieausschusses waren neben dem öffentlichen Aushang die persönliche Ansprache des Verbindungslehrers über seine Klassen und seine Bekanntheit in der SMV-Arbeit entscheidend. In der konkreten Arbeit hat der Verbindungslehrer eher eine ratgebende Rolle. Er kann wie alle anderen auch Ideen für Themen oder Aktionen einbringen.



Die Unterstützung der Schule

Die Schüler*innen betonen die Unterstützung der Schule für ihre Arbeit. Für alle Aktionen müssen sie viele Details wie Brandschutz, Fluchtwege, Finanzierung, Zugang zu Klassen mit der Schulleitung und den jeweils zuständigen Hausmeistern oder Lehrkräften abstimmen. Hier erhalten sie viel Unterstützung.

Herausforderungen und Grenzen

Grenzen der Aktionsorientierung

Das Stilmittel der Konfrontation der gesamten Schulgemeinschaft mit einem Thema durch die Präsentation im gesamten Schulhaus darf nicht zu oft verwendet werden, weil es sonst nicht mehr die gewünschte Wirkung erzielt.

Die Aktivitäten dürfen – so der Verbindungslehrer – kein Selbstzweck werden, weil eine Gruppe nur ihren Spaß haben will, dabei aber an der Schulgemeinschaft vorbeigiht. Es ist daher wichtig, die verschiedenen Aktionen zu reflektieren und auch das Feedback der Schulgemeinschaft einzu-beziehen.

Eine grundsätzliche Veränderung des Schulklimas ist über diese Aktionen nicht zu erreichen. Dies kann auch nicht die Aufgabe einer Schüler*innen-AG sein.

Umgang mit diskriminierenden Äußerungen von Lehrkräften

Für die Schüler*innen ist es herausfordernd, wenn sie mit diskriminierenden Äußerungen von Schüler*innen oder auch Lehrkräften konfrontiert sind. Sie versuchen, darauf mit ihren Möglichkeiten zu reagieren. Sie behandelten mit einer Aktion die Themen, zu denen sich ein*e Lehrer*in geäußert hatte. An anderer Stelle haben sie mit einer Aktion zum Thema Homofeindlichkeit reagiert – ohne auf den konkreten Anlass Bezug zu nehmen. Ihre Hoffnung ist, dass sie die Stimmung unter den Schüler*innen so verändern, dass die Lehrkraft Widerspruch bekommt, wenn sie sich wieder so äußert.





Verstetigung der Arbeit

Der Demokratieausschuss ist mit einer großen Zahl von Schüler*innen gestartet, die von Jahr zu Jahr abnimmt, wenn Schüler*innen die Schule verlassen. Oft sind es auch ganze Cliques von Schüler*innen, die sich hier gemeinsam engagieren und dann auch gemeinsam wieder die Gruppe verlassen. In einer stark von den Schüler*innen getragenen Struktur besteht dann die Gefahr, dass die Aktivität nur eine Schüler*innengeneration lang besteht.

Merkmale für den Transfer

Die Schüler*innen empfehlen aus ihrer Erfahrung heraus, mit einer Aktion zu starten, die direkt aus der Schule kommt – wie beispielsweise ihre Aktion gegen die Hakenkreuze. Damit sei mehr Aufmerksamkeit zu erzeugen als mit außerschulischen Themen.

Sinnvoll sei auch, dass in der Gruppe zwei Schüler*innen für eine bestimmte Zeit Koordinationsaufgaben übernehmen und nicht alle alles machen.

Weitere Informationen

- **Schulwebsite:** www.lmg-crailsheim.de
- **Webseite des Demokratieausschusses:** www.lmg-crailsheim.de/?page_id=1717
- **Bericht über den Demokratieausschuss und die Aktionen:** www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/praxisbeispiele/Lise_Meitner-Gymnasium_Demokratieabschluss
- **Instagram-Account:** [demokratiesonahwienie](https://www.instagram.com/demokratiesonahwienie)

Magnus-Hirschfeld-Centrum Hamburg



soorum Aufklärungsprojekt

Träger

Magnus-Hirschfeld-Centrum Hamburg

Kurzbeschreibung

soorum ist ein queeres Schulaufklärungsprojekt, das vorwiegend mit Schüler*innen ab der 9. Klassenstufe arbeitet. Ehrenamtliche Teamer*innen bieten nach dem Peer-to-Peer-Konzept Workshops zu den Themen geschlechtliche und sexuelle Diversität für Schulklassen an. Diese finden in einer queeren Beratungs- und Jugendeinrichtung, also in Räumlichkeiten außerhalb der Schule, statt.

Handlungsfelder

- Workshopangebote an einem außerschulischen Lernort
- Empowermentorientierte Angebote an der Schule
- Peer-to-Peer-Ansatz
- Antidiskriminierungsarbeit

Angaben zur Organisation

soorum ist ein Projekt des Magnus-Hirschfeld-Centrums in Hamburg. Es erreicht alle Schulformen außer der Grundschule.

Bundesland

Hamburg

Diskriminierungskategorie

- Sexuelle Orientierung
- Geschlechtsidentität und alle weiteren queeren Menschen

Durchführung seit

1994

Kontakt

E-Mail: soorum@mhc-hamburg.de

Website: www.mhc-hh.de

Telefon: 040 69454841



Durchführende Organisation

Das Magnus-Hirschfeld-Centrum ist ein Verein, der sich für Chancengleichheit und die positive Wertschätzung einer heterogenen Gesellschaft einsetzt. Es beherbergt vielfältige Angebote für schwule, lesbische, bisexuelle und trans* Personen aus unterschiedlichsten Bevölkerungskreisen in vielen Gruppen und Selbsthilfegruppen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch nahm eine der hauptamtlichen Koordinator*innen von soorum teil.

Ausgangslage und Motivation

In der Jugend spielen Themen wie sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität eine bedeutende Rolle. Viele Schulen haben noch keine adäquaten Angebote in diesem Bereich, manche Lehrkräfte fühlen sich mit diesen Fragen überfordert. An anderen Schulen ist das Themenfeld bereits fest verankert und gut aufbereitet. In beiden Fällen setzt soorum mit seinen Workshops an. Über die Arbeit mit Schulklassen sollen Vorurteile abgebaut und das Reden über queere Themen normalisiert werden.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Das Team

Das Projekt wird von einem hauptamtlichen Leitungsteam organisiert und von 30 ehrenamtlichen Teamer*innen durchgeführt. Die Teamer*innen sind zwischen 15 und 26 Jahre alt. Manche von ihnen arbeiten über viele Jahre bei soorum als erfahrene Betreuer*innen.

Die Zielgruppe

soorum bietet Workshops für Schulklassen ab der 9. Klasse an. In der Regel kommen Lehrkräfte auf das Projekt zu, weil sie einen Bedarf für ihre Klasse sehen, in einem guten Rahmen die Themen „Sexuelle Orientierung“ und/oder Geschlechtsidentität zu bearbeiten.

Die Workshops

Die dreistündigen Workshops haben einen festen Rahmen: Nach einem Start mit ersten Begriffsklärungen zeigen die Teamer*innen das Magnus-Hirschfeld-Centrum. Danach teilt sich die Klasse ohne die Lehrer*innen in zwei bis drei Gruppen mit je zwei Teamer*innen auf. Nach einer Einstiegsübung sammeln die Schüler*innen alle Fragen, die sie den Peer-Teamer*innen stellen wollen. Die Teamer*innen verbinden in ihren Antworten eigene Lebenserfahrungen, auch Erfahrungen im Umgang mit Diskriminierung mit inhaltlicher Aufklärung. Nach einer Pause wechseln die Gruppen und können dann auch die anderen Teamer*innen befragen. Am Ende des Workshops kommen alle zu einer kurzen Abschlussrunde – dann auch wieder mit den Lehrer*innen – zusammen.



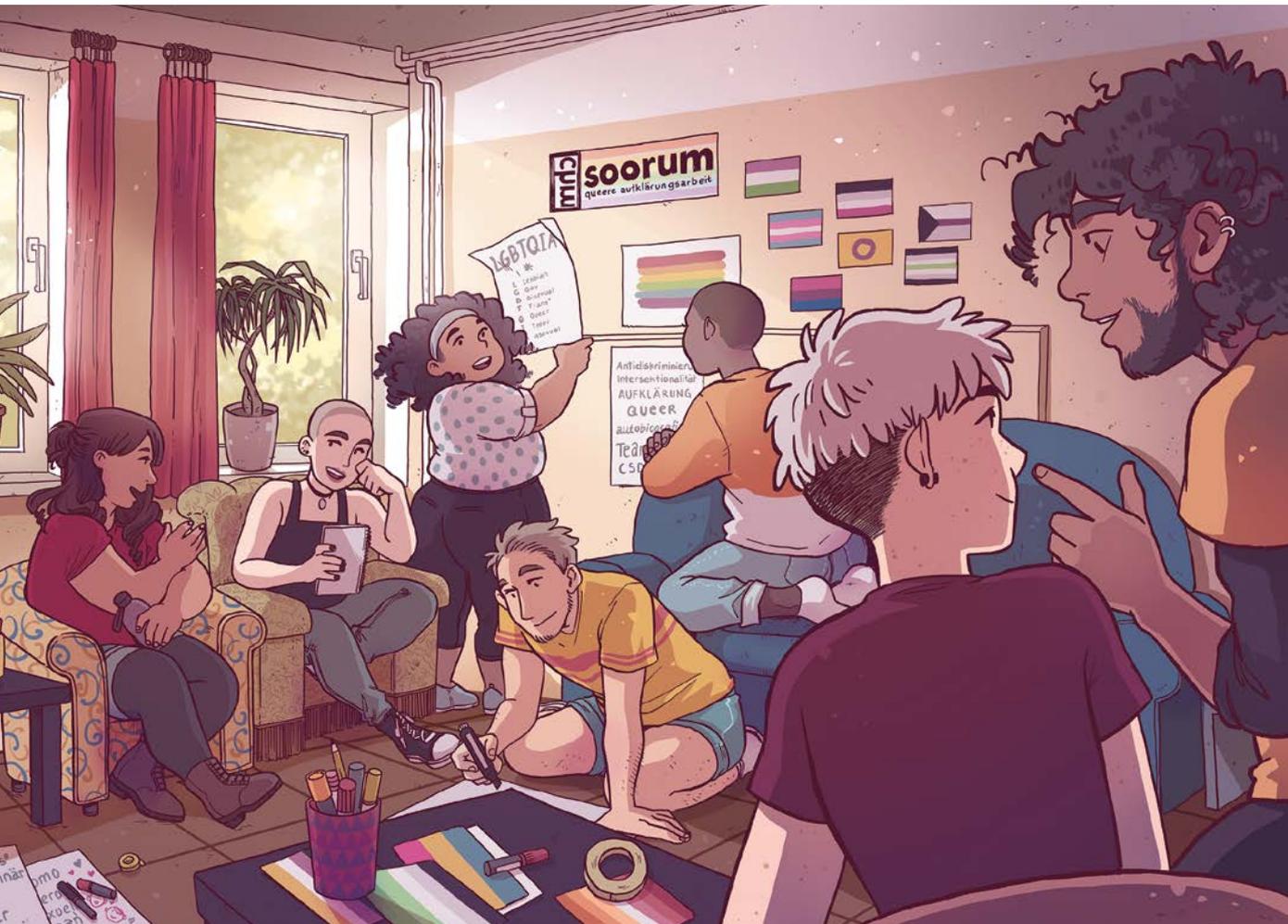
Die Themen

Bereits im Vorfeld der Workshops bekommen die Lehrer*innen einen Fragenkatalog, in dem sie die jeweiligen Bedarfe und die Situation in der Klasse beschreiben können. Die Teamer*innen nehmen die vorgeschlagenen Themen auf, stimmen sie aber nochmals mit den Schüler*innen vor Ort ab. Der Fokus liegt aktuell auf Fragen zum Thema „Geschlechtliche Identität“. Dabei geht es immer auch um Erfahrungen von Diskriminierung dieser Gruppe.

Gibt es geoutete queere Schüler*innen in den Klassen, werden deren Bedarfe besonders berücksichtigt.

Verstetigung und Verankerung

Die Arbeit von soorum ist im Magnus-Hirschfeld-Centrum fest etabliert. Die Finanzierung ist verstetigt und läuft über zwei Behörden. Sie muss jährlich neu beantragt werden, wodurch sich diese Situation in Zukunft ändern könnte.





Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Überhaupt über das Thema sprechen

Die Workshops regen unmittelbar zu Diskussionen innerhalb der Klassengemeinschaft, aber auch des Freund*innenkreises der Schüler*innen an. Die Schüler*innen kommen – zum Teil erstmals – in Kontakt mit Begrifflichkeiten geschlechtlicher und sexueller Vielfalt. Die Jugendlichen machen die Erfahrung, dass es möglich ist, offen und respektvoll über diese Themen zu sprechen.

Stärkung von Schüler*innen

Der Besuch eines Workshops kann für alle Schüler*innen eine stärkende Erfahrung sein. Vor allem geoutete queere Schüler*innen, die es in den Schulklassen zunehmend gibt, erleben die Peer-Trainer*innen oft als Vorbilder. Immer wieder kommt es infolge der Workshops auch zur Gründung von queeren Schüler*innen-AGs an den Schulen.

Stärkung der Peer-Trainer*innen

Viele Peer-Teamer*innen erleben die Arbeit bei soorum empowernd. Sie lernen über ihre Erfahrung zu sprechen, sind im Austausch mit Menschen, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben, und sie erleben, dass sie mit ihrer Expertise etwas für andere tun können.

Gelingensfaktoren

Der Peer-to-Peer-Ansatz

Nahezu alle Teamer*innen verstehen sich selbst als queer. Sie arbeiten in den Workshops als „Expert*innen in eigener Sache“, was bedeutet, dass sie auf eigene Erfahrungen zurückgreifen können. Zusätzlich besuchen sie regelmäßig Fortbildungen und bereiten die Termine vor und nach, sodass sie die Erfahrungen auch einordnen und pädagogisch vermitteln können.

In den Workshops ermöglicht dies den Schüler*innen einen anderen Zugang, als ihn der Unterricht bieten könnte. Die Expertise der Teamer*innen wirkt authentisch und bleibt eine individuelle Erfahrung. Es wird also kein Wissen über die „queeren“ Personen vermittelt, sondern queere Personen werden in ihrer individuellen Persönlichkeit sichtbar.

Der Ort

Die Workshops finden in den Räumen des Magnus-Hirschfeld-Centrums statt. Es ist eine bewusste Entscheidung, für diese Arbeit einen außerschulischen Lernort zu wählen. Daneben hat dies den Effekt, dass Schüler*innen das Magnus-Hirschfeld-Centrum kennenlernen und so einen niedrigschwelligen Zugang zu unterstützenden Angeboten erhalten.

Die Qualifizierung und Begleitung der Teamer*innen

Alle Peer-Teamer*innen durchlaufen Fortbildungen und treffen sich regelmäßig mit der Projektleitung zum Austausch. Jeder Schultermin wird vor- und nachbesprochen. Das hauptamtliche Team erhält zusätzlich eine externe Supervision. Daneben gibt es ein monatliches Treffen sowie weitere Angebote wie Filmabende. Das Team wird so zu einem „Empowermentraum“ für die Teamer*innen, in dem sie sich in ihrer eigenen Identität stärken.



Der methodische Ansatz

Die Workshops haben kein Curriculum, es definiert niemand vorher, was andere lernen sollen. Die Themen ergeben sich aus den Fragen der Schüler*innen. Es gibt vereinbarte Regeln, die den Rahmen für die offenen Gesprächsrunden festlegen. Auch wird deutlich gemacht, dass alles, was das Team in den Kleingruppen erzählt, selbstverständlich weitergesagt werden kann. Der Ausschluss der Lehrkräfte aus den Kleingruppen soll den Schüler*innen einen möglichst vertrauten Rahmen geben.

Dabei gibt es keine guten und schlechten Fragen. Wenn Fragen dabei sind, auf die ein*e Teamer*in nicht antworten möchte, wird das in Ruhe besprochen und gegebenenfalls erklärt, warum keine Antwort gegeben wird.

Aufseiten der Schüler*innen ist die aktive Mitwirkung zu jedem Zeitpunkt freiwillig.

Herausforderungen und Grenzen

Grenzen der Arbeit mit ehrenamtlichen Teamer*innen

Was auf der einen Seite eine große Ressource für die Arbeit von soorum ist, ist gleichzeitig eine Herausforderung: Die Teamer*innen sind keine pädagogischen Fachkräfte, sondern junge Ehrenamtliche. Die autobiografische Arbeit kann manche an ihre emotionalen Grenzen bringen. Dies hat auch schon dazu geführt, dass Teamer*innen ihre Arbeit beendet haben. In der Zusammensetzung der jeweiligen Teams achtet die Projektleitung darauf, dass immer eine Person dabei ist, die schon längere Erfahrung mitbringt.

Jenseits der Kategorien der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt ist das Team weniger divers. Hier versucht das Projekt gegenzusteuern, was allerdings nicht so leicht ist. Da Ehrenamt, gerade vormittags unter der Woche, durchaus auch ein Privileg ist, bietet soorum für Menschen, die sich ein solches Ehrenamt nicht leisten können, Übungsleiterpauschalen an, um einen kleinen finanziellen „Ausgleich“ zu bieten.

Umgang mit Queerfeindlichkeit

Insgesamt gab es bisher eher wenige offene Anfeindungen oder Hatespeech. Aber es gibt Vorfälle von Schüler*innen mit einer feindlichen Einstellung. Bei grenzüberschreitendem Verhalten ist es möglich, sie aus dem Workshop zu nehmen oder auch den Workshop abzubreaken – das ist bisher aber nur sehr selten vorgekommen. Immer wieder entziehen sich Schüler*innen dem Workshop und melden sich krank, weil sie selbst oder ihre Eltern eine Teilnahme nicht wollen. Da das Konzept von soorum auf Freiwilligkeit beruht, hat es auch nicht den Anspruch, Schüler*innen mit explizit queerfeindlichen Einstellungen zu einer anderen Einstellung zu zwingen. Vielmehr ist die Hoffnung, dass alle Schüler*innen von dem Workshop profitieren und zum Reflektieren eingeladen werden.

Über die Workshops ist keine dauerhafte Begleitung möglich

Die soorum-Workshops verstehen sich als ein Baustein in der schulischen Auseinandersetzung mit diesem Themenfeld. Sie sind kein Ersatz für weitere Maßnahmen an der Schule zur Bearbeitung des Themas. Dies wird den Schulen auch so kommuniziert.



Zur Vor- und Nachbereitung können Materialien verschickt werden, aber das Projekt hat keinen Einfluss darauf, inwieweit diese genutzt oder die Themen ansonsten vor- und nachbereitet werden.

Die Grenze der Ressourcen

Die Nachfrage nach den Workshops ist seit einigen Jahren weit größer als die Anzahl, die vom Team umgesetzt werden kann. Damit sind die Möglichkeiten für ergänzende Angebote ebenfalls begrenzt. So kann soorum weder Schüler*innen, die sich mit Diskriminierungserfahrungen an die Teamer*innen wenden, noch queere Schüler*innen-AGs, die aus den Workshops entstehen, angemessen weiter begleiten. Sie können hier nur an andere Unterstützungsangebote verweisen.

Merkmale für den Transfer

Über das Workshopangebot an einem außerschulischen Lernort kann eine besondere Lernkultur geschaffen werden. Für die Schüler*innen wird es möglich, außerhalb von Bewertungskontexten ihre Fragen zu stellen. Sie machen die Erfahrung, dass eine direkte und trotzdem achtsame Kommunikation zu persönlichen und vulnerablen Themen möglich ist.

Es ist gerade bei Peer-to-Peer-Konzepten wichtig, auf die eigenen Grenzen zu achten und ein unterstützendes Netzwerk für die Teamer*innen aufzubauen.

Weitere Informationen

- www.mhc-hh.de/qualifizierung-und-aufkl%C3%A4rung/soorum-aufkl%C3%A4rungsprojekt
- **Es gibt einen Dachverband, in dem sich regionale queere Aufklärungs- und Bildungsprojekte deutschlandweit vernetzen:** <https://queere-bildung.de>



 **soorum**
queere aufklärungsarbeit

Aufklärungsprojekt
zur sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt
für Schulklassen und Jugendgruppen

Workshops

Fortbildungen

Fachgespräche

Wir sind ein Team von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Unsere Teammitglieder sind lesbisch, schwul, bi, trans*, hetero und/oder queer, asexuell, pan, inter*, cis und nichtbinär.

Mitmachen:
Wenn Du Dich für ein ehrenamtliches Engagement interessierst, melde dich gern bei uns.
Neue Teammitglieder bis 26 Jahre sind herzlich willkommen!

Tel. 040.69 45 48 41
www.mhc-hamburg.de
soorum@mhc-hamburg.de
www.facebook.com/soorummhc
www.instagram.com/soorum_mhc

Netzwerk für Demokratie und Courage Sachsen



Schulentwicklungsgruppen zu Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Demokratielernen (SEGD)

Träger

Netzwerk für Demokratie und Courage (NDC) in Sachsen

Kurzbeschreibung

Die „Schulentwicklungsgruppen zu Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Demokratielernen“ (SEGD) unterstützen Schulen bei der Weiterentwicklung und Implementierung ihrer Ansätze der Prävention und Intervention bei Demokratie- und Menschenfeindlichkeit. Die regionale Netzwerkstruktur bietet fachliche Impulse, Austausch und Reflexion sowie Konzeptionsarbeit für Schulen.

Handlungsfelder

Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung

Angaben zur Organisation

Alle Schulformen

Bundesland

Sachsen

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2023

Kontakt

NDC Sachsen

Landeskoordination Schulberatung
Elisabeth Adler, Matthias Brauneis

E-Mail: schulberatung-sachsen@netzwerk-courage.de

Telefon: 0351 4810071

Website: www.netzwerk-courage.de/angebot/segd



Durchführende Organisation

Das Netzwerk für Demokratie und Courage (NDC) in Sachsen ist seit 1999 auf politische Bildung gegen Diskriminierung und Menschenfeindlichkeit spezialisiert. Es qualifiziert junge Engagierte und setzt sich für eine offene Gesellschaft in Sachsen ein. Das NDC in Sachsen wird von Courage – Werkstatt für demokratische Bildungsarbeit e. V. – getragen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit einer Person von der Landeskoordination der Schulberatung geführt.

Ausgangslage und Motivation

Das NDC Sachsen berät und begleitet Schulen seit 2015. Im Rahmen des Schulberatungsangebots werden Akteur*innen begleitet, die sich für eine diversitätsorientierte und diskriminierungskritische Schule einsetzen. Neben positiver Resonanz und einer steigenden Nachfrage zeigte sich auch der Bedarf an einem strukturierten und moderierten Austausch der pädagogischen Fachkräfte sowie der kontinuierlichen und systematischen Bearbeitung des Themenfelds Diskriminierungsschutz.

Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen hat sich das NDC Sachsen den erprobten Ansatz der „Prozessentwicklungsgruppen“ aus Hessen als Grundlage für die Schulentwicklungsgruppen genommen und für Sachsen angepasst.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Das Format der SEGD ist ein neu entwickelter Ansatz der langfristigen Begleitung und Beratung schulischer Akteur*innen. Das Angebot unterstützt dabei, innerschulische Entwicklungsprozesse schulübergreifend zu reflektieren und bestehende Ansätze weiterzuentwickeln. Es richtet sich an Lehrkräfte und (sozial-)pädagogische Fachkräfte, die an ihrer Schule bereits an diskriminierungspräventiven und/oder demokratiepädagogischen Projekten und Fragestellungen arbeiten.

Umsetzung

In fünf Regionen in Sachsen wird das Projekt seit 2023 umgesetzt. Für jede Schulentwicklungsgruppe sind es zwischen sechs und zehn Schulen in regionaler Unterteilung. In zwei Ganztags-treffen pro Schuljahr werden fachliche Impulse gegeben und der Raum für Reflexion und Beratung eröffnet sowie ein kollegialer Austausch ermöglicht.



Pro Schule nehmen zwei Personen, zum Beispiel Lehrkraft, Schulsozialarbeit oder Schulleitung, teil, die für die Arbeit im Rahmen der SEGD freigestellt sind. Eine Kontinuität der Personen soll gewährleistet sein, sodass die Zusammensetzung der Schulentwicklungsgruppen gleich bleiben kann. Im Rahmen der SEGD wird eine kontinuierliche und längerfristige Arbeit im Schultandem ermöglicht. Damit die Schule am Angebot der SEGD teilnehmen darf, bedarf es der Zustimmung der Schulleitung.

Ziel

Zentrale Zielstellung ist die Beförderung einer Schulkultur, die ein erfolgreiches und gutes Lernen aller Schüler*innen ermöglicht. Um eine solche Schulkultur zu leben, braucht es Maßnahmen in der Prävention von und im Umgang mit Diskriminierung, damit den Schüler*innen ein diskriminierungsfreies Lernumfeld ermöglicht wird.

Dazu werden sowohl strukturelle Aspekte wie beispielsweise Unterstützungsstrukturen als auch kulturelle Aspekte (Werte, Normen) unter die Lupe genommen. Dabei spielt Prävention eine entscheidende Rolle (beispielsweise Projekttag zur Beförderung eines couragierten Auftretens), aber auch Interventionsmöglichkeiten in Form von klaren Beschwerdestrukturen und Handlungsabläufen bei Vorfällen von Diskriminierung werden berücksichtigt.

Verstetigung und Verankerung

Das Projekt SEGD ist eingebettet in die Trägerstruktur des NDC Sachsen und wird vom Landesamt für Schule und Bildung unterstützt.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Unterstützung engagierter Lehrkräfte und pädagogischer Fachkräfte

Im Zentrum stehen die Unterstützung, Motivation und Bestärkung der Selbstwirksamkeit von engagierten Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften, welche die in der Schulentwicklungsgruppe besprochenen Inhalte beispielsweise zu diskriminierungspräventiven Themen in ihren Schulen einbringen. Die beteiligten Akteur*innen profitieren vor allem vom kollegialen Austausch, indem sie Erfahrungen und Ideen miteinander teilen.

Bei Bedarf geht die Landeskoordinierung von SEGD als Unterstützung auch mit der Schulleitung in den Austausch. Dabei kann es auch um die fachliche Unterstützung bei konkreten Vorfällen von Diskriminierung gehen.

Zudem ist der kollegiale Austausch zwischen Schulen gewinnbringend für die Teilnehmenden, die oft „allein“ an ihrer Schule dastehen. Die engagierten pädagogischen Fachkräfte haben im Rahmen der SEGD die Möglichkeit, gemeinsam zur Schulentwicklung zu arbeiten und Visionen zu entwickeln.



Gelingensfaktoren

Im Rahmen der SEGD werden eine langfristige Begleitung und Unterstützung innerschulischer Entwicklungsprozesse ermöglicht. Damit soll verhindert werden, dass die teilnehmenden Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter*innen ihr Engagement als „Tropfen auf den heißen Stein“ wahrnehmen. Im geschützten Raum einer vertrauten und kontinuierlich miteinander arbeitenden Gruppe können Handlungsstrategien entwickelt, erprobt, evaluiert und verbessert werden. Die Arbeit im Tandem unterstützt den Transfer in den Schulalltag, da vorgetragene Anliegen und Veränderungsimpulse nicht von einem*einer „Einzelkämpfer*in“, sondern von zwei Personen ins Kollegium getragen werden.

Herausforderungen und Grenzen

Eine große Herausforderung stellt der Personal- und Ressourcenmangel im System Schule dar. Dies erschwert die kontinuierliche Arbeit an einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung. Auch Widerstände innerhalb des Kollegiums sowie in der Elternschaft oder fehlende Beteiligung seitens der Schüler*innen können die beschriebenen Prozesse stark ausbremsen.

Oft sind aktuelle Themen wie beispielsweise rechte Demonstrationen sehr präsent (vor allem auch im ländlichen Raum in Sachsen mit rechten Strukturen et cetera) und bedürfen der Bearbeitung.

Grundsätzlich stoßen die Akteur*innen häufig an die Grenzen des hierarchischen und nicht so leicht zu verändernden Schulsystems, weshalb es des Fokus auf kleine Schritte und einzelne Maßnahmen bedarf.

Merkmale für den Transfer

Die Akteur*innen stellen fest, dass eine für das Angebot der SEGD aufgeschlossene Schulleitung die Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung befördert.

Zudem weisen die Akteur*innen darauf hin, dass das Engagement der pädagogischen Fachkräfte mehr Abbildung in Arbeitszeit in Form einer Freistellung finden muss, damit nicht das Engagement als zusätzliche Aufgabe die pädagogischen Fachkräfte belastet und diese ihren gesetzlichen Auftrag zur Demokratiebildung nachkommen können. Ein weiterer Ansatz ist die Implementierung demokratiepädagogischer Ansätze über die unterschiedlichen Unterrichtsfächer hinweg.

Weitere Informationen

— Kurzübersicht des Angebots:

www.netzwerk-courage.de/angebot/segd

www.netzwerk-courage.de/wp-content/uploads/2023/05/SEGD_WEB_2023_Postkarte.pdf

OSQAR e. V.



OSQAR – Offenes Schüler*innennetzwerk Queerer AGs für Respekt

Träger

OSQAR e. V.

Kurzbeschreibung

OSQAR e. V. unterstützt bundesweit Schüler*innen und Lehrkräfte dabei, an Schulen AGs zu organisieren, die sich mit dem Thema LGBTQIA* auseinandersetzen. Sie sollen dabei sowohl als Safer Space für betroffene Jugendliche dienen als auch zur Aufklärung und Sensibilisierung der weiteren Schulgemeinschaft.

Handlungsfelder

- Peer-to-Peer-Ansatz
- Empowerment
- (Anti-)Diskriminierung als Thema in AGs

Angaben zur Organisation

Außerschulischer Träger, der mit allen Schulformen zusammenarbeitet, außer mit Grundschulen und Förderschulen

Bundesland

Bundesweit

Diskriminierungskategorie

- Geschlechtsidentität
- Sexuelle Identität

Durchführung seit

2020

Kontakt

Vincent Börsch-Supan
E-Mail: hallo@osqar.de
Website: osqar.de



Durchführende Organisation

OSQAR e.V. ist ein gemeinnütziger Verein, der sich bundesweit für die Sichtbarkeit, die Akzeptanz und die Gemeinschaft von LGBTQIA*-Schüler*innen in Deutschland einsetzt. Der Verein ist eine Anlaufstelle für Schüler*innen, Pädagog*innen, Eltern und Schulleitungen, die sich für LGBTQIA*-AGs interessieren und sie an ihren Schulen etablieren wollen. OSQAR e.V. bietet Hilfestellungen für LGBTQIA*-AGs bei Fragen rund um Methodik und Gestaltung sowie eine Plattform für die Vernetzung von AGs. Das Kernteam besteht aktuell aus fünf Personen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit einem*einer der Gründer*innen geführt. Die Person ist eine*r der Aktiven und Engagierten bei OSQAR e.V.

Ausgangslage und Motivation

Die Initiative zur Gründung von OSQAR e.V. entstand aufgrund der eigenen Erfahrungen der Gründer*innen in ihrer Schulzeit. Es fehlte an geschützten Räumen und Repräsentation für queere Jugendliche, weswegen die Gründer*innen an ihren Schulen offene Arbeitsgemeinschaften zum Thema LGBTQIA* starteten. Zum einen bieten LGBTQIA*-AGs einen sicheren Raum, in dem queere Jugendliche ihre Identität entfalten können. Zum anderen bewirken die AGs durch Aktivismus und Sensibilisierung innerhalb der Schulgemeinschaft einen positiven Wandel hin zu einem inklusiven Schulklima.

OSQAR wurde gegründet, um andere motivierte Schüler*innen und Pädagog*innen dabei zu unterstützen, LGBTQIA*-AGs an ihren Schulen durchzuführen und gesammelte Erfahrungen auszutauschen.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Gründung einer OSQAR AG

Im ersten Schritt informieren sich interessierte Schüler*innen und Pädagog*innen über die Gründung einer OSQAR AG an ihrer Schule. OSQAR e.V. hält dafür aufbereitete Informationen für die Schüler*innen bereit. Die Informationen können hier nachgelesen werden: <https://osqar.de/ressourcen/organisation-und-gruendung>

Im zweiten Schritt können die interessierten Schüler*innen und Pädagog*innen zu OSQAR e.V. Kontakt aufnehmen und in einem persönlichen Gespräch mögliche Fragen und Sorgen diskutieren sowie gemeinsam die ersten Schritte der AG-Gründung überlegen. Oft geht es dabei um organisatorische Fragen sowie Tipps zum Umgang mit der Schulgemeinschaft.

OSQAR e.V. begleitet langfristig die OSQAR AGs bei der Organisation und gibt Tipps zu Leitung, Gestaltung und Aktionen im Rahmen der AGs.



Rolle der Schüler*innen

OSQAR AGs richten sich inhaltlich nach den Bedürfnissen und Wünschen der teilnehmenden Schüler*innen und werden dahin gehend gemeinsam von Schüler*innen und Pädagog*innen gestaltet. Die Rolle der Pädagog*innen ist dabei die fachliche und methodische Unterstützung der Schüler*innen sowie die Verbindung von Schüler*innen mit der Schuladministration. Die Einbindung einer pädagogischen Fachkraft ist essenziell für den Erfolg einer OSQAR AG und gewährleistet, dass die Inhalte der AG dem Alter und den Interessen der Schüler*innen entsprechen.

Schwerpunkte der OSQAR AGs

Die Arbeit von OSQAR AGs unterteilt sich in zwei Bereiche: der Aufbau eines Safer Space innerhalb der AG sowie die Organisation von aktivistischen Projekten in der Schule. Beim Aktivismus geht es darum, dass Schüler*innen zum Beispiel durch Plakate, Workshops oder Texte für Schüler*innenzeitschriften einen positiven Wandel hinsichtlich LGBTQIA*-Themen in der Schulgemeinschaft bewirken.

Zudem sollen queere Schüler*innen befähigt werden, ihren Safer Space in der AG zu gestalten. Beim Safer Space geht es darum, dass queere Schüler*innen innerhalb ihrer Gruppe sich zu persönlichen Themen rund um LGBTQIA* austauschen können und neue Freundschaften schließen können.

Offenes bundesweites Schüler*innennetzwerk Queerer AGs

OSQAR e.V. ermöglicht die bundesweite Vernetzung der Schüler*innen, die sich in den OSQAR AGs engagieren. Insgesamt gibt es schon über 20 AGs in unterschiedlichen Schulen und Bundesländern. Das Netzwerk besteht aus vierteljährlichen bundesweiten virtuellen Vernetzungstreffen sowie einem regelmäßigen Angebot an Webinaren, die sich mit queeren Themen in der Schule befassen.

Verstetigung und Verankerung

Der Verein OSQAR e.V. wird von engagierten und motivierten Freiwilligen getragen. Die OSQAR AGs selbst werden von Engagierten an der Schule gegründet, geplant, organisiert und durchgeführt. Um die Arbeit der AGs zu unterstützen, sind der persönliche Kontakt und die regelmäßige Vernetzung mit den AGs durch OSQAR e.V. wichtig.

Zudem bietet OSQAR e.V. Webinare, Seminare, Workshops und Fortbildungen im Themenfeld LGBTQIA* für Schüler*innen und Lehrkräfte an.

Darüber hinaus vernetzt sich OSQAR e.V. mit Bundes- und Landespolitik, Kultusministerien und queeren Verbänden, um die Arbeit des Vereins bekannt zu machen.



Für mehr Respekt an deutschen Schulen!

OSQAR ist ein gemeinnütziger Verein, der Lehrkräften und Schüler*innen dabei hilft, AGs für mehr Sichtbarkeit und Akzeptanz der LGBTQ+ Community an ihren Schulen aufzubauen und zu leiten.

„Ein Teil meiner Aufgabe als Lehrerin ist es, sichere und offene Lernräume zu schaffen, die individuelle Identitäten bestärken.“

— OSQAR AG Mentorin

Drei Gründe, warum Ihre Schule eine OSQAR AG braucht:

1. Queere Schüler*innen gibt es überall. Es ist wichtig, ihnen einen Ort für **sichere Entfaltung und bedingungslose Akzeptanz** zu ermöglichen
2. LGBTQ+ Themen gehören zu einer **inklusiven und zeitgenössischen Bildung**, die unsere Gesellschaft widerspiegelt
3. OSQAR AGs tragen zu einem insgesamt **positiven Schulklima** bei, durch Aktivismus unter Schüler*innen und **Weiterbildung im Kollegium**





Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Stärkung der queeren Schüler*innen

Es gibt viele positive Rückmeldungen zu den OSQAR-Angeboten von Schüler*innen, die in den AGs organisiert sind und Safer Spaces für queere Schüler*innen schaffen. Die Schüler*innen werden durch die AG-Arbeit ermutigt und haben das Gefühl, dass Queerness an ihrer Schule mehr Aufmerksamkeit erhält. Der Safer Space bietet den queeren Schüler*innen einen sicheren Raum der Begegnung und des Austauschs.

Bundesweite Vernetzung der OSQAR AGs

OSQAR e.V. organisiert vierteljährlich ein bundesweites Vernetzungstreffen der OSQAR AGs. Der regelmäßige Austausch beim bundesweiten Netzwerktreffen der OSQAR AGs bestärkt die engagierten Schüler*innen in ihrer Arbeit im Rahmen der OSQAR AGs. Außerdem bieten persönliche Gespräche von OSQAR e.V. mit den OSQAR AGs die Möglichkeit, die gesammelten Erfahrungen von AGs aus ganz Deutschland weiterzugeben.

Verbesserung des Schulklimas

Die OSQAR AGs sind nicht nur ein sicherer Austauschraum für queere Schüler*innen, sondern haben auch den Auftrag, für LGBTQIA*-Themen in ihrer Schulgemeinschaft zu sensibilisieren. Wenn die OSQAR AGs queere Themen in die Schule tragen, kann es zur Verbesserung des Schulklimas beitragen. OSQAR AGs bieten eine Ergänzung zu bereits bestehenden Lehrangeboten zu Toleranz und Vielfalt, die durch die hohe Beteiligung von Schüler*innen an den AGs besonders effektiv bei Gleichaltrigen wirken kann.

Zusammenarbeit und Stärkung der Lehrkräfte bei LGBTQIA*-Themen

Besonders Lehrkräfte bemerken, dass queere Schüler*innen mehr Unterstützung im Schulalltag benötigen beziehungsweise queere Themen in der Schule mehr thematisiert werden sollten. Die Lehrkräfte sind sich aber oft unsicher, wie sie das Thema angehen können. OSQAR e.V. stellt fest, dass ihr Angebot auch vermehrt von Lehrkräften in Anspruch genommen wird sowie mehr Lehrkräfte an der Gründung von neuen OSQAR AGs beteiligt sind.

Durch die Unterstützung von OSQAR e.V. fühlen sich die Lehrkräfte im Umgang mit der Schulleitung und Elternschaft bei LGBTQIA*-Themen gestärkt. Zudem gewinnen sie Handlungssicherheit im Umgang mit LGBTQIA*-Themen an ihren Schulen.

Gelingensfaktoren

Zugang zu Schulen und Schüler*innen

OSQAR e.V. erreicht Schulen unter anderem über die Netzwerke der Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter*innen sowie über Webinare, soziale Medien, Internetauftritt und Fortbildungen. Zudem findet OSQAR e.V. über queere Landesverbände und Organisationen sowie Landesschüler*innenverbände Zugang zu Schulen.

Die OSQAR AGs erreichen interessierte queere Schüler*innen über die schulinternen Kommunikationsformen.



Verantwortung für die Arbeit der OSQAR AGs

Die Grundlage einer erfolgreichen AG sind ihre engagierten Schüler*innen und Lehrkräfte, welche auch in Absprache mit der Schulleitung die Verantwortung für ihre Organisation und Inhalte tragen. OSQAR e.V. leistet dabei Unterstützung, ist aber nicht direkt operativ in den Schulen tätig.

Herausforderungen und Grenzen

Rolle der Schulleitung

Die Unterstützung von Schulleitung, Eltern und Lehrkräften ist essenziell für die Gründung und für die Absicherung der Arbeit einer OSQAR AG. Bei den aktuell über 20 aktiven OSQAR AGs gab es nur vereinzelt Gegenwind aus der Elternschaft, dem Kollegium oder der Schulleitung. Dennoch gibt es immer wieder Schulleitungen, die bisher wenig Berührungspunkte mit der LGBTQIA*-Community hatten oder der Idee einer solchen AG kritisch gegenüber eingestellt sind. Hier ist es oft wichtig, die Inhalte, Ziele und Struktur von OSQAR AGs gut zu vermitteln, um die Schulleitungen für die Arbeit der OSQAR AGs zu gewinnen.

Gewinnung von Schulen für OSQAR AGs

Zu Beginn des Projekts war es schwierig, direkt Schulen für das OSQAR-Angebot zu gewinnen. Doch mit dem Anstieg des Bekanntheitsgrads stiegen auch die Anfragen zum OSQAR-Angebot, immer mehr Schulen melden sich direkt bei OSQAR e.V.

Fluktuation engagierter Schüler*innen

Eine Herausforderung für OSQAR AGs sowie den Verein OSQAR e.V. ist die Fluktuation von engagierten Schüler*innen in den OSQAR AGs, da sich besonders ältere Schüler*innen engagieren, die dann die Schule verlassen. OSQAR e.V. hat es daher zu seiner Priorität gemacht, AGs dabei zu unterstützen, langfristige Strukturen aufzubauen, oft durch die engere Einbindung von Lehrkräften. Ein wichtiger Aspekt ist hierbei, die Kontakte zu den OSQAR AGs zu pflegen und im Kontakt mit den engagierten Schüler*innen zu bleiben.

Bundesweite Verteilung von OSQAR AGs

Die OSQAR AGs sind ausschließlich in Westdeutschland vertreten. Es gibt keine OSQAR AGs an ostdeutschen Schulen – hier gibt es Handlungsbedarf. Erste Versuche, sich mit bereits existierenden Diversity- und LGBTQIA*-AGs in Ostdeutschland zu vernetzen, waren bislang nicht erfolgreich.



Merkpunkte für den Transfer

Schüler*innen, Lehrkräfte, Sozialpädagog*innen und Schulpsycholog*innen haben die Möglichkeit, die Initiative für eine OSQAR AG an ihrer Schule zu ergreifen. Für den Erfolg ausschlaggebend ist oft eine hoch motivierte Gruppe von Schüler*innen, welche die AG mit Leben füllen und bekannt machen sowie die aktive Einbindung der AG in die weitere Schulgemeinschaft ermöglichen. Dazu gehört unter anderem eine transparente Kommunikation über Ziele und Inhalte der AG mit der Schulleitung, der Elternschaft und dem Kollegium. Diese Kommunikation gewährleistet den Rückhalt der AG in der Schulgemeinschaft und bereitet die Grundlage für ihren Erfolg. Innerhalb der AG ist es wichtig, eine positive Gruppendynamik zu schaffen, damit ein Safer Space funktionieren kann sowie gute Projekte entstehen können. Dazu ist die Einbindung der Schüler*innen in die inhaltliche Gestaltung der AG sehr wichtig. Verschiedene vertretene Jahrgangsstufen können dabei zwar als Herausforderung erscheinen, sind aber oft eine Bereicherung und ermöglichen die langfristige Verankerung der OSQAR AG in der Schule.

Weitere Informationen

- osqar.de
- **Zur Frage „Wie organisiere ich eine OSQAR AG?“:**
<https://osqar.de/ressourcen/organisation-und-gruendung>

Otto-Nagel-Gymnasium, Berlin

Interessengemeinschaft (IG) Friedenstaube



Träger

Otto-Nagel-Gymnasium

Kurzbeschreibung

Seit 2014 engagieren sich Schüler*innen, Bundesfreiwillige und Studierende unter dem Motto „Soziale Schule. Humane Welt.“ selbst organisiert für eine sozialere Welt. Jährlich werden sechs Jahrgangspunkte (jeweils 120–150 Teilnehmende) zu verschiedenen sozialen Fragestellungen organisiert.

Handlungsfelder

- Diskriminierung als Thema im Unterricht
- Durchführung von Projekttagen
- Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen
- Peer-to-Peer-Ansatz

Bundesland

Berlin

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2014

Kontakt

Jannis Koll, Co-Leiter IG Friedenstaube & Ansprechperson für externe Kommunikation & Öffentlichkeitsarbeit
Anna Wolfram, Gründerin IG Friedenstaube

Otto-Nagel-Gymnasium

Schulstraße 11
12683 Berlin-Biesdorf
Telefon: 030 5143864
E-Mail: friedenstaube@ong.berlin



Durchführende Organisation

Das Otto-Nagel-Gymnasium, Berlin, liegt im Bezirk Marzahn-Hellersdorf. Die Klassenstufen sind von der 5. bis zur 12. Klasse.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben die Gründerin, die Leitung der IG Friedenstaube und der Co-Leiter der IG Friedenstaube teilgenommen. Die drei sind ehemalige Schülerin*innen.

Ausgangslage und Motivation

Die IG Friedenstaube ist eine selbst organisierte Gruppe aus engagierten Schüler*innen, Studierenden und Bundesfreiwilligen. Unter ihrem Motto „Soziale Schule. Humane Welt.“ gestaltet die Interessengemeinschaft seit 2014 ehrenamtlich soziale Bildung in der regulären Schulzeit. In dieser Zeit hat sie mehr als 50 Projekte organisiert.



Die Friedenstaube vertritt die Überzeugung, dass Menschen nur dann einen positiven Beitrag zur Gesellschaft leisten können, wenn sie in der Lage sind, Probleme 1) zu erkennen, 2) zu benennen und 3) Handlungsoptionen aufzuzeigen. Dieser Gedanke ist fest in der Motivation verankert: die soziale Bildung möglichst vieler junger Menschen, um eine humanere Gesellschaft für eine bessere und faire Zukunft zu gestalten.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Das Ziel ist es, Kinder und Jugendliche früh auf gesellschaftliche Herausforderungen und Missstände aufmerksam zu machen und gemeinsam Lösungsansätze zu finden. Bildungsarbeit ist ihr Lösungsansatz zur Bekämpfung von gesellschaftlichen Missständen.

Die IG Friedenstaube integriert soziale Bildung in das Schulprogramm. Jährlich werden sechs Jahrgangsjahre (jeweils 120–150 Teilnehmende) zu verschiedenen sozialen Fragestellungen organisiert.

Die thematischen Schwerpunkte der Projekte sind:

1. Gleichberechtigte Teilhabe
2. Gewaltprävention
3. Antidiskriminierungsarbeit



Die IG verfolgt den Peer-to-Peer-Ansatz mit den folgenden Zielen:

- a) soziale Problemstellungen zu erkennen,
- b) diese aktiv zu benennen,
- c) Lösungsansätze zu formulieren.

Mit jedem Projektangebot wird ein gesamter Jahrgang geschult. Die Klassen werden in acht klassengemischte Projektgruppen unterteilt. Pro Tag wird mit vier Gruppen à 15 Lernende gearbeitet. Die Leitung der Kleingruppen übernehmen zwei Friedenstauben (Schüler*innen). Die Struktur des Projektangebots setzt sich aus Informationsvermittlung, Austausch/Diskussion unter den Teilnehmenden und der Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten zusammen.

Die Projektthemen orientieren sich unter anderem an den Bedürfnissen der Schüler*innen, aus dem Themenfeld Antidiskriminierung sind es:

- Chancengleichheit
- Inklusion
- Geschlechtergerechtigkeit
- LGBTQIA*-Awareness
- Antirassismus und aktive Erinnerungskultur

Es werden interne (innerhalb der Friedenstaube) und externe (von Teilnehmenden und Kooperationspartner*innen) Evaluationen und Feedbackrunden umgesetzt. Dabei wird unter anderem eine anonymisierte Online-Umfrage unter den teilnehmenden Schüler*innen durchgeführt. Die Ergebnisse der Online-Umfrage werden mit der Schulgemeinschaft aus Lernenden, Lehrenden und Erziehenden geteilt.





Über Kooperationen mit außerschulischen Projektpartner*innen, beispielsweise UN Women Deutschland, dem Kinder- und Jugendhaus Bolle und dem Kinderhospiz Berliner Herz, wird externe Expertise in die Bildungsarbeit eingebunden.

Verstetigung und Verankerung

Die Arbeit der IG Friedenstaube ist Teil der individualisierten Unterrichtsgestaltung der Schule und lässt sich in folgende Bereiche unterteilen:

- Peer-Teaching
- Projektbasiertes Lernen
- Lernen an außerschulischen Lernorten

Zudem ist die Arbeit der IG Friedenstaube in der Schule strukturell verankert:

- im Schulprogramm und im Schulleitbild
- im Lernkonzept
- im Schuljahreskalender
- auf der Website
- auf den Social Media Channels

Die Schüler*innen, Studierenden und Bundesfreiwilligen planen die Projekte ein Jahr im Voraus. Sie legen Termine und Projektorte in enger Abstimmung mit allen Schulgremien fest.

Die Schüler*innen, die die Workshops organisieren und durchführen, treffen sich zusätzlich einmal wöchentlich für 90 Minuten, um interne Absprachen zu treffen und sich weiterzuentwickeln. Dabei erhalten sie kontinuierliche Unterstützung von den Bundesfreiwilligen sowie dem Leitungsteam, das aus ehemaligen Schülerinnen besteht.

Die praktische Umsetzung der Projekte liegt in den Händen der aktiven Schüler*innen, um ein optimales Peer-to-Peer-Teaching zu ermöglichen.





Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Unter dem Motto „Soziale Schule. Humane Welt.“ werden die Teilnehmenden von der IG Friedenstaube frühzeitig mit sozialen Herausforderungen konfrontiert. Diese Begegnungen in den entscheidenden Entwicklungsphasen der Kindheit und frühen Jugend tragen dazu bei, dass die Teilnehmenden nachhaltig sensibilisiert werden.

Großes Engagement der Schüler*innen

Seit der Gründung 2015 kann die IG Friedenstaube beachtliche Fortschritte und Erfolge verzeichnen. Über 4.000 Schüler*innen haben sich während ihrer Schulzeit intensiv mit mindestens vier sozialen und gesellschaftlichen Fragestellungen auseinandergesetzt. Von den 4.000 teilnehmenden Schüler*innen haben über 50 soziale Verantwortung übernommen, indem sie als Projektleitende in der IG Friedenstaube aktiv wurden. Zudem fördert die IG Friedenstaube ein jahrgangsübergreifendes Zusammengehörigkeitsgefühl, das sogar ehemalige Schüler*innen dazu motiviert, die Arbeit langfristig zu unterstützen.

Kooperationen und Spenden

Es wurden mehr als acht Kooperationen mit bedeutenden Partner*innen etabliert, darunter UN Women Deutschland, das Kinderhospiz Berliner Herz und das Kinder- und Jugendhaus Bolle. Darüber hinaus konnte ein Gesamtbetrag von fast 20.000 Euro im Rahmen der sozialen Projekte gesammelt und für wohltätige Zwecke gespendet werden.

Die IG Friedenstaube prägt die Schulkultur

Die Schulkultur hat sich positiv entwickelt, das spiegelt sich im Leitbild der Schule wider. Darin sind die Werte Engagement, Toleranz und Respekt fest integriert. Ein Ausdruck dieser Werte ist, dass Probleme von allen Beteiligten auf allen Ebenen offen angesprochen werden können. Das Engagement der IG Friedenstaube wirkt sich auch auf das Schulprogramm aus. Darin ist soziale Bildung eingebunden. Außerdem sind im Rahmen der Arbeit der IG Friedenstaube soziale Projekte entstanden, darunter ein Bildungsprojekt, das Lernende aus Gymnasien und Förderschulen zusammenführt.

Gelingensfaktoren

Kontinuität durch engagierte Kerngruppe

Im Laufe der Projektarbeit wurde deutlich, dass die kontinuierliche Projektarbeit eine engagierte Kerngruppe erfordert, um ihre Fortführung sicherzustellen. Bis heute sind Gründungsmitglieder, mittlerweile ehemalige Schüler*innen, im Leitungsteam aktiv, was einen kontinuierlichen Wissenstransfer über die Jahre hinweg gewährleistet.



Breite Unterstützung in der Schulgemeinschaft

Ein weiterer entscheidender Erfolgsfaktor ist die anhaltende Unterstützung aus der Schulgemeinschaft, insbesondere von der Schulleitung. Ohne diese Unterstützung wären die Implementierung und Umsetzung der Projekte im regulären Schulbetrieb nicht möglich. Die Friedenstaube pflegt proaktiv und transparent die Kommunikation mit allen Beteiligten, darunter Schüler*innen, Lehrkräfte und Eltern, um diesen langfristigen Support zu sichern.

Qualitätssicherung

Um die hohe Qualität der IG Friedenstaube sicherzustellen, werden folgende Maßnahmen ergriffen:

1. Kontinuierliche Ausbildung neuer Projektleiter*innen, um jüngere Schüler*innen zu ermutigen und zu befähigen, Verantwortung in der Projektleitung zu übernehmen.
2. Schulung neuer Leiter*innen für die IG Friedenstaube, die Schüler*innen, Bundesfreiwillige oder Studierende sein können. Sie übernehmen Aufgaben im übergeordneten Management, wie Finanzierung, Kommunikation mit externen Stakeholdern und das Anwerben neuer Partner*innen.
3. Wissenssicherung: Ein Handbuch dokumentiert sämtliche Inhalte, Arbeitsweisen und Organisationsstrukturen, um als Grundlage für die Übertragung des Konzepts auf andere Schulen und Projekte zu dienen.

Zu den weiteren Erfolgsfaktoren gehört, dass die Teilnahme an den Projektangeboten für alle Schüler*innen stets kostenfrei ist. Zudem erhalten die Teilnehmenden die Möglichkeit, Inhalte eigenständig zu gestalten, was ein aktives Lernen ermöglicht. Darüber hinaus fördert es kritisches Denken, Kreativität, Kommunikation und Zusammenarbeit. Dies ermöglicht aktives Lernen und führt zur Aufweichung klassischer Klassenstrukturen und Hierarchien.





Herausforderungen und Grenzen

Das Praxisbeispiel ist stark von der Eigenmotivation und dem Engagement der Schülerschaft abhängig. Zudem müssen diese Strukturen wachsen und insbesondere Kooperationen müssen sich langfristig entwickeln.

Eine weitere Herausforderung stellt die Fluktuation unter den Schüler*innen dar. Es gibt Strategien, die Kontinuität der Projektarbeit abzusichern, aber es bleibt dennoch eine Herausforderung.

Merkmale für den Transfer

Die Umsetzung der Projektarbeit nimmt umfangreiche zeitliche Ressourcen in Anspruch. Die leitenden Personen der IG Friedenstaube wenden vier bis sechs Stunden pro Woche für ihr Engagement auf. Ein großer Teil wird über ehrenamtliches Engagement abgedeckt, es gibt nur geringe Aufwandsentschädigungen.

Ein weiterer zeitlicher Faktor ist die Einplanung einer konzeptionellen Phase für die Entwicklung der Projekte.

Neben dem Faktor Zeit ist die Finanzierung der Projekte ein wichtiger Merkmal. In den Anfangsjahren haben die ersten Projekte kein Geld gekostet. Mit dem Wachstum der Projekte kam die Frage der Finanzierung auf – jährlich werden circa 2.500 Euro für die Umsetzung veranschlagt. Die Kosten werden bis heute zu 100 Prozent von der Friedenstaube übernommen. Die Finanzierung läuft über (Eltern-)Spenden und Preisgelder. Gleichzeitig arbeiten viele Partner*innen der IG Friedenstaube ohne Bezahlung.

Weitere Informationen

- ong.berlin/projekte/friedenstaube
- www.instagram.com/igfriedenstaube
- www.facebook.com/igfriedenstaube
- Handbuch „Für erfolgreiche Taubenarbeit – IG Friedenstaube“, erschienen im Juli 2022 – auf Anfrage erhältlich

Pädagogisches Institut der Landeshauptstadt München



Landeshauptstadt
München
**Referat für
Bildung und Sport**

Pädagogisches Institut
Zentrum für Kommunales
Bildungsmanagement

Zusatzqualifikation „Schule der Vielfalt. Diskriminierungskritische Pädagogik und Schulentwicklung“

Träger

Pädagogisches Institut – Zentrum für Kommunales Bildungsmanagement der Landeshauptstadt München

Kurzbeschreibung

Die berufsbegleitende Weiterbildung richtet sich an Lehrer*innenteams aus Münchner Schulen aller Schularten. Die Zusatzqualifikation umfasst circa 19 Fortbildungstage, verteilt auf circa zweieinhalb Jahre, und fördert gezielt den Praxistransfer in die jeweiligen Schulen.

Handlungsfelder

- Angebote für Fort- und Weiterbildung
- Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung

Angaben zur Organisation

Kommunales Fortbildungsinstitut mit einem Angebot für alle Schulformen

Bundesland

Bayern

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien (mit Schwerpunkt Rassismuskritik)

Durchführung seit

2013

Kontakt

Imke Scheurich: imke.scheurich@muenchen.de



Durchführende Organisation

Das Pädagogische Institut – Zentrum für kommunales Bildungsmanagement (PI-ZKB) – im Referat für Bildung und Sport der Landeshauptstadt München ist Impulsgeber und Unterstützungssystem für die Bildungsarbeit in der Stadt. Es ist zuständig für die Fort- und Weiterbildung von pädagogischem Personal an Schulen und Kitas, für Beratung und Bildungsinformation sowie für internationale Bildungs Kooperationen.

Eine Besonderheit in München ist, dass es neben den staatlichen Schulen des Freistaats Bayern auch städtische öffentliche Schulen gibt, mit eigenen pädagogischen Schwerpunktsetzungen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

An dem Reflexionsgespräch waren die für die Zusatzqualifikation „Schule der Vielfalt“ (ZQ SdV) zuständige pädagogische Mitarbeiterin sowie der Leiter des Fachdienstes Politische Bildung beteiligt.

Ausgangslage und Motivation

Das PI-ZKB hat das Ziel, Bildungseinrichtungen in München im Hinblick auf mehr Bildungsgerechtigkeit zu unterstützen. Es besteht eine systemische Differenz zwischen der sehr vielfältigen Schüler*innenschaft in einer migrantisch geprägten Stadt einerseits und dem nach wie vor fast ausschließlich weißen Lehrpersonal an den Schulen andererseits.

Dies macht ein hohes Maß an (Selbst-)Reflexion professionellen Handelns im Sinne vielfaltsbewusster und diskriminierungskritischer Bildung erforderlich, gerade auch um Schüler*innen, die von Diskriminierung betroffen sind, unterstützen und stärken zu können.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Die ZQ SdV für Lehrkräfteteams an Münchner Schulen umfasst circa 19 Fortbildungstage, verteilt auf zweieinhalb Jahre. In den Teams sollen mindestens zwei, besser vier Lehrkräfte pro Schule vertreten sein, damit das Thema nicht allein an einer Person in der jeweiligen Einrichtung hängt. Da der schulartübergreifende Austausch ausdrücklich erwünscht ist, sind immer Lehrkräfteteams aus verschiedenen Schularten beteiligt. Die ZQ SdV wird seit 2013 durchgeführt; mittlerweile haben sechs Jahrgänge mit 34 Schulen und 113 Lehrkräften das Programm durchlaufen. Die Weiterbildung ist für kommunale und staatliche Münchner Schulen kostenlos.

Inhalte

Im Mittelpunkt der mehrtägigen Grundmodule im ersten Jahr (Anti-Bias, Rassismuskritik, Intersektionalität; insgesamt acht Tage) stehen neben der Vermittlung von Fachwissen vor allem Reflexionsprozesse der teilnehmenden Lehrkräfte. Dabei beschäftigen sich diese insbesondere mit der eigenen sozialen Positionierung und ihrer Rolle in der Schule und vor diesem Hintergrund mit den Beziehungen zu Schüler*innen und Eltern.



Im zweiten Jahr werden in weiteren mehrtägigen Modulen konkrete Beispiele vorbildlicher Praxis in den Themenfeldern „Mehrsprachigkeit“, „Elternbeteiligung“ sowie „(Außerschulische) Beratung und Vernetzung“ in München sowie in weiteren Wahlbereichen behandelt. Im Modul „Team und Schulentwicklung“ wird der individuelle und gemeinsame Lernprozess resümiert und konkret auf die eigenen Schulen bezogen.

Im dritten Jahr schließt die ZQ SdV ab mit einer Abschlussarbeit zur Durchführung beziehungsweise Reflexion eines eigenen Praxisprojekts an der eigenen Schule und dessen Verortung im Kontext von diskriminierungskritischen Schulentwicklungsmaßnahmen.

Leitung und Durchführung

Die Zusatzqualifikation wurde konzipiert, wird durchgeführt, organisiert und kontinuierlich weiterentwickelt vom Fachdienst Politische Bildung des PI-ZKB – in Zusammenarbeit mit Expert*innen zum Thema Rassismus- und Diskriminierungskritik bundesweit.

Mitglieder des Fachdienstes begleiten die teilnehmenden Lehrkräfte über die gesamten zweieinhalb Jahre. Mindestens eine Person des Teams ist während der Module als Leitung beteiligt, um den inhaltlichen und organisatorischen Rahmen zu halten und die Gruppenprozesse zu begleiten. Die Module selbst werden von erfahrenen Expert*innen unter anderem von Phoenix e.V. (Duisburg) und vom Anti-Bias-Netz Berlin durchgeführt.

Aktivitäten an den Schulen der teilnehmenden Lehrkräfteteams

Die Teilnehmer*innen der Zusatzqualifikation unterstützen diskriminierungskritische Schulentwicklungsprozesse an ihren Schulen. Sie führen Praxisprojekte durch, indem sie zum Beispiel schulinterne Fortbildungen (in Zusammenarbeit mit dem PI-ZKB) organisieren und Projekttag mit Workshops für Schulklassen durchführen. Außerdem werden Arbeitsgruppen gegründet zum Thema „Unsere Schule wird eine Schule der Vielfalt“ und gemeinsam mit Schüler*innen Unterrichtsmaterialien oder die Ausstattung der Schulbibliothek neu gedacht und vieles mehr.

Erreichen der Zielgruppe und Auswahl der Teilnehmer*innen

Die Zielgruppe wird durch Ausschreibung der Zusatzqualifikation im Lehrkräfteprogramm des Pädagogischen Instituts sowie durch Werbung bei Veranstaltungen erreicht. Zunehmend fragen weitere Schulen auch von sich aus an. Bei der Auswahl der Schulen wird auf eine Vielfalt der beteiligten Schularten Wert gelegt. Circa 20 Prozent der Plätze sind für Schulen reserviert, die bereits an der Weiterbildung teilgenommen haben, ihr SdV-Team aber um zusätzliche Kolleg*innen verstärken wollen.

Kontakt und weitere Unterstützung nach Beendigung der Zusatzqualifikation

Nach Abschluss der Weiterbildung bietet das Pädagogische Institut den teilnehmenden Schulen unter anderem kollegiale Fallberatungen, Fachvorträge sowie schulinterne Fortbildungen für Lehrer*innen (SchiLF) an.

Die Intensität und Qualität der Umsetzung vor Ort hängen immer auch vom Engagement der Schulen selbst ab, wobei insbesondere auch die Unterstützung durch die jeweilige Schulleitung eine wichtige Rolle spielt.



Verstetigung und Verankerung

Die ZQ SdV wird von der Landeshauptstadt München im Rahmen des Etats für das PI-ZKB finanziert. Als langfristig angelegtes Projekt genießt sie einen hohen Stellenwert. Angesichts der stark ansteigenden Nachfrage ist die zukünftige Entwicklung des Projekts abhängig von der Zuschaltung weiterer Ressourcen.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

An vielen der teilnehmenden Schulen ist eine starke Dynamik im Sinne einer diversitätsbewussteren, diskriminierungskritischeren Schulentwicklung auf den unterschiedlichen Ebenen feststellbar. Dies gilt insbesondere an Schulen, an denen auch Mitglieder der Schulleitung an der ZQ SdV teilgenommen haben. So wurden beispielsweise schulische Leitbilder überarbeitet oder neu entwickelt und entsprechende schulinterne Fortbildungen für das Kollegium sowie Workshops und Projektstage von und mit Schüler*innen durchgeführt. Zudem wurden etablierte Instrumente der Elternbeteiligung neu reflektiert und aufgestellt, Maßnahmen zur Erhöhung der Wertschätzung der Familiensprachen erprobt, Schulbriefe in verschiedene Sprachen übersetzt und vieles mehr. An einer Schule sind Schüler*innen dabei, eine eigene Empowermentgruppe aufzubauen.

Zunehmend fragen die Schulen nach schulinternen Fortbildungen zum Thema Diskriminierung beziehungsweise „Rassismus und Schule“ für das ganze Kollegium an.

Gelingensfaktoren

Teilnahme in Projektteams

Wenn nur einzelne Lehrkräfte zu „Beauftragten“ für ein Thema weitergebildet werden, kann im Kollegium leicht der Eindruck entstehen, dass diese allein oder vornehmlich für ein Thema verantwortlich seien. Im Gegensatz dazu eröffnet der Ansatz, mehrere Lehrkräfte als Teams auszubilden, einige Vorteile: Das Wirken als Team (aus Personen mit möglichst unterschiedlichen Funktionen in der Schule) verhindert die Überforderung und das Ausbrennen der einzelnen Personen. Es befördert zudem den kontinuierlichen Austausch – untereinander im Team, mit dem Kollegium und auf unterschiedlichen Ebenen der Schule – und somit eine gemeinsame Verantwortung für die Themen. Auf diese Weise wird auch das gemeinsame Erleben von Erfolgen befördert.

Diskriminierungskritische Reflexion

Die ZQ SdV unterstützt Münchner Lehrkräfte und Schulen dabei, Vielfalt als Chance zu sehen, Diskriminierung (insbesondere auch Rassismus) wahr- und ernst zu nehmen, Schule und Unterricht differenz- und machtsensibel zu gestalten und auf individueller wie institutioneller Ebene Diskriminierung entgegenzuwirken. Dazu ist auch wichtig, dass das pädagogische Personal an Schulen und die Schule insgesamt ihre Verstrickung in Macht- und Ungleichheitsverhältnisse



sowie ihr Professionalitätsverständnis reflektieren. Entsprechend besteht vor allem in den Grundmodulen viel Zeit und Gelegenheit, die je eigenen Rollen, sozialen Positionierungen und Verstrickungen in Machtverhältnisse sowie deren Auswirkungen auf die pädagogische Arbeit mit jungen Menschen in der Schule zu reflektieren – als Voraussetzung für die Entwicklung sinnvoller und nachhaltig wirksamer praktischer Maßnahmen und Projekte im nächsten Schritt.

Transfer der Themen in die Schulen

Die ZQ SdV zielt darauf, praktisch in Schulentwicklungsprozessen wirksam zu werden. Dafür werden gezielt interdisziplinäre und multiperspektivische Teams zur Bündelung bereits existenter Expertise an den Schulen aufgebaut. Die SdV-Teams werden erweitert um Schulpsycholog*innen/Schulsozialarbeitende, Schulentwicklungsbeauftragte, Gender-Beauftragte, Zuständige für das Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“, Schüler*innen der SMV und so weiter. Auf Anfrage bietet das PI-ZKB den Schulen laufend fachliche Betreuung und Unterstützung beim Transfer der behandelten Themen in den Schulkontext.

Herausforderungen und Grenzen

Fehlende Ressourcen

Für die beteiligten Schulen ist es eine Herausforderung, dass mehrere an der Zusatzqualifikation teilnehmende Lehrkräfte gleichzeitig vertreten werden müssen. Aus der Erfahrung heraus lässt sich aber sagen, dass sich dieser Aufwand später auszahlt und sich insofern durchaus bewährt hat.

Für das Pädagogische Institut ist die Pflege des mittlerweile auf 34 beteiligte Schulen angewachsenen Netzes sehr zeitintensiv. Um die kontinuierlich wachsende Zahl beteiligter Schulen auch über die Weiterbildung hinaus intensiv begleiten und um Fachveranstaltungen für die Absolvent*innen und schulinterne Fortbildungen für die Kollegien durchführen zu können, werden immer mehr Personalressourcen am PI-ZKB benötigt.

Heterogenität der Lerngruppe und Erweiterung des Themenspektrums

Noch immer gibt es an Schulen nur wenige Lehrkräfte of Colour beziehungsweise mit eigenen Rassismuserfahrungen. Entsprechend werden die Reflexionen im Modul „Rassismuskritik“ stärker von weiß positionierten Lehrkräften bestimmt. Austausch- und Reflexionsräume beziehungsweise Empowerment-Trainings für Lehrkräfte mit Rassismuserfahrung beziehungsweise of Colour sind in der ZQ SdV zwar konzeptionell vorgesehen, werden angesichts der Zusammensetzung der Kollegien aber bislang nicht abgerufen. Entsprechende Trainings werden vom PI-ZKB aber auch außerhalb der ZQ für Pädagog*innen an Münchner Schulen und Kitas angeboten und können im Rahmen der Zusatzqualifikation anerkannt werden.

Zuletzt wurde das Konzept der ZQ SdV um das neue Grundmodul „Intersektionalität“ erweitert. Perspektivisch ist angedacht, zusätzlich oder alternativ zum Modul „Rassismuskritik“ weitere vertiefende Module zu anderen Diskriminierungsdimensionen anzubieten.



Ausbau der Zusammenarbeit mit Schulleitungen und mit anderen Stellen der Stadt

Zukünftig ist eine noch stärkere Einbeziehung der Schulleitungen notwendig. Dazu sind regelmäßige Treffen mit den Schulleitungen und SdV-Teams der beteiligten Schulen angedacht – ressourcenabhängig sowohl als Treffen mit den einzelnen Schulen als auch als Vernetzungstreffen aller beteiligten Schulen.

Eine noch engere Zusammenarbeit mit anderen Stellen der Stadt ist notwendig, um diskriminierungskritische Bildung und entsprechende Maßnahmen an Schulen auch in der Verwaltung und auf allen Ebenen stärker zu fundieren.

Merkmale für den Transfer

Bei der Gestaltung von Weiterbildungsmaßnahmen ist es ratsam, von Anfang an auch die Schulentwicklung im Blick zu haben, entsprechend Personen mit Führungsaufgaben ins Boot zu holen und ausreichende Ressourcen bereitzustellen.

Die Qualifizierung von Projektteams mit unterschiedlichen Rollen und Funktionen an der Schule ermöglicht unterschiedliche Perspektiven auf die Themen der Weiterbildung und eine gemeinsame Verantwortung dafür.

Die Qualifizierung zusätzlicher Kolleg*innen einer Schule in den Folgedurchgängen der Zusatzqualifikation ist sehr empfehlenswert. So verteilt sich das Engagement auf weitere Schultern und die Wirkmacht des SdV-Teams nach innen und außen erhöht sich.

RAA Brandenburg

Eine vielfaltsorientierte Konfliktkultur stärken – auf dem Weg zu einem gerechteren und inklusiveren Miteinander in Schule und Hort



Träger

RAA Brandenburg

Kurzbeschreibung

Die sechsmodulige Fortbildungsreihe qualifiziert multiprofessionelle Teams aus acht Brandenburger Schulen zu Konfliktbearbeitung. Sie bezieht dabei diskriminierungskritische Aspekte systematisch ein und etabliert das Gelernte über kleine Projekte an den Schulen.

Handlungsfelder

- Angebote für Fort- und Weiterbildung
- Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Gemeinnütziger Verein, der mit Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, beruflichen Schulen und Gesamtschulen arbeitet

Bundesland

Brandenburg

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2021

Kontakt

Nele Kontzi: n.kontzi@raa-brandenburg.de

Waltraud Eckert-König, Schulberaterin RAA Potsdam: w.eckert-koenig@raa-brandenburg.de

Website: raa-brandenburg.de/Niederlassungen/RAA-Potsdam

Telefon: 0331 7478015



Durchführende Organisation

Die Regionalen Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie, Brandenburg (RAA Brandenburg), arbeiten als eine landesweit agierende, unabhängige Unterstützungsagentur für Bildung und Integration. Sie entwickeln Angebote für Multiplikator*innen zur demokratischen Integration verschiedener gesellschaftlicher Gruppen.

Die Trainer*innen der Fortbildungsreihe sind zwei regionale Schulberater*innen und ein Regionalberater für Bildung und Integration im außerschulischen Bereich.

Die Schulberatung ist vom Bildungsministerium des Landes beauftragt, Schulen bei den Themen Demokratiebildung, Beteiligung und Antidiskriminierung zu beraten und fortzubilden sowie Entwicklungsprozesse zu begleiten. Die Regionalberatung wird über das Budget der Integrationsbeauftragten des Landes finanziert.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Gespräch wurde mit den drei Trainer*innen der Fortbildungsbildungsreihe geführt. Zwei von ihnen sind als regionale Schulberaterinnen tätig, einer als Regionalberater. Außerdem waren eine Schulleiterin und eine Schulsozialarbeiterin als Teilnehmende von zwei verschiedenen Fortbildungsreihen am Gespräch beteiligt.

Ausgangslage und Motivation

Bei der Schulberatung wurde immer wieder die Unsicherheit von Pädagog*innen im Umgang mit Konfliktsituationen, bei denen Diversität und Diskriminierung eine Rolle spielen, sichtbar. Das Fortbildungsangebot will daher die Pädagog*innen für den Umgang mit diesen Konflikten sensibilisieren, professionalisieren und sie in ihrer Handlungssicherheit stärken.

Der erste Durchgang der Fortbildungsreihe hatte noch stärker eine „vielfaltsorientierte Mediation“ zum Thema, im zweiten Durchgang wurde der Fokus auf eine „vielfaltsorientierte Konfliktkultur“ gelegt. Dies gab mehr Raum, diskriminierungsrelevante Konfliktursachen tiefer zu behandeln.

Wegen der besseren Anschlussfähigkeit wird der Begriff „vielfaltsorientiert“ verwendet, aber mit diskriminierungskritischen Inhalten gefüllt. Konfliktbewältigung wird somit auch als Türöffner verstanden, um zu diskriminierungskritischen Themen zu arbeiten.



Beschreibung

Die Fortbildungsreihe

Das Fortbildungsangebot umfasst sechs Module à eineinhalb Tage. Die Module starten donnerstags nachmittags für vier Stunden und finden am Freitag den ganzen Tag statt. So müssen die Teilnehmenden nur einen Tag freigestellt werden. Die Module finden in Präsenz statt.

Die Teilnehmenden

- entwickeln ein gemeinsames Verständnis von Diskriminierung
- verstehen die Zusammenhänge zwischen gesellschaftlich verankerten Bildern und der Bewertung von Konfliktsituationen.
- lernen, in der Konfliktbearbeitung eine vielfaltsorientierte Perspektive einzunehmen und dabei eigene Bilder und Vorurteile zu reflektieren.
- erkennen, dass gesellschaftlich verankerte Bilder auch die Leistungsbewertung, das eigene Verhalten gegenüber bestimmten Schüler*innen, den Umgang mit deren Familien und damit letztlich den Lernerfolg der Kinder und deren Start ins Leben maßgeblich beeinflussen können.
- entwickeln somit ein Verständnis von strukturellen und institutionellen Diskriminierungen
- klären ihre Verantwortung für Konflikte in ihrer jeweiligen professionellen Aufgabe.

Die einzelnen Module haben thematische Schwerpunkte

- Wertschätzende Kommunikation
- Konflikte als Lernchance
- Vielfaltsaspekte und die damit verbundenen Benachteiligungen
- Diskriminierungsrisiken im pädagogischen Alltag
- Erkennen der eigenen Wirkmacht

Die Inhalte werden im Verlauf der Fortbildungsreihe – orientiert an den Bedarfen der Teilnehmenden – angepasst.

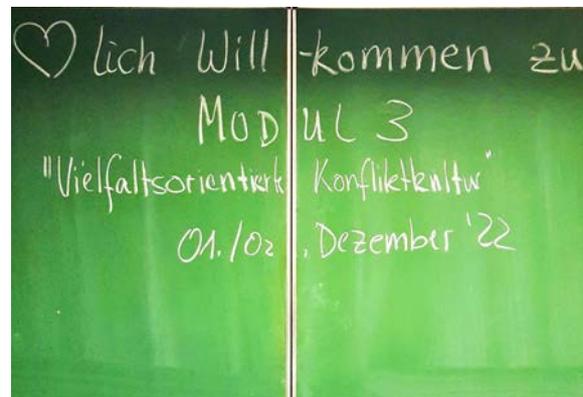
Das Team arbeitet mit biografischen Methoden sowie Methoden der Reflexion von Praxis-situationen.

Die Teilnehmenden erhalten zwischen den Modulen Beobachtungs- und Wahrnehmungsaufgaben.

Transfer in die Schule

Die Teilnehmenden entwickeln gegen Ende der Fortbildungsreihe ein Praxisprojekt beispielsweise zu den Themen „Fortbildung des Kollegiums“, „Sensibilisierung für verschiedene Diskriminierungsformen“, „Umgang mit Beschwerden“. Im Sinne des Mehrebenenansatzes (Educational Governance) kann dies auch als Schulentwicklungsbaustein verstanden werden.

An sechs Schulen aus den beiden Jahrgängen hat das Team selbst einzelne Entwicklungsschritte oder längere Prozesse begleitet.





Anschlussangebote

Da die RAA in ihrer Rolle als Schulberater*innen ohnehin die Aufgabe der Prozessbegleitung haben, gibt es auch nach der Fortbildungsreihe die Möglichkeit, die beteiligten Schulen zu begleiten. Aus dem ersten Durchlauf ist beispielsweise eine Schule dabei, sich intensiver mit dem Thema Diskriminierung zu befassen (Fortbildung des Kollegiums, Sensibilisierung für verschiedene Diskriminierungsformen, Umgang mit Beschwerden). Hierzu wurden Schulberater*innen als Prozessbegleiter*innen hinzugezogen.

Zielgruppe

Es nehmen immer mehrere Personen aus einer Schule an der Fortbildungsreihe teil. Im besten Fall ist das ein multiprofessionelles Team, also Schulleitung und Hortleitung, Lehrkraft und pädagogische Fachkraft aus dem Hort sowie die Schulsozialarbeit. Innerhalb der Module haben die jeweiligen Tandems Zeit, die Themen direkt mit Bezug zur eigenen Schule aufzuarbeiten.

Die pädagogischen Fachkräfte werden über die Verteiler der staatlichen Schulämter erreicht und zusätzlich durch die regional verankerte Arbeit der Schulberater*innen.

Im Einzelfall wurden aufgrund aktueller Konfliktlagen einzelne Schulen von den Schulämtern aufgefordert, an dem Programm teilzunehmen.

Heterogenität in der Gruppe der Teilnehmenden und bei den Trainer*innen

Das Team der Schulberatung sowie die Teilnehmenden haben kaum eigene Rassismuserfahrungen. Es ist auch in der Fortbildung ein Thema, dass es ein weißer Raum ist, in dem fast alle eine in Bezug auf Rassismus privilegierte gesellschaftliche Position einnehmen. Es wurden aber andere Diskriminierungserfahrungen thematisiert, zum Beispiel zu geschlechtlicher Vielfalt, Klassismus, Ost-West-Themen und chronischer Krankheit.

Verstetigung und Verankerung

Die Finanzierung über Landesmittel ist gesichert. Die Nachfrage nach dem Angebot ist hoch, daher ist aktuell ein dritter Durchgang in Planung.

An den Schulen ist das Projekt unterschiedlich tief verankert. Teilnehmende einiger Schulen haben an ihren Einrichtungen Steuergruppen gegründet, die durch die Verankerung der Themen (Diskriminierung, Gewaltprävention, nachhaltige Konfliktbearbeitung) zur Schulentwicklung beitragen.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Wirkungen auf die Teilnehmenden

Die Teilnehmenden sind sensibilisiert und motiviert, sich mit Teilhabe und Benachteiligung intensiv zu beschäftigen, um zu mehr Bildungsgerechtigkeit beizutragen. Sie beschreiben konkreten Wissenszuwachs und eine Erweiterung der Handlungskompetenzen. Als besonders wertvoll wurde immer wieder genannt, einen angeleiteten Raum für Reflexion im Team und Zeit für gemeinsame Projektentwicklung zu bekommen, da dies im schulischen Alltag meist untergehe.

Wirkungen auf die Institution Schule

Die Umsetzung der gelernten Inhalte braucht Anlässe. Durch die Ausbildung waren die Teilnehmenden aber gut vorbereitet, dann zu reagieren, wenn es einen Konflikt gab.

So war an einer Schule bekannt, dass der*die Schulsozialarbeiter*in und eine Lehrkraft an der Fortbildungsreihe teilgenommen hatten. Sie wurden als eine Art „informelle Antidiskriminierungsbeauftragte“ wahrgenommen, als ein zusätzliches Angebot zu den Vertrauenslehrer*innen. Dies wurde in Konferenzen auch so vorgestellt.

An einer anderen Schule wurde infolge der Fortbildungsreihe die Rolle von Schüler*innen als Streitschlichter*innen in Diskriminierungsfällen reflektiert. Dabei wurde festgelegt, dass sie keine Konflikte medieren sollen, an denen Lehrkräfte direkt beteiligt sind.

Gelingensfaktoren

Zugang über das Thema Konflikt

Den Zugang über das Thema Konflikt und nicht direkt über das Thema Diskriminierung zu wählen, hat sich bewährt.

Konflikte waren tatsächlich aktuelle Lernanlässe in der Gruppe. Nicht bei allen Konflikten sind die diskriminierungsrelevanten Aspekte von Beginn an sichtbar gewesen und aus der Sicht der Teilnehmenden zunächst kein „Diskriminierungsthema“. Ihre Bereitschaft war aber hoch, bei der Bearbeitung von Konflikten auch macht- und diskriminierungskritische Perspektiven mitzudenken.

Multiprofessionelle Teilnehmendengruppe

Aus der Perspektive der Teilnehmenden wird die multiprofessionelle Zusammensetzung der Fortbildungsgruppe als wichtig beschrieben. Dies helfe, sowohl die jeweils andere professionelle Rolle und Perspektive auf Konflikte und Diskriminierung besser zu verstehen als auch die eigene klarer beschreiben zu können.

Beispielsweise ist es für die Schulsozialarbeit gerade im Umgang mit diskriminierenden Konflikten bedeutsam, ob ihre professionelle Rolle als soziale Arbeit an der Schule im Kollegium anerkannt ist. Ihr Auftrag ist ein anderer als der einer Lehrkraft. Gleichzeitig braucht sie wiederum die Unterstützung aus dem Kollegium, um bestimmte Maßnahmen umsetzen zu können.



Tandems aus einer Schule

Sehr wichtig war, dass aus den jeweiligen Schulen Tandems teilgenommen haben, oft auch multi-professionell besetzt. Hier wirkt zum einen der gegenseitige Perspektivwechsel mit dem*der Tandempartner*in als unmittelbarer Mehrwert in die Schule hinein. Es ist aber auch ein Vorteil, dass mindestens zwei Personen gemeinsam die Impulse aus der Fortbildungsreihe in die Schulentwicklung einbringen können. Ein Beispiel war die Rollenklärung im Umgang mit Konflikten zwischen Hort- und Schulleitung und eine in der Folge bessere Kommunikation.

Netzwerkbildung

Von den Teilnehmenden wird auch hervorgehoben, dass sie die Fortbildungsreihe als persönliche Stärkung erlebt haben. Sie haben hier gemerkt, dass sie mit den Themen nicht allein sind. Es ist auch über die Fortbildungsreihe hinaus eine Vernetzung zwischen den Teilnehmenden entstanden.

Herausforderungen und Grenzen

Nachhaltige Wirkungen nach Ende der Fortbildungsreihe

Wie bei vielen Weiterbildungsangeboten besteht nach Beendigung die Gefahr, dass ohne die Energie aus der Gruppe eine nachhaltige Umsetzung nicht gelingt.

Es gibt daher aus der Fortbildungsgruppe den Wunsch, einmal im Jahr ein Treffen der Teilnehmenden zum Fachaustausch zu organisieren. Gerade bei solchen Weiterbildungskonzepten, die über einen längeren Zeitraum in verschiedenen Durchgängen angeboten werden, kann so ein wirksames Netzwerk entstehen.

Beteiligung der Schulleitung

Wenn die Leitung nicht an der Fortbildungsreihe beteiligt ist, ist es bei der Implementierung der Impulse aus der Fortbildungsreihe in die Schule deutlich schwerer, das Kollegium gut mitzunehmen. Diskriminierungskritische Schulentwicklung ist Leitungsaufgabe. Es ist daher eine Weiterentwicklungsmöglichkeit des Konzepts, dass die Leitung zumindest partiell teilnehmen muss.

Fehlende Perspektiven

Die fehlende Heterogenität der Teilnehmenden in Bezug auf das Thema Rassismus führt dazu, dass die Perspektive von Betroffenen in diesem Themenbereich fehlt.

Merkmale für den Transfer

Wichtig ist es, die Teilnehmenden zu motivieren und ihnen Mut zu machen, in ihrer pädagogischen Arbeit vermeintlich „heiße Eisen“ anzugehen und im besten Fall schon zu handeln, bevor Konflikte eskalieren und Menschen durch Diskriminierung verletzt werden.

Dazu braucht es eine Haltung, die den Teilnehmenden vermittelt: „Das ist nichts Besonderes, nichts Zusätzliches, sondern es ist eure pädagogische Arbeit, die ihr hier macht.“ Dafür hilft es, in den Seminarmodulen weniger mit Übungen und Theorieinputs zu arbeiten, sondern unmittelbar an Fragen aus der konkreten Praxis der Teilnehmenden anzusetzen.



Es ist ein großer Gewinn, die Fortbildungsreihe als Leitungsteam zu gestalten, vor allem für multi-professionelle Teams. Allerdings muss genug Zeit für die Vor- und Nachbereitung der Module eingeplant werden.

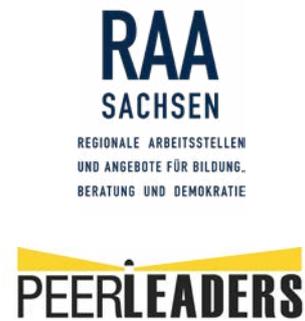
Weitere Informationen

- **Ausschreibung:** <https://raa-brandenburg.de/Termin-Details/eine-vielfaltsorientierte-konfliktkultur-st228rken-auf-dem-weg-zu-einem-gerechteren-und-inkluseren-miteinander-in-schule-und-hort>
- **Hintergrund:** Nele Kontzi und Waltraud Eckert-König: Mit einer vielfaltsorientierten Perspektive die Schulberatung erweitern. Rassistische Diskriminierung erkennen und besprechbar machen, www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/praxisbeispiele/RAA-Brandenburg_Rassismus-im-Gespraech
- **Dokumentation des vierten Moduls der Fortbildungsreihe:** www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/praxisbeispiele/RAA-Brandenburg_Doku_Fortbildung



RAA Sachsen e. V.

Peer Leadership Sachsen – Training für interkulturelle Kompetenz und Demokratie



Träger

RAA Sachsen e. V.

Kurzbeschreibung

Das Trainingsangebot „Peer Leadership Sachsen“ ist eine zweijährige Ausbildung mit regionalen und überregionalen Seminarwochenenden. Einem konsequenten Peer-to-Peer-Ansatz folgend, werden Schüler*innen ab 13 Jahren der 7. bis 9. Klassen befähigt, zu Themen wie Vorurteilen, Diskriminierung, Toleranz, Asyl, Demokratie und Zivilgesellschaft zu arbeiten.

Handlungsfelder

- Peer-to-Peer-Ansatz
- Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen
- Empowerment
- Verbesserung des Schulklimas

Angaben zur Organisation

Außerschulischer Träger, arbeitet mit allen Schulformen zusammen

Bundesland

Sachsen

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2011

Kontakt

Elisabeth Glaschker

Telefon: 0176 57735662

E-Mail: peerleaders@raa-sachsen.de

Website: www.raa-sachsen.de/peerleadership-sachsen



Durchführende Organisation

Die RAA Sachsen (Regionale Arbeitsstellen und Angebote für Bildung, Beratung und Demokratie Sachsen e.V.) ist eine Regionalstelle für demokratische Kultur und politische Bildung in Sachsen. Es gibt drei große Arbeitsbereiche. Im Feld „Bildung und Förderung“ bietet die RAA Sachsen langfristige Fortbildungsformate für Schulen, Jugendeinrichtungen und spezifische Zielgruppen wie die Feuerwehr an. Über allen Arbeitsbereichen steht die Demokratiestärkung als Leitziel.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

An dem Reflexionsgespräch haben die Projektleitung, die für die Projektkoordination, Durchführung und Auswertung verantwortlich ist, und der Senior Trainer teilgenommen, der Trainer*innen ausbildet und die Inhalte der Module ausgestaltet.

Ausgangslage und Motivation

Die RAA Berlin hat Anfang der 2000er ein Konzept für das Peer Leadership entwickelt, das später von der RAA Sachsen übernommen und weiterentwickelt wurde.

Die Motivation hinter dem Peer-Leadership-Projekt ist, Jugendliche zu befähigen, für sich selbst und für andere einzutreten.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Die Ausbildung zum*zur Peerleader*in richtet sich an Schüler*innen ab 13 Jahren ab der 7. Klasse an sächsischen weiterführenden Schulen. Die Ausbildung bietet die Möglichkeit, Themen wie Mobbing, Diskriminierung, gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, Vorurteile und Ausgrenzung in den Blick zu nehmen und zu bearbeiten. Jugendliche können sich mit den Themen auseinandersetzen, sich Wissen dazu aneignen, um unter anderem an der eigenen Schule das Schulklima zu verbessern, stärkere Selbstwirksamkeit zu erleben, eine größere Zivilcourage zu ermöglichen und empowernde Elemente an einer Schule zu stärken.

Rahmenbedingungen der Ausbildungsreihe

Die Ausbildungszeit beträgt zwei Jahre. Im Schnitt sind es vier Schulen, die an einer Ausbildungsreihe teilnehmen. Die Schulleitung muss dem Projekt zustimmen, dazu werden Kooperationsvereinbarungen mit den Schulen abgeschlossen.





An einer Schule sollten sich für eine Ausbildungsgruppe vier bis acht Jugendliche finden. Der*die Gruppenbetreuer*in ist in der Regel der*die Schulsozialarbeiter*in oder eine Lehrkraft.



Verlauf einer Ausbildungsreihe – die Module

Es werden drei überregionale Seminarwochenenden (drei Module) pro Jahr zur Vermittlung inhaltlicher Themenschwerpunkte durchgeführt. Für die Module gibt es ein Curriculum (siehe weitere Informationen).

Alle Module finden ohne Erwachsene statt. Die Peerleaders arbeiten ausschließlich mit den Peer-Trainer*innen zusammen. In der Zeit gibt es ein paralleles Angebot der Projektleitung für die Gruppenbetreuer*innen der Schüler*innen (in der Regel Schulsozialarbeiter*innen oder Lehrkräfte), die an dem Wochenende mitgefahren sind.

Die sechs Module für die Peerleaders-Ausbildung sind:

- 1. Modul:** Peer Education – Aufklärungsarbeit – Einführung – Gruppenfindung
- 2. Modul:** Identität und Biografie – Selbstkompetenz stärken
- 3. Modul:** Entwicklung der Methodenkompetenz und Projektmanagement
- 4. + 5. Modul:** Diskriminierung und Vorurteile; Handlungsstrategien bei Diskriminierung
- 6. Modul:** Auswertung der Peer-Projekte und Abschluss

Der erste Zusatzworkshop findet für alle Regionalgruppen aus dem Jahrgang nach dem ersten Halbjahr statt. Er wird zum einen als Reflexionsraum und Erfahrungsaustausch genutzt. Zum anderen wird mit den Schüler*innen auf deren Möglichkeiten und Grenzen ihrer demokratischen Partizipation im System Schule geschaut.

Der zweite Zusatzworkshop baut auf die Module 4 und 5 auf. Die Peerleaders wenden die erlernten Kompetenzen beispielsweise im Themenfeld „Flucht und Asyl“ an.

Die Themen können sich über die Jahre wandeln. Aktuell sind es LGBTQIA*-Themen, die die Jugendlichen besonders interessieren.

Arbeit in den Regionalgruppen

Nach jedem Modul finden regelmäßige Treffen in den jeweiligen Schulen statt. Bei den Treffen wird besprochen, wie eigene Projekte an der Schule umgesetzt und Wissen in die Schulgemeinschaft transferiert werden kann. Die Projekte können verschiedene Formate haben, unter anderem eine Theateraufführung oder eine Podcastreihe zu Diskriminierung. Die Schüler*innen setzen die Projekte eigenverantwortlich um, werden aber von dem*der Sozialarbeiter*in beziehungsweise Lehrkraft begleitet.

Nachwuchs an Peer-Trainer*innen

Die Peer-Trainer*innen bilden die Schüler*innen zu Peerleaders aus. Wenn diese ihre Peerleaders-Ausbildung abgeschlossen haben, haben sie die Möglichkeit, selbst Peer-Trainer*innen zu werden. Das bedarf einer zusätzlichen Ausbildung. Der Nachwuchs bei den Peer-Trainer*innen ist ein wichtiger Faktor, wenn es um die Absicherung der Peerleaders-Ausbildung geht.



Ziel der Ausbildung

Die Ausbildung zum*zur Peerleader*in soll Jugendliche befähigen, für sich und andere einzutreten, eine Vorbildfunktion zu übernehmen und mithilfe von Projekten, Workshops, Aktionen et cetera ihre Peergroup zu informieren, zu sensibilisieren und zu bilden. Die Jugendlichen werden als Peerleaders befähigt, Veränderungen an der eigenen Schule mit auf den Weg zu bringen.

Verstetigung und Verankerung

Das Programm „Peer Leadership Sachsen – Training für interkulturelle Kompetenz und Demokratie“ – wird gefördert im Rahmen des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“. Das Programm wird kontinuierlich seit zwölf Jahren über dieses Landesprogramm finanziert und die RAA Sachsen ist ein anerkannter und etablierter Träger in Sachsen.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Peer-to-Peer-Ansatz

Der Peer-to-Peer-Ansatz ist eine gute Strategie, Themen von Jugendlichen für Jugendliche sensibel zu transferieren und Wissen weiterzugeben. Ein Ziel ist dabei, Jugendliche zu stärken und sie zu befähigen Expert*innen im Themenfeld der Demokratiebildung zu werden.

Stärkung der Selbstwirksamkeit der Jugendlichen

Die Jugendlichen planen und führen ihre eigenen Projekte an ihrer Schule durch, erleben eine große Wertschätzung von Lehrer*innen und werden unter anderem als Expert*innen wahrgenommen, wie zum Beispiel beim Thema Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Diskriminierung. Sie gestalten die Inhalte ihrer Projekte selbstständig und sind motiviert, sich Themen selbst zu erschließen. Zudem lernen die Peerleaders selbstbewusst vor einer Gruppe zu reden und in der Gruppe zu diskutieren.

Sensibilisierung

Die Jugendlichen werden sensibler, entwickeln ein Gerechtigkeitsbewusstsein oder eine sensible Sprache. Ein Beispiel aus einer Schule: Schüler*innen haben sich organisiert und haben sich gemeinsam gegen sexistische Sprüche positioniert. Ein wichtiger Aspekt dabei ist die Reflexion der eigenen Rolle.

Vertrauen und Halt

Der Peer-to-Peer-Ansatz hilft dabei, dass die angehenden Peerleaders Vertrauen zu ihren Peer-Trainer*innen aufbauen können. Die Peerleaders gewinnen Mut, ihre eigene Geschichte zu teilen. Die Peerleaders-Ausbildung ist gekoppelt an die Zeit der Pubertät. Die Peer-Trainer*innen haben festgestellt, dass die Ausbildung und die Arbeit in der Gruppe den Schüler*innen Halt geben.



Stärkung der demokratischen Handlungskompetenz

Die Jugendlichen sind befähigt, für sich und andere einzutreten und eine Vorbildfunktion zu übernehmen. Rassismus wird zum Beispiel auch von nicht betroffenen weißen Schüler*innen thematisiert. Sie haben das Bewusstsein und das Verständnis, dass nicht bei den Schüler*innen mit Rassismuserfahrung die Verantwortung liegt, Rassismus in der Schule zu benennen. Zum Teil werden sogar Diskriminierungen durch Lehrer*innen von den Schüler*innen thematisiert.

Den Aufklärungs- und Bildungsauftrag begreifen die Peerleaders bis ins Elternhaus und in den Freund*innenkreis hinein.

Gelingensfaktoren



Peer-to-Peer-Ansatz

Ein wesentlicher Gelingensfaktor ist der Peer-to-Peer-Ansatz. Die Module werden ausschließlich von den Peer Trainer*innen durchgeführt und nicht von Erwachsenen. Die Peers generieren ihr Wissen aus sich selbst heraus. Zudem sind sie sehr frei in der Projektumsetzung, es wird nichts von außen hereingegeben.

Die Peer-Trainer*innen werden von den angehenden Peerleaders als deren Anwält*innen erlebt.

Gute Rahmenbedingungen

Die Jugendlichen treffen sich in den Modulen am Wochenende außerhalb des Schulalltags und des alltäglichen Lebens. Sie lernen dort neue Menschen in heterogenen Gruppen von Jugendlichen kennen.

Ein weiterer Aspekt ist, dass die Peer-Trainer*innen sich nicht um organisatorische Aspekte der Ausbildungswochenenden kümmern müssen, sondern sich ausschließlich auf die Arbeit mit den Peerleaders konzentrieren dürfen.

Raum für persönliche Erfahrungen – Safer Space

An den Ausbildungswochenenden wird den Peerleaders der Raum ermöglicht, im Sinne eines Safer Space ihr persönliches Erleben und ihre persönlichen Erfahrungen als Jugendliche zu teilen. Die Jugendlichen haben den Raum, über ihre Herzensthemen in einem geschützten Rahmen zu sprechen.



Herausforderungen und Grenzen

Hohe Nachfrage bei den Schulen – begrenztes Angebot

Es gibt ein großes Interesse bei den Schulen an dem Ausbildungsangebot. Die Nachfrage ist größer als das Angebot. Pro Ausbildungsreihe werden vier Schulen in das Programm aufgenommen. Die anderen Schulen kommen auf Wartelisten.

Spannungsfeld unter den heterogenen Peerleaders

Die Auswahl der teilnehmenden Schüler*innen für die Ausbildung treffen die Lehrkräfte und/oder die Schulsozialarbeit mit dem Ziel, eine möglichst diverse Gruppe zusammenzustellen.

Die Heterogenität der Gruppe ist ein wichtiger Grundsatz und zugleich stellt dieser Trainer*innen vor Herausforderungen. Es können Jugendliche in der Gruppe sein, von denen Diskriminierung und/oder Gewalt ausgeht. Zugleich können dann auch Jugendliche dabei sein, die von Diskriminierung und/oder Gewalt betroffen sind. Die Trainer*innen stoßen vor allem bei der Unterstützung von Betroffenen an ihre Grenze. Das Auffangen in der jeweiligen Situation ist für Trainer*innen schwierig. Wenn Trainer*innen an ihre Grenzen stoßen, erhalten sie Unterstützung durch den Senior Trainer und die Projektleitung.

Nachfolgefrage bei den Peer-Trainer*innen

Eine Frage, die die Projektleitung beschäftigt, ist, wie Peer-Trainer*innen an das Projekt gebunden werden können. Die Jugendlichen werden während der zweijährigen Ausbildung begleitet, anschließend kann das Projekt nur noch punktuell Begleitung bieten. Wenn es für die Jugendlichen dann weiter in die Berufsausbildung geht, wird es schwierig, diese Jugendlichen als Trainer*innen zu halten.

Merkmale für den Transfer

Diversität in der Ausbildungsgruppe

Die Projektleitung des Peer Leadership Sachsen muss sich mit den Themen Vielfalt und Diskriminierung auseinandersetzen, um die Zugänge zu diesem Ausbildungsangebot niedrigschwellig zu halten. Es sollen nicht überwiegend privilegierte Jugendliche angesprochen und für die Ausbildung gewonnen werden. Der Vielfaltsaspekt spielt in der Zusammensetzung der Schüler*innen für die Ausbildung eine wichtige Rolle.

Peer-Trainer*innen-Ausbildung absichern

Es ist nicht zu unterschätzen, einen echten Peer-to-Peer-Ansatz umzusetzen. Jugendliche sind Expert*innen in eigener Sache und tragen wesentlich zum Gelingen der Ausbildung bei. Vor dem Hintergrund ist die Absicherung einer angemessenen Finanzierung des Peer-Trainer*innen-Ausbildungsprogramms wichtig.

Weitere Informationen

- **Curriculum der Peerleaders-Ausbildung:** www.raa-sachsen.de/media/1719/Ausbildungsplan_Peer_Leadership_Sachsen.pdf
- **Übersicht zu den Schulen, die bisher teilgenommen haben:** www.raa-sachsen.de/media/1144/Karte_peerleaders.pdf



Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren (ReBUZ) Bremen

DiBS! – Diskriminierungsschutz und Beratung für Schüler*innen

Träger

Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren (ReBUZ) Bremen und Bremerhaven

Kurzbeschreibung

DiBS! bietet Antidiskriminierungsberatung für Schüler*innen im Land Bremen an. Die Stelle berät Schüler*innen und ihre Vertrauenspersonen empowermentorientiert, betroffenenzentriert und vertraulich, auf Wunsch auch anonym.

Darüber hinaus stellt die Stelle auch Fachberatungen für schulisches Personal bei Diskriminierungsvorfällen sowie im Bereich der Schulentwicklung bereit.

Zudem bietet DiBS! Präventionsformate an und führt Sensibilisierungsworkshops für Schüler*innen sowie Lehrkräfte und schulisches Personal durch.

Handlungsfelder

- Einzelfallberatung für von Diskriminierung Betroffene und ihre Vertrauenspersonen
- Interventionen bei Diskriminierungsfällen
- Präventionsangebote für Fachkräfte und Schüler*innen
- Unterstützung bei diskriminierungssensibler Schulentwicklung

Angaben zur Organisation

Staatlich, zuständig für alle Schulen im Bundesland Bremen

Bundesland

Bremen

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2022

Kontakt

E-Mail: dibs@rebuz.bremen.de
dibs@rebuz.bremerhaven.de



Durchführende Organisation

Die regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren (ReBUZ) Bremen und Bremerhaven sind Einrichtungen des Bundeslands Bremen. Sie sind der Senatorin für Kinder und Bildung unmittelbar nachgeordnete schulbezogene Beratungs- und Unterstützungseinrichtungen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben zwei Beraterinnen von DiBS! teilgenommen.

Ausgangslage und Motivation

Die Initiative zur Schaffung von Antidiskriminierungsberatungsstellen im Kontext Schule ging von der Bremer Landesregierung aus. Im Koalitionsvertrag 2019–2023 für die 20. Wahlperiode der Bremischen Bürgerschaft ist die Schaffung von Beschwerdestellen für Schüler*innen und deren Eltern bei Diskriminierungsfällen festgeschrieben worden. Diese Stellen sollten die Aufgabe verfolgen, Schüler*innen und ihren Eltern eine vertrauliche Beratung bei Diskriminierungen anzubieten. Zudem sollten diese Stellen sich am Antidiskriminierungsnetzwerk beteiligen und mit einer noch einzurichtenden Landesantidiskriminierungsstelle eng zusammenarbeiten.

Beschreibung des Praxisbeispiels

DiBS! ist ein Angebot der ReBUZ Bremen und Bremerhaven. Das DiBS!-Team berät betroffenenzentriert Schüler*innen, die von Diskriminierung in der Schule betroffen sind, und ihre Vertrauenspersonen zu allen Merkmalen von Diskriminierung.

Auch Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter*innen, die Fragen zu Diskriminierung in der Schule haben, können sich an DiBS! wenden. Die wichtigsten Ziele von DiBS! sind:

- Schüler*innen in der Beratung einen sicheren Ort bieten und sie unterstützen
- Diskriminierungsschutz an Schulen erhöhen
- Schulen in Bezug auf Diskriminierungssensibilität und Diskriminierungskritik stärken.



Einzelfallberatung

DiBS! berät Schüler*innen und ihre Vertrauenspersonen bei Diskriminierung empowermentorientiert, vertraulich und auf Wunsch auch anonym. Die Beratung ist betroffenenzentriert. Die Schüler*innen stehen in der Beratung im Mittelpunkt. Gemeinsam wird besprochen, was ihr Anliegen und ihr Unterstützungsbedarf sind. Wenn der Auftrag geklärt ist, werden mögliche Handlungsschritte von DiBS! vorgestellt beziehungsweise gemeinsam erarbeitet. Die Schüler*innen entscheiden in jedem Fall selbst, welche Schritte gegangen werden.



DiBS! bietet keine Rechtsberatung an und ist auch keine Beschwerdestelle. Es ist ein freiwilliges Angebot für Schüler*innen und ihre Vertrauenspersonen.

Fachberatung für Lehrkräften oder Schulen

DiBS! bietet Schulen und Fachkräfte auch Fachberatung an: zum Beispiel für Lehrkräfte, die diskriminierende Vorfälle beobachten und Fragen haben, wie sie damit umgehen sollen oder was sie tun können. Zudem berät DiBS! Schulen, wenn diese sich zum Beispiel auf den Weg zu einer diskriminierungssensiblen Schulkultur machen und sich in diesem Prozess begleiten lassen wollen.

Präventionsangebote und Sensibilisierungsworkshops

Die Workshopangebote richten sich sowohl an Fachkräfte als auch an Schüler*innen mit unterschiedlichen Ausrichtungen. Die Workshops für Fachkräfte verfolgen das Ziel, für eine diskriminierungskritische Haltung zu sensibilisieren und zu qualifizieren. Bei den Workshops für Schüler*innen geht es im Kern darum, Diskriminierung benennbar und besprechbar zu machen. Ein Nebeneffekt ist, dass die Schüler*innen zugleich DiBS! kennenlernen und Vertrauen aufbauen können.

Vernetzung

DiBS! ist in Bremen und Bremerhaven mit Angeboten, die im Bereich Antidiskriminierung (Beratungsstellen, Netzwerke und so weiter) arbeiten, vernetzt. Zudem stellt DiBS! sich und seine Arbeit in Religionsgemeinschaften, Communitys und merkmalspezifischen Beratungsstellen vor, um sich bekannt zu machen und Kontakte zu pflegen.

Verstetigung und Verankerung

Organisationsstruktur

Das DiBS!-Team arbeitet regionsübergreifend im gesamten Bundesland Bremen zusammen. Das Team hat eigene Fallverteilungssitzungen, Teamsitzungen und Teamsupervision.

Die Verankerung des DiBS! wird durch eine verstetigte Anbindung an den Träger ReBUZ realisiert, die staatliche Einrichtungen des Bundeslands Bremen sind. Konkret sind aus dem ReBUZ-Leitungsteam derzeit zwei Leitungspersonen aus Bremen und Bremerhaven für DiBS! zuständig. Auf behördlicher Ebene ist die Fachaufsicht der ReBUZ für DiBS! verantwortlich.

Innerhalb der ReBUZ arbeitet das DiBS!-Team in Fachgruppen mit anderen ReBUZ-Kolleg*innen zusammen, zum Beispiel in der Fachgruppe LGBTQIA*. Darüber hinaus ist DiBS! Teil des Bremer Netzwerks gegen Diskriminierung, des Netzwerks Junge Queers, des AK Mobbing und der Arbeitsgruppe Queere Bildung (Senatorin für Kinder und Bildung, ReBUZ, Rat und Tat Bremen).

Finanzierung

Es sind fünf unbefristete Vollzeitstellen bei der Senatorin für Kinder und Bildung für DiBS! eingeplant. Die Sachmittel kommen aus den ReBUZ-Haushalten.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Mit der Einrichtung von DiBS! im November 2022 gibt es erstmals in Bremen eine Anlaufstelle für Schüler*innen, die von Diskriminierung betroffen sind. Diese Stelle ist bei der Landesverwaltung angesiedelt und damit ist Bremen im bundesweiten Vergleich neben Berlin das zweite Bundesland, das eine Anlauf- und Beratungsstelle zu Diskriminierung an Schulen eingerichtet hat.

Zugang zur Beratungsstelle

Schüler*innen haben die Möglichkeit, ihre Anliegen selbstständig zu melden, zum Beispiel telefonisch oder über Messengerdienste. Vor allem bei jüngeren Schüler*innen kommt der Kontakt durch Eltern, schulisches Personal oder weitere Fachkräfte zustande. Durch etablierte ReBUZ-Strukturen sind die Zugänge zum noch sehr jungen Beratungsangebot erleichtert.

Gelingensfaktoren

DiBS! profitiert von der Bekanntheit der ReBUZ als professionelles Unterstützungsangebot für Schulen. Es kann auf eine gute Vernetzung mit Schulsozialarbeiter*innen als wichtigen Multiplikator*innen zurückgreifen. Weil Bremen ein kleiner Stadtstaat ist, sind die Wege kurz und die Vernetzung mit anderen wichtigen Akteuren einfacher.

Herausforderungen und Grenzen

Befugnisse

DiBS! ist ein freiwilliges Beratungsangebot und hat keinerlei Weisungsbefugnisse den Schulen gegenüber. DiBS! verfügt damit über keine Interventionsmittel, wie beispielsweise ein Beanstandungsrecht, und hat keine unmittelbaren Durchsetzungs- und Sanktionsmöglichkeiten.

Wie wirksam DiBS! auf Schulebene intervenieren kann, ist maßgeblich beeinflusst durch die Unterstützung und Haltung der Schulleitung. Sie kann die Suche nach Lösungen vereinfachen oder auch blockieren.

Teamzusammensetzung

Das DiBS!-Team ist derzeit mit Blick auf Diversity hinsichtlich der Positionierung der Berater*innen nicht breit aufgestellt. Die Teamzusammensetzung deckt wenige Diskriminierungsdimensionen ab. Ein Aspekt dabei ist, dass das Team ausschließlich weiß positioniert ist, was eine Schwelle für rassismusbetroffene Schüler*innen darstellen kann.

Diskriminierung in deiner Schule?

Andere beleidigen dich oder grenzen dich aus,

- weil du nicht so viel Geld hast
- dafür, wie du aussiehst oder sprichst
- oder aus einem anderen Grund

Das ist nicht okay – Wir unterstützen dich!

DiBS! ist ein Beratungsangebot für Schülerinnen, die in der Schule Diskriminierung erleben. Unsere Beraterinnen sind für dich da und auf deiner Seite – es kann gut tun, sich jemandem anzuvertrauen!

Telefon +49 176 42 36 49 94 E-Mail dibs@rebuz.bremen.de oder dibs@rebuz.bremerhaven.de

ReBUZ Bremen, ReBUZ Bremerhaven, DiBS! Bremen, DiBS! Bremerhaven, BEZIRKSBÜRO BREMEN



Strukturelle Antidiskriminierungsarbeit

Um struktureller Diskriminierung entgegenwirken zu können, benötigt DiBS! die Unterstützung einer wirksamen Landesantidiskriminierungsstelle, die sich aktuell noch im Aufbau befindet. Zudem ermöglicht das Monitoring von DiBS! eine bessere Sichtbarkeit des Hellfelds von Diskriminierung.

Merkmale für den Transfer

Für den Entwicklungsprozess einer solchen Beratungsstelle braucht es Zeit. Fachliche Perspektiven unter anderem der Zivilgesellschaft müssen in diesen Prozess einbezogen werden. Ebenso ist es wichtig, die Personalplanung im Sinne eines diversen Teams mitzudenken.

Weitere Informationen

— <https://dibs.schule.bremen.de/start-1459>

Ricarda-Huch-Schule, Gießen

Ricardas Respekt Club



Träger

Ricarda-Huch-Schule, Gießen

Kurzbeschreibung

Der Respekt Club ist eine queere AG im Wahlprogramm der Schule. Er versteht sich als Treffpunkt und Raum für alle, die sich der LGBTQIA*-Community zugehörig fühlen oder sich dafür interessieren. Neben dem Erfahrungsaustausch will der Club über verschiedene kleine Projekte die Sichtbarkeit des Themas an der Schule erhöhen. Die Lehrkräfte, die den Respekt Club leiten, bieten auch Beratung für Schüler*innen, Eltern und Lehrkräfte an, ebenso wie die Entwicklung von Unterrichtseinheiten mit queeren Inhalten.

Handlungsfelder

- Diskriminierung als Thema in AGs
- Diskriminierung als Thema im Unterricht
- Schulinternes Beratungsangebot
- Empowermentorientierte Angebote an der Schule

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Kooperative Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe in Gießen

Schultyp

Gesamtschule

Bundesland

Hessen

Diskriminierungskategorie

- Sexuelle Identität
- Geschlechtsidentität

Durchführung seit

2019

Kontakt

Ricarda-Huch-Schule, Gießen

Dammstraße 26

35390 Gießen

Telefon: 0641 3063191

Fax: 0641 3063195

Website: <https://ricarda.schule>

Verantwortliche Personen

Marco Weisbecker: marco.weisbecker@schule.hessen.de

Lisa Bock: lisa.bock@rhs.schule



Durchführende Organisation

Die Ricarda-Huch-Schule ist eine Stadtschule in Gießen mit circa 1.200 Schüler*innen. Die kooperative Gesamtschule mit den Jahrgängen 5 bis 13 hat ihr Einzugsgebiet in einem Stadtteil mit vielfältigen sozialen Problemen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Gespräch wurde mit einer der beiden Lehrkräfte geführt, die den Respekt Club anleiten.

Ausgangslage und Motivation

„Ricardas Respekt Club“ wurde ursprünglich als Initiative zur Umsetzung des seit 2016 geltenden „Lehrplans zur Sexualerziehung an den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen in Hessen“ ins Leben gerufen.

Gleichzeitig wurde sowohl von einem Teil der Lehrkräfte als auch von Schüler*innen der Bedarf formuliert, der queerfeindlichen Stimmung im Umfeld der Schule etwas entgegenzusetzen. Aus der Schüler*innenvertretung kam die Idee, eine AG zu gründen, um die Sichtbarkeit queerer Personen an der Schule zu erhöhen und Queer-Ally-Personen zu gewinnen.

Vor diesem Hintergrund starteten zwei Lehrkräfte die AG, die von Beginn an auch das Ziel hatte, der Sexualerziehung an der Schule neue Impulse zu geben.

Beschreibung

Beratungsangebot

Aus dem Respekt Club heraus hat sich ein Beratungsangebot für Schüler*innen, Eltern und andere Lehrkräfte entwickelt. Die Beratung erfolgt durch die beteiligten Lehrer*innen. Schüler*innen nutzen dieses Angebot vor allem als Erstberatung bei Fragen rund um das Coming-out. Darüber hinaus sind sie an guten Informationen interessiert, wie zum Beispiel der Internetplattform „Für queere Jungs!“ (<https://mag.dbna.com/>) oder Kinder-Trans-Netz (www.trans-kinder-netz.de/).

- Für Eltern von trans* Kindern geht es besonders um rechtliche Belange, Beratungsstellen und medizinische Stellen für die Transition.
- Lehrkräfte fragen nach unterrichtsrelevanten Materialien rund ums Thema Queer und haben Fragen zum Umgang mit queeren Schüler*innen, insbesondere bei Transpersonen.
- Über die Beratung werden auch Fälle von Queerfeindlichkeit gemeldet.



Die AG

Der Respekt Club war bis in die Coronazeit hinein eine freiwillige AG, die sich einmal die Woche für eine Doppelstunde traf. Er bot einen Schutzraum, um über Themen queerer Identität ins Gespräch zu kommen. Die Mehrheit der Schüler*innen, die sich im Respekt Club trafen, waren queer, es gab aber auch einige Allies.

Jeweils eine Lehrkraft übernahm die Vorbereitung und schlug zum Beispiel kurze Filmbeiträge vor oder es wurden Gäste zu aktuellen politischen Themen eingeladen. Das Ziel war dabei immer Erfahrungsaustausch und nicht Wissensvermittlung.

Aus der AG heraus entwickelten sich immer wieder kleine Projekte, die im Schulleben die Sichtbarkeit von queeren Themen erhöhen. Die erste Aktivität der AG war ein Thementisch zu queerer Literatur in der Bibliothek. Daraus entstand die Teilnahme am Projekt „#95neueThesen“ des hessischen Kultusministeriums und des Hessischen Rundfunks.

Zwischenzeitlich war die AG als Wahlprogramm an der Schule etabliert. Dies gab ihr eine größere Sichtbarkeit und den Schüler*innen eine größere Anerkennung für diese Arbeit. Die ursprüngliche Idee, die AG als Pflichtkurs zu führen, wurde fallen gelassen. Dafür hätte es ein nachprüfbares und benotetes Curriculum gebraucht.

Seit Beginn der Coronapandemie war der Respekt Club in der Schule nicht mehr in gleicher Weise präsent wie vorher. Einige Teilbereiche sind in den Hintergrund getreten. So ist die AG aktuell auch aus Personalmangel nicht mehr im Wahlprogramm an der Schule verankert. Dies wird für die künftigen Schuljahre allerdings wieder angestrebt.

Aktuell entsteht aus der Schulsozialarbeit heraus eine neue AG zum Thema Rassismus und es gibt die Idee, beide Themen dann im Respekt Club zu verknüpfen.

Verstetigung und Verankerung

Es gibt aktuell zwei beauftragte Lehrkräfte, die den Respekt Club betreuen.

Um ihn zukünftig in das Schulprogramm aufnehmen zu können, wird die Arbeit perspektivisch ausgebaut, sodass die Inhalte auch unabhängiger von wenigen engagierten Lehrkräften verankert werden können. Zudem ist auch eine personelle Erweiterung ein Ziel, um den Respekt Club auch bei personellen Veränderungen erhalten zu können.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Der wichtigste Effekt besteht für queere Schüler*innen darin, einen Raum an der Schule zu haben, in dem sie sich geschützt austauschen können.

Durch den Respekt Club wurde auch die Sichtbarkeit von queeren Themen an der Schule erhöht.

Dies hat Effekte auf verschiedenen Ebenen:

- Bei Abschlussprüfungen werden deutlich mehr queerspezifische Themen gewählt.
- Schüler*innen melden Fälle von Queerfeindlichkeit und erwarten von den Lehrkräften, dass sie diesen entgegenwirken.
- Lehrkräfte lassen sich immer wieder fachlich im Rahmen des Beratungsangebots unterstützen.
- Ein spezieller „Respektbutton“ für alle Ally-Lehrkräfte dient als „Türöffner“ für queere Themen.
- Einzelne Teile des Programms des Respekt Clubs werden im Unterricht genutzt.
- Es setzen sich mehr Lehrkräfte für das Thema ein.
- Über das Beratungsangebot finden ein- bis zweimal im Monat Beratungsgespräche statt.

Gelingensfaktoren

Schutzraum mit Allies

Wenn sich eine queere AG als Empowermentraum versteht, der als Safer Space (sicherer Raum) ausschließlich von queeren Schüler*innen besucht werden darf, würde der Besuch der AG ein Outing bedeuten. Dies ist als schulisches Angebot generell problematisch, besonders aber bei Schulen in einem queerfeindlichen Umfeld.

Ricardas Respekt Club steht daher allen offen, die sich für das Thema interessieren, bietet aber gleichzeitig so viel Schutz wie möglich. Dass dies gelingt, zeigt sich dadurch, dass der Club vorwiegend von queeren Schüler*innen besucht wird.

Schutz gewährleisten

Keine Person, die den Respekt Club besucht, muss sich outen. Aber es gibt eine regelmäßige Einstiegsrunde, bei der alle sagen können, mit welchem Pronomen sie angesprochen werden dürfen/sollen. Dies gibt allen die Möglichkeit, sich als diejenige Person vorzustellen, als die sie gesehen werden möchten. Eine der zentralen Regeln der AG ist, dass diese Informationen nicht bewertet und vertraulich behandelt werden.

Engagierte Lehrkräfte

Der Respekt Club wäre nicht ohne Lehrer*innen möglich, für die diese Aufgabe eine Herzensangelegenheit ist. Sie setzen dafür nicht nur die über den Lehrauftrag deutlich hinausgehende Zeit ein, sondern gehen auch Risiken von Anfeindungen ein. Deshalb ist es wichtig, dass sie in der Schule wie privat ein Umfeld haben, das sie bei Anfeindungen unterstützt.



Herausforderungen und Grenzen

Konfrontation mit einem queerfeindlichen Umfeld

Ricardas Respekt Club hatte immer mit Widerstand zu kämpfen. So gab es Boykottversuche durch – aus ganz unterschiedlichen Gründen – queerfeindliche Eltern und Schüler*innen. Eine von der AG eingerichtete Infotafel wurde von Schüler*innen wieder zerstört. Eltern nutzten den Elternsprechtag, um die beteiligten Lehrkräfte zu bedrängen.

Umgang mit konkreten Vorfällen

Aufgrund ihrer Position als Leitung des Respekt Clubs werden die Lehrkräfte auch als Anlaufstelle genutzt, wenn Schüler*innen sich über Diskriminierung durch Lehrkräfte beschwerten. Da es wie an vielen Schulen kein definiertes Verfahren bei Diskriminierungsmeldungen gibt, nehmen sie sich in einigen Fällen der Sache an. Dabei gehen sie auf kollegialer Ebene mit den betroffenen Lehrkräften oder Schüler*innen ins Gespräch. Damit haben sie gute Erfahrungen gemacht. Sie sind aber davon abhängig, ob sich die angesprochenen Personen auf ein Gespräch einlassen. Einfacher ist es, wenn Lehrkräfte auf die Respekt-Club-Lehrer*innen zukommen, weil sie für ein Problem in ihrer Klasse Unterstützung brauchen.

Resilienz

Gerade in einer großen Schule ist es sinnvoll, die Arbeit auf viele Schultern zu verteilen, da Beratung, persönliche Fortbildung zu queeren Themen und Rückschläge viel Kraft kosten. Wenn von wenigen engagierten Lehrkräften darüber hinaus noch einzelne aus diversen Gründen für längere Zeit ausfallen, spitzt sich die Lage zusätzlich zu. Da dies kein dauerhafter Zustand ist, ist die Schulleitung offen, im Rahmen der Erweiterung und Stabilisierung des Respekt Clubs diesen auf breitere Füße zu stellen.

Merkmale für den Transfer

Angesichts der Erfahrung der mehrjährigen Arbeit im Respekt Clubs sehen die beteiligten Lehrer*innen verschiedene Aspekte, die ein solches Angebot stärken:

- Es ist wichtig, die AG so zu gestalten, dass sie als Schutzraum erlebt wird.
- Es braucht auch eine möglichst gute strukturelle Verankerung der AG in der Schule. Dafür ist es wichtig, dass es ergänzende regelmäßige Angebote wie fest etablierte Lesestunden gibt, bei denen queere Fragen thematisiert werden.
- Es ist hilfreich, wenn Themen der AG an verschiedenen Stellen des Schullebens auftauchen, zum Beispiel durch besonders gekennzeichnete Literatur in der Schulbibliothek.
- Es stärkt die Arbeit der AG, wenn sich die Schule zum Thema positioniert.



Weitere Informationen

- **Website des Respekt Clubs:** ricarda.schule/ricardas-respekt-club
- **Lehrplan zur Sexualerziehung an den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen in Hessen:** kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-10/lehrplan_sexualerziehung_formatiert_neu.pdf
- **Projekt „#95neueThesen“:** 95neuethesen.de
- **Internetplattform „Für queere Jungs!“:** mag.dbna.com
- **Kinder-Trans-Netz:** www.trans-kinder-netz.de

SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH



„Gemeinsam:SchlaU – für starke Schulen in der Migrationsgesellschaft“

Träger

SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH

Kurzbeschreibung

„Gemeinsam:SchlaU“ ist ein diskriminierungskritisches Schulentwicklungsprogramm für Schulen in ganz Deutschland. Das Team begleitet teilnehmende Schulen über einen Zeitraum von eineinhalb Jahren in Fragen einer diskriminierungskritischen und diversitätsorientierten pädagogischen Praxis. Eingeladen sind alle Lehrer*innen und weitere pädagogische Fachkräfte, Elternvertreter*innen, Schüler*innen und externe Kooperationspartner*innen der Schule.

Handlungsfelder

- Impulse für die deskriminierungskritische Schulentwicklung
- Angebote für Fort- und Weiterbildung

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Außerschulischer Bildungsträger, der mit allen Schulformen arbeitet

Bundesland

Bundesweit

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien (mit dem Schwerpunkt rassistische Zuschreibungen)

Durchführung seit

2021

Kontakt

Anja Kittlitz, Geschäftsführung und Co-Gründerin: a.kittlitz@schlau-werkstatt.de

SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH

Schertlinstraße 4

81379 München

E-Mail: info@schlau-werkstatt.de

Telefon: 0176 60389421



Durchführende Organisation

Die SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik unterstützt Schulen, Bildungseinrichtungen und andere Institutionen dabei, ihre Bildungspraxis inklusiv, diskriminierungskritisch und diversitätsorientiert zu gestalten.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Gespräch beteiligt waren zwei Mitglieder der Geschäftsführung der SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik sowie eine Vertreterin des Landesinstituts für Schule in Bremen, das der Kooperationspartner in der Pilotphase war.

Ausgangslage und Motivation

Das Programm „Gemeinsam:SchlaU“ reagiert auf bestehende institutionelle Diskriminierung im Schulsystem. Es will Schulen und Bildungseinrichtungen dabei unterstützen, strukturelle Chancenbenachteiligung abzubauen. Dabei zielt es speziell auf Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist. Es versteht diskriminierungs- und rassismuskritisches Wissen als Basisqualifikation für Pädagog*innen, Selbstreflexion als Professionskompetenz und Partizipation als Grundlage für gelingende Gemeinschaft.

Beschreibung

Durchführung des Programms an der Schule

„Gemeinsam:SchlaU“ begleitet die teilnehmenden Schulen über einen Zeitraum von eineinhalb Jahren. Die Schule stellt dafür ein Projektteam zusammen, in dem Personen aus der Leitung, Lehrer*innen und Schulsozialarbeiter*innen vertreten sind, optional auch die Eltern- und Schüler*innenvertretung. An manchen Schulen bilden sich Arbeitsgruppen, an anderen Schulen nimmt fast das gesamte Kollegium teil. Die Inhalte sollen auch mit den nicht teilnehmenden Kolleg*innen geteilt werden.

Das Programm startet an jeder Schule mit einem Auftaktworkshop, zu dem alle Interessierten eingeladen sind. Gemeinsam wird der Istzustand beim Umgang mit den Themenfeldern Vielfalt und Differenz an der Schule erhoben. Im Anschluss bildet sich eine Projektgruppe, die fortan regelmäßig am Programm teilnimmt. Im nächsten Schritt werden in zwei aufeinanderfolgenden Basisworkshops grundlegende Begrifflichkeiten und Konzepte in den Bereichen Diversity, Diskriminierung und Rassismus geklärt und ein erster Transfer von Fallbeispielen auf die eigene pädagogische Praxis wird ermöglicht. Zudem werden programmbegleitende Projekte definiert, die zu Veränderungsprozessen an den Schulen führen sollen.



Nach circa sechs Monaten reflektieren die Teilnehmenden in einem Zwischengespräch ihren bisherigen Lernprozess und wählen auf dieser Grundlage thematische Workshops wie zum Beispiel rassismuskritische Didaktik, partizipative Schulgemeinschaft, Mehrsprachigkeit und Elternarbeit. Abgeschlossen wird das Programm mit einem Workshop, in dem definiert wird, wie die Schule nach Programmende an den Themen weiterarbeiten wird.

Jede Schule kann selbst den zeitlichen Rhythmus und das Format der einzelnen Veranstaltungen gestalten. Viele Schulen entscheiden sich aufgrund der Zugänglichkeit für Teilzeitkräfte für ein digitales Format im Umfang von je zweieinhalb Stunden im Abstand von circa sechs Wochen.

Die Schulen können auch die inhaltlichen Schwerpunkte mitbestimmen. Aus der SchlaU-Tradition heraus liegen die Schwerpunkte oft bei den Themen Migration, Sprache und Rassismus. Daneben werden auf Wunsch von den Schulen auch queere Themen oder das Thema Behinderung aufgegriffen. In diesen Fällen werden lokale Organisationen, die zu diesen Themen schwerpunktmäßig arbeiten, in das Programm eingebunden.

Die Trainer*innen

Das Team besteht aus hauptamtlichen Trainer*innen mit einem Pädagogikstudium und einer explizit rassismuskritischen Haltung. Alle Trainer*innen betreuen mehrere Schulen und arbeiten dabei in unterschiedlichen Tandems zusammen. So bauen sich durch den intensiven Austausch im Team eine eigene Expertise und Qualifikation auf.

Schwierige Themen wie die Reproduktion von Rassismus in den Veranstaltungen durch einzelne Teilnehmende können in einer Supervision bearbeitet werden. Sind Widerstände in den Schulen so groß, dass es den Trainer*innen nicht zugemutet werden kann, diese Schule zu begleiten, kann die Schule aus dem Programm genommen werden.



Weiterführende Angebote

„Gemeinsam:SchlaU“ versteht sich als Einstiegsprogramm zum Thema Antidiskriminierung. Allein die Teilnahme am Programm reicht nicht aus, dass es an der Schule zu einer nachhaltig wirksamen Veränderung kommt. Die Trainer*innen stehen den Schulen daher während der Laufzeit auch über die Module hinaus als Ansprechpartner*innen für bedarfsgenaue Beratung zur Verfügung. Schulen, die das Programm abgeschlossen haben, können weiterhin an den bundesweiten Netzwerkangeboten teilnehmen. Die Angebote für dieses Netzwerk sollen sukzessive ausgebaut werden.

Verstetigung und Verankerung

„Gemeinsam:SchlaU“ ist ein stiftungsfinanziertes Projekt. Für die teilnehmenden Schulen entstehen keine Teilnahmekosten. Eine Weiterführung ist über die Finanzierungsstrukturen der SchlaU-Werkstatt als Träger des Programms sichergestellt.

Das Pilotprogramm hat im Schuljahr 2021/2022 in Bremen 15 Schulen erreicht. Im Schuljahr 2022/2023 waren 45 Schulen in sieben Bundesländern beteiligt, im Schuljahr 2023/2024 wurden 20 Schulen in Hessen in das Programm aufgenommen.

Das Programm wird unter anderem mit einem wissenschaftlich besetzten Programmbeirat kontinuierlich konzeptionell weiterentwickelt.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Die Evaluation des Pilotprogramms hat gezeigt, dass über 90 Prozent der teilnehmenden Schulen „Gemeinsam:SchlaU“ weiterempfehlen. Durch das Programm entsteht an allen teilnehmenden Schulen eine fest etablierte Arbeitsgruppe. Sie besteht aus in der Regel zehn bis 20 Personen, die sich aktiv mit diskriminierungskritischer Schulentwicklung auseinandersetzen. In den AGs sind immer auch Teile der Schulleitung sowie die verschiedenen pädagogischen Professionen an der Schule vertreten.

In den Veränderungsprojekten arbeiten einzelne Schulen an konkreten Umsetzungen, wie zum Beispiel

- einer diskriminierungssensiblen Schulbibliothek,
- mehrsprachiger Elternkommunikation,
- einem veränderten Umgang mit rassistischen Inhalten in Unterrichtsmaterialien,
- der Überarbeitung partizipativer Strukturen an der jeweiligen Schule,
- der Schaffung von Anlaufstellen für von Diskriminierung betroffene Schüler*innen.



Ein weiterer beobachteter Effekt ist ein verändertes Teamgefühl im Kollegium. Die Teilnehmerin einer Weiterbildungsgruppe erlebte es so: „Ich wusste gar nicht, dass sich meine Kolleg*innen darüber auch Gedanken machen, und bin froh, Mitstreiter*innen gefunden zu haben.“ Engagierte Lehrkräfte erleben, dass sie nicht mehr die „Minderheit am Konferenztisch in den Schulen“ sind. Dadurch entsteht auch eine neue Form der Verantwortungsübernahme. Eine andere Kollegin: „Mir war zwar bewusst, dass ich hier eine Verantwortung trage, aber ich wusste nicht, wie zentral meine Position tatsächlich ist.“

Durch seine Größe und die transparente Außenkommunikation wirkt das Programm auch in Richtung Politik und Förderpartner*innen im Hinblick darauf, dem Thema „Diskriminierungskritische Schulentwicklung“ eine größere Aufmerksamkeit auf bildungspolitischer Ebene zuteilwerden zu lassen.

Gelingensfaktoren

Zusammenwirken verschiedener Handlungsebenen

Als zentral an der Konzeption hat sich die gleichzeitige Bearbeitung der Themen auf drei Ebenen herausgestellt:

- Selbstreflexion der eigenen Haltung der Lehrkräfte
- Reflexion der Unterrichtsgestaltung und Entwicklung neuer Unterrichtsmethoden
- Weiterentwicklungsimpulse auf der Ebene der Schulstruktur und der Schulkultur

Die strukturelle Ebene soll dabei in Zukunft noch gestärkt werden, indem bereits bei der Bewerbung der Schule ein Feld genannt werden soll, in dem strukturelle Veränderungen angestrebt werden.

Voraussetzung aufseiten der beteiligten Schulen

In der Auswertung des Pilotdurchgangs haben sich verschiedene Faktoren gezeigt, die einen Erfolg des Programms begünstigen:

- Die Gesamtlehrer*innenkonferenz entscheidet gemeinsam, dass die Schule am Programm teilnimmt.
- Es gibt ein intrinsisch motiviertes Kernteam.
- Die Leitungsebene ist direkt in das Programm eingebunden oder begleitet es zumindest sehr engmaschig.
- Wenn die Leitung nicht von Beginn an für eine Beteiligung zu gewinnen ist, kann ein selbstbewusstes Projektteam das Thema im Kollegium so verankern, dass die Schulleitung nachhaltig gefordert wird, sich mit dem Thema zu beschäftigen.

Kostenloses Programm

Die Teilnahme ist für die Schulen kostenfrei. Dies ermöglicht für viele einen niedrighschweligen Einstieg in das Thema „Diskriminierungskritische Schulentwicklung“.



Herausforderungen und Grenzen

Begrenzte Reichweite

„Gemeinsam:SchlaU“ erreicht unmittelbar immer nur einen Teil der Schulgemeinschaft. Kolleg*innen mit einer dezidierten Abwehrhaltung können sich leicht entziehen. Inwieweit es nachhaltige Effekte auf das ganze Kollegium gibt, hängt daher stark von Schulleitungen und dem Engagement der Projektgruppe ab.

Bisher waren strukturelle Veränderungen in der Schule kein verbindlicher Bestandteil des Programms und wurden auch nur von wenigen Schulen umgesetzt. Auch dies erhöht die Gefahr, dass die Wirkung über die teilnehmenden Personen hinaus begrenzt bleibt. In der Weiterentwicklung soll daher die Einbeziehung der Schulentwicklung verbindlicher verankert werden.

Personalengpässe

Ein Risiko für eine nachhaltige Auseinandersetzung mit den Themen besteht auch durch Personalengpässe, wie sie an Schulen immer mehr zu verzeichnen sind. Die Bearbeitung der Themen kann dann in Konkurrenz zu tagesaktuellen Herausforderungen in den Hintergrund rücken.

Finanzielle Ressourcen

Die Teilnahme am Programm und an den Netzwerkangeboten ist für die Schulen zwar kostenfrei. Für eine vertiefende Auseinandersetzung mit den Themen fehlen Schulen aber oft die finanziellen Mittel und – insbesondere auch in ländlichen Gebieten – die lokalen Unterstützungsstrukturen.

In der Weiterentwicklung des Konzepts sollen die offenen Angebote für Schulen zur gegenseitigen Motivation und zum Voneinanderlernen ausgebaut werden.

Beteiligung der gesamten Schulgemeinschaft

„Gemeinsam:SchlaU“ hat die Idee, nicht nur das pädagogische Team, sondern auch Schüler*innen und Eltern/Bezugspersonen in den Prozess einzubinden. Dies gelingt bisher allerdings nur in wenigen Fällen. Auch ist die Sichtbarkeit in Richtung Schüler*innen begrenzt.

Obwohl an verschiedenen Schulen wiederholte Aktivitäten zur Einbindung von Eltern- und Schüler*innenvertretung unternommen wurden, ist dies nur zehn Prozent der Schulen gelungen. Wenn es gelungen ist, waren die Effekte beachtlich. Die Kommunikation in der Lerngruppe hat sich verändert und die Gruppe wurde als Erfahrungsraum für eine bessere Kommunikation in der gesamten Schule wahrgenommen.

Für gesonderte Angebote für Eltern/Bezugspersonen sowie für Schüler*innen stößt das Programm derzeit noch an kapazitäts- und finanzielle Grenzen. Ab dem Schuljahr 2023/2024 wird es an allen teilnehmenden Schulen ein mehrmoduliges Angebot für Schüler*innen geben, um an Workshops im Rahmen des Programms teilzunehmen und ihre Stimmen nachhaltig einzubringen. Für Lehrkräfte of Colour gibt es einen bundesweiten digitalen Empowermentraum, der mehrmals im Jahr angeboten wird und der ebenso kostenfrei zugänglich ist.



Merkpunkte für den Transfer

Die flexible Gestaltung der Inhalte in Aushandlung mit den Schulen ermöglicht eine gute Anpassung an den jeweiligen Bedarf.

Die kritische Auseinandersetzung des Teams mit den erzielten Wirkungen und die Transparenz dazu gegenüber den Partner*innen ermöglichen gemeinsame Lernprozesse und eine Weiterentwicklung der Projektkonzeption.

Weitere Informationen

- www.schlau-werkstatt.de/gemeinsamschlau-2
- www.schlau-werkstatt.de
- www.schlau-lernen.org

Die SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH setzt sich für mehr Bildungsgerechtigkeit ein. Wir unterstützen Schulen mit Fortbildungen und Workshops, entwickeln Bildungskonzepte sowie Lehrmaterialien.

Gemeinsam:SchlaU wird gefördert durch

CRESCO FOUNDATION AFFIRMATIVE. aqtivator

Die Idee

Schule soll ein sicherer Ort für alle sein, an dem die Mitglieder der Schulgemeinschaft alle gleichermaßen die Möglichkeit haben, sich zu entfalten und sich einzubringen. Wir begleiten Ihre Schule auf dem Weg zu einem diversitätsorientierten, diskriminierungssensiblen und rassismuskritischen Schulalltag.

SIE HABEN INTERESSE?

Ihre Ansprechpartnerin:

Laura Resaei (sie/ihr)
l.resaei@schlau-werkstatt.de
Tel. 0159 06827926

Gemeinsam:SchlaU
Schulentwicklungsprogramm
für starke Schulen in der
Migrationsgesellschaft

SchlaU
WERKSTATT

Schülerstiftung Saarburg



Potenzialentfaltung durch den Abbau von Bildungsungerechtigkeit

Träger

Schülerstiftung Saarburg

Kurzbeschreibung

Die Schülerstiftung Saarburg ist eine von Schüler*innen getragene Organisation, die in der Stadt Saarburg verwurzelt ist. Ihr Ziel ist die Verwirklichung von Chancengerechtigkeit für junge Menschen unabhängig von Herkunft und finanziellen Möglichkeiten. Die Schülerstiftung bietet finanzielle sowie ideelle Unterstützung für Schüler*innen und organisiert in Kooperation mit allen Beteiligten der Schulgemeinschaft sowie externen Partner*innen kleine Projekte zur Förderung von Chancengerechtigkeit und Potenzialentfaltung.

Handlungsfelder

- Individuelle Unterstützung der Betroffenen bei der Überwindung von Diskriminierung
- Identifikation von institutionellen Diskriminierungsrisiken
- Abbau von Zugangsbarrieren

Angaben zur Organisation

Soziale Organisation an einem Gymnasium, die auch mit anderen Schulen am Ort verbunden ist

Bundesland

Rheinland-Pfalz

Diskriminierungskategorie

Bildungsungleichheit
Klassismus

Durchführung seit

2021

Kontakt

Karl Rinneberg (Projektleitung): karl.rinneberg@schuelerstiftung.org

Schülerstiftung

Gymnasium Saarburg
Montrelaiser Straße 3
66693 Mettlach-Orscholz
E-Mail: info@schuelerstiftung.org



Durchführende Organisation

Die Schülerstiftung Saarburg wurde von einer Gruppe von Schüler*innen als schulinterne Organisation im Gymnasium Saarburg gegründet. In Zukunft sollen die Aktivitäten auf andere Schulen in Saarburg ausgeweitet werden. Daher wird sich die Schülerstiftung als eigenständiger Verein gründen. Die Schülerstiftung hat also nicht die Rechtsform einer Stiftung.

Die Verantwortung für die Arbeit liegt jetzt schon weitgehend bei den Schüler*innen. Einige Lehrer*innen stehen beratend zur Seite.

Das Gymnasium Saarburg ist eine Schule in Trägerschaft des Landkreises Trier-Saarburg mit rund 1.000 Schüler*innen.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben zwei Schüler*innen teilgenommen, die die Schülerstiftung mit anderen aufgebaut haben und koordinieren.

Ausgangslage und Motivation

Gründungsimpuls

Der Impuls für die Gründung der Schülerstiftung entstand in einer Gruppe von Schüler*innen aus der 10. Klasse, die bei einem Europawettbewerb ein Preisgeld erhalten hatte, das für die „europäische Sache“ ausgegeben werden sollte.

Die Gruppe war im Schulalltag häufig mit Chancenungleichheit aufgrund von unterschiedlichen finanziellen Möglichkeiten konfrontiert. Sie wollten deshalb Austauschprojekte innerhalb der Europäischen Union finanziell so unterstützen, dass allen eine Beteiligung möglich ist. Um diese Förderung besser zu strukturieren, haben die Schüler*innen die Schülerstiftung gegründet. Die initiierende Gruppe selbst bildet einen Querschnitt der Gesellschaft mit privilegierten und weniger privilegierten Mitgliedern ab.

Ziele

Zentrales Ziel ist, Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft abzubauen. Alle Schüler*innen sollen die Chance haben, sich individuell weiterzuentwickeln. Mit den Aktivitäten möchten sie den beschriebenen Herausforderungen auf lokaler Ebene entgegentreten. Das Engagement und den Austausch mit anderen Menschen sehen sie für sich als Bereicherung.

Ein weiteres Ziel der Schülerstiftung ist es, die Gemeinschaft mit den verschiedenen benachbarten Schulen zu fördern. So wollen sie dazu beitragen, die in der sozialen Herkunft der jeweiligen Schüler*innenschaft begründeten Differenzen zwischen Gymnasium, Realschule Plus und Grundschule abzubauen. Ihre Vision ist, eine große Schulgemeinschaft zu werden.



Beschreibung des Praxisbeispiels

Die Organisation

Die Gruppe trifft sich einmal im Monat mit einem Team aus verschiedenen Klassenstufen. Die Kommunikation erfolgt zudem über eine digitale Vernetzung. Für die Organisation von Aktivitäten gibt es zusätzliche private Treffen.

Das „Stiftungskapital“ stammt bisher vor allem aus Preisgeldern von Wettbewerben, aber auch aus verschiedenen Aktionen wie einem Kuchenverkauf beim Schulfest oder einer Spendenbüchse beim Infostand.

Finanzielle Unterstützung organisieren

Die Schülerstiftung möchte über individuelle finanzielle Unterstützung Nachteile ausgleichen. Schüler*innen können sich direkt bei den Mitgliedern der Gruppe oder über die Vertrauenslehrer*innen melden, wenn sie Bedarf haben. Die Vertrauenslehrer*innen gehen auch auf Schüler*innen zu, wenn sie wahrnehmen, dass es einen Bedarf geben könnte. Die Gruppe überlegt dann mit den Lehrkräften, wie eine Lösung aussehen könnte. Ein ukrainischer Schüler brauchte beispielsweise Nachhilfe. Die Gruppe hat daraufhin in der Schulgemeinschaft Personen gesucht, welche die Nachhilfe anbieten könnten, und hat diese auch finanziell unterstützt. Die Förderung erfolgt weitgehend anonym über die Lehrer*innen.

Weitere Projekte

Über diese Art der Förderung hinaus macht die Schülerstiftung auch Angebote, die langfristig zu einem sozialen Ausgleich beitragen sollen. So wurde in Kooperation mit der schulinternen AG Ökonomische Bildung ein Workshop organisiert, in dem das Steuersystem erklärt wurde. Die Idee dahinter war, dass das Wissen über den Umgang mit Geld vor allem aus den Elternhäusern und nicht aus der Schule kommt und dass fehlendes Wissen zu einer Reproduktion sozialer Ungleichheit beiträgt.

Weitere Aktivitäten sind:

- die Beratung bei der Realisierung von Praktika in Kooperation mit der Berufs- und Studienorientierung
- eine Bücherbörse, die jungen Menschen einen kostenfreien Zugang zu Lektüre gewährleisten soll, mit der Idee der Integration in die Schulbibliothek
- der Einsatz für ein kostengünstiges und gesundes Mittagessen für die gesamte Schulgemeinschaft in Kooperation mit der Schüler*innenvertretung
- die Organisation eines gemeinsamen Fußballturniers mit den Nachbarschulen

Öffentlichkeitsarbeit und Kooperationen

Die Zielgruppe wird über verschiedene Kanäle erreicht. Es gibt eine Sorgenbox, in der alle anonym Probleme oder Anregungen einwerfen können, die dann von der Schülerstiftung oder der Schüler*innenvertretung bearbeitet werden.

Bei schulinternen Veranstaltungen ist die Schülerstiftung mit Informationsständen präsent und kommt hierüber mit vielen ins Gespräch. Eine große Rolle spielen auch die sozialen Medien und eine eigene Internetseite.



Die Schülerstiftung arbeitet mit allen Beteiligten aus der Schulgemeinschaft und externen Partner*innen wie zum Beispiel „ArbeiterKind.de“ für die Berufs- und Studienorientierung zusammen.

Verstetigung und Verankerung

Die Schülerstiftung sieht sich auf einem stabilen Fundament. Es gibt genügend Interesse aus der Schüler*innenschaft sowie ausreichend Kapital und Spender*innen, sodass das Engagement weitergeführt werden kann.

Um die Arbeit längerfristig abzusichern, werden jetzt bereits Schüler*innen aus niedrigeren Klassenstufen für das Projekt gewonnen.

An der Schule sind sie über monatliche Reflexionsgespräche mit den Vertrauenslehrer*innen und der Schulleitung angebunden.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Konkrete Unterstützung

Es gibt die Rückmeldung aus der Schulgemeinschaft an die Macher*innen der Schülerstiftung, dass ihre Angebote Teilhabe und Chancengerechtigkeit in konkreten Fällen ermöglichen. Die aktive und ständige Präsenz der Gruppe in der Schule führt immer mehr dazu, dass sich Schüler*innen gegenseitig auf das Angebot aufmerksam machen.

Bewusstseinsbildung

Die Arbeit wirkt in der Einschätzung der Schüler*innen aber noch auf einer anderen Ebene: Durch das Engagement ist der Schulgemeinschaft bewusst geworden, wie schwerwiegend und komplex das Problem der Chancenungleichheit und Diskriminierung durch soziale Herkunft ist.

Gelingensfaktoren

Niedrigschwellige Erreichbarkeit

Das Thema „Soziale Ungleichheit“ ist oft schambesetzt und daher schwer besprechbar. Die Schülerstiftung legt daher großen Wert auf anonyme und unkomplizierte Möglichkeiten der Kontaktaufnahme. Weil eine Kontaktaufnahme unter den Schüler*innen heikler ist, hat sich der Weg über die Vertrauenslehrkräfte bewährt.

Die individuelle finanzielle Förderung von Schüler*innen erfolgt an anderen Schulen oft über den Förderverein. Die Schülerstiftung sieht einen Vorteil ihrer Arbeit darin, dass sie stärker in der Schule integriert ist und dadurch anders mit den Lehrer*innen arbeiten kann, als Eltern das mit einem Förderverein können.



Bewusstsein für strukturelle Ursachen von Ungleichheit

Die Schülerstiftung möchte die persönliche Ebene mit der gesellschaftlichen Ebene verbinden und aufzeigen, dass Armut strukturelle Ursachen hat. Dies wird besonders deutlich in der neu entstehenden Kooperation mit den Schüler*innen der Realschule Plus. Dort ist zum einen der Förderbedarf deutlich größer als am Gymnasium. Zum anderen tragen stereotype Bilder zwischen den Schulen zur sozialen Spaltung bei. Diese sollen über gemeinsame Aktivitäten abgebaut werden.

Auch beim Übergang von der Grundschule zu einer weiterführenden Schule spielt der familiäre Hintergrund eine große Rolle. Hier möchte die Schülerstiftung auf strukturelle, in der Schule verankerte Diskriminierungsrisiken aufmerksam machen.

Herausforderungen und Grenzen

Grenzen des Nachteilsausgleichs

Die finanziellen Möglichkeiten sind begrenzt, sodass Schüler*innen zum Beispiel keine Laptops oder Summer Schools mit Kosten im vierstelligen Bereich finanziert werden können. Das Problem der Diskriminierung aufgrund von Herkunft oder der finanziellen Situation des Elternhauses ist aber ohnehin vielschichtig und beginnt bereits sehr früh im Leben eines Kindes. Ein wirklicher Ausgleich ist daher – so die Erfahrung der Schülerstiftung – mit individueller Förderung nicht möglich.

Stigmatisierung des Themas Armut

Armut oder individuelle schwierige finanzielle Situationen sind in Deutschland so stark stigmatisiert, dass sich trotz niedrigschwelliger Zugangsmöglichkeiten viele betroffene Schüler*innen nicht an die Stiftung wenden.

Auch in den Gesprächen an der Schule macht die Gruppe die Erfahrung, dass es schwierig ist, mit Betroffenen ins Gespräch zu kommen, besonders aus einer eigenen privilegierten Situation heraus. Aufgrund stereotyper Bilder erzeugt das Eingeständnis eigener Bedürftigkeit das Gefühl der Unzulänglichkeit.

Unterstützung durch die Schule

Die Schülerstiftung wünscht sich noch mehr Wahrnehmung und Aufmerksamkeit für das Thema an der Schule, damit noch mehr Schüler*innen den Weg zur Stiftung finden. Nicht alle Lehrkräfte sind sensibilisiert für Schüler*innen, die (finanzielle) Unterstützung brauchen, und erkennen Hinweise auf Unterstützungsbedarfe. Die Gruppe hat die Idee, hier Schulungen für Lehrkräfte anzubieten. Gerne würde sie sich auch in die Ausarbeitung eines Schulkonzepts für dieses Thema einbringen. Aber auch die Gruppe selbst hat oft zu wenig Kapazitäten, um alle wichtigen Projekte umzusetzen.

Schülerstiftung als Neuland

Der Auf- und Ausbau der Strukturen einer Schülerstiftung ist mit erheblichen Anstrengungen verbunden. Da diese Form einer Schülerstiftung in ihrer Art einzigartig in Deutschland ist, hat die Gruppe hier wenig Orientierung erfahren. Für viele der Schüler*innen ist es das erste Mal, dass sie zum Beispiel eine offizielle Website aufbauen oder in Verhandlungen mit der Kreisverwaltung treten müssen. Zwar lernen die Beteiligten dadurch viel Neues, allerdings benötigt die Entwicklung neuer Bereiche aufgrund der nötigen Einarbeitung viel Zeit.



Merkpunkte für den Transfer

Die Gruppe würde sich über Nachahmung freuen. Gerne würde sie hier auch ihre Erfahrungen weitergeben. Sie empfiehlt:

- ein gut organisiertes, vertrauensvoll arbeitendes Team aufzubauen, in dem alle etwas beisteuern
- das Thema Armut nicht von oben herab anzugehen
- die Lehrkräfte mit ins Boot zu holen, um die Möglichkeit einer halbanonymen Kontaktaufnahme zu gewährleisten

Weitere Informationen

Auf der Website und den Accounts der Schülerstiftung in den sozialen Medien finden sich detaillierte Informationen zu einzelnen Projekten und der Organisationsstruktur.

- Website: www.schuelerstiftung.org
- Instagram: [schuelerstiftung.saarburg](https://www.instagram.com/schuelerstiftung.saarburg)
- Facebook: [Schuelerstiftung Saarburg](https://www.facebook.com/SchuelerstiftungSaarburg)
- LinkedIn: [Schuelerstiftung Saarburg](https://www.linkedin.com/company/SchuelerstiftungSaarburg)

Interne Dokumente, Ressourcen, Handreichungen und Organisationsmethoden stellt die Schülerstiftung auf Nachfragen gerne zur Verfügung.

Weiterführende Links

- **Einen Überblick zum Thema Bildungsungleichheit liefert die Bundeszentrale für politische Bildung:** www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/321872/bildungsungleichheiten
- **Internetportal „ArbeiterKind.de – für alle, die als Erste in ihrer Familie studieren“:** www.arbeiterkind.de

Schwarze Schafe e. V.

Schwarze Schafe PowerSpace



Träger

Schwarze Schafe e. V.

Kurzbeschreibung

In Kooperation mit Schulen planen die Trainer*innen von Schwarze Schafe e. V. Empowerment-workshops, in denen sich von Diskriminierung betroffene Schüler*innen mit ihren Erfahrungen auseinandersetzen können. Das spezielle Workshopformat des Vereins nennt sich PowerSpace. Darin tauschen sich die Schüler*innen über ähnliche Erfahrungen aus und entwickeln neue Handlungsmöglichkeiten für ihren Alltag. Die Erprobung dieser Handlungsmöglichkeiten in einem geschützten Raum gibt den Teilnehmenden mehr Sicherheit im Umgang mit rassistischen Erfahrungen.

Handlungsfelder

Empowerment

Angaben zur Organisation

Außerschulischer Bildungsträger, der Angebote für alle Schulformen macht

Bundesland

Bundesweit

Diskriminierungskategorie

Rassismus

Durchführung seit

2020

Kontakt

Modou Diedhiou: info@schwarze-schafe-online.de



Durchführende Organisation

Schwarze Schafe bietet Bildungsformate und Workshops an, um junge Menschen, die gesellschaftlich marginalisierten Gruppen zugeschrieben werden, zu empowern. Die Angebote des gemeinnützigen Vereins können bundesweit von Schulen angefragt werden.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Am Reflexionsgespräch haben zwei Trainer*innen von Schwarze Schafe e.V. teilgenommen.

Ausgangslage und Motivation

Fehlende Räume für die Bearbeitung von Diskriminierungserfahrungen

Im Rahmen der rassismuskritischen Bildungsarbeit mit Jugendlichen beobachteten die Trainer*innen von Schwarze Schafe oft, dass Jugendliche von Diskriminierungserfahrungen an der Schule berichten und nach Handlungsmöglichkeiten fragen. Schüler*innen fehlen nach Diskriminierungserfahrungen in ihrem Schulalltag häufig Möglichkeiten und passende Räume, um frei von Wertung und Rechtfertigungsdruck über ihre Erlebnisse und Eindrücke zu sprechen. Auch fehlt es an Gelegenheiten, sich mit Menschen auszutauschen, die ähnliche Erfahrungen machen.

Ziel des Angebots

Hier setzt das Format PowerSpace an. Das kurzfristige Ziel besteht darin, die Schüler*innen in ihren Ressourcen zu bestärken und bereits bestehende Strukturen zur Vernetzung und Unterstützung für sie sichtbar zu machen. Nach dem Workshop können die Schüler*innen idealerweise vergangene und künftige Diskriminierungserfahrungen besser einordnen, fühlen sich daher weniger ohnmächtig und gewinnen Selbstwirksamkeit zurück.

Das langfristige Ziel ist es, Schulen nachhaltig dabei zu unterstützen, einen sicheren Lernort für alle Schüler*innen zu schaffen, der frei von Diskriminierung ist.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Zugang zu den Schulen und Schüler*innen

In der Regel werden die PowerSpace-Workshops von Schulen angefragt, mit denen es bereits eine längere Kooperation zu rassismuskritischen Workshops in Schulklassen gegeben hat. Wenn engagierte Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter*innen oder „Respekt Coaches“ (Bundesprogramm) im Nachgang zu den Workshops den Bedarf für Empowerment sehen, wenden sie sich an Schwarze Schafe e.V. Je nach dem konkreten Anlass werden dann zum Beispiel Safer Spaces ausschließlich für Schwarze Kinder und Jugendliche oder für Muslim*innen ausgeschrieben.

Die Pädagog*innen sprechen manche Schüler*innen auch direkt an und machen über Aushänge schulöffentlich auf das Angebot aufmerksam. Die Schüler*innen ermutigen sich dann oft auch untereinander, an dem Empowermentangebot teilzunehmen.



Empowerment-Workshops

Die PowerSpaces finden meist als einmalige ein- oder zweitägige Workshops im Rahmen von Projekttagen statt. So können die anderen Schüler*innen gleichzeitig an parallelen thematischen Workshops teilnehmen. Es gibt aber auch PowerSpaces, für die die Schüler*innen vom regulären Unterricht freigestellt werden.

Pro Workshop können fünf bis 20 Schüler*innen teilnehmen, bewährt hat sich eine Anzahl von zehn bis 15. Die PowerSpaces richten sich potenziell an Schüler*innen von der 5. bis zur 12. Klasse sowie an Berufsschüler*innen, der Schwerpunkt liegt auf den Jahrgangsstufen 9–10. Sie können jahrgangsübergreifend oder in einem Jahrgang durchgeführt werden.

Die Methoden der Empowermentarbeit

Das Angebot richtet sich explizit nur an von rassistischer Diskriminierung betroffene Schüler*innen. Durch den Ausschluss von Personen, die diese Erfahrungswerte nicht teilen, wird ein Safer Space, also ein relativ geschützter Raum, für die Teilnehmenden ermöglicht. Die Trainer*innen nehmen sich Zeit, einen Raum zu schaffen, in dem sich alle Personen wohlfühlen und frei sprechen können. Dafür ist es wichtig, dass das Gesagte von anderen aus der Gruppe möglichst nicht bewertet wird. Nur so entsteht ein Vertrauen, das es möglich macht, auch schmerzhaft Erfahrungen miteinander zu teilen.

Unter Anleitung eines*einer Schwarze Schafe Trainers*in nehmen die Schüler*innen an verschiedenen Übungen teil, die die Aufarbeitung persönlicher Erfahrungen, den Austausch untereinander und die Stärkung der eigenen Resilienz und Ressourcen zum Ziel haben.

Ein Element der PowerSpaces ist das gemeinsame Aneignen von sprachlichen Werkzeugen, um die Erfahrung von Diskriminierung benennen zu können. Der PowerSpace soll auch helfen, neue Strategien für den Umgang mit diskriminierenden Situationen zu entwickeln. Hier finden ein Austausch und ein gemeinsames Lernen schon erprobter Umgangsstrategien von Schüler*innen und Trainer*innen statt.

Die Sprache und Methodik der Trainings variieren je nach Altersgruppe der Teilnehmenden.

Verstetigung und Verankerung

Die Anfragen für das Format PowerSpace steigen stetig und immer mehr Schulen öffnen sich für das Angebot. Die Finanzierung der PowerSpace-Arbeit geschieht hierbei häufig über regionale oder überregionale Förderprogramme oder schulinterne Fördervereine.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Verstehen

Die Trainer*innen beschreiben, dass die Schüler*innen durch die Workshops erleben, dass andere Menschen – nicht zuletzt die Trainer*innen selbst – ähnliche Erfahrungen machen und Diskriminierung in keiner Weise zu legitimieren ist. Die Schüler*innen erhalten den Raum, eigene Ressourcen und Potenziale zu reflektieren. Sie fühlen sich verstanden und können selbstbewusster und gestärkt am Schulleben teilnehmen.

Empowern

Die Schulen, an denen der PowerSpace stattfand, melden an die Trainer*innen zurück, dass die Schüler*innen eine Sprache für Diskriminierungserleben gefunden haben. Sie haben nun andere Möglichkeiten, ihre Erfahrungen direkt anzusprechen und Diskriminierung in Klassen zu thematisieren.

Vernetzen

Über die klassenübergreifenden Workshops lernen sich von Diskriminierung betroffene Schüler*innen kennen und vernetzen sich. An manchen Schulen entstehen aus den Workshops auch schulinterne Gruppen, die über die Workshops hinaus dazu beitragen, dass die Jugendlichen sich gegenseitig stärken können.

Gelingensfaktoren

Voraussetzungen an der Schule

Nach Ansicht der Trainer*innen sind kompetente Ansprechpartner*innen für Diskriminierung an der Schule die Voraussetzung für externe Empowermentangebote an Schulen. Am besten läuft die Ansprache an Schulen, an denen es zum Beispiel über die Schulsozialarbeit oder „Respekt Coaches“ Anlaufstellen gibt, die für das Thema Diskriminierung offen sind.

Schwarze Schafe e.V. bevorzugt für dieses Format daher Schulen, die sich schon mit Diskriminierung auseinandergesetzt haben und wissen, was ein Empowermentraum ist. Dabei hat sich als hilfreich herausgestellt, wenn die Trainer*innen von Schwarze Schafe schon länger an der Schule PowerSpaces anbieten und das Format bereits etabliert ist.

Externe Durchführung durch Empowerment-Trainer*innen

Während und nach einem Training berichten beteiligte Schüler*innen den Trainer*innen, dass sie erleichtert waren, dass es sich bei der Gruppenleitung um eine externe Person handelt ohne Einfluss auf Benotung oder andere schulische Maßnahmen.

Weil Schwarze Schafe Trainer*innen selbst von Diskriminierung betroffen sind und viele der geschilderten Situationen nachvollziehen können, fühlen sich die Schüler*innen verstanden und verspüren keinen Rechtfertigungs- oder Erklärungsdruck. So können sie sich ganz auf die Auseinandersetzung mit Handlungsmöglichkeiten, ihren Stärken und Ressourcen und den Austausch in der Gruppe einlassen.



Kommunikation der Inhalte an die Schule

Zu jedem PowerSpace gibt es mit den Ansprechpartner*innen an der Schule ein Nachgespräch. Hier können die Trainer*innen für die Schule relevante Themen, von denen sie über ihre Arbeit in den PowerSpaces erfahren haben, auf der Metaebene ansprechen. Grundsätzlich gilt aber die Regel: „Was im Raum geteilt wird, bleibt im Raum.“ Konkrete Vorfälle können also nur thematisiert werden, wenn das explizit von den Betroffenen gewünscht wird.

Herausforderungen und Grenzen

Otherring durch Safer Spaces?

Ein Risiko von Empowermentarbeit an Schulen besteht laut Trainer*innen darin, dass von Diskriminierung betroffene Schüler*innen durch die Workshops noch sichtbarer und angreifbarer für andere werden. Dies gilt insbesondere dann, wenn die PowerSpaces nicht parallel zu anderen Workshops stattfinden, sondern die Schüler*innen an ihnen statt am regulären Unterricht teilnehmen.

Daher bieten die Trainer*innen von Schwarze Schafe die Workshops vor allem dann an, wenn es einen konkreten Vorfall an der Schule gegeben hat und so beispielsweise Rassismus bereits ein Thema an der Schule ist. In so einer Situation werden Schwarze Schüler*innen ohnehin besonders wahrgenommen und der PowerSpace stellt kein zusätzliches Otherring dar. In solchen Situationen ist erfahrungsgemäß auch die Hürde, an einem Empowerment-Workshop teilzunehmen, niedriger.

Da die Trainer*innen nur für den Workshop an die Schule kommen, spielen in der gesamten Bearbeitung des Vorfalls die Feinfühligkeit und Kompetenz der schulischen Ansprechpartner*innen eine große Rolle.

Kaum Einfluss auf die strukturelle Ebene

Durch die Empowermentarbeit in der Form von einmaligen Workshops haben die Trainer*innen kaum Einfluss auf die Etablierung von nachhaltigen Strukturen zur Bekämpfung und zur Aufarbeitung von Diskriminierung. Über die zum Teil längerfristige Zusammenarbeit findet oft eine Art unbezahltes Coaching der schulischen Ansprechpersonen statt. Dabei geht es auch um ergänzende Maßnahmen an der Schule. Es wäre wünschenswert, das Programm dahin gehend zu erweitern, dass ein Coaching ein fester Bestandteil des Angebots ist.

Kaum längerfristige Begleitung der Teilnehmer*innen

Eine weitere Begrenzung des Angebots ist nach den Trainer*innen die einmalige Begleitung der Teilnehmer*innen. Der Prozess des Empowerments braucht aber ein regelmäßiges Angebot. Die Wirksamkeit des Programms könnte erhöht werden, wenn die PowerSpaces in regelmäßigen Abständen für die gleichen Schüler*innen angeboten würden.

Einzelne Schüler*innen nutzen jetzt schon die Möglichkeit, über Instagram oder E-Mail in Kontakt mit den Trainer*innen zu bleiben. Hierüber erhalten sie Zugang zu regelmäßigen Online-Angeboten von Schwarze Schafe e.V. In der Regel verweisen die Trainer*innen bei Nachfragen aber auf eine Antidiskriminierungsberatung oder andere passende Angebote.



Andere Diskriminierungserfahrungen

In einem Empowermentraum zum Thema Rassismus können auch andere Erlebnisse, zum Beispiel aus dem Bereich Ableismus, angesprochen werden. Dann kann es sein, dass die Trainer*innen zu diesen Themen nicht aus eigener Erfahrung sprechen können. In diesen Situationen ist es wichtig, die eigenen Grenzen als Trainer*in zu kennen. Die Trainer*innen können sich dann parteiisch auf die Seite derjenigen stellen, die diese Erfahrung einbringen. Aber es wird nicht die Tiefe des Austauschs möglich wie zu den Erfahrungen, die sie selbst teilen. Eine Möglichkeit ist es dann, andere Empowerment-Trainer*innen einzubeziehen oder die Schüler*innen auf andere Beratungsmöglichkeiten aufmerksam zu machen.

Merkmale für den Transfer

Für die Trainer*innen von Schwarze Schafe ist das Bewusstsein über die eigene begrenzte Wirksamkeit aufgrund der beschriebenen Herausforderungen der Empowermentarbeit an der Schule von zentraler Bedeutung. Ohne kompetente Ansprechpersonen an der Schule verpufft die Energie, die durch die Arbeit erzeugt wird.

Weitere Informationen

- www.schwarze-schafe-online.de
- www.instagram.com/schwarze_schafe_online

Stadtteilschule Am Hafen, Hamburg



Anlaufstelle bei Diskriminierung

Schule

Stadtteilschule Am Hafen

Kurzbeschreibung

Die Schule baut derzeit eine Anlaufstelle für Schüler*innen und Lehrer*innen auf, die an der Schule Diskriminierung erfahren. Sie wird von der AG Diversität getragen. In dieser AG sollen für betroffene Schüler*innen und Lehrer*innen Handlungsketten entwickelt werden, was bei auftretenden Diskriminierungsvorfällen zu tun ist. Parallel gibt es bereits eine Praxis der Beratung von Schüler*innen in Fällen von Diskriminierung.

Handlungsfelder

- Aufbau einer internen Beratungsstruktur
- Interventionen bei Diskriminierungsfällen

Angaben zur Organisation

Integrierte Gesamtschule

Bundesland

Hamburg

Diskriminierungskategorie

Alle Diskriminierungskategorien

Durchführung seit

2022

Kontakt

Esra Yenigün-Yaman, Lehrerin und Koordinatorin der AG Diversität: ag.diversitaet@stsah.de



Durchführende Organisation

Die Stadtteilschule Am Hafen hat drei Standorte (Jahrgangsstufe 5/6, Jahrgangsstufe 7–10, Jahrgangsstufe 11–13) mit insgesamt gut 1.000 Schüler*innen. Sie versteht sich als Schule für alle, an der sämtliche Abschlüsse erworben werden können.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch führten wir mit der Lehrerin, die als qualifizierte interkulturelle Koordinatorin die AG Diversität koordiniert, und der Oberstufenleitung.

Ausgangslage und Motivation

Der Anlass

Viele Schüler*innen der Schule sind von Klassismus und Rassismus betroffen. Der konkrete Anlass für die Schule, sich mit dem Thema Diskriminierung zu beschäftigen, war dann ein konkreter Vorfall. Für die Schulleitung wurde an diesem Fall deutlich, dass es an ihrer Schule Diskriminierung gibt. In der Nachbearbeitung wurde klar, dass es eine Anlaufstelle für die Betroffenen braucht, um Diskriminierungsvorfälle angemessen aufzuarbeiten und insgesamt ein besseres Miteinander und ein gutes Schulklima zu schaffen. Die Schule will damit bestehende Probleme ernst nehmen und die Akteur*innen der Schulgemeinschaft stärken.

Gründung der AG Diversität

Eine Lehrkraft besuchte die vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung angebotene Qualifizierung zur interkulturellen Koordinatorin und übernahm die Leitung der im Kollegium neu gegründeten AG Diversität.

Mit der Gründung der AG war die Erwartung der Schulleitung verbunden, auch Beschwerden bezüglich Diskriminierung von Schüler*innen und Lehrkräften entgegenzunehmen und zu bearbeiten.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Die Anlaufstelle

Die AG Diversität ist neben präventiven Aufgaben auch zuständig für alle Fälle von Diskriminierung an der Schule. Stand zunächst das Thema Rassismus im Vordergrund, bearbeitet die AG inzwischen alle Diskriminierungskategorien. Neben der AG gibt es einen Beratungsdienst, der aus ausgebildeten Beratungslehrkräften und Sozialpädagog*innen besteht. Seit dem Schuljahr 2022/2023 wird die zu Beginn eher informelle Praxis zu einer zunehmend formellen Anlaufstelle mit definierten Handlungsketten weiterentwickelt. Diese sehen wie folgt aus: Es wenden sich Schüler*innen an die AG, die sich von anderen Schüler*innen oder Lehrkräften diskriminiert fühlen. Auch Klassenlehrer*innen melden Fälle.



Je eine Person aus der AG und dem Beratungsdienst bilden das fallaufnehmende Team. Sie führen Gespräche mit den Beschwerdeführenden und den Diskriminierungsverursachenden. Dabei geht es darum zu erfahren, was konkret passiert ist, und zu prüfen, ob es sich um Diskriminierung handelt. Das erste Ziel der Gespräche ist es, nach Möglichkeiten zu suchen, den Konflikt direkt zu schlichten, beide Seiten zueinanderzubringen und konkrete Verabredungen zu treffen. Die Ergebnisse der Gespräche werden protokolliert.

Die schulinterne Anlaufstelle hat keine Sanktionsmöglichkeiten. Bei Fällen, bei denen es sich eindeutig um einen diskriminierenden Vorfall handelt und/oder eine Schlichtung nicht möglich ist, werden die Ratsuchenden an die externen Antidiskriminierungsberatungsstellen amira oder read verwiesen.

Wenden sich Lehrer*innen oder Sozialpädagog*innen, die durch Kolleg*innen an der Schule Diskriminierung erfahren haben, an die AG, werden die Fälle von der AG Diversität aufgenommen und über den weiteren Verlauf beraten. Wenn es keine Klärung gibt oder das Gespräch verweigert wird, wird der Fall an die Abteilungsleitung oder Schulleitung weitergereicht.

Der neben der Anlaufstelle bestehende allgemeine Beratungsdienst steht den Beteiligten als Unterstützung immer zur Verfügung.

Wenn Fälle in der Klasse aufgetreten sind, unterstützt er die Klassenlehrer*innen dabei, eine respektvolle Kommunikation und Regeln des Umgangs zu etablieren.

Verstetigung und Verankerung

Die AG Diversität ist in der Schulstruktur fest etabliert. Die beteiligten Lehrkräfte erhalten für die Arbeit eine Deputatsstunde, die Leitung erhält für die Koordination zwei Deputatsstunden. Die ausgearbeiteten Handlungsketten für eine transparente Klärung des Beschwerdeverfahrens liegen noch nicht vor.

Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Aus Sicht der am Gespräch beteiligten Lehrkraft ist es für die Schüler*innen ein großer Unterschied zu wissen, dass es eine Anlaufstelle gibt, an die sie sich wenden können, wenn sie an der Schule Diskriminierung erfahren. Sie sind nun nicht mehr allein mit ihren Erfahrungen und Emotionen. Sie fühlen sich bei den Kolleg*innen des Beratungsdienstes aufgehoben.

Schüler*innen nutzen das Angebot sowohl per E-Mail als auch im persönlichen Kontakt. In manchen Fällen konnten gute Lösungen gefunden werden.



Gelingensfaktoren

Die Personen

Eine wichtige Rolle spielt die personelle Besetzung des fallaufnehmenden Teams, das meist aus der interkulturellen Koordinatorin oder einem Mitglied der AG Diversität und einer Sozialpädagogin des Beratungsdienstes besteht. Beide Stellen sind vielen Akteur*innen aus allen drei Standorten der Schule bekannt und genießen Vertrauen seitens der Kolleg*innen wie der Schüler*innen.

Auch über ihre Aufgabe in der Schulbibliothek ist die interkulturelle Koordinatorin mit vielen Schüler*innen bekannt und im direkten Kontakt. Ihre eigene Migrationsgeschichte hilft den Schüler*innen ebenfalls, Vertrauen aufzubauen.

Die beiden Kolleg*innen im fallaufnehmenden Team verstehen sich immer auch als Anlaufstelle mit einem Beratungsauftrag. So sehen sie es auch als ihre Aufgabe, einige Wochen nach Abschluss des Falls mit den betroffenen Schüler*innen nochmals in Kontakt zu treten.

Qualifizierung und Vernetzung

Die mehrjährige Qualifizierung als interkulturelle Koordinatorin gibt der Lehrkraft ein gutes fachliches Fundament. Alle anderen AG-Mitglieder haben eine Qualifizierung als Diversity Dive In Trainer*innen (siehe unten) und bilden sich im Bereich Rassismuskritik fort.

Die AG und der Beratungsdienst sind gut vernetzt mit externen Beratungsstellen wie beispielsweise der Antidiskriminierungsberatung, der Beratung für Opfer rassistischer Gewalt oder der Beratungsstelle für interkulturelle Erziehung am Landesinstitut Hamburg. Dort erhalten sie schnell und unkompliziert eine fundierte Fachberatung.

Herausforderungen und Grenzen

Klärung des Mandats

Die enorme Bedeutung eines geklärten Mandats für die Kolleg*innen, die mit der Aufgabe betraut sind, zeigte sich in der Praxis. Dies betrifft auch die Zeit, in der es noch keine offizielle Stelle für die Entgegennahme von Beschwerden gab. Wie an vielen anderen Schulen auch, wurden die Personen, die sich in der Schulgemeinschaft mit dem Thema Diskriminierung auskennen oder hier eine offizielle Rolle als Antidiskriminierungsbeauftragte haben, mit konkreten Diskriminierungsbeschwerden adressiert. Bei einem ungeklärten Mandat führte dies für die Kolleg*innen schnell zu Unsicherheit und Überlastung.

Auch in der aktuellen Praxis der Beratungsteams ist das Mandat noch nicht eindeutig definiert. Ist es eher eine Beratungsstelle, eine Schlichtungsstelle oder eine Beschwerdestelle? Diese verschiedenen Rollen können miteinander in Konflikt geraten. Als Beschwerdestelle müsste sie den Sachverhalt ermitteln. Dies bedeutet, die Beschwerdeführenden aus einer neutralen Position heraus zu befragen. Die Rolle als Schlichtungsstelle legt einen allparteiischen Ansatz nahe. Für eine Beratungsstelle könnte es wiederum zunächst darum gehen, der Person, die eine diskriminierende Verletzung erlebt hat, einen Raum zu geben, in dem ihre Wahrnehmung nicht durch kritische Nachfragen infrage gestellt wird.

Da das Beratungsteam keine Sanktionsmacht hat, ist es keine klassische Beschwerdestelle, der Schwerpunkt liegt auf Schlichtung und Beratung.



Fälle von Diskriminierung durch Lehrer*innen

Als besonders herausfordernd beschreiben die Beteiligten Diskriminierungsfälle, in denen Mitarbeiter*innen von Schüler*innen als diskriminierungsverursachend benannt werden. Bei Versuchen der direkten Kontaktaufnahme haben die Lehrkräfte hier oft eine Abwehrhaltung eingenommen.

Konflikte mit Mitarbeitenden sind zunächst niedrigschwelliger mit Mitgliedern der AG anzusprechen. Bleibt aber eine Klärung aus oder wird sie verweigert, kann in einem nächsten Schritt das Gespräch mit der zuständigen Abteilungsleitung und dann als Personalgespräch mit der Schulleitung geführt werden.

Aber auch die Beratung der Schüler*innen ist bei diesen Fällen für die Kolleg*innen des Beratungsdienstes heikel, da sie ja gleichzeitig Kolleg*innen der verursachenden Lehrkräfte sind. Im Rahmen einer schulinternen Anlaufstelle ist keine parteiische Beratung wie bei einer externen Antidiskriminierungsberatungsstelle möglich.

Es gibt dadurch immer wieder Situationen, bei denen die Berater*innen an ihre Grenzen stoßen, sie den Fall nicht zufriedenstellend für alle Parteien zu Ende bringen können.

Es stellt sich hier die Frage, ob eine interne Beratungsstelle diese Fälle überhaupt gut bearbeiten kann oder nur der Verweis auf eine externe Stelle sinnvoll ist. Da der Weg zu einer externen Stelle aber für viele Betroffene noch weiter ist, ist es sicherlich sinnvoll, zumindest als Erstanlaufstelle zur Verfügung zu stehen.

Das nicht vorhandene gemeinsame Verständnis von Diskriminierung

Der Schwerpunkt der AG Diversität liegt auf dem Aufbau einer Anlaufstelle. Neben dem Aufbau einer Anlaufstelle ist die Sensibilisierung des Kollegiums eine wichtige Aufgabe der AG, denn es zeigt sich, dass ohne die parallele Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Diskriminierung die Arbeit der Anlaufstelle an ihre Grenzen stößt. Hier verfolgt die AG eine Doppelstrategie, einerseits niedrigschwellige Angebote für das Gesamtkollegium zu schaffen, um das Thema in die Breite der Schulgemeinschaft zu tragen, und andererseits parallel intensivere Angebote für Kolleg*innen zu organisieren, die dem Thema offen gegenüberstehen. Dadurch entsteht eine Ungleichzeitigkeit, da der Prozess den einen überambitioniert, den anderen zu langsam erscheint. Diese Spannungen müssen von der AG ausgehalten werden. Hierbei hilft die Beratung mit externen Trainer*innen, die Erfahrung mit Antidiskriminierungsarbeit haben.

Beschriebenes Verfahren

Die AG Diversität arbeitet an einer Handlungskette. Die bisherigen Fälle können als Praxiserfahrung helfen, ein Verfahren zu definieren, das allen bekannt ist und für alle verbindlich ist. Gleichzeitig zeigt sich, dass der Beginn der Arbeit ohne ein Verfahren für die Beteiligten überfordernd sein kann.



Merkmale für den Transfer

Das Team

Eine interne Anlaufstelle an der Schule aufzubauen, ist eine komplexe Aufgabe. Hierfür braucht es ein Team, das die Schule gut kennt und an der Schule anerkannt ist.

Da Schulen alleine mit dieser Aufgabe an Grenzen stoßen, ist es hilfreich, frühzeitig die Zusammenarbeit mit externen Stellen zu intensivieren.

Kultur der Besprechbarkeit

Fälle, in denen Lehrkräfte oder die Schule selbst beteiligt sind, sind besonders voraussetzungsvoll. Damit eine Anlaufstelle hier wirksam sein kann, braucht es eine Kultur in der Schule, in der sich Lehrer*innen als Teil des Problems sehen können. Nach Einschätzung der Oberstufenleitung muss sich das System Schule mit der privilegierten Position der Lehrer*innen und der damit verbundenen Macht auseinandersetzen. Nur aus dieser kritischen Selbstpositionierung heraus kann eine Empathie entwickelt werden. Da Schulkulturen und Schulstrukturen über viele Jahre gewachsen sind, sind auch Veränderungen der Kulturen ein langer Prozess.

Weitere Informationen

- **Stadtteilschule Am Hafen:** schule-am-hafen.eu
- **Dive In Diversity Training:** li.hamburg.de/fortbildung/themen-aufgabengebiete/interkulturelle-erziehung/ikk-601290
- **Ausbildung zum*zur interkulturellen Koordinator*in:** li.hamburg.de/fortbildung/themen-aufgabengebiete/interkulturelle-erziehung/iko-658436
- **Diversitätsbewusste Schulentwicklung – Qualifizierung zur Interkulturellen Koordination (IKO):** vergleiche LI Hamburg/KWB e. V.
- **Kooperierende Beratungsstellen:** Antidiskriminierungsberatungsstelle amira und read (adb-hamburg.de)

Werkstatt für Demokratie- förderung e. V.

„Wir tun was – Aktiv gegen Diskriminierung
an Schulen“



Träger

Werkstatt für Demokratieförderung e. V.

Kurzbeschreibung

Im Rahmen einer Projektförderung durch die hessische Landesregierung arbeitet die Werkstatt für Demokratieförderung e. V. mit zwei Pilotschulen zusammen. Schüler*innen werden im Rahmen ihrer dreijährigen schulischen Ausbildung zum*zur Erzieher*in in drei Modulen zum „Umgang mit Diskriminierung im Beruf“ qualifiziert. Parallel finden Schulungen für die Lehrkräfte statt. Eingebettet ist das Projekt in einen langfristigen Schulentwicklungsprozess hin zu einer „inkluisiven Schule“.

Handlungsfelder

- Diskriminierung als Thema im Unterricht
- Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen
- Angebote für Fort- und Weiterbildung
- Impulse für die diskriminierungskritische Schulentwicklung

Angaben zum Träger des Praxisbeispiels

Gemeinnütziger Bildungsträger, der mit beruflichen Schulen arbeitet

Bundesland

Hessen

Diskriminierungskategorie

Rassistische Zuschreibungen

Durchführung seit

2020

Kontakt

E-Mail: info@werkstatt-demokratie.de



Durchführende Organisation

Die Werkstatt für Demokratieförderung e.V. ist ein Verein, der sich die Stärkung demokratischer Strukturen durch Bildungsarbeit zum Ziel gesetzt hat. Er bietet Beratung, Begleitung und Bildung für Schüler*innen und pädagogische Fachkräfte an. Im Kernteam des Trägers arbeiten vier Personen, ergänzt durch weitere punktuell tätige Honorarkräfte.

Am Reflexionsgespräch Beteiligte

Das Reflexionsgespräch wurde mit einer Vertreterin der Werkstatt für Demokratieförderung e.V. geführt, die auch für die Begleitung der beruflichen Schulen zuständig ist.

Ausgangslage und Motivation

Im Rahmen der Beratung von Fachkräften aus Kitas und Schulen sowie von Eltern und Kindern wurde sichtbar, dass die erzieherischen Fachkräfte wenig spezifisches Handlungswissen haben, um Diskriminierung zu erkennen und dagegen vorzugehen.

Dies war der Anlass, um berufliche Schulen für den Aufbau einer nachhaltigen Zusammenarbeit und die Verankerung einer Fortbildung zu Diskriminierungssensibilität im Curriculum der Erzieher*innenausbildung zu gewinnen.

Kenntnisse im Themenfeld Antidiskriminierung werden für die angehenden Erzieher*innen als Professionalitätsmerkmal beschrieben. Sie brauchen dieses Wissen, um später im beruflichen Alltag gut aufgestellt zu sein.

Beschreibung des Praxisbeispiels

Zugang zu Schulen

Die Werkstatt für Demokratieförderung e.V. geht mit dem Angebot auf berufliche Schulen zu, ihr Fortbildungsangebot innerhalb der Erzieher*innenausbildung durchzuführen. Die Voraussetzung dafür ist, dass sich die Schule mit Antidiskriminierung nicht nur auf individueller, sondern auch auf struktureller Ebene beschäftigen will. Dies beinhaltet die Schulung der Lehrkräfte, eine fortlaufende Prozessbegleitung durch die Trainer*innen von Werkstatt für Demokratieförderung e.V. sowie die Etablierung der curricularen Vor- und Nachbereitung dieser Qualifizierungsmaßnahme der Schüler*innen.



Verankerung des Themas Diskriminierung im Curriculum

Gemeinsam mit den zwei Pilotschulen wurde ein Fortbildungskonzept für die Klassen mit angehenden Erzieher*innen entwickelt. Es umfasst je einen Tag pro Ausbildungsjahr zu folgenden Themen:

1. Ausbildungsjahr: Basis-Fortbildung „Was ist Diskriminierung?“
2. Ausbildungsjahr: Aufbau-Fortbildung „Was sind die Folgen von Diskriminierung und wie kann ich intervenieren?“
3. Ausbildungsjahr: im Berufspraktikum: „Reflexion von Praxisfällen unter diskriminierungssensiblen Aspekten“

Dieses Angebot ist fest im Curriculum der beteiligten Schulen verankert und wird von der Werkstatt für Demokratieförderung e.V. parallel in allen Klassen eines Jahrgangs durchgeführt.

Die bewusste Reduzierung auf den inhaltlichen Schwerpunkt der Diskriminierungskategorie Rassismus ab dem zweiten Modul hat sich bewährt. Alle Diskriminierungskategorien in den drei Tagen abzudecken, wäre überfordernd. Die einzelnen Diskriminierungsformen könnten dann nur sehr oberflächlich behandelt werden.

Schulung der Lehrkräfte

Parallel zu den Fortbildungen für die Schüler*innen ist ein verpflichtender Bestandteil des Angebots, dass alle Lehrkräfte, die in der Erzieher*innenausbildung tätig sind, an einer eintägigen Fortbildung zu den gleichen Inhalten, jedoch mit dem Fokus auf ihre Rolle als Lehrende, teilnehmen. So soll gewährleistet werden, dass sie die Schulung der Schüler*innen gut begleiten können.

Impulse für die Schulentwicklung

Eingebettet ist das Projekt in einen langfristigen Schulentwicklungsprozess hin zu einer „inklusiven Schule“. Projektgruppe trifft sich – im Idealfall unter Einbindung der Schulleitung – in regelmäßigen Abständen über den Zeitraum von mehreren Jahren. Sie ist zum einen zuständig für die Organisation und Begleitung der Fortbildungsangebote, zum anderen entwickelt und begleitet sie weitere Aktivitäten für die gesamte Schule, wie beispielsweise die Durchführung eines pädagogischen Tags für das ganze Kollegium oder andere kleinere Projekte.

Verstetigung und Verankerung

Es gibt regelmäßige Planungs- und Austauschtreffen sowie klar geregelte Zuständigkeiten für die Lehrkräfte und den außerschulischen Träger. Der Pilotdurchgang wurde evaluiert.

Die Maßnahme ist projektfinanziert und dadurch für die Schule kostenfrei. Die Schule bringt Ressourcen in Form von Arbeitszeit der beteiligten Lehrkräfte ein. Die Förderung durch die hessische Landesregierung läuft zunächst bis Ende 2024.



Reflexion aus der Perspektive der Akteur*innen

Positive Effekte aus der Sicht der Akteur*innen

Stärkung der Schüler*innen

Der erste Pilotdurchgang wird gerade evaluiert. Dabei wird sichtbar, dass den Schüler*innen die Inhalte sehr wichtig waren und sie nicht verstehen konnten, dass das Thema Diskriminierung bisher nicht im Curriculum der Schule verankert war. Für die Schüler*innen haben die Module einen Zuwachs an Wissen gebracht. Sie fühlen sich dadurch gestärkt, diskriminierungskritische Fragestellungen auch außerhalb der Module im Schulleben einbringen und einfordern zu können.

In einer Schule haben Schüler*innen (Teilnehmende der Fortbildung) über eine Pinnwand im Schulgebäude an einer anonymen Abfrage von Diskriminierungserfahrungen an der eigenen Schule teilgenommen. Dadurch wurde sichtbar, wie verbreitet solche Erfahrungen dort sind. Dies hatte wiederum zur Folge, dass die vom Ergebnis beeindruckten Lehrkräfte das Thema ab diesem Zeitpunkt ernster nahmen.

Wirkung auf die Lehrkräfte

Auch die Lehrkräfte, die an ihrer Schule etwas verändern möchten, werden durch das Programm in ihrer Position gestärkt und sensibilisiert. So haben Lehrkräfte beispielsweise begonnen, von sich aus auf die Zugangsbarrieren der Schulmensa hinzuweisen, oder eigene kleinere Projekte gestartet. Fragen von Diskriminierung scheinen in der Folge auch im Unterricht präsenter zu werden.

Entwicklung von Professionalität

Daneben gibt es Effekte über die Schule hinaus. Im zweiten Modul bringen die Schüler*innen mehr Praxiserfahrungen und auch eigene Fallbeispiele aus dem beruflichen Kontext mit. Dadurch wird ihnen die Verantwortung, die sie als Erzieher*innen auch in dieser Hinsicht tragen, bewusst(er). Sie verstehen nun, dass der bewusste Diskriminierungsschutz einen Teil ihrer Professionalität als Erzieher*innen darstellt.

Gelingensfaktoren

Zugang zu den Schulen

Bildungsträger stehen immer wieder vor der Frage, wie sie Schulen für einen diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess gewinnen. Dem Team der Werkstatt für Demokratieförderung e.V. kam hier zugute, dass es auf Schulen zugehen konnte, zu denen schon seit längerer Zeit Arbeitsbeziehungen bestanden.

Der Zugang erfolgte über das Fortbildungsangebot für die Schüler*innen, bei dem es nicht um mögliche Defizite der Schule oder problematische Einstellungen der Schüler*innen ging, sondern um deren Qualifizierung für ihre zukünftige Tätigkeit als Erzieher*innen. Über die Auseinandersetzung mit den Inhalten der Fortbildung wuchs auch in der Schule ein Verständnis, was Diskriminierung ist und wie aktiv dagegen vorgegangen werden kann.



Verankerung im Curriculum und externe Durchführung

Die drei Fortbildungstage sind nun fest im Curriculum verankert und werden von der Werkstatt für Demokratieförderung e. V. durchgeführt. Für die Schüler*innen macht es laut Evaluation einen Unterschied, dass diese Inhalte von externen Trainer*innen vermittelt werden. Diese werden – so auch die Wahrnehmung der Lehrkräfte – dadurch von den Schüler*innen anders wahrgenommen und bekommen so einen höheren Stellenwert.

Top-down-Prinzip und Kontinuität

Besonders förderlich für die Etablierung eines diskriminierungskritischen Bewusstseins an der Schule ist, wenn die Schulleitung klar hinter dem Programm steht. So finden Lehrkräfte, die dieses Anliegen teilen, nicht nur Rückhalt, sondern auch im Kollegium eine stärkere Resonanz.

Die Entwicklung und Umsetzung solch eines Programms brauchen Zeit und eine möglichst hohe personelle Kontinuität. Die Projektgruppen sollten daher so groß sein, dass sie auch personelle Wechsel verkraften.

Externe Prozessbegleitung

Für diskriminierungskritische Schulentwicklungsprozesse ist eine Prozessbegleitung von außen entscheidend. Gerade weil Diskriminierung an vielen Schulen nicht einfach zu besprechen ist, neigen einige dazu, sich im Kreis zu drehen und nicht ins Handeln zu kommen. Die Prozessbegleitung durch die Werkstatt für Demokratieförderung e. V. hilft hier, den Prozess zu strukturieren. Die Prozessbegleiter*innen sehen sich aber nicht nur als Moderator*innen, sondern bringen auch ihre Expertise zum Thema ein und beziehen inhaltlich Position. Durch die mehrjährige Begleitung sind sie mit den Strukturen vertraut wie auch in ihnen präsent und anerkannt. Sie können so sehr offen über Diskriminierung sprechen. Sie sind, gemeinsam mit den Lehrkräften aus der Projektgruppe, das Gesicht für dieses Anliegen.

Herausforderungen und Grenzen

Die Rolle der Schulleitung

Die Verstetigung des Projekts an der Schule ist gefährdet, wenn die Schulleitung sich nicht aktiv dahinterstellt. Es bleibt dann die Zuständigkeit einer oder weniger Lehrkräfte, denen sowohl die zeitlichen Ressourcen als auch die Rückendeckung zur Etablierung einer Auseinandersetzung mit einem nicht überall beliebten und als notwendig erachteten Problemfeld fehlen.

Kontinuität

Es ist ein langer Weg, ein solches Projekt nachhaltig an den Schulen zu verankern. Dies setzt gleichsam eine lange Laufzeit der Projektfinanzierung voraus. Mit Ende der Förderperiode 2024 steht auch dieses Projekt und damit die Schulen selbst, vor der Frage nach der Weiterarbeit.

Begrenzte Ressourcen

Im Rahmen dieser Projektlaufzeit wurden die Inhalte an zwei Pilotschulen erprobt und etabliert. Weitere Schulen haben großes Interesse bekundet, konnten aufgrund der begrenzten Fördermittel aber nicht in die Umsetzung mit aufgenommen werden.

Sowohl die Durchführung der Fortbildungsmodule als auch die Prozessbegleitung erfordern einen umfangreichen Personaleinsatz des Trägers, da eine hohe Präsenz an den Schulen durch gleichbleibende Teams eine der Gelingensbedingungen des Projekts darstellt.



Hinweise zur Übertragbarkeit

Diskriminierungskritische Schulentwicklung braucht Geduld und Beharrlichkeit. Über ein solches Projekt lassen sich Themen platzieren und verstetigen. Es ist gewährleistet, dass die Beteiligten hier ein Grundwissen erwerben. Entwicklungen auf struktureller Ebene können angestoßen werden.

In der Prozessbegleitung steckt viel zeitintensive Beziehungsarbeit. Dies erfordert eine kontinuierliche Präsenz an der Schule seitens des außerschulischen Trägers. Dabei müssen auch kleine Schritte und Erfolge unbedingt wahrgenommen und wertgeschätzt werden.

Weitere Informationen

— www.werkstatt-demokratie.de

Glossar

Ableismus

(auch Ableism, von englisch „able“) ist die Abwertung und Diskriminierung von Menschen, die als behindert bezeichnet werden. Es gibt sehr verschiedene Äußerungsformen von Behindertenfeindlichkeit: Nichtthematisierung, Überbetonung der Behinderungen, direkte Feindseligkeit, paternalistische Fürsorge, Vermeidungsverhalten, Projektion von Ängsten und Konflikten, Abwertung, besondere Betonung der Mehrheitsnormen. Diese verschiedenen Äußerungsformen der Ablehnung und Benachteiligung machen deutlich, dass die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen sehr viele Facetten hat.

(ADB Sachsen Glossar)

Adultismus

Der Begriff „Adultismus“ leitet sich von dem englischen Begriff „adult“ für „erwachsen“ ab und benennt das ungleiche Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern und Jugendlichen. Denn Erwachsene gehen oft davon aus, „dass sie allein aufgrund ihres Alters intelligenter, kompetenter, schlicht besser sind als Kinder und Jugendliche und sich daher über deren Meinungen und Ansichten hinwegsetzen“ dürfen. Im Fall von Adultismus werden Menschen aufgrund ihres Alters Eigenschaften zugeschrieben, zum Beispiel dass Kinder egoistisch, vielleicht trotzig, aber auch niedlich, rücksichtslos, unreif oder nicht vertrauenswürdig seien. Erwachsene werden demgegenüber als schlau, erfahren, weitsichtig, verantwortungsvoll und vertrauenswürdig gedacht und wahrgenommen.

(Vielfalt-Mediathek)

Allyship

Allyship bezieht sich auf die Unterstützung und Solidarität, die eine Person oder Gruppe einer anderen Gruppe anbietet, insbesondere wenn es sich um Einzelpersonen oder Gruppen handelt, die von Diskriminierung, Marginalisierung oder Unterdrückung betroffen sind. Eine Person, die sich als Ally engagiert, bietet den von Diskriminierung betroffenen Personen oder Gruppen eine aktive Unterstützung an. Allyship geht über bloße Sympathie hinaus und beinhaltet Handlungen, die darauf abzielen, strukturellen Ungleichheiten entgegenzuwirken.

Awareness

Der Begriff „Awareness“ heißt übersetzt „Bewusstsein“ oder „Achtsamkeit“. Awareness bedeutet, einen wertschätzenden und respektvollen Umgang miteinander zu haben und diskriminierende, gewaltvolle Verhältnisse zu minimieren. Es geht darum, Verantwortung füreinander und für sich selbst zu übernehmen. Es soll eine sichere Atmosphäre entstehen, in der sich grundsätzlich alle wohlfühlen können und persönliche Grenzen gewahrt werden. Im Kontext von Veranstaltungen kann dies nur gelingen, wenn Veranstalter*innen und Besucher*innen eine Haltung und Praxis entwickeln, die Diskriminierung und (sexualisierter) Gewalt entgegenwirkt. Ziel von Awareness ist es, konsensbasiertes Handeln zu fördern und Strukturen der Ausgrenzung und Ungleichheit abzubauen.

(Initiative Awareness)

BiPoC

Die Abkürzung „BiPoC“ ist aus den Begriffen „Black, Indigenous, and People of Colour“ zusammengesetzt. Die Begriffe sind politische Selbstbezeichnungen. Das bedeutet, sie sind aus dem Widerstand von unterdrückten Gruppen heraus entstanden und stehen für die Kämpfe gegen Ausgrenzung, Diskriminierung und Unterdrückungen und für Gleichberechtigung.

Black History Month

Ausgehend von den USA und Kanada zelebrieren verschiedene Organisationen einen Monat lang Schwarze Kultur und Personen, die maßgeblich dazu beigetragen haben. Zum einen soll der Monat die Errungenschaften Schwarzer Menschen sichtbar machen, die im gesamtgesellschaftlichen Kontext übersehen werden, zum anderen soll er aber auch auf Rassismuserfahrungen aufmerksam machen. Vor allem soll der Zusammenhalt innerhalb der Communitys zelebriert und gestärkt werden.

(Edition F)

Critical Whiteness

ist eine kritische Perspektive auf Weißsein als Norm. Sie befasst sich mit denjenigen, die Rassismus ausüben oder von rassistischen Strukturen profitieren. Critical Whiteness lenkt den Blick darauf, wie Weißsein als Normalität konstruiert wird: zum Beispiel warum weiße Deutsche, wenn sie sich beschreiben, oft Kategorien wie Mann, Frau, alt, jung, Mutter, Lehrer und so weiter benutzen – die Hautfarbe aber scheinbar keine wesentliche Rolle spielt, obwohl sie doch wesentlich mit der eigenen gesellschaftlichen Position verbunden ist. Der Critical-Whiteness-Ansatz möchte bewusst machen, was es heißt, zur dominanten weißen Gruppe zu gehören, welche Dominanzverhältnisse, Ausgrenzungsstrategien und Privilegien damit verbunden sind. Ziel ist es, die Struktur dieser Ausgrenzung zu analysieren und Gegenstrategien zu entwickeln. Erreicht werden soll ein verantwortungsvoller Umgang mit dem eigenen Weißsein und den damit verbundenen Privilegien.

(ADB Sachsen Glossar)

Empowerment Von englisch „power“ (= Kraft, Macht).

Wörtlich bedeutet Empowerment „Ermächtigung“ oder „Bevollmächtigung“. Mit Empowerment sind Strategien und Maßnahmen gemeint, um Menschen in die Lage zu versetzen, ihre Interessen eigenmächtig, selbstverantwortlich und selbstbestimmt zu vertreten und zu gestalten. Benachteiligte Menschen werden durch Empowerment bestärkt, ihre eigenen Kräfte zu entwickeln und Fähigkeiten zu nutzen, um ihre Lebensumstände und Entwicklungsmöglichkeiten zu verbessern – unabhängig vom Wohlwollen der Mehrheitsangehörigen.

Grundsätze von Empowerment sind es, Isolation zu überwinden, das Gruppenbewusstsein zu fördern, das Selbstbewusstsein zu stärken sowie Bewältigungsstrategien zu erarbeiten. Ziel ist es, aus Objekten Subjekte zu machen, also handelnde Akteur*innen statt passive „Opfer“.

(ADB Sachsen Glossar)

Empowermentorientierte Angebote

Arbeiten heterogene Gruppen, die keine Safer Spaces sind, ebenfalls mit dem Fokus auf Schutz und Stärkung mit Methoden aus der Empowermentarbeit, wird von „empowermentorientierter Arbeit“ gesprochen.

Empowermenträume/Safer Spaces

Empowermenträume sind geschützte, also für eine Gruppe mit einer vergleichbaren Diskriminierungserfahrung geschlossene Räume (Safer Spaces). Auch die Workshopleiter*innen teilen mit ihnen die Diskriminierungserfahrung.

Empowerment ist in diesem Sinne keine pädagogische Methode. Ein Mensch kann nicht professionell jemand anderen empowern. Dies kann nur die Gruppe oder die Person selbst. Empowermentgruppen können von Trainer*innen, die die entsprechende Diskriminierungserfahrung teilen, moderiert und begleitet werden.

Gender

„Gender“ (englisch für „soziales Geschlecht“) wird im Deutschen verwendet, wenn auf gesellschaftliche Merkmale von Männern und Frauen Bezug genommen wird. Gender bezeichnet alles, was in einer Kultur und zu einer bestimmten Zeit als typisch für ein bestimmtes Geschlecht angesehen wird (zum Beispiel Kleidung, Beruf, Aussehen, Auftreten und so weiter). Es verweist nicht unmittelbar auf die körperlichen Geschlechtsmerkmale, denn das biologische Geschlecht (englisch „sex“) legt nicht zwingend das Verhalten und Empfinden als Frau oder Mann fest. Die französische Philosophin Simone de Beauvoir hat die Unterscheidung in soziales („gender“) und biologisches („sex“) Geschlecht treffend beschrieben: „Man wird nicht als Frau geboren, man wird dazu gemacht.“ Es gibt aber auch Menschen, die nicht in das klassische Schema von Frau-Mann hineinpassen (wollen). Hierfür wird der Begriff Transgender verwendet.

(ADB Sachsen Glossar)

Klassismus

(englisch classism) bezeichnet die Diskriminierung und Abwertung von Menschen aufgrund ihres ökonomischen, sozialen oder bildungsbezogenen Status. Bestimmte Werte und Fähigkeiten werden Menschen mit niedrigem sozialem Status (auch: Klasse, Milieu, Schicht) zugeschrieben und sie werden dadurch beziehungsweise deshalb abgewertet, ausgegrenzt und benachteiligt. Betroffen von Klassismus sind zum Beispiel arme Menschen, arbeitslose und obdachlose Menschen, gering verdienende Arbeiter*innen oder Menschen aus bildungsfernen Herkunftsfamilien. Neben der ökonomischen und bildungsbezogenen Diskriminierung beschreibt Klassismus auch, dass die Lebenswelt, Sprache, Alltagskultur keine Anerkennung finden, herabgesetzt und mit Stereotypen und vorurteilsbelasteten Wahrnehmungen verbunden werden.

(ADB Sachsen Glossar)

LGBTQIA*

LGBTQIA* ist ein Schirmbegriff, der die verschiedenen nicht heterosexuellen und nicht cisgeschlechtlichen Lebensformen umfasst: Lesben, Schwule, Bisexuelle, trans- und intergeschlechtliche sowie queere Menschen. Der * soll gelegentlich hinter einzelnen Buchstaben (zum Beispiel LSBT*I*Q) deutlich machen, dass das entsprechende Wort unterschiedlich enden kann (zum Beispiel transgeschlechtlich, transsexuell et cetera) oder dass die Grenzen zwischen den Kategorien fließend sind.

(ADB Sachsen Glossar)

Othering

(von englisch „other“ = anders) beschreibt ein „Andern“ und meint den Prozess des Fremd-Machens. In diesem Prozess werden Unterschiede zwischen Menschen betont, (oft negativ) bewertet und immer wieder in einem Gegensatz von „Wir“ und „dem Anderen“ verglichen. Das „Wir“ wird dabei positiv besetzt, das „Anderer“ wird als minderwertig, fremd, unnormale und nicht zugehörig konstruiert. Die Erfahrungen, ständig als „anders“, „unnormale“ und „minderwertig“ gesehen zu werden, kann dazu führen, dass „die Anderen“ diese Sicht nach und nach übernehmen oder sich dem Bild als „Anderer“ angleichen. So kann es vorkommen, dass zweisprachige Migrant*innen ihre Sprachkompetenzen geringschätzen und mehr und mehr nur noch ihre Defizite in der deutschen Sprache sehen.

(ADB Sachsen Glossar)

Peer-to-Peer-Ansatz

Der Peer-to-Peer-Ansatz in der sozialen Arbeit bezieht sich auf eine Methode, bei der Menschen mit ähnlichen Lebenserfahrungen einander unterstützen. Dieser Ansatz basiert auf der Idee, dass Menschen, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben, oft besser in der Lage sind, einander zu verstehen, Empathie zu teilen und Unterstützung anzubieten.

People of Colour (PoC)

PoC (= Person of Colour; Plural: People of Colour) ist eine Selbstbezeichnung von Menschen, die in der (deutschen) Mehrheitsgesellschaft als nicht weiß gelten und Rassismuserfahrungen machen. Der Begriff betont die Gemeinsamkeit der ausgrenzenden Erfahrung anhand der Hautfarbe, Herkunft und/oder Sprache. Genau wie bei Schwarz wird Colour (Farbe) hier in seiner gesellschaftlichen Funktion verstanden, nicht als biologischer Fakt.

PoC wurde in den 1990er-Jahren im angloamerikanischen Raum als Alternative zu Fremdbezeichnungen geprägt, die aus dem Kolonialismus stammen.

(ADB Sachsen, Namensbuch – Ausstellung „Unterschiede, die einen Unterschied machen“)

Sexuelle Orientierung

beschreibt die Neigung, worauf sich das sexuelle Verlangen, Liebesgefühle und Vorstellungen von Partner*innenschaft einer Person beziehen. „Homosexuell“, „bisexuell“, „heterosexuell“ sind Adjektive, die eine solche Neigung beschreiben. In den letzten Jahren sind auch Begriffe wie „pansexuell“ – verschiedene Geschlechter begehren (wobei Geschlecht hier als Kontinuum gedacht wird und also auch queere, trans* und inter* Menschen eingeschlossen sind) – und „asexuell“ – kein sexuelles Interesse und/oder romantische Gefühle zeigen – im Begriffsspektrum sexueller Neigungen stärker beachtet worden.

Die sexuelle Orientierung ist aber auch eine gesellschaftliche Kategorie, die mit Rechten oder der Verweigerung von Rechten, mit Vorurteilen und Diskriminierung verbunden ist, insbesondere für Paare zum Beispiel beim Adoptions-, Steuer- oder Erbschaftsrecht. Hier bedeutet es oft für Menschen, die eine homo- oder bisexuelle Orientierung leben, Benachteiligung zu erfahren und auf Vorurteile zu stoßen.

(ADB Sachsen Glossar)

Schwarz

Die Benennung von Menschen als Schwarze Deutsche bedeutet nicht, dass Schwarz eine Hautfarbe ist. Schwarz (mit Großbuchstaben beginnend) ist die Selbstbezeichnung von Menschen, die damit historisch entstandene Unterscheidungen, soziale Zuschreibungen und gesellschaftliche Machtverhältnisse, nicht aber biologische Eigenschaften sichtbar machen wollen. Viele antirassistische Aktivist*innen in Deutschland meinen mit dem Begriff „Schwarz“ also nicht ein Farbadjektiv für Hautfarben, sondern bezeichnen mit „Schwarz“ Menschen, die Rassismuserfahrungen gemacht haben. Weil nicht nur dunkle, sondern auch helle Hautfarben ein großes Spektrum an Tönen und Schattierungen haben, lehnen Schwarze Menschen auch den Begriff „Farbige“ ab.

(ADB Sachsen Glossar)

Trans*, transgeschlechtlich, transgender, transsexuell, transident

sind Menschen, deren Geschlechtsidentität nicht dem Geschlecht entspricht, das bei Geburt in ihre Geburtsurkunde eingetragen wurde. Das heißt: Ein Mensch, der bei Geburt weiblich eingeordnet wurde und später als Mann lebt, ist ein trans* Mann. Ein Mensch, der bei Geburt männlich eingeordnet wurde und später als Frau lebt, ist eine trans* Frau. Es gibt auch trans* Personen, die sich weder als Mann noch als Frau identifizieren. Das Sternchen hinter „trans*“ steht für viele unterschiedliche Selbstbezeichnungen – einige davon haben wir aufgelistet. „Trans*“ ist also ein Sammelbegriff für ganz unterschiedliche Menschen.

(Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.)

weiß

„weiß“ bezeichnet eine gesellschaftliche Position und eine kollektive/individuelle Identität. Innerhalb einer rassistisch strukturierten Gesellschaft bildet weiß zusammen mit Schwarz ein Begriffspaar (siehe auch: Schwarz).

„weiß“ bezeichnet die privilegierte Position. „weiß“ ist ein Begriff, um Normen, Verhaltensweisen und Strukturen zu benennen, die scheinbar „farbenblind“ sind, tatsächlich aber zu einer Bevorzugung mehrheitsdeutscher Menschen führen.

(ADB Sachsen, Namensbuch – Ausstellung „Unterschiede, die einen Unterschied machen“)

Queer

Das Wort kommt aus dem Englischen und heißt eigentlich „verrückt“, „seltsam“ oder auch „suspekt“. Genau wie „lesbisch“ oder „schwul“ wurde die Bezeichnung früher abwertend verwendet. Die queere Community hat sich den Begriff in den letzten Jahrzehnten jedoch als positive Selbstbezeichnung angeeignet. „Queer“ ist nun ein offener Begriff, der alle Menschen einschließt, die mit ihrem Aussehen und/oder Verhalten nicht den gängigen Vorstellungen davon entsprechen, wie „eine Frau“ oder „ein Mann“ „zu sein hat“. Er wird mitunter auch als Oberbegriff für lesbisch, schwul, bi, trans* und inter* (LSBT*I*) benutzt.

(ADB Sachsen Glossar)

Literatur

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2018): Erhebung von Antidiskriminierungsdaten in repräsentativen Wiederholungsbefragungen – Bestandsaufnahme und Entwicklungsmöglichkeiten. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/forschungsprojekte/DE/Studie_Erhebung_von_AD_Daten_in_repr_WiederhBefragungen.html

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2019): Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden – Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Leitfaeden/leitfaden_diskriminierung_an_schulen_erkennen_u_vermeiden.html

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2022): Auf dem Weg zu einer flächendeckenden Antidiskriminierungsberatung in Deutschland. Aktueller Stand und konzeptionelle Eckpunkte, Autor*innen: Bartel, Daniel/Kalpaka, Annita. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Expertisen/gut_beraten_flaechendeckende_antidiskrimberaetung.pdf?__blob=publicationFile&v=9

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2023): Diskriminierung in Deutschland – Erfahrungen, Risiken und Fallkonstellationen. Vierter Gemeinsamer Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung und des Deutschen Bundestages. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/BT_Bericht/gemeinsamer_bericht_vierter_2021.pdf?__blob=publicationFile&v=10

Bartz, A. und andere (2023): Praxis der Kinderrechte an deutschen Schulen. Eine Zwischenbilanz. Frankfurt am Main: debus

Dern, S., Schmid, A. und Spangenberg, U. (2013): Schutz vor Diskriminierung im Schulbereich. Eine Analyse von Regelungen und Schutzlücken im Schul- und Sozialrecht sowie Empfehlungen für deren Fortentwicklung. Expertise im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Berlin

Foitzik, A., Holland-Cunz, M. und Riecke, C. (2019): Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule. Weinheim/Basel: Beltz Verlag; kostenloser Download unter: <https://adis-ev.de/diskriminierungskritische-schule>

Foitzik, A. und Hezel, L. (Hg.) (2019): Diskriminierungskritische Schule. Einführung in theoretische Grundlagen. Weinheim/Basel: Beltz Verlag; kostenloser Download unter: <https://adis-ev.de/diskriminierungskritische-schule-einfuehrung-in-theoretische-grundlagen>

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und andere (Hg.) (2020): Diskriminierung als Alltagsphänomen – Handlungsmöglichkeiten für die Schulsozialarbeit; kostenloser Download unter: <https://adis-ev.de/diskriminierung-als-alltagsphaenomen-handlungsmoeglichkeiten-fuer-die-schulsozialarbeit>

Goltz, J. (2015): Die Frage der Augenhöhe – eine Arbeitshilfe zur Kooperation mit Migrant*innenorganisationen und Schlüsselpersonen im Feld der Sozialen Arbeit. <https://adis-ev.de/die-frage-der-augenhoehe-eine-arbeitshilfe-zur-kooperation-mit-migrantenorganisationen-und-schlues-selpersonen-im-feld-der-sozialen-arbeit>

Gomolla, M. und Radtke, F. (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden

Grünheid, I., Nikolenko, A. und Schmidt, B. (Hg.) (2020): Bildung – für alle?! – Kritische Impulse für eine inklusive Schule in der Migrationsgesellschaft. Dresden

Hormel, U. und Riegel, C. (2019): „Sarrazin musste das Bild der bildungsfernen Migrant*innen nicht erst erfinden“ – Schule und institutionelle Diskriminierung; in: Foitzik, A./Hezel, L. (2019)

Jennessen, S., Kastirke, N. und Kotthaus, J. (2013). Diskriminierung im vorschulischen und schulischen Bereich. Eine sozial- und erziehungswissenschaftliche Bestandsaufnahme. Expertise im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Berlin

Kechaja, M. (2019): Was ist Empowerment?; in: Foitzik, A./Hezel, L. (2019)

Nägele, B., Pagels, N. und Sieden, M. (2022). Was tun gegen Diskriminierung bei Vergabe, Vermietung und Verwaltung von Wohnraum? Beispiele Guter Praxis. Studie im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Berlin

Paneser, R. (2022): Gerechte Schule. Vorurteilsbewusste Schulentwicklung mit dem Anti-Bias-Ansatz. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht

Prasad, N., Muckenfuss, K. und Foitzik, A. (Hg.) (2020): Recht vor Gnade, Bedeutung von Menschenrechtsurteilen für die diskriminierungskritische (Soziale) Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Verlag; kostenloser Download unter: <https://adis-ev.de/recht-vor-gnade-bedeutung-von-menschenrechtsurteilen-fuer-die-diskriminierungskritische-soziale>

Prasad, N. (2020): Strategische Prozessführung als Mittel zur (Wieder-)Erlangung von Menschenrechten, in: Prasad, N. und andere (Hg.) (2020)

**Sie haben Diskriminierung erlebt?
Wir beraten vertraulich und kostenfrei:**

E-Mail: beratung@ads.bund.de
Telefon: 0800 546 5465 (Montag bis Donnerstag, 9–15 Uhr)
Web: antidiskriminierungsstelle.de/beratung

Impressum

Diese Publikation ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Sie wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeberin:

Antidiskriminierungsstelle des Bundes
11018 Berlin
www.antidiskriminierungsstelle.de

Allgemeine Anfragen:

E-Mail: poststelle@ads.bund.de

Satz und Layout: www.zweiband.de

Druck: MKL Druck GmbH & Co. KG

Stand: September 2024

Bildnachweis:

© Antidiskriminierungsstelle des Bundes, außer:
Seite 77, 78, 80: © Arbeit und Leben Schleswig-Holstein e. V.
Seite 83, 85: © Burghardt-Gymnasium Buchen
Seite 95, 97: © Fachstelle für Demokratie (FgR)
Seite 105, 106: © Friedrich-Ebert-Gymnasium Mühlheim
Seite 111, 113, 114, 115: © Mathis Eckelmann
Seite 120: © Gesamtschule der Stadt Brühl
Seite 123, 126: © Grüneberg-Schule, Köln
Seite 151, 154: © Angela Gerlach
Seite 168, 169, 171: © Demokratieausschuss LMG
Seite 175, 178: © Ilka Flanze
Seite 185: © OSQAR e. V.
Seite 190, 191, 192, 194: © Otto-Nagel-Gymnasium, Berlin
Seite 204, 208: © RAA Brandenburg
Seite 210, 211, 213: © RAA Sachsen e. V.
Seite 216, 218: © Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren (ReBUZ)
Bremen und Bremerhaven
Seite 228, 232: © SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH

antidiskriminierungsstelle.de