

Diskriminierung im Bildungsbereich abbauen: Bedeutung und Rezeption des Menschenrechtsansatzes in der Bildungsforschung - Gemeinsame Veranstaltung mit dem Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) am 29. September 2016 ; Tagungsdokumentation

Günnewig, Kathrin; Niendorf, Mareike; Piezunka, Anne; Pörksen, Paul; Reitz, Sandra

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sonstiges / other

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Günnewig, K., Niendorf, M., Piezunka, A., Pörksen, P., & Reitz, S. (2017). *Diskriminierung im Bildungsbereich abbauen: Bedeutung und Rezeption des Menschenrechtsansatzes in der Bildungsforschung - Gemeinsame Veranstaltung mit dem Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) am 29. September 2016 ; Tagungsdokumentation*. (Dokumentation / Deutsches Institut für Menschenrechte). Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-81762-2>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Tagungsdokumentation

Diskriminierung im Bildungsbereich abbauen

Bedeutung und Rezeption des Menschenrechtsansatzes in der Bildungsforschung

Gemeinsame Veranstaltung mit dem
Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)
am 29. September 2016

Mai 2017

Inhalt

1	Tagungsprogramm	3
2	Hintergrund und Ziel der Tagung	5
3	Begrüßung	5
4	Vorstellung der Studie: Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem	6
5	Impulsreferate	9
5.1	Diskriminierungsverständnis aus menschenrechtlicher Perspektive	9
5.2	Konzepte von Gerechtigkeit und Diskriminierung in der Bildungsforschung	10
5.3	Menschenrechtliches Monitoring im Bildungsbereich	12
6	Parallele Workshops	14
6.1	Abbau von Diskriminierung als Bildungsziel, in Bildungsplänen und –materialien	14
6.2	Zugang zu Bildung und Abbau von Diskriminierung in Bezug auf ethnische Herkunft/Rassismus	17
6.3	Empirische Erfassung von Inklusion und Vielfalt im schulischen Kontext	20
7	Panel: Was bringen die Menschenrechte in der Bildungsforschung?	23

1 Tagungsprogramm

Tagesmoderation: Aliyeh Yegane

- 09:30 Uhr** **Begrüßung**
Prof. Dr. Reinhard Pollak (Leiter der Projektgruppe Nationales Bildungspanel: Berufsbildung und lebenslanges Lernen, WZB)
- 10:00 Uhr** **Kurzvorstellung der Analyse: Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem**
Mareike Niendorf und Dr. Sandra Reitz
(Abteilung Menschenrechtsbildung, DIMR)
- 10:30 Uhr** **Impulsreferate**
10:30 – 10:50 Uhr: Diskriminierungsverständnis aus menschenrechtlicher Perspektive
Prof. Dr. Beate Rudolf (Direktorin des DIMR)

10:50 – 11:10 Uhr: Diskriminierungsbegriffe in der Bildungsforschung
Prof. Dr. Mechtild Gomolla (Helmut-Schmidt-Universität Hamburg)

11:10 – 11:30 Uhr: Menschenrechtliches Monitoring im Bildungsbereich
Prof. Dr. Lothar Krappmann (ehemaliges Mitglied im UN-Fachausschuss für die Rechte des Kindes)
- 11:30 Uhr** **Diskussion im Plenum**
- 12:00 Uhr** **Vorstellung der Workshops (durch Moderator_innen)**
a) Abbau von Diskriminierung als Bildungsziel, in Bildungsplänen und –materialien
Dr. Inga Niehaus (Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI))
Dr. Sandra Reitz (DIMR)
Moderation: Mareike Niendorf (DIMR)
b) Zugang zu Bildung und Abbau von Diskriminierung in Bezug auf ethnische Herkunft/Rassismus
Dr. Cornelia Gresch (Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen - IQB)
Dr. Linda Supik (Kulturwissenschaftliches Institut Essen – KWI)
Moderation: Dr. Michael Wrase (WZB)
c) Empirische Erfassung von Inklusion und Vielfalt im schulischen Kontext
Prof. Dr. Bettina Amrhein (Universität Bielefeld) und Benjamin Badstieber (Universität Köln)
Prof. Dr. Annedore Prengel (i.R. Universität Potsdam und Seniorprofessorin Goethe-Universität Frankfurt am Main)
Dr. Angela Ehlers (Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburg)
Moderation: Anne Piezunka (WZB)

12:15 Uhr **Mittagspause mit Imbiss**

13:00 Uhr **Durchführung der Workshops a – c**

14:45 Uhr **Kaffeepause**

15:00 Uhr **Vorstellung der Workshop-Ergebnisse durch Moderator_innen**

15:30 Uhr **Panel: Was bringen die Menschenrechte in der Bildungsforschung?**

Leitfrage: Wie kann der menschenrechtliche Ansatz in der Bildungsforschung stärker verankert werden?

- Dr. Susanne von Below (Policy Officer, Empirische Bildungsforschung)
- Dr. Ina Döttinger (Bertelsmann-Stiftung)
- Prof. Dr. Lothar Krappmann (ehemaliges Mitglied im UN-Fachausschuss für die Rechte des Kindes)
- Nathalie Schlenzka (Antidiskriminierungsstelle des Bundes)

Moderation: Dr. Sandra Reitz (DIMR)

17:00 Uhr **Verabschiedung**

2 Hintergrund und Ziel der Tagung

Brücken zu schlagen zwischen dem Menschenrechtsansatz und der empirischen Bildungsforschung. Dies war das übergeordnete Ziel der Veranstaltung "Diskriminierung im Bildungsbereich abbauen". Hierfür hatte das Deutsche Institut für Menschenrechte (DIMR) in Kooperation mit dem Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) am 29. September 2016 eingeladen. Anlass war die Veröffentlichung der Analyse "Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist" von Mareike Niendorf und Sandra Reitz (DIMR).

Der thematische Fokus der Veranstaltung lag dabei auf dem Schutz vor Diskriminierung, einem wesentlichen Strukturprinzip der Menschenrechte und somit auch des Menschenrechts auf Bildung. Folgende Fragen bildeten einen roten Faden durch die Vorträge und Diskussionen: Welche Begriffe und Verständnisse von Diskriminierung werden in der Bildungs- und Menschenrechtsforschung und im Menschenrechts-Monitoring zugrunde gelegt? Wie beziehen sie sich aufeinander? Inwiefern können sich die verschiedenen Ansätze gegenseitig ergänzen und bereichern?



Aliyeh Yegane, Tagesmoderatorin © DIMR/Scheffer

3 Begrüßung

Prof. Dr. Reinhard Pollak, Leiter der Projektgruppe „Nationales Bildungspanel: Berufsbildung und lebenslanges Lernen“ des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB), begrüßte die Anwesenden. In seiner Einführung befürwortete Pollak, dass Menschenrechte Fragen an die Forschung stellen und darüber hinaus auch die Forschung selbst in Frage stellen. Auf diese Weise trügen Menschenrechte dazu bei, neue Perspektiven aufzuzeigen.

Der Sozialwissenschaftler erläuterte weiter, dass sich das WZB in diversen Projekten mit Bildungsungleichheiten beschäftige. So geht das Nationale Bildungspanel zu Berufsbildung und lebenslangem Lernen der Frage nach, wie sich individuelle Bildungskarrieren und -kompetenzen entwickeln und welche Rolle dabei Familie, Bildungseinrichtungen, Arbeitsumfeld und private Lebensumstände spielen.

In Bezug auf die Tagung äußerte Reinhard Pollak die Hoffnung, dass diese dazu beitragen werde, die beiden Bereiche Bildungsforschung und Menschenrechte näher zusammenzubringen. Eine stärkere Berücksichtigung des menschenrechtlichen Ansatzes könne nicht nur dazu beitragen, die Untersuchungen der Bildungsforschung stärker auf verbindliche normative Grundlagen zu beziehen, sondern auch wertvolle Beiträge für menschenrechtliches Monitoring und somit zum Abbau von Diskriminierung leisten. Nicht zuletzt müssten Mechanismen und Ausmaß von Diskriminierung durch Forschung näher bestimmt werden, auch durch experimentelle Designs und Interventionsforschung.



Reinhard Pollak, Leiter der Projektgruppe Nationales Bildungspanel:
Berufsbildung und lebenslanges Lernen des WZB © DIMR/Scheffer

4 Vorstellung der Studie: Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem

Mareike Niendorf und Sandra Reitz erläuterten zunächst die Bedeutung des Menschenrechts auf Bildung: Als Empowerment-Recht stärkt es die Menschen darin, weitere Menschenrechte wahrzunehmen und ermöglicht die wirksame Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Als Menschenrecht ist es unveräußerlich und diskriminierungsfrei zu gewährleisten. Das Menschenrecht auf Bildung ist in diversen UN-Konventionen verankert. Der Fachausschuss für wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte nutzt zum Monitoring das sogenannte 4A-Schema (für die englischen Begriffe availability, accessibility, acceptability, adaptability):

Availability (Verfügbarkeit)	accessibility (Zugänglichkeit)	acceptability (Annehmbarkeit)	adaptability (Adaptierbarkeit)
Bildungseinrichtungen und benötigte Ressourcen müssen in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen und funktionsfähig sein (kontextabhängig).	Formale und faktische Nicht-diskriminierung physische Zugänglichkeit sowie wirtschaftliche Zugänglichkeit: Bildung muss für alle erschwinglich sein (kostenlose Grundbildung).	Form und Inhalt von Bildung müssen auf die Bedürfnisse und Lebenslagen der Kinder/Eltern abgestimmt sein (d.h. relevant, kulturell angemessen, hochwertig). Die in den UN-Konventionen festgelegten Bildungsziele sind zu beachten.	Bildung muss flexibel sein: Sie muss sich an gesellschaftliche Veränderungen anpassen sowie an die Bedürfnisse der Lernenden, die von vielfältigen sozialen und kulturellen Gegebenheiten geprägt sind.

In der Studie „Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist“ wurden die Kategorien Verfügbarkeit und Zugänglichkeit als Rahmenbedingungen von schulischer Bildung sowie die Kategorien Annehmbarkeit und Adaptierbarkeit in Bezug auf Bildungsziele, Bildungsinhalte und Methoden untersucht. Mareike Niendorf und Sandra Reitz ordneten dazu bestehende Studien menschenrechtlich ein und untersuchten die Schulgesetze aller Bundesländer sowie die Bildungspläne von fünf Ländern im Hinblick auf Diskriminierungsfreiheit. Exemplarisch präsentierten sie die Ergebnisse und Empfehlungen zu faktischer Diskriminierung sowie zum Bildungsziel, die Achtung vor den Menschenrechten zu vermitteln.



Mareike Niendorf, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Menschenrechtsbildung des Instituts © DIMR/Scheffer

In Bezug auf faktische Diskriminierung seien insbesondere Schulübergänge und Durchlässigkeit kritisch zu überprüfen, eine intersektionale Betrachtungsweise einzunehmen und bestehende Monitoring-Berichte stärker menschenrechtlich auszurichten, um effektive Maßnahmen gegen faktische Diskriminierung ergreifen zu können, so die Autorinnen. Zudem seien beim Monitoring und der Bewertung die Perspektiven aller relevanten Akteur_innen, insbesondere auch derjenigen, die von Diskriminierung betroffen sind, zu berücksichtigen.

In Bezug auf das Bildungsziel, Achtung vor den Menschenrechten zu vermitteln, berichteten Niendorf und Reitz, dass Menschenrechte nur in drei der 16 Schulgesetze als Bildungsziel erwähnt würden. Auch in den untersuchten Bildungsplänen würde das Thema eher implizit, etwa über Demokratielernen, behandelt. Nötig sei aber eine explizite und flächendeckende Verankerung von Menschenrechtsbildung, um die Achtung vor den Menschenrechten und somit auch ein aktives Eintreten für den Diskriminierungsschutz zu fördern. So könne sich auch der Empowerment-Charakter des Menschenrechts auf Bildung entfalten.



Sandra Reitz, Leiterin der Abteilung Menschenrechtsbildung des Instituts
© DIMR/Scheffer

5 Impulsreferate

5.1 Diskriminierungsverständnis aus menschenrechtlicher Perspektive

Prof. Dr. Beate Rudolf, Direktorin des Deutschen Instituts für Menschenrechte, benannte in ihrem Impulsvortrag Diskriminierung als zentrales Thema für jede Gesellschaft. An ihm werde Unrecht besonders deutlich. Menschenrechte dienen dazu, jedem Menschen zu ermöglichen, sein Potenzial zu entfalten und das eigene Leben selbstbestimmt zu gestalten. Menschenrechte und Diskriminierungsverbot seien untrennbar miteinander verschränkt, denn es sei der Grundgedanke der Menschenrechte, dass sie jedem Menschen allein aufgrund seines Menschseins zustehen. Diskriminierung negiere die gleichen Rechte. Deshalb seien die Identifizierung und Bekämpfung von Diskriminierung eine fortdauernde Aufgabe. Allgemein seien die Menschenrechte das Ergebnis politischer Auseinandersetzungen: „Menschenrechte mussten und müssen erkämpft werden“.



Beate Rudolf, Direktorin des Instituts © DIMR/Scheffer

Bei der Behandlung aus menschenrechtlicher Perspektive müsse beachtet werden, dass Diskriminierungen auch an zugeschriebenen Merkmalen oder Kategorisierungen anknüpfen können, so Rudolf. Als Beispiel machte sie deutlich, dass es keine „Rasse“ gebe, wohl aber rassistische Diskriminierung. Auch bei der Diskriminierung aufgrund von Geschlecht gehe es nicht um biologische Unterschiede, sondern um soziale Zuschreibungen, etwa wenn eine Berufsberatung sich an geschlechtsspezifische Rollenerwartungen ausrichte. Menschenrechtliche Abkommen wie die UN-Behindertenrechtskonvention und die UN-Frauenrechtskonvention verdeutlichten diese Mechanismen von Zuschreibungen, ebenso die Verbindung von Diskriminierung und Machthierarchien und Ausschlüssen. Deshalb setze das menschenrechtliche Diskriminierungsverständnis nicht eine Diskriminierungsabsicht voraus, weder auf der

persönlichen noch auf der strukturellen Ebene. Entscheidend sei vielmehr die Wirkung diskriminierenden Verhaltens.

Aus diesem Grund müssten auch die Wechselwirkungen und Überschneidungen mehrerer Dimensionen von Diskriminierung, etwa Geschlecht und Religion, in den Blick genommen werden. Intersektionalität sei integraler Bestandteil des menschenrechtlichen Diskriminierungsverständnisses. Auch das Konzept der Inklusion sei aus menschenrechtlicher Perspektive wertvoll für den Diskriminierungsschutz: Barrieren seien so abzubauen, dass jede_r von Anfang an dazugehört und teilhaben kann. Dabei dürfe keine Veränderung oder Anpassung der Person erwartet oder gar vorausgesetzt werden. Vielmehr bedeute Inklusion, dass die Institutionen und Angebote entsprechend barrierefrei gestaltet werden müssten. Dieses, in der UN-Behindertenrechtskonvention erstmals ausdrücklich formulierte Prinzip, gelte umfassend für alle Diskriminierungsdimensionen.

In Bezug auf Bildung betonte Rudolf, dass das Recht auf Bildung die Ausübung und das Einfordern der anderen Menschenrechte ermögliche. Der Leitsatz aus den globalen Zielen für nachhaltige Entwicklung „Leave no one behind – Niemanden zurücklassen“ gelte deshalb für das Recht auf Bildung in besonderer Weise.

5.2 Konzepte von Gerechtigkeit und Diskriminierung in der Bildungsforschung

Prof. Dr. Mechtild Gomolla von der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg brachte eine diskriminierungskritische Perspektive aus der Bildungsforschung ein. Zunächst erläuterte sie die aktuelle rechtliche und politische Relevanz der Auseinandersetzung mit Diskriminierung im schulischen Bereich. Diese werde vielfach eingefordert, insbesondere unter einem weit gefassten Konzept der Inklusion und mit dem Etikett der interkulturellen Öffnung. Inklusion gehe dabei über Integration hinaus und signalisiere den geforderten Wandel auf der individuellen wie auf der strukturellen/institutionellen Ebene, der selbstverständliche Zugehörigkeit ermögliche. Als richtungweisend bezeichnete die Erziehungswissenschaftlerin die Empfehlung der Kultusministerkonferenz von 2013 „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“, da hier das aktive Eintreten der Schule gegen Diskriminierung eingefordert werde. Zudem würden auch unbeabsichtigt benachteiligende und ausgrenzende Strukturen, Routinen, Regeln und Verfahrensweisen berücksichtigt.

Aus dem menschenrechtlichen Ansatz ergebe sich ein Fokus auf strukturelle Barrieren der gleichberechtigten Teilhabe, so Gomolla weiter. Hierbei sollten binäre Zuschreibungsformen und Defizitansätze überwunden und stattdessen Ausgrenzungen als strukturelles Unrecht adressiert werden. Gomolla ging auf die gängige analytische Unterscheidung zwischen individueller, interaktionaler, institutioneller und struktureller Diskriminierung ein: Während individuelle Diskriminierung die Rolle von Individuen in den Vordergrund stelle, gehe es bei der interaktionalen Diskriminierung um die soziale Herstellung von Gruppen, um die Konstruktion von Zugehörigkeiten und Ausschluss. Bei der institutionellen Diskriminierung beziehe sich das Wort institutionell zum einen auf dauerhafte und systematische relative Benachteiligungen (etwa Beteiligung am Arbeitsmarkt oder Schulerfolg) und zum anderen darauf, dass und wie diese durch Institutionen und Organisationen ausgelöst und aufrecht erhalten werden, zum Beispiel durch formalisierte Praktiken und informelle Routinen. Strukturelle Diskriminierung hingegen

bezeichne eine historische und sozialstrukturelle Verdichtung von Diskriminierungen, die nicht mehr klar auf bestimmte Institutionen zurückgeführt werden könnten. In der Realität seien diese verschiedenen Formen von Diskriminierung vielfach verwoben, stellte Gomolla klar. Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Formen von Diskriminierung eröffne auch auf institutioneller Ebene, etwa auf Schulebene, Alternativen zu individualisierenden Schuldzuweisungen gegenüber Schüler_innen, Eltern und Lehrkräften.



Mechtild Gomolla, Professorin an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg
© DIMR/Scheffer

Bei der Untersuchung, wie diese Mechanismen von Diskriminierung wirken, stehe die Forschung noch ziemlich am Anfang, stellte Gomolla fest. Ausgangspunkt seien statistische Hinweise auf Ungleichheiten sowie einige tiefergehende qualitative – und teilweise auch quantitative – Studien, dass und wie Diskriminierungen durch Institutionen hervorgebracht werden. Aus macht- und konflikttheoretischer Perspektive stellten sich zum Beispiel folgende wichtige Fragen: Wie werden Diskriminierungen in alltäglichen Handlungen begründet und legitimiert, sodass der Anschein von Fairness und Gerechtigkeit erhalten bleibt? Inwiefern ist Diskriminierung für Organisationen und die dort Tätigen selbst funktional? Welche Machtverhältnisse in den Organisationen und ihrem Umfeld erlauben es, dass Diskriminierung zustande kommen und aufrechterhalten werden kann? Ferner gebe es eine Reihe von Forschungslücken, so fehle zum Beispiel eine Analyse zum Wandel von Mechanismen institutioneller Diskriminierung im Zusammenhang mit bildungspolitischen Reformen, die zu mehr Schulautonomie, Output und Standardorientierung tendierten; oder eine Untersuchung zur Verbindung von subjekt- und strukturbezogenen Perspektiven.

Strukturelle Barrieren für Partizipation könnten in der Bildungsforschung jedoch auch verdeckt und übergangen werden, gerade wenn keine menschenrechtliche Perspektive berücksichtigt werde. So wird laut Gomolla in vielen Studien über Bildungsungleichheit mit einem engen wirtschaftswissenschaftlich und

sozialpsychologischem Konzept von Diskriminierung als Vorurteil gearbeitet. Dadurch würden aber komplexe Mechanismen und vielschichtige gesellschaftspolitische Bedingungsfaktoren nicht berücksichtigt. Unter Bezugnahme auf Nancy Fraser forderte Gomolla deshalb eine Bildungsforschung, die nicht nur den Anspruch der „reinen Beobachtung“ erhebe, sondern „normativ ausgerichtet, empirisch gesättigt und von der praktischen Absicht geleitet [sei], Ungerechtigkeit zu überwinden“.

5.3 Menschenrechtliches Monitoring im Bildungsbereich

Prof. Dr. Lothar Krappmann schilderte in seinem Impulsreferat Erfahrungen aus dem Fachausschuss zur UN-Kinderrechtskonvention (KRK), in dem er von 2003 bis 2011 Mitglied war. Das Gremium überwacht die Umsetzung und Einhaltung der Bestimmungen der KRK. In dieser ist das Recht auf Bildung in Artikel 28 (Zugang zu Bildung) und 29 (Bildungsziele) verankert.

Krappmann untersuchte die Abschließenden Bemerkungen der UN-Fachausschüsse zum Sozialpakt und zur Kinderrechtskonvention aus dem Jahr 2015, die zu insgesamt 20 Staatenberichten Stellung nahmen. In allen Dokumenten wird auf das Recht auf Bildung eingegangen, insbesondere auf den Zugang zu Schulen und dem vorzeitigen Verlassen der Schule. Die Bildungsziele hingegen finden bislang kaum Beachtung. Bemerkenswert fand Krappmann, dass der UN-Fachausschuss nicht auf den Artikel zum Recht auf Bildung im Sozialpakt verweist. Genauso wenig bezieht sich der Ausschuss zum Sozialpakt auf die KRK. Dabei ergänzten sich laut Krappmann die beiden Dokumente und die Ausschüsse könnten sich gegenseitig stärken. Eine fehlende Abstimmung dagegen schwäche das Gesamtsystem des Menschenrechts-Monitoring, sagte der Sozial- und Erziehungswissenschaftler.



Lothar Krappmann, ehemaliges Mitglied im UN-Fachausschuss für die Rechte des Kindes © DIMR/Scheffer

So gut wie alle Abschließenden Bemerkungen benennen Gruppen von Kindern, denen der Schulbesuch erschwert wird beziehungsweise die die Schule häufig vorzeitig verlassen, und stellen einen Zusammenhang her mit den Dimensionen Geschlecht, Herkunft, sozialer Status, Zuwanderung, Behinderung, abgelegene Wohnregion, religiöse Zugehörigkeit oder sexuelle Orientierung. Der Begriff Diskriminierung tauche in diesem Zusammenhang aber nur sehr selten auf.

Krappmann berichtete weiter, dass es zwar des Öfteren zu Diskussionen zwischen den Ausschüssen und Regierungen über Gründe für Zugangsprobleme oder Schulabbrüche komme, dabei aber nicht die eigentliche Diskriminierungsthematik angesprochen werde: Wenn es nur um die Länge des Schulweges, die (indirekten) Kosten des Schulbesuchs oder Ähnliches gehe, ließe sich dies mit finanziellen Investitionen beseitigen. Es sei jedoch zu befürchten, so Krappmann, dass wenn die Hindernisse ausgeräumt und die Kinder in der Schule angelangt seien, sie immer noch diskriminiert würden. Eine geringe Bildungsbeteiligung sei in der Regel eher ein Symptom für gesellschaftliche Diskriminierung, weshalb nicht nur das Symptom, sondern auch die Ursache behandelt werden müsse. Über Diskriminierung im Unterricht fand Krappmann in den untersuchten Dokumenten jedoch keine Hinweise – mit Ausnahme der Unterrichtssprache: In Fällen, wo Kinder zugezogen oder mit einer schulfremden Erstsprache aufgewachsen waren, forderte der Ausschuss mehrmals, den Zugang zur Bildung in ihrer Muttersprache zu ermöglichen.

Im Bildungswesen vollziehe sich Diskriminierung auf viele manifeste und verdeckte, eklatante und subtile Weisen. Diese aufzuarbeiten würde die Ausschüsse vermutlich überfordern, räumte Krappmann ein. Jedoch sei es möglich, sich dieser Aufgabe über den Begriff der „qualitative education“ zu nähern. Bei der so genannt hochwertigen Bildung gehe es zwar allgemein um Qualität, jedoch würden dort auch die in der Bildungsbeteiligung diskriminierten Kinder in den Fokus genommen und über die Adaptierbarkeit von Bildung gesprochen. Nötig seien Bildungsprozesse, die auf die Kinder und ihre Lebenswelt eingehen, und dabei ihre Diskriminierungserfahrungen berücksichtigen. Um das Bildungsziel zu erreichen, für ein Leben befähigt zu werden, das sich an den Menschenrechten und an der Würde des Menschen orientiert, müsse nicht nur der Zugang zu Bildung ein Thema sein. Vielmehr müsse Bildung selbst auch eingesetzt werden, um Diskriminierung zu überwinden: Durch Menschenrechtsbildung könne sehr wirkungsvoll gegen Diskriminierung vorgegangen werden. Schule müsse aus diesem Grund auch als Menschenrechtsinstitution verstanden werden, lautete Krappmanns Fazit.

6 Parallele Workshops

6.1 Abbau von Diskriminierung als Bildungsziel, in Bildungsplänen und –materialien

Dr. Sandra Reitz (DIMR)

Dr. Inga Niehaus, Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI)

Moderation: Mareike Niendorf (DIMR)

Der Workshop beschäftigte sich mit der Verankerung der Themen Diskriminierung und Diskriminierungsabbau in den Schulgesetzen und Bildungsplänen der Länder sowie der diskriminierungssensiblen Gestaltung von Bildungsmaterialien.

Sandra Reitz berichtete von den Ergebnissen in Bezug auf Schulgesetze und Bildungspläne der Analyse „Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist“. Im Zuge der Studie wurden die Schulgesetze aller Bundesländer und die Bildungspläne von Bayern, Berlin/Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen dahingehend untersucht, inwiefern sie die in den verschiedenen Menschenrechtskonventionen verankerten Bildungsziele berücksichtigen.



Sandra Reitz stellt die Ergebnisse der Studie vor. © DIMR/Scheffer

Es zeigte sich, dass das Thema Diskriminierungsschutz nur marginal in den Schulgesetzen verankert ist: So wird Diskriminierung lediglich in vier der 16 Schulgesetze in Zusammenhang mit Bildungszielen genannt. Dabei bezögen sich Diskriminierungen vor allem auf Geschlecht (häufig binär verstanden), Religion/Weltanschauung und Kultur, erläuterte Reitz. Eine weitere Erkenntnis aus der Analyse: Teilweise könnten die Formulierungen der Schulgesetze selbst als

tendenziell diskriminierend gelesen werden, etwa wenn sie die Zugehörigkeit Anderer in Frage stellende, ausgrenzende Formulierungen zur Heimatliebe und christlichen Werten enthielten.

Auf Grundlage dieser Erkenntnisse empfahl Sandra Reitz, Bildungsziele in Bezug auf die Vermittlung von Wissen, Einstellungen und Fähigkeiten zum Abbau von Diskriminierung stärker in den Schulgesetzen zu verankern. Dabei gelte es vor allem, die aktive Rolle von Schulen und Schüler_innen deutlich zu machen. Wichtig sei außerdem, alle in den UN-Konventionen benannten verbotenen Diskriminierungsgründe umfassend abzubilden, Gleichberechtigung und wirksame Teilhabe als Bildungsziele zu verankern und bestehende Formulierungen kritisch zu prüfen und gegebenenfalls zu überarbeiten.

Den untersuchten Bildungsplänen (fächerübergreifend sowie für die Fächer Politik, Sachkunde, Sozialwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften für alle Jahrgänge und Schulformen) bescheinigte Sandra Reitz, dass sie nur punktuell die Themen „Gleichberechtigung“, „Diskriminierung“ und „Stereotype“ behandelten. Insgesamt betrachtet seien diese Themen weniger häufig in den Bildungsplänen der Grundschulen und Oberstufen als in der Sekundarstufe I zu finden, die Behandlung sei in den untersuchten Bundesländern aber sehr unterschiedlich. Auch in Bezug auf die Bildungspläne empfahl die Referentin, das Thema Diskriminierung wesentlich stärker sowohl fächerübergreifend als auch in den Bildungsplänen für die sozial- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächer zu verankern. Neben allgemeiner Querverweise seien konkrete Hinweise zur Behandlung notwendig, ebenso wie die Thematisierung des Zusammenhangs von Diskriminierungsschutz und Menschenrechten. Neben der Wissensebene müsse dabei auch die Einstellungs- und Handlungsebene der Schüler_innen angesprochen und gefördert werden.

Anschließend stellte Inga Niehaus vom Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung die Ergebnisse aus der 2015 veröffentlichten Schulbuchstudie [„Migration und Integration“](#) vor. Für die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration wurde eine Studie durchgeführt, die 65 zugelassene Schulbücher aus den Bundesländern Bayern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Berlin und Brandenburg auf die Fragestellung hin untersuchte, wie Migration und Integration in Bezug auf gesellschaftliche Vielfalt in deutschen Schulbüchern dargestellt wird. Als bildungspolitische Prämisse für die Untersuchung galt die [Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule](#) aus dem Jahr 2013. Analysedimensionen der Untersuchung waren in diesem Zusammenhang die sachliche, soziale, zeitliche, räumliche und pädagogisch-didaktische Dimension. Der Fokus der Untersuchung lag auf letzterer und damit verbunden auf der Frage, wie Vermittlung von Lerninhalten stattfindet und Lernende adressiert werden.

Allgemein zeigen die Befunde, dass Migration häufig als konfliktträchtig und krisenhaft, und Integration als unbedingt notwendige Anpassungsleistung der Menschen mit Migrationsgeschichte dargestellt wird. Kritisch ist in diesem Zusammenhang die Bezeichnungspraxis dieser Personen zu sehen: Migrant_innen würden in den Schulbüchern als passiv Betroffene dargestellt, die tendenziell Hilfe vom Staat empfangen, auch würden häufig Einzelschicksale der „Entwurzelung“ hervorgehoben, so Inga Niehaus. Migration werde in den Schulbüchern als

Krisennarrativ beschrieben, Zusammenhänge von historischen und gegenwärtigen Prozessen kaum berücksichtigt. Darüber hinaus liege der Fokus auf der Süd-Nord-, partiell auf der Ost-West-Migration, welche als Bedrohungsszenario für nationalstaatliche Grenzen gezeichnet würde. In Bezug auf die pädagogisch-didaktische Dimension zeige sich in den untersuchten Büchern, dass Aufgabenstellungen häufig aus einer nicht-migrantischen Perspektive formuliert seien, die die Migrant_innen zum Objekt machen und die Lernenden zum diskriminierenden Sprechen über sie auffordern.

Inga Niehaus berichtete außerdem von den Entwicklungen seit Erscheinen der Studie. So wurden unter anderem Workshops mit Redakteur_innen von Schulbuchverlagen durchgeführt und eine gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz, der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund und der Bildungsmedienverlage zur [„Darstellung von kultureller Vielfalt, Integration und Migration in Bildungsmedien“](#) (2015) formuliert. Forschungslücken zeigte die Referentin im Bereich der Rezeptions- und Aneignungsforschung auf, etwa bei der Fragestellung, wie (diskriminierende) Schulbuchinhalte und Darstellungen im Unterricht vermittelt und rezipiert würden.



Von links: Inga Niehaus und Mareike Niendorf © DIMR/Scheffer

In der anschließenden Diskussion mit den Teilnehmenden des Workshops wurde darauf hingewiesen, dass in der Praxis Diskriminierungsschutz und der aktive Abbau von Diskriminierungen deutlich mehr bedeute, als bestimmte Begriffe in Schulgesetzen, Bildungsplänen und Schulbüchern zu verankern. Beispielsweise müssten auch Machtverhältnisse und Deutungshoheiten in Frage gestellt und reflektiert werden. Wenn sich Schule als Menschenrechtsinstitution verstehe, wie von Lothar Krappmann am vormittäglichen Impulsreferat gefordert, dann müssten Menschenrechte als Querschnittsthema alle Bereiche durchdringen und langfristig behandelt werden. Dies mache es notwendig, alle an Schule beteiligten Akteur_innen miteinzubeziehen, eine Fehlerkultur zu entwickeln, Schüler_innen zur Medienkritik gegenüber Schulbüchern und sonstigen Bildungsmaterialien anzuhalten und Lehrkräfte entsprechend fortzubilden. Ein breites Bündnis von Partner_innen sei in

diesem Zusammenhang besonders wichtig. Darüber hinaus wurde auch auf die wichtige Funktion einer kritischen und engagierten Bildungsforschung hingewiesen, die sich an Menschenrechten orientiert. Menschenrechte stellten dabei einen normativen Bezugsrahmen mit ganz besonders hoher Legitimation dar, so die Teilnehmenden des Workshops.

6.2 Zugang zu Bildung und Abbau von Diskriminierung in Bezug auf ethnische Herkunft/Rassismus

Dr. Cornelia Gresch (Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen - IQB)

Dr. Linda Supik (Kulturwissenschaftliches Institut Essen - KWI)

Moderation Dr. Michael Wrase (WZB)

Der Workshop befasste sich mit der Frage, wie rassistische Diskriminierung erfasst wird und ob typische Befunde ein menschenrechtliches Verständnis von Diskriminierung miteinbeziehen. Weiter wurde gefragt, wie strukturelle rassistische Diskriminierungen im Bildungsbereich angemessen abgebildet werden können.

Einleitend gab Cornelia Gresch einen Einblick in die quantitative Forschung zum Thema. Typisches Ergebnis sei die ungleiche Verteilung von Schüler_innen deutscher und nicht-deutscher Staatsbürgerschaft auf Förder-, Haupt-, Gesamt- und Realschulen sowie auf Gymnasien. Gresch erläuterte, dass ethnische Herkunft in quantitativen Studien anhand von Kriterien wie Herkunftsland, Generationenstatus oder Sprache erfasst werde. Aufgrund dieser Merkmale zeigt sich eine Benachteiligung der Schüler_innen mit Migrationshintergrund. Viel stärker als die ethnische Herkunft beeinflusse aber der sozio-ökonomische Hintergrund die Bildungsbeteiligung, der eng mit dem Migrationshintergrund zusammenhänge. Dabei fällt die Bildungsbeteiligung von Schüler_innen mit Migrationshintergrund bei vergleichbarem sozio-ökonomischen Hintergrund häufig ähnlich oder sogar höher aus als bei Schüler_innen ohne Migrationshintergrund. Um eine mögliche ethnische Diskriminierung mit quantitativen Methoden messen zu können, müssten im Vorfeld wichtige Aspekte wie die Kriterien für die Feststellung des ethnischen Hintergrundes sowie weitere alternative Erklärungsmöglichkeiten, wie beispielsweise der sozio-ökonomische Status oder auch die schulischen Kompetenzen, geklärt werden. Diese würden den Rahmen der Interpretation bilden.

In der analytischen Darstellung von Faktoren und Zusammenhängen zeigte Gresch die Vorteile der quantitativen Perspektive auf, nannte aber auch deren Grenzen: So dürfe es zu keiner künstlichen Trennung von Kriterien kommen, die die Lebenswelt der Betroffenen nicht mehr darstellen kann. Auch könnten im Rahmen von quantitativer Forschung neue Herausforderungen auftreten wie die Verknüpfung von verschiedenen Diskriminierungskriterien bei bestimmten Personen und Gruppen. Dass eine geringere Bildungsbeteiligung in erster Linie über den sozio-ökonomischen Hintergrund erklärt werden könne, bedeute zudem nicht, dass keine ethnische Diskriminierung existiere, sondern weise vielmehr auf die Bedeutung einer „sozialen Diskriminierung“. Für die quantitative Forschung sei es grundsätzlich wichtig, dass möglichst objektive Kriterien definiert werden, an denen Diskriminierung festgemacht werde und die gleichzeitig das Erkennen von Nicht-Diskriminierung zuließen. Außerdem müsste bei den Forschenden ein Bewusstsein dafür bestehen, dass die Ergebnisse einer Studie eng an die verwendeten Kriterien gekoppelt sind. In der

Berichterstattung bestehe teilweise die Gefahr, dass diese sehr verkürzt dargestellt würden.



Cornelia Gresch, Mitarbeiterin am Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen © DIMR/ Scheffer

Linda Supik brachte im Anschluss eine Perspektive aus der qualitativen Forschung ein. Sie wies auf unterschiedliche begriffliche Verwendungen hin. So sei ihr Verständnis von Diskriminierung ein deutlich weiteres, ihr Begriff von ‚Ethnizität‘ dagegen enger gefasst. Sie betonte, dass ihr Fokus auf der Perspektive der Betroffenen und der Effektseite liege. Was in quantifizierenden Erhebungen in Deutschland bisher erfasst werde, seien Staatsangehörigkeit, Geburtsort (der Eltern) und eventuell Haushaltssprache. Damit, stellte Supik klar, lasse sich jedoch nicht einholen, ob eine Person von Diskriminierung aus rassistischen Gründen oder wegen ihrer ethnischen Herkunft betroffen sein könne. Ethnische Herkunft müsste insbesondere solche äußerlichen Merkmale wie Aussehen, Akzent und Namen (insofern sie als kulturelle Marker wirken, wie zum Beispiel „Hernandez“, „Özdemir“, „Schröder“) umfassen, um Diskriminierungsrisiken sichtbar zu machen. Die derzeit in Deutschland erhobenen Daten verschleierte die betroffene Gruppe eher. So kann ein schwarzes Schulkind bereits in vierter Generation in Deutschland leben und Deutsch sein, ein weißes Kind aus den Niederlanden als Kind mit Migrationshintergrund gelten.

Supik hob hervor, dass die Kategorienbildung und die Notwendigkeit mit offiziell erfassten Daten zu arbeiten, dilemmatische Aspekte aufweise und dabei unbedingt das Datenschutzrecht und das Recht auf informationelle Selbstbestimmung berücksichtigt werden müssten. Wenn beispielsweise Daten des Mikrozensus, in dem das Merkmal „Migrationshintergrund“ abgefragt wird, herangezogen würden, sei dies unzureichend, um Aussagen über rassistische Diskriminierung treffen zu können. Allerdings bestünden auch hier, gerade aus rassismuskritischer Perspektive, offene Fragen hinsichtlich der Festlegung und Ausprägung der Kategorien. Eine Möglichkeit, Kategorien zu entwickeln und Daten zu erhalten, sei das Heranziehen von Aussagen über Selbstidentifikation und über selbstberichtete Fremdzuschreibungen („Als was ich mich sehe, und was ich meine, wie andere mich wahrnehmen“). Bei der Erfassung dieser Aussagen sei es wichtig, die Selbstauskunft als (subjektive) Wahrheit zu akzeptieren. In einem nächsten Schritt stelle sich die Frage, wie sich aus diesen qualitativen Aussagen Kategorien für die quantitative Forschung entwickeln ließen, etwa durch die systematische Weiterentwicklung von offenen Fragen hin zu vorgegebenen Antwortkategorien, die dann Grundlage von Messung sein könnten. Auch hier könne eine Kooperation der beiden Forschungsstränge deutlich Vorteile mit sich bringen, betonte die Soziologin.



Von links: Linda Supik und Michael Wrase © DIMR/ Scheffer

In der anschließenden Diskussion mit den Teilnehmenden des Workshops wurde deutlich, welche Vorteile, Grenzen und Leerstellen beide Ansätze haben. Während die quantitative Forschung als machtvollere Methode gelte, die exakte Zahlen liefern könne, gebe die qualitative Forschung neue und detailliertere Einblicke in die Thematik, beispielsweise durch partizipative Forschung und die Erfassung von Selbstaussagen. Eine Zusammenarbeit der beiden Perspektiven und die Nutzung der jeweiligen Stärken sei wünschenswert und zielführend, so der Konsens. Kritisch bewertet wurde, dass im Bildungsbereich Schulabschlüsse, Noten und Leistung als einzige relevante Kriterien gesehen würden. Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden, das Verständnis für Lern- und Lebenssituation sei wichtig für die Vermeidung von Diskriminierung. In Bezug auf die qualitativen Methoden wurde darauf hingewiesen, dass eine Befragung zur Selbst- und Fremdwahrnehmung

voraussetzt, dass die Person dies überhaupt leisten kann, und Begriffe, die beispielsweise in Fragebögen vorausgesetzt werden, bekannt sind.

Im Hinblick auf die Rolle der forschenden beziehungsweise interviewenden Person wurde darauf hingewiesen, dass diese eine große Verantwortung sowohl in der Erhebung von Daten und im Kontakt mit den befragten Personen, als auch in der Auswertung und vor allem in der Interpretation und Nutzung der gewonnenen Ergebnisse habe. Eine Reflexion des Machtverhältnisses zwischen Forschenden und Beforschten und ein Bewusstsein der eigenen Rolle seien, gerade im Kontext der Diskriminierungsforschung, von hoher Bedeutung. Darüber hinaus wurde der Wunsch geäußert, in der Zukunft die gewonnenen Erkenntnisse und Daten so aufzubereiten und darzustellen, dass der Transfer in die Praxis einfacher ist. Ergebnisse von Studien müssten anwendbarer gemacht werden und Eingang in die Lebenswelten der befragten und betroffenen Personen finden.

6.3 Empirische Erfassung von Inklusion und Vielfalt im schulischen Kontext

Prof. Dr. Bettina Amrhein (Universität Bielefeld) und Benjamin Badstieber (Universität zu Köln)

Dr. Angela Ehlers (Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg)

Prof. Dr. Annedore Prengel (i.R. Universität Potsdam und Seniorprofessorin Goethe-Universität Frankfurt am Main)

Moderation: Anne Piezunka (WZB)

Der Workshop befasste sich mit der Frage, wie Inklusion empirisch erfasst werden kann und welche Herausforderungen damit einhergehen. Durch die Referent_innen war es möglich einen Einblick in Studien zu erhalten, die versuchen alternative Wege der empirischen Erfassung von Inklusion einzuschlagen.

Annedore Prengel hielt einen einführenden Vortrag zur Untersuchung von Inklusion. Dabei wies sie darauf hin, dass es bislang verschiedene Perspektiven gibt, um Inklusion empirisch zu erfassen, so zum Beispiel befragungs- und testbasierte Large Scale Studien oder beobachtungsbasierte Einzelfallstudien. Im nächsten Schritt stellte sie einen Zusammenhang zwischen den Untersuchungsformaten, Zielen und Inhalten der Untersuchungen sowie menschenrechtlichen Wertvorstellungen her, vor allem Gleichheit, Freiheit und Solidarität. Als inklusionsrelevant stellte sie – neben der institutionellen, der didaktischen und der professionellen Ebene – die Ebene der Anerkennung der individuellen Persönlichkeit in pädagogischen Interaktionen heraus. Dies ist ihrer Meinung nach ein maßgeblicher Bestandteil von Inklusion und müsste in der empirischen Erfassung von Inklusion stärker berücksichtigt werden. Damit kämen gelingendes pädagogisches Handeln und die Diskriminierungsform der seelischen Gewalt in den Blick.

Hierzu stellte sie Ergebnisse aus dem [Projektnetz „INTAKT“](#) vor. Dabei geht es anhand einer Kombination von qualitativen und quantitativen Methoden darum, die kinderrechtliche Qualität pädagogischer Beziehungen zu erfassen und herauszufinden, wie und wie oft sowohl Anerkennung als auch seelische Verletzung in pädagogischen Interaktionen vorkommen. Im Rahmen von teilnehmenden Beobachtungen in pädagogischen Settings wurden bisher mehr als 12 000

Feldvignetten gesammelt. Dabei konnte herausgearbeitet werden, dass ca. 75 Prozent der Interaktionen zwischen Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften und Kindern anerkennend bzw. neutral, jedoch ca. 20 Prozent leicht verletzend und mehr als fünf Prozent stark verletzend seien. Vor allem die stark verletzenden Adressierungen müssen als kinderrechtlich unzulässig angesehen werden. Nachdem körperliche und sexualisierte Gewalt geahndet werden, sind gegenwärtig zum Schutz auch vor seelischer Gewalt in Bildungsinstitutionen präventive und interventive Maßnahmen erforderlich. In der anschließenden Diskussion mit dem Plenum kam die Frage auf, inwiefern man als Forscher_in entscheiden kann, ob eine Interaktion anerkennend bzw. verletzend ist. Daraufhin berichtete Annedore Prengel über den Prozess der Datenerhebung und -auswertung. So gab es zum einen vor der Datenerhebung eine intensive Einführung, als auch bei der Datenauswertung stets Raum dafür, solche Fragen gemeinsam zu diskutieren. Die Beobachtungen zeigen, dass Kinder und Jugendliche in der Regel durch anerkennende Ansprache ermutigt und auf verletzende Adressierungen blockiert und resigniert reagieren. In vielen Situationen reichen beobachtbare subjektive Reaktionen der Lernenden allerdings nicht als Indikatoren für erfahrene Verletzungen aus. So kommt es zum Beispiel vor, dass in einer Klasse, initiiert durch die Lehrperson, auf Kosten einer Jugendlichen gelacht wird und sie selbst mitlacht, während die Beobachtenden in ihrer Interaktionsanalyse eine Diskriminierung durch die Lehrperson erkennen müssen.

In dem zweiten Vortrag von Bettina Amrhein und Benjamin Badstieber ging es um die Herausforderungen bei der empirischen Erfassung von Inklusion. Demnach gibt es im öffentlichen Diskurs keinen Konsens, was man unter Inklusion versteht. Vielmehr wird der Begriff auch innerhalb der Wissenschaft und Forschung zunehmend inflationär verwendet. Dies führt beispielsweise dazu, dass zahlreiche Arbeiten einer sogenannten „Inklusionsforschung“ lediglich die Differenzlinie Behinderung berücksichtigen und sich auf diese beschränken. Dem widersprechend argumentierten Amrhein und Badstieber, dass das Gemeinsame Lernen von Schüler_innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf nicht Inklusion, sondern ein TEILbeitrag zur Umsetzung inklusiver Bildung in Deutschland sei. Eine auf Inklusion ausgerichtete Forschung müsste auch andere Differenzlinien berücksichtigen und eine grundsätzlich Auseinandersetzung mit Heterogenität in Schule und Gesellschaft befördern. Als Elemente einer inklusiven Schule nannten sie: 1) Kultur des Aufnehmens und Behaltens; 2) ressourcenorientierter Umgang mit Heterogenität; 3) Individualisierung und Kooperation im Unterricht; 4) Multiprofessionelle Kooperation und 5) Schulentwicklung.

Im Rahmen ihres Forschungsprojekts „Mit Schulleitung gesunde, inklusive Schule gestalten“ versuchen sie – basierend auf ihrer Arbeitsdefinition von inklusiver Schule – die Umsetzung von Inklusion empirisch zu erfassen. Im Rahmen ihres Vortrags präsentierten sie dabei auch erste Ergebnisse der quantitativen Studie, zum Beispiel Einschätzungen zur Umsetzbarkeit von Inklusion. In Bezug auf die Frage, ob Inklusion im weiten Sinne an der eigenen Schule umgesetzt werden kann, ergab sich ein gemischtes Bild. Knapp die Hälfte der befragten Schulleitungen waren positiv gestimmt („ja, auf jeden Fall“ oder „eher ja“). Jedoch gab es auch viele, die einer erfolgreichen Umsetzung von Inklusion unentschieden (ca. 25 Prozent) oder eher kritisch gegenüberstanden (ca. 30 Prozent). Dabei nannten viele der Befragten die fehlenden Ressourcen als Ursache dafür, dass die Umsetzung von Inklusion nicht gelingen könnte. In Bezug auf das Thema des Workshops war es Amrhein und

Badstieber ein Anliegen, darauf hinzuweisen, dass ein transparenter und reflektierter Umgang mit dem Inklusionsbegriff notwendig sei: Forscher_innen müssten bei der Datenerhebung sowie in der Auswertung deutlich machen, was sie unter Inklusion verstehen.

Angela Ehlers stellte ein Projekt der Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Stadt Hamburg vor. Im Rahmen von Schulhospitationen werden Daten darüber gesammelt, wie Inklusion erfolgreich umgesetzt werden kann. Dabei geht es einerseits um die Frage, mit welchen Herausforderungen sich die Schulen in Hamburg konfrontiert sehen und andererseits darum, die Schulen gezielt zum Beispiel bei Teambildungs- und Unterrichtsentwicklungsprozessen zu unterstützen. Es ist nicht das primäre Ziel der Behörde für Schule und Berufsbildung repräsentative Daten zu ermitteln, sondern einen Einblick in die Praxis zu erhalten, um Herausforderungen, aber auch mögliche Gelingensbedingungen herauszuarbeiten. Diese Daten, insbesondere Good-practice-Beispiele, werden für die Schulen verfügbar gemacht, um ihnen im Alltag als Hilfestellung zu dienen. Des Weiteren geht es darum, den Schulen durch die Hospitation Anerkennung für die geleistete Arbeit zu zeigen und sie bei der Umsetzung von Inklusion zu unterstützen.



Von links: Bettina Amrhein, Annedore Prengel und Anne Piezunka © DIMR/ Scheffer

In der anschließenden Diskussion im Plenum wurde eine Vielzahl an Aspekten angesprochen. So ging es unter anderem um die Frage, wie man gute inklusive Praxis definieren und empirisch erfassen könne. Des Weiteren wurden auch die Grenzen von quantitativer Forschung angesprochen. So ist es für quantitative Erfassungen nur schwer möglich auf Kategorisierungen beziehungsweise bestehende Etikettierungen zu verzichten. Dies hat zur Folge, dass Etikettierungen wie der Status des

„sonderpädagogischen Förderbedarfs“ in quantitativen Studien verwendet wird, obwohl viele dieses aufgrund der stigmatisierenden Wirkung kritisieren.



Von links: Benjamin Badstieber und Angela Ehlers im Gespräch mit den Teilnehmenden © DIMR/ Scheffer

Im Rahmen des Workshops wurde sichtbar, wie sich die Inklusionsforschung in den letzten Jahren weiterentwickelt hat und ständig versucht neue Wege zu gehen, etwa einen stärkeren Fokus auf pädagogische Interaktionen sowie reflektierter Umgang mit Begrifflichkeiten zu setzen. Des Weiteren zeigte sich auch, dass die empirische Erfassung von Inklusion unterschiedliche Funktionen haben kann und somit von den durchführenden Akteur_innen, beispielsweise der Bildungsadministration oder der Wissenschaft abhängig ist. Jene Funktionen spiegeln sich auch in der Art der Erfassung wider.

7 Panel: Was bringen die Menschenrechte in der Bildungsforschung?

Dr. Susanne von Below (Policy Officer, Empirische Bildungsforschung)

Dr. Ina Döttinger (Bertelsmann-Stiftung)

Prof. Dr. Lothar Krappmann (ehemaliges Mitglied des UN-Fachausschuss für die Rechte des Kindes)

Nathalie Schlenzka (Antidiskriminierungsstelle des Bundes)

Moderation Dr. Sandra Reitz (DIMR)

Die Aufgabe des Abschlusspanels war es, die Ergebnisse des Tages zusammenzuführen und Wege zu identifizieren, wie ein Menschenrechtsansatz in der Bildungsforschung gestärkt werden kann. In einer ersten Panelrunde berichteten alle Teilnehmer_innen von ihren unterschiedlichen beruflichen Anknüpfungspunkten zur Thematik und zeigten aus den verschiedenen Perspektiven Handlungsbedarfe auf.

So berichtete Nathalie Schlenzka von der repräsentativen Untersuchung zu [Diskriminierungserfahrungen in Deutschland](#), in der Personen ab dem 14. Lebensjahr befragt wurden. 23,7 Prozent der Befragten gaben an, sie hätten in den letzten 24 Monaten Diskriminierungen im Bildungsbereich erlebt. Besonders häufig genannte Diskriminierungsgründe waren die soziale Herkunft sowie Religion und Weltanschauung. Wünschenswert für die Erfassung von Diskriminierung wären laut Schlenzka detailliertere Statistiken, die nach verschiedenen Dimensionen differenzierten, insbesondere auch für den Bildungsbereich. Hierbei sollten beispielsweise Daten zu allen Diskriminierungsdimensionen in Bezug auf den Zugang zur Bildung, Übergänge, Versetzungen, Notengebung und erreichte Abschlüsse erfasst werden, um auf dieser Grundlage auch strukturelle Diskriminierungsrisiken identifizieren zu können.

Gängige Erhebungen sollten vor dem Hintergrund eines menschenrechtlichen Diskriminierungsverständnisses kritisch überprüft und falls notwendig überarbeitet und ergänzt werden. Beispielsweise könnten bestehende Erhebungen von Studentenwerken um Fragestellungen zu Diskriminierungserfahrungen erweitert werden.



Von links: Lothar Krappmann und Nathalie Schlenzka © DIMR/ Scheffer

Ina Döttinger kritisierte in Bezug auf inklusive Bildung, dass es sich bei „Inklusionszahlen“ aus den Statistiken häufig eher um „Integrationszahlen“ handle. In den Bundesländern, die diese Zahlen lieferten, würden teilweise unterschiedliche Maßstäbe angesetzt. Die einzig wirklich aussagekräftige Quote sei ihrer Einschätzung nach die Exklusionsquote, so Döttinger. Sie wies darauf hin, dass der Inklusionsanteil in vielen Bundesländern gestiegen, die Exklusionsquote aber mindestens gleichgeblieben sei. Dies hänge auch mit dem bundesweiten Anstieg des diagnostizierten Förderbedarfs zusammen. Eine Einigung der Länder bezüglich Strukturen und Begriffen wäre hilfreich und notwendig für verlässliche und

vergleichbare Zahlen. Sie berichtete darüber hinaus von der qualitativen Studie, die die Bertelsmann Stiftung zu guter inklusiver Schule in Auftrag gegeben hat und aus der sich sieben Merkmale [guter inklusiver Schule](#) ableiten lassen. In einer [Elternumfrage](#) der Stiftung habe sich außerdem gezeigt, dass Eltern insgesamt inklusive Schulen besser beurteilen als Schulen, auf denen nicht inklusiv beschult wird.

Anschließend berichtete Susanne von Below davon, dass das Thema Benachteiligung in der Bildungsforschung häufig thematisiert, der Begriff „Diskriminierung“ aber nur selten verwendet werde. Ein menschenrechtliches Diskriminierungsverständnis könne dies verändern. Es gelte aber zu differenzieren, ob es sich bei der empirisch festgestellten Benachteiligung um eine Diskriminierung an sich handle oder ob die Benachteiligung eher als Resultat von Diskriminierungen entstehe. Menschenrechte lieferten einen normativen Rahmen, um die entsprechenden empirischen Befunde einzuordnen. In Bezug auf Indikatoren sagte sie, dass sich ein guter Indikator u.a. dadurch auszeichne, dass die damit erhobenen Daten tatsächlich zur Beantwortung der Forschungsfrage beitragen. Von Below berichtete außerdem von ihren Erfahrungen mit der Bildungsforschung auf europäischer Ebene, wo Abstimmungsprozesse bezüglich Indikatoren zwischen verschiedenen Ländern stattfinden. Hier müsse zwischen inhaltlich besonders aussagekräftigen Indikatoren und pragmatischen Aspekten (etwa die Anzahl abzufragender Indikatoren oder die Verfügbarkeit von Daten) abgewogen werden.



Von links: Susanne von Below und Ina Döttinger © DIMR/ Scheffer

Lothar Krappmann betonte, dass nicht nur der Zugang, sondern auch die Inhalte, Ziele und Methoden Bestandteil des Menschenrechts auf Bildung seien. Dies müsse im Monitoring stärker berücksichtigt werden. Dabei sei es sinnvoll, die Formulierungen der Menschenrechtsverträge zu nutzen und das Bewusstsein über Schule als Bildungs- und Erfahrungsraum für Menschenrechte zu erhöhen: Eltern, Schüler_innen und Lehrer_innen müssten wissen, dass sie sich in einem menschenrechtlich relevanten Lebensfeld bewegen. Dasselbe gelte auch für die Bildungsforscher_innen. Sie sollten berücksichtigen, dass alle Menschenrechte zusammenhängen; das Recht auf Bildung sei kein isoliertes Recht. Das müsse Konsequenzen für die Forschung haben: Bildungsprozesse können nicht aus ihren Zusammenhängen herausgelöst werden. Es genüge nicht, lediglich den sozialen, ethnischen oder sprachlichen

"Hintergrund" in Untersuchungsdesigns einzubeziehen, noch dazu mit Messvariablen, die bei weitem nicht aufklären, was die vom Kind erlebte Lebenswelt kennzeichnet. Bildungsprozesse stehen in engem Zusammenhang mit Gesundheit, sozialer Sicherheit, Schutz vor Herabsetzung und Gewalt, Respekt und Anerkennung von Interessen sowie Gehör und Mitwirkung und entsprechenden Rechten des Kindes. Wenn diese konstitutiven Bedingungen für Bildungsprozesse in ihren Wechselwirkungen nicht beachtet würden, werde die Forschung kaum Hinweise liefern können, wie jedem Kind das Recht auf Bildung bestmöglich erfüllt werden kann. Die Untersuchungen müssten näher an das Kind heranrücken, das auf seine Realität reagiert, und es in seinen Bildungsprozessen begleiten, um zu verstehen, was Bildungsprozesse hervorbringt oder beeinträchtigt.

In der abschließenden Plenumsdiskussion wurde in Bezug auf Inklusion kritisiert, dass die aktuelle Regelung einen „Diagnosestempel“ voraussetze, damit Schulen entsprechende Unterstützung erhalten. Dieses Vorgehen erhöhe die Gefahr von Diskriminierung. Statt Defizite aufzuzeigen solle Empowerment erfolgen, Hilfen müssten für die ganze Familie vorgesehen werden. Ferner wurde mehr partizipative Forschung gefordert und damit verbunden eine stärkere Einbeziehung und Mitsprache der „beforschten Gruppen“.

Insgesamt gehe das deutsche Schulsystem immer noch von homogenen Lerngruppen aus, sodass Abweichungen als Problem empfunden werden, waren sich die Teilnehmer_innen einig. Hier sei ein Paradigmenwechsel nötig. In Wirklichkeit fördere die professionelle Anerkennung von Heterogenität die Leistung aller und somit seien Leistungsentwicklung und Inklusion gut miteinander vereinbar. Notwendig sei ein Zusammenführen von Begriffen wie Inklusion, Diskriminierungsfreiheit und Gerechtigkeit unter menschenrechtlichen Gesichtspunkten. Dadurch könnten die Beteiligten mit vereinten Kräften für das gemeinsame Ziel kämpfen: für den Abbau von Diskriminierungen im Bildungssystem.



Mareike Niendorf und Lothar Krappmann im Gespräch © DIMR/ Scheffer



Michael Wrase, Wissenschaftlicher Mitarbeiter
am WZB DIMR/ Scheffer



Anne Piezunka, wissenschaftliche Mitarbeiterin
am WZB © DIMR/ Scheffer

Kontakt

Deutsches Institut für Menschenrechte
Zimmerstraße 26/27, 10969 Berlin
Tel.: 030 25 93 59-0
Fax: 030 25 93 59-59
info@institut-fuer-menschenrechte.de
www.institut-fuer-menschenrechte.de

AUTOR_IN: Kathrin Günnewig; Mareike Niendorf; Anne
Piezunka; Paul Pörksen; Sandra Reitz

© Deutsches Institut für Menschenrechte, 2017
Alle Rechte vorbehalten

Das Institut

Das Deutsche Institut für Menschenrechte ist die unabhängige Nationale Menschenrechtsinstitution Deutschlands. Es ist gemäß den Pariser Prinzipien der Vereinten Nationen akkreditiert (A-Status). Zu den Aufgaben des Instituts gehören Politikberatung, Menschenrechtsbildung, Information und Dokumentation, anwendungsorientierte Forschung zu menschenrechtlichen Themen sowie die Zusammenarbeit mit internationalen Organisationen. Es wird vom Deutschen Bundestag finanziert. Das Institut ist zudem mit dem Monitoring der Umsetzung der UN-Behindertenkonvention und der UN-Kinderrechtskonvention betraut worden und hat hierfür entsprechende Monitoring-Stellen eingerichtet.