



Warum wir jetzt
Haltung brauchen,
um unser
Bildungssystem
zu demokratisieren

**GINA
WAIBEL**

SCHULE, ABER STABIL

Mit einem
Vorwort von
**Tupoka
Ogette**

EMF



GINA WAIBEL SCHULE, ABER STABIL

Mit einem
Vorwort von
**Tupoka
Ogette**



EIN BUCH DER
EDITION MICHAEL FISCHER

Warum wir jetzt
Haltung brauchen,
um unser
Bildungssystem
zu demokratisieren

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek.

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie. Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://www.dnb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch veröffentlichten Inhalte sind urheberrechtlich geschützt und dürfen nur mit ausdrücklicher schriftlicher Genehmigung des Verlags gewerblich genutzt werden. Eine Vervielfältigung oder Verbreitung der Inhalte des Buches ist untersagt und wird zivil- und strafrechtlich verfolgt. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die im Buch veröffentlichten Aussagen und Ratschläge wurden von Verfasser und Verlag sorgfältig erarbeitet und geprüft. Eine Garantie kann jedoch nicht übernommen werden, ebenso ist die Haftung des Verfassers bzw. des Verlags und seiner Beauftragten für Personen-, Sach- und Vermögensschäden ausgeschlossen. Zum Schutz des Persönlichkeitsrechts wurden einige in diesem Buch zitierten Aussagen anonymisiert oder Zeit und Ort der Handlung geändert.

Bei Fragen zur Produktsicherheit wenden Sie sich an:
Edition Michael Fischer GmbH
Kistlerhofstr. 70
81379 München
kontakt@emf-verlag.de

Bei der Verwendung im Unterricht ist auf dieses Buch hinzuweisen.

Die automatisierte Analyse des Werkes, um daraus Informationen insbesondere über Muster, Trends und Korrelationen gemäß § 44b UrhG („Text und Data Mining“) zu gewinnen, ist untersagt.

EIN BUCH DER EDITION MICHAEL FISCHER

1. Auflage 2026

© 2026 Edition Michael Fischer GmbH

Cover, Layout & Satz: Julia Deuter
Lektorat: Doreen Fröhlich
Sensitivity Reading: Karima Benbrahim
Covermotiv: Stephan Glathe

ISBN 978-3-7459-3571-4

www.emf-verlag.de

Für Friedrich Merz



INHALT

Disclaimer / Content Warning	7
Vorwort von Tupoka Ogette	9
Intro	13
Wer bist du?	21
Schule mit Rassismus	43
Tamam vs. d'accord	79
Diskriminierung nach Lehrbuch	97
Zwischen Auftrag und Ausgrenzung	127
Schule. Macht. Kinder. Kaputt	143
Rechtsruck im Klassenzimmer	167
WTF ist Demokratiebildung?	205
Outro	239
Dank	242
Lektüreempfehlungen	244
Endnoten und Quellenverzeichnis	246

DISCLAIMER / CONTENT WARNING

Beim Schreiben dieses Buches war mir bewusst, dass einige Passagen, Begriffe und Darstellungen aus heutiger Perspektive als diskriminierend, verletzend oder irritierend empfunden werden können. Sie spiegeln Denkweisen und gesellschaftliche Realitäten wider, die ich nicht unkommentiert lassen möchte.

Ich distanzieren mich ausdrücklich von diskriminierenden Haltungen und Aussagen. Gleichzeitig habe ich mich bewusst dagegen entschieden, diese Stellen zu verändern oder zu streichen. Für mich ist es wichtig, diese Inhalte sichtbar zu lassen, um eine ehrliche und kritische Auseinandersetzung zu ermöglichen.

Ich lade Sie dazu ein, dieses Buch aufmerksam und reflektiert zu lesen – und die enthaltenen Perspektiven im jeweiligen Kontext zu betrachten und kritisch zu hinterfragen.

Stimmen aus der Community

Immer wieder werde ich in diesem Buch Stimmen aus meiner Community zitieren. Aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes anonymisiert, aber hundert Prozent authentisch. Danke!

VORWORT VON TUPOKA OGETTE

Jedes Mal, wenn ich ein Schulgebäude betrete, bekomme ich feuchte Hände, mein Magen ist flau, und mir wird leicht schwindelig. Das erscheint verwunderlich, wenn man weiß, dass meine Schulzeit über 25 Jahre her ist. Es ist nicht erstaunlich, wenn man weiß, wie gewaltvoll ein Bildungssystem, dessen strukturelle Gemäuer von Rassismus durchzogen sind, für ein Schwarzes Mädchen sein kann.

Meine Schulzeit begann in der zweiten Hälfte der 80er-Jahre und endete mit Beginn des 21. Jahrhunderts. Es war eine Zeit des Umbruchs in einem Land, das in einer Identitätskrise steckte, zerteilt von einem tiefen Riss, wie eine Narbe. Ich ging auf beiden Seiten zur Schule. Zwei Jahre in der DDR und dann in Westberlin. Bevor ich mit der Schule begann, war ich ein aufgewecktes, neugieriges Kind. Ich hatte Lust auf Lernen. Liebte Kopfrechnen und brachte meinen Puppen in einem imaginierten Klassenzimmer

Buchstaben bei. 13 Jahre später verließ ich das System mit einem hart erkämpften Abitur und einer nachhaltig wirkenden Schultraumatisierung in der Tasche.

Was war passiert?

Die Schulen, die ich besuchte, spiegelten mir täglich auf die ein oder andere Weise, mal subtil, mal sehr direkt, dass ich nicht mitgemeint war. Mehr noch, nicht selten wurde ich mit einem Vertrauensdefizit begrüßt, war konfrontiert mit rassistischen Zuschreibungen oder wurde offen rassistisch beleidigt. Trotz guter Noten wurde mir die Gymnasialempfehlung initial verweigert. Erst als meine Mutter, die weiß ist, sich für mich einsetzte, wurde widerwillig eingelenkt. Im Geschichtsunterricht bat mich die Lehrerin, aus meiner Heimat, dem Busch, zu berichten. Im Kunstunterricht wurde mein Bild hochgehalten, um zu demonstrieren, wie hässlich die N*** malen würden. Mein Sportlehrer kombinierte Sexismus mit Rassismus und ließ keinen Moment aus, uns Mädchen, vor allem BiPOC, zu degradieren und zu entwürdigen.

Ich war täglich Teil einer Struktur, die aktiv gegen mich zu arbeiten schien. Es gab engagierte und liebevolle Lehrpersonen. Menschen, die mit Leidenschaft ihren Beruf ausführten. Es gab ebenso Lehrpersonen, die mich persönlich unterstützten, in mir Potenzial sahen und mich ermutigten, wenn es nicht gut lief. Sie sind der Grund, dass ich nicht aufgab. Aber auch sie bewegten sich in einem scheinbar unflexiblen Korsett aus Zuschreibungen. Mit viel Resistenz und Unterstützung dieser einzelnen Lehrpersonen und meiner Mutter kämpfte ich mich durch ein System, welches mich – und alle andere BiPoC – immer wieder degradierte und entmenslichte. Mir ist bewusst, dass das Privileg, eine weiße deutsche akademische Mutter zu haben,

mich an vielen Stellen geschützt und vielleicht sogar gerettet hat. Nun könnte man meinen, dass meine Erfahrungen nicht nur individuell sind, sondern eben auch in der Vergangenheit liegen. Doch weit gefehlt. Seit 2007 bin ich wieder Teil von Schule geworden. Diesmal in meiner Rolle als Mutter Schwarzer Söhne. Seit 2012 bewege ich mich im System Schule zusätzlich in meiner Position als Vermittlerin für Rassismuskritik.

Ich erlebte und erlebe, mit welcher Härte Schule nach wie vor Schwarzen Jungs, aber auch migrantisierten Kindern und Kindern of Color generell begegnet. Für viele Schwarze Eltern, die, wie ich selbst, schultraumatisiert sind, ist es fast nicht auszuhalten, wenn ihre Kinder nun die gleichen Dinge erleiden müssen wie sie selbst schon viele Jahre zuvor. Wenn sich scheinbar nichts oder nur minimal etwas geändert hat. Wenn auf vielen Schulen zwar ein Schild prangt, auf dem „Schule ohne Rassismus“ zu lesen ist, aber ihre Kinder hinter den Schultoren nach wie vor unterschätzt, geandert¹, dämonisiert oder gar pathologisiert werden. Wenn ihre Kinder bei gleicher Qualität der Arbeit schlechter benotet werden. Wenn sie härter bestraft werden als weiße Kinder, bei gleichem Vergehen. Wenn ihre Lebensrealitäten nicht in Lehrmaterialien oder in Unterrichtsinhalten stattfinden und diese eher zu Ausgrenzung und Stereotypisierung beitragen, als sie zu bekämpfen. Wenn der Rassismus, der stattfindet, nicht besprechbar ist, weil Lehrpersonen nicht darin ausgebildet werden, ihn zu erkennen, zu benennen und proaktiv zu bekämpfen. Wenn Schule selbst in all den Jahren nichts gelernt zu haben scheint.

Ich habe auch in dieser Phase meines Lebens wunderbare engagierte Lehrpersonen kennengelernt. In meiner Arbeit und privat. Das sind Menschen, die mit viel Kraft und persönlichem Einsatz, oft weit über jede Ressource hinaus, täglich für eine

Schule kämpfen, in der alle mitgedacht werden. Für eine Schule, in der jedes Kind als Individuum gesehen wird und Schwarze Kinder und Kids of Color nicht als Projektionsfläche für gesellschaftlichen Rassismus und Migrationsdebatten herhalten müssen.

Es gibt diese Lehrkräfte. Aber insgesamt scheint das System Schule oft festgefahren, unflexibel, veränderungsresistent. Wissensvermittlung scheint nur in eine Richtung gedacht zu sein. Das ist fatal. Gerade in Zeiten wie diesen. Denn Schule braucht eine Revolution, und zwar dringend.

Wir schreiben das Jahr 2026. Sechs Jahre, nachdem eine Pandemie die ganze Welt lahmgelegt hat. Sechs Jahre, nachdem die *Black-Lives-Matter*-Bewegung nach dem Mord an George Floyd sehr präsent in den Mainstream hineingewirkt hat. Deutschland steht an einem der kritischsten Wendepunkte der letzten Jahrzehnte. Wieder einmal. Ein Momentum, welches darüber entscheidet, ob wir aus der Geschichte gelernt haben. Ein Momentum, in dem wir noch das Schlimmste – einen kompletten Rechtsruck – verhindern können. Vieles davon entscheidet sich auch in den Klassenzimmern dieses Landes. Es entscheidet sich daran, wie wir Kinder in diese Welt begleiten. Ob wir ihnen helfen, mündige, selbstkritische und demokratiefähige Menschen zu werden. Gelingen kann das nur, wenn wir, die wir diese Kinder begleiten, uns selbstkritisch hinterfragen. Wenn wir Lernende bleiben, wenn wir verstehen, wie wir sozialisiert wurden und wo wir noch ignorant sind. Gelingen kann das nur, wenn wir als Erwachsene in uns stabil sind. Nur dann kann auch Schule der Ort sein, der Menschen in ihrer Würde schützt und Kinder und Jugendliche befähigt, Diskriminierung zu erkennen, zu hinterfragen und ihr entgegenzutreten. Schule stabil eben.

INTRO

Kinder zahlen den Preis für ein System, das sie nicht mitgedacht hat

Kennt ihr diese Spardosen für Beleidigungen im Klassenzimmer? Würden Lehrkräfte jedes Mal 50 Cent zahlen, wenn sie sich rassistisch oder diskriminierend äußern, wären die Dinger schneller voll, als man „Klassenausflug“ sagen kann.

Mit solchen Aussagen mache ich mich regelmäßig unbeliebt, aber tbh: juckt mich null. Nach zehn Jahren als Lehrerin weiß ich: Schule ist ein Ort mit klaren Machtverhältnissen. Schule ist ein Ort, an dem täglich diskriminiert, ausgeschlossen und benachteiligt wird. Lehrkräfte entscheiden als Gatekeeper*innen über Bildungswege und Zukunftschancen. Diese Position und die daraus resultierende Macht müssen unbedingt reflektiert werden. Ohne Wissen über Diversität, Diskriminierung und Rassismus passt sich Schule nicht Kindern an, sondern Kinder zahlen den Preis für ein System, das sie von Anfang an nicht mitgedacht hat. Das zeigt sich nicht nur in individuellem Verhalten, sondern auch in Schule selbst: in Abläufen, in Schulbüchern und in Erwartungen, die sich an die gesellschaftliche Norm richten und somit soziale Ungleichheiten nicht abbauen, sondern verstärken.

Gleichzeitig drängen rechte Narrative immer stärker in den schulischen Alltag. Die AfD sitzt in Parlamenten, in Elternvertretungen, in den Köpfen unserer Schüler*innen und eben auch in LEHRKRÄFTEZIMMERN. Diskussionen über Neutralität, Meinungsfreiheit und politische Zurückhaltung stehen auf der Tagesordnung. Doch Neutralität endet dort, wo Menschenfeindlichkeit beginnt. Schule muss lernen, stabil zu sein. Stabil gegen rechte Akteure und stabil in ihrer Haltung. Deshalb ist es genau jetzt an der Zeit, einen machtsensiblen, rassismus- und diversitäts-sensiblen Blick auf unser Bildungssystem zu werfen – und eine sich an demokratischen Prinzipien ausrichtende Veränderung auf den Weg zu bringen. Denn wie kann Schule Demokratie vermitteln, wenn sie selbst von asymmetrischen

Machtverhältnissen und von Adultismus, Rassismus und weiteren Diskriminierungsformen geprägt ist?

Da ich selbst keine systemkonforme Schülerin war und mehr Einträge kassiert habe als gute Noten, habe ich irgendwann beschlossen, Lehrerin zu werden, auch wenn meine Lehrkräfte davon abrieten. Ich wollte anders sein, es besser machen, Kindern und Jugendlichen das Gefühl geben, dass sie gesehen werden, vielleicht, weil ich selbst nie gesehen wurde.

Als ich 2015 in den Schuldienst startete, habe ich schnell gemerkt, dass sich seit meiner eigenen Schulzeit nicht wirklich was geändert hat.

Und da war ich nun: im Lehrkräftezimmer.

Die Lehrkräfte, die mir früher gefühlt täglich einen Eintrag verpassten, weil ich zu spät kam, meine Hausaufgaben nicht gemacht hatte, einfach nur „warum“ gefragt oder (ja, ich gebe es zu) sie beleidigt habe, waren jetzt sinngemäß meine Kolleg*innen.

Als Schülerin habe ich mir immer vorgestellt, wie Lehrkräfte über uns lästern und wie sie Strafen für uns besprechen würden, und jetzt hörte und sah ich es live vor mir.

Herzlich willkommen im deutschen Schulsystem.

Heute auf dem Stundenplan: Machtmissbrauch.

In mir wuchs also der Wunsch, wirklich etwas verbessern zu wollen, und mit jeder Klassenkonferenz, in der gottlos über Schicksale von Kindern entschieden wurde, wurde dieser Wunsch lauter. Ich entschied mich dazu, meine Gedanken auf Instagram zu teilen, um andere Lehrkräfte vielleicht zu inspirieren, vielleicht zum Nachdenken zu bringen, aber natürlich auch, wie ich später

feststellen musste, viele zu verärgern. An dieser Stelle ist mir wichtig zu betonen, dass ich mit diesem Buch keine Lehrkräfte bashen möchte (es sei denn, du bist AfD-Wähler*in oder offen rassistisch, dann fühle dich bitte mit allem direkt angesprochen. Fühl dich beleidigt). Vielmehr ist dieses Buch Kritik an einem System, das Lehrkräfte mit vielem allein lässt und sich zu oft der Verantwortung entzieht. Und gleichzeitig eine Art Handbuch zum Reflektieren und um Handlungsmöglichkeiten zu erfahren, um eine wirklich stabile Haltung einnehmen zu können.

Allein dieses gottlose Wort „Brennpunktschule“, das man ja häufig in den Medien hört oder aus den Mündern privilegierter Politiker*innen. Ein Wort, das klingt, als würde irgendwo gleich die Feuerwehr anrücken. Man sieht schon förmlich vor sich die Sirenen und die implizite Warnung: Vorsicht, hier wird's schwierig. Oder wenn angehende Lehrkräfte ihre erste Stelle antreten: *„Oh, du kommst auf eine Brennpunktschule? Fühlst du dich dafür bereit? Hab leider nichts Gutes gehört.“* Dieser Begriff beinhaltet so viele Ismen, dass ich gar nicht weiß, wo ich überhaupt anfangen soll. Wenn ich dieses Wort hier so schreibe, dann denke ich an Krawatten-Männer, die Markus Lanz gegenüber sitzen und super anstrengend sind, weil sie nur sich und ihre Lebensrealität kennen und sehen. Brennpunkt bedeutet für sie: zu laut, zu arm, zu migrantisch, einfach zu viel von allem, was nicht ihrer Vorstellung von Norm entspricht. Sie meinen nicht etwa marode, unterfinanzierte Schulen, sondern Kinder. Ja, Kinder. Kinder mit Migrationsgeschichte, arme Kinder, Schwarze Kinder, muslimische Kinder, Kinder of Color. Kurz gesagt: Kinder, die sowieso schon jeden Tag lernen müssen, dass sie in diesem Land zuerst als Problem gelesen werden, bevor man sie überhaupt als Mensch

sieht. Es ist natürlich bequemer, Kindern die Schuld zu geben, statt die tatsächlichen Brennpunkte unseres Bildungssystems zu benennen und sich zu kümmern. Und natürlich wird der Begriff oft genau von denjenigen genutzt, die am weitesten entfernt von marginalisierten Lebensrealitäten sind.

Im Januar 2023 postete ich ein Video auf Instagram, in dem ich meine Realität im Schulalltag sichtbar machte – eine direkte Reaktion auf die Aussage von Friedrich Merz, der auch bei Lanz saß und über muslimische Schüler hetzte, indem er sie „die kleinen Paschas“ nannte und die gleiche Leier wie immer abzog: „Sprechen Sie mal mit Lehrerinnen, was die jeden Tag erleben.“

Nicht nur die AfD, sondern auch die „demokratische Mitte“ schürt rechte Narrative und zeigt damit direkt auf die Schwächsten: unsere Schüler*innen. Dieser Mann gendert sonst nie, aber wenn er Frauen instrumentalisieren kann, um gegen migrantische männliche Personen zu hetzen, dann tut er es plötzlich. Er sprach über Integrationsprobleme und das mangelnde Respektverhalten, das von den „kleinen Paschas“ ausginge. Er meinte damit aber nicht alle männlichen Schüler, sondern eben nur die muslimisch, migrantisch gelesenen.

Die Formulierung „kleine Paschas“ wurde danach in der Öffentlichkeit stark diskutiert, da sie als pauschalisierend und stigmatisierend wahrgenommen wurde. Und was in Gesellschaft und Politik relevant ist, findet immer auch den Weg in die Schulen. Jugendliche bekommen zwangsläufig mit, wenn in Gesellschaft und Politik über sie gesprochen wird. Indem Merz gezielt auf migrantisch, muslimisch gelesene Jungs abzielt, hat er einfach nur ein rechtes und rassistisches Narrativ reproduziert – und nee, sorry, DAS konnten Sedat, Süleyman, Mert, Ayla, Rosario, Daja, Delia, Yulia und ich nicht auf uns sitzen lassen. Liebe geht raus

an meine ehemaligen Schüler*innen.

„Was labert der alte Mann da über uns, Frau Waibel? Sind wir nicht nett? Was redet er? Er meint auch uns, oder? Herr Müller sagt das auch manchmal in Sport.“

Wir sprachen über die Aussage, und an dieser Stelle möchte ich betonen, dass Friedrich Merz dafür verantwortlich ist, dass an diesem Tag in der Schule kein Unterrichtsstoff mehr vermittelt werden konnte, weil die Schüler*innen Redebedarf hatten.

Wie wäre es stattdessen mal, mit Schüler*innen zu sprechen, *„was die jeden Tag erleben“*, meinte ein Schüler. *„Wir erfahren nämlich in der Schule Rassismus und Diskriminierung, und das eben auch nicht selten von unseren Lehrern, und das ist o. k., oder was?“*

Nein, ist es nicht, und genau das ist ein Grund, weshalb ich dieses Buch geschrieben habe.

Es gibt 2026 immer noch keine verpflichtenden Module in der Lehrkräfteausbildung, die sich mit Rassismuskritik, mit Fragen der Diskriminierung oder mit diversitäts- und demokratierelevanten Inhalten beschäftigen. Ich frage mich ernsthaft, wie man so ignorant sein kann. 2026! Schließlich gibt es mehrere Studien und Befragungen, die belegen, dass Diskriminierung im Bildungssystem für viele Betroffene Realität ist. Warum also wird die Relevanz für Inhalte, die Lehrkräfte sensibilisieren könnten, so anhaltend ignoriert?

Dieses Buch soll dazu einladen, die wirklich unbequemen Fragen zu stellen: nach Macht, nach Verantwortung, nach Normalitätsvorstellungen und danach, wie vermeintlich pädagogisches Handeln, oft unbewusst, Ausschlüsse reproduziert.

Es richtet sich an alle, die bereit sind, eigene Positionen zu hinterfragen und anzuerkennen, dass Diskriminierung nicht nur ein individuelles Fehlverhalten ist, sondern tief in Strukturen ver-

ankert liegt. Ich möchte Erfahrungen sichtbar machen, die sonst gerne unter den Teppich gekehrt werden, aber bei Betroffenen nach Jahren immer noch tief sitzen.

2025 habe ich mich – nach fast zehn Jahren und gefühlt 100 Einschüchterungsversuchen von rechts, nach zahlreichen Dienstgesprächen und Dienstaufsichtsbeschwerden – dazu entschieden, mich vom aktiven Schuldienst zurückzuziehen und den Fokus auf meine Bildungsarbeit auf Social Media und außerhalb zu legen. Auch weil ich irgendwann gemerkt habe, dass ich von innen heraus nichts verändern kann.

Auf Social Media teile ich machtkritische Inhalte, die zur Reflexion der eigenen Sozialisation und vor allem: des eigenen Verhaltens anregen sollen.

Meistens sind meine Beiträge dabei an Lehrpersonen, aber auch an Erziehungsberechtigte und Schulsozialarbeiter*innen sowie Schulleitungen adressiert. Ich teile außerdem Unterrichtsideen, die Kai-Uwe und Sabine wütend in die Tasten hauen lassen: *„Lernen die überhaupt was bei dir?“* Oder, Klassiker: *„Kein Wunder, dass wir in PISA so schlecht abschneiden.“*

Als ehemalige Lehrerin, als Rednerin und Aktivistin, als *weiße Mutter* eines Kindes of Color², das bald selbst in die Schule kommt, sehe ich es als meine Pflicht, an diesen Strukturen etwas zu ändern.

Schule, aber stabil eben.

Stabile Lehrkräfte, stabile Schulleitungen, stabile Haltung!

Weil es in der jetzigen Zeit unbedingt notwendig ist.

,

WER BIST DU?

Von Anfang an nicht die
gleichen Chancen

,

Cyrano

„Die sprechen zu Hause wahrscheinlich nicht mal über den Tag. Die Eltern sind genauso faul und desinteressiert wie ihr Sohn ...“, höre ich einen Kollegen sagen, die Arme verschränkt, zufrieden zurückgelehnt in seinem Stuhl. Wir sitzen in der Klassenkonferenz der 8c. Andere Kolleg*innen nicken zustimmend.

Einträge, Klassenkonferenz, Paragraf 90, Brief, Schulverweis. Cyrano war schulbekannt. Kaum ein anderer Name fiel so oft im Lehrkräftezimmer wie seiner.

Er war der Junge, der bis zur 7. Klasse kaum auffiel und jetzt die 8. Klasse wiederholen musste. Man vermutete, dass er Gras konsumierte, nachts zu viel zocken würde und deshalb so unkonzentriert sei. Er schlief oft ein im Unterricht und wurde auch mal beleidigend gegenüber seinen Lehrkräften.

„Bei mir ist er immer zu spät.“

„Also bei mir ist er nie da.“

„So wird er das eh nicht schaffen.“

„Er ist total respektlos.“

„Wenn er da ist, schläft er ein.“

„Die Mutter ist alleinerziehend, keine Überraschung, dass der Junge so schlecht in der Schule ist.“

„Mein Vorschlag: Hauptschule. Dort ist er besser aufgehoben“, so die Meinungen der damaligen Kolleg*innen.

Was aber niemand checkte: Cyrano kam jeden Morgen zu spät, weil er seine kleine Schwester in den Kindergarten bringen musste und dieser erst um 7:45 Uhr öffnete, was auch niemand checkte: warum er im Unterricht einschlief. Denn was einfach niemand wusste, weil niemand gefragt hat: Cyrano blieb nachts wach, weil er auf seine Mutter wartete, die nachts arbeitete. Er wartete, weil er Angst

hatte, es könnte ihr etwas passieren, er übernahm bereits in jungen Jahren familiäre Verantwortung. Zudem zählen Cyrano und seine Familie zur Minderheit der Sinti und Roma, die bis heute von strukturellem Rassismus und gesellschaftlicher Benachteiligung betroffen ist. Hinzu kommt die finanzielle Lage der Familie, da Cyranos Mutter alleinerziehend ist und nur über ein geringes Einkommen verfügt.

Zusammengefasst bedeutet das: Cyrano ist nicht nur von einer einzelnen Form der Benachteiligung betroffen, sondern von mehreren, die sich gegenseitig verstärken und gemeinsam wirken. Das nennt man auch *Intersektionalität*.³ Und diese im schulischen Alltag zu berücksichtigen, ist wichtig.

„Frau Waibel, alle denken, ich würde zocken, dabei haben wir nicht mal das Geld für eine Konsole.“

In der Klassenkonferenz fiel über Cyranos intersektionale Lebensrealitäten allerdings kein einziges Wort. Es ging um seine mangelnden Leistungen, seine Fehlzeiten und sein respektloses Verhalten. Über seine Bedingungen sprach niemand. Jeder Versuch, für ihn Partei zu ergreifen, schien zwecklos, denn ich war ja nur eine, die noch nicht verstand, was wir hier eigentlich machen: aussortieren.

Echt jetzt? Nicht mal der *Versuch* eines Perspektivwechsels?

Sorry, aber was für ein krasses Zeitmanagement musste dieser Junge haben, wenn er jeden Morgen seine kleine Schwester in den Kindergarten brachte?! Das bekommen ja nicht mal die meisten erwachsenen Väter hin.

Seine Lebensrealität war egal, es war egal, wie viel er *trotz allem* leistete.

Trotz seiner Marginalisierung, *trotz* seiner Benachteiligung, *trotz* seiner finanziellen Lage, *trotz* seiner Familienumstände!

Man hat ja Angebote gemacht, wenn diese aber nicht wahrgenommen werden, dann ist wohl die beste Lösung, Cyrano die letzte Hoffnung zu nehmen und ihn von der Schule zu werfen.

Für das System war der Fall erledigt. Nicht mehr unser Problem. Passt nicht in die Norm von Schule, also tschüss.

Wer bist du?

Um in der Schule gute Noten zu schreiben und erfolgreich zu sein oder einfach NICHT ABGEHÄNGT zu werden wie Cyrano, kommt es vor allem darauf an, wer du bist, woher du kommst, wie du heißt und wie du gelesen wirst.

Wer du bist, kann in der Schule ein Urteil sein. Wer du bist, entscheidet darüber, ob Strukturen dich mitgedacht haben oder ob sie dich benachteiligen. Schule versteht sich allgemein als neutraler Raum. Dieses Verständnis zeigt sich insbesondere dort, wo sie sich in Lehrplänen, Schulbüchern und pädagogischen Leitbildern als objektive Vermittlerin von Wissen positioniert und Unterricht als wertfreie Fakten-vermittlung rahmt. Doch Schule findet nicht jenseits gesellschaftlicher Machtverhältnisse statt. Schule beginnt niemals bei null. Wenn Schule Neutralität behauptet, übersieht sie häufig die unterschiedlichen Ausgangslagen der Schüler*innen. Sie bewertet Verhalten und Leistung, ohne mitzudenken, welche strukturellen Hürden manche Menschen überwinden müssen.

Oh, und wer sind eigentlich deine Eltern?

Neben der Frage, wer du bist, entscheidet im schulischen Kontext auch, wer für dich sorgt, in erheblichem Maße über deine

Bildungsbiografie. Kaum ein Faktor beeinflusst den schulischen Erfolg so stark wie die soziale Herkunft und die Ressourcen derjenigen, die für ein Kind Verantwortung tragen. Die Privilegien der Erziehungsberechtigten etwa in Bezug auf Bildung, Zeit, finanzielle Sicherheit oder institutionelles Wissen wirken sich direkt auf Bildungschancen aus. Dabei ist bereits die scheinbar einfache Frage nach den Eltern nicht selbstverständlich. Sie setzt nämlich stillschweigend voraus, dass jedes Kind über ein vollständiges (gesellschaftlich vollständig), unterstützendes und normatives Elternhaus verfügt.

Diese Annahme blendet allerdings viele Lebensrealitäten aus: Kinder, die bei Alleinerziehenden aufwachsen (hi), die bei Pflegeeltern, Großeltern, in Heimen oder mit anderen Bezugspersonen leben. „*Kannst du deinen Eltern bitte sagen, sie sollen dir ein neues Mäppchen kaufen?*“ Okay, wenn du mir sagst, von welchem Geld? Und welche Eltern eigentlich?

Normative Familien vs. alleinerziehend

Wenn von „Familie“ die Rede ist, wird häufig an ein bestimmtes Bild gedacht: zwei heterosexuelle, verheiratete Elternteile, idealerweise biologisch mit ihren Kindern verwandt, ökonomisch abgesichert, *weiß*, christlich, deutschsprachig, ohne Behinderung, ohne Migrationsgeschichte. Diese Vorstellung gilt als Norm.

Das allerdings nicht, weil sie die einzige Realität ist, sondern weil sie gesellschaftlich als stabil und wünschenswert angesehen wird. Normative Familien sind wie so ein Maßstab, an dem andere Familienformen gemessen werden und an dem auch ich meine Familie mein Leben lang gemessen habe.

Ich kann mich noch an das Gefühl erinnern, das ich hatte, als ich zum ersten Mal spürte, dass wir irgendwie anders sind. Mit

„wir“ meine ich meine Mutter und mich. Während der Großteil meiner Kindheitsfreund*innen in normativen Familien groß wurde, sah ich mich mit einer Mutter, die zwar alles gab, um mir eine schöne Kindheit zu schenken, aber irgendwie auch noch nicht ganz erwachsen war. Ich habe mir so sehr gewünscht, *normal* zu sein. Eine ganz normale Familie eben. Eine Familie mit Mutter, Vater, Geschwistern, Haus, Garten und vielleicht noch ein Hund oder eine Katze, mein Gott. War das zu viel verlangt? Eine Familie, wie ich sie aus jedem Kinderbuch eben bis dato kannte. Stattdessen lebte ich mit meiner alleinerziehenden Mutter in einer Wohnung, die *anders* nicht hätte aussehen können. An einer unserer Wände stand dick und fett in schwarzer Farbe: „Alles, was ihr wisst, ist falsch.“ Daneben: Spinnenweben gezeichnet. Unser Wohnzimmer war gleichzeitig auch unser Schlafzimmer. Wir sind insgesamt auch circa sechs Mal umgezogen. Also da war ganz schön was los. Meine Mutter war jung, wunderschön, sie hatte nicht viel Geld und wusste selbst noch nicht, was sie machen wollte. Sie war eine Rebellin in so ziemlich allen Bereichen. Eine Zeit lang hatte sie knallrote Haare und einen Nasenring. So mitten durch den Nasenknochen durch. Glaubt mir, das ist heutzutage vielleicht keine Aufregung mehr, aber war 1996 noch Schock! Es lief jeden Tag MTV und Viva. Wir tanzten und lachten viel. Sie brachte mir bei, dass Nazis schlechte Menschen sind. Ich war glücklich mit ihr. Und trotzdem: Ich weiß noch, wie viel Scham ich empfand, wenn Freund*innen mich besuchten, und wie ich nach außen immer den Schein wahren wollte, dass auch wir normal sind. Ich kann mich noch sehr gut an die Blicke der Menschen erinnern, auch an die meiner Lehrkräfte. Irgendwie war das zwischen Mitleid und Unverständnis, wenn meine Mutter beispielsweise vergessen hatte, mir die nötigen Materialien mitzugeben. Mittlerweile weiß

ich, wie viel meine Mutter damals geleistet hat, denn auch ich bin alleinerziehend.

Heute bin ich stolz auf uns, Mama! Aber damals haben mir Normvorstellungen etwas anderes gesagt. Und auch ich spüre als alleinerziehende Mutter schon die Institutionslogiken von Kindertagesstätte und Schule. Angebote und Organisation richten sich meistens an Familien mit zwei Elternteilen, und somit sehe ich mich oft in der Aufgabe, auszugleichen, mehr zu tun und strukturelle Lücken zu kompensieren. „*Wie, du bist nicht flexibel im Job? Wie, du bist krank? Dein Kind ist krank? Oh, du fehlst aber oft. Kann der Vater nicht aufpassen? Ach so, der ist ja weg. Gibt es niemanden, der ...*“ Nein, gibt’s nicht.

Ressourcen entscheiden

Jedes vierte Kind ist laut Statistik von Armut betroffen und auf Sozialleistungen angewiesen.⁴ Nicht alle Kinder haben einen eigenen Schreibtisch, ein eigenes Zimmer oder Erziehungsberechtigte, die Zeit, Energie oder akademisches Vorwissen aufbringen können, um beispielsweise bei Hausaufgaben zu unterstützen oder schulische Anforderungen zu begleiten. Stichwort: Hausaufgaben, auch bekannt als pädagogische Wunderwaffe, die seit Jahrzehnten zuverlässig alles gleichzeitig schafft: Kinder überfordern, soziale und ökonomische Ungleichheiten verstärken, Erziehungsberechtigte (falls vorhanden) in Hilfslehrkräfte verwandeln und den Familienfrieden Tag für Tag aufs Neue zerstören. Bereits 1982 sorgten Hausaufgaben für Schlagzeilen. So stand zum Beispiel auf dem Cover des *Spiegel* „Schularbeiten – Alptraum der Familien“, und die Überschrift des Artikels lautete: „Hausaufgaben sind Hausfriedensbruch“.⁵

Ey, mal ganz ehrlich, wer von euch hat gerne Hausaufgaben gemacht? Also ich habe die meistens kurz vor der Stunde abgeschrieben (danke an nette Sitznachbar*innen), und wenn ich das auch verpeilt hatte, saß ich mit Angst in der Unterrichtsstunde, hoffend, dass die Lehrkraft vergessen würde, dass sie uns überhaupt Hausaufgaben aufgegeben hat. Viele Erziehungsberechtigte klagen immer wieder darüber, dass die Nachmittage für sie unerträglich sind. Hausaufgaben führen nicht selten zu Streit, weil die gesamte Familie gestresst ist. Und was, wenn Erziehungsberechtigte gar nicht verfügbar sind, um Unterstützung zu leisten? Oder schlicht nicht die Ressourcen vorhanden sind, um zu unterstützen? Hausaufgaben sind ungerecht, denn sie verstärken insofern soziale Ungleichheiten, weil man eine Schulaufgabe nach Hause auslagert, obwohl dort nicht alle Kinder die gleichen Bedingungen haben.

Was Schule häufig als individuelle Leistung bewertet, ist in Wirklichkeit also eng mit den verfügbaren Ressourcen des familiären Umfelds verknüpft. Und indem Schule diese unterschiedlichen Ausgangslagen nicht mitdenkt, behandelt sie Kinder an dieser Stelle formal gleich, obwohl ihre Voraussetzungen grundlegend verschieden sind, und reproduziert so soziale Ungleichheit, statt sie auszugleichen.

Ich möchte euch das mal an zwei Beispielen erklären: Schüler X kommt nach der Schule nach Hause in sein eigenes Zimmer. Dort hat er einen Schreibtisch, einen Laptop und stabiles Internet. Wenn er bei den Hausaufgaben nicht weiterkommt, fragt er seine Mutter, die studiert hat und ihm vieles erklären kann. Zusätzlich nutzt er online Lernvideos. Seine Hausaufgaben erledigt er meist ruhig und ohne Unterbrechung. Falls seine Eltern ihm nicht helfen könnten, hätten sie Ressourcen, ihm Nachhilfe zu ermöglichen.

Schülerin Y hingegen lebt mit ihrer Familie in einer kleinen Wohnung und teilt sich das Zimmer mit zwei Geschwistern. Es gibt keinen festen Arbeitsplatz, und es ist oft sehr laut. Einen eigenen Laptop hat sie nicht, und das Internet funktioniert nur bedingt. Ihre Eltern können ihr bei den Aufgaben kaum helfen, weil sie die Inhalte nicht gut kennen und sprachliche Barrieren haben. Hausaufgaben sind für sie oft stressig und kaum zu bewältigen.

Kinder haben also die unterschiedlichsten Lebensrealitäten, aber sobald sie im Klassenzimmer sitzen, behaupten wir: „*Wir behandeln alle gleich.*“

Math is not mathing, würde ich mal sagen.

Es gibt zahlreiche Studien, die das auch belegen: Die soziale Herkunft ist entscheidend für den Bildungserfolg. Eine Gymnasialempfehlung ist für Schüler*innen aus armutsbetroffenen und nicht akademischen Haushalten bei gleicher Leistung weniger wahrscheinlich als für Schüler*innen aus wohlhabenden Akademiker*innenfamilien.⁶

Leistungsanforderungen und Bewertungssysteme orientieren sich immer noch an der Norm, an einem Idealbild, das so längst nicht mehr der Realität vieler Schüler*innen entspricht. Schulischer Erfolg wird oft als rein persönliche Leistung dargestellt. Gute Noten gelten als Beweis von Fleiß und Talent, schlechte Noten als Zeichen von Faulheit und Desinteresse. Desinteresse nicht nur von Schüler*innen, sondern auch von den Erziehungsberechtigten. „*Die kümmern sich ja nicht, da kann ich halt auch nichts machen*“, höre ich einige Kolleg*innen sagen. Diese Sichtweise blendet natürlich aus, wie stark äußere Faktoren wie finanzielle Sicherheit, leichtere Zugänge und Ressourcen, ein emotional stabiles Zuhause und Sprachkenntnisse den Bildungsweg beeinflussen.

Noten

Noch nie hat jemand gesagt „*Zum Glück habe ich damals von meinem Lehrer die schlechtere Note bekommen*“, und trotzdem gibt es Lehrkräfte, die glauben, sie würden ihren Schüler*innen durch die schlechtere Note etwas Gutes tun. Sie glauben, dadurch würden sie Schüler*innen motivieren. „*Weißt du, wenn ich dir jetzt die zwei gegeben hätte, dann würdest du dich nicht mehr anstrengen.*“ (Doch, genau dann würde ich mich anstrengen, weil ich wusste, dass du kein gottver... o. k., lassen wir das.) Häufig ist eben Gegenteiliges der Fall. Schüler*innen sind frustriert, und generell sind Noten auch einfach ein ungerechtes System, das man meiner Meinung nach abschaffen sollte. Lehrkräfte entscheiden durch Notensysteme, was als „gut genug“ gilt. Von „sehr gut“, gefolgt von „gut“, über „befriedigend“ (WTF), gefolgt von „ausreichend“ (da bekommt man schon Schnappatmung), „mangelhaft“ (vorbei) und schließlich „ungenügend“ (geh dich begraben). Sorry, aber es ist einfach ‘ne hochgradig dumme Praxis, die so vieles ausblendet.

Noten tun so, als würden sie alle gleich behandeln, ignorieren aber so krass viel gleichzeitig. Zum einen die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler*innen und zum anderen Bias, Erwartungen, Einschätzungen, Launen und auch Sympathien derjenigen, die sie vergeben. Für Schüler*innen haben diese Bewertungen weitreichende Folgen, etwa für Versetzungen, Schulformempfehlungen oder spätere Bildungswege. Und ganz ehrlich, ich habe es als Lehrerin gehasst, Klassenarbeiten zurückzugeben, weil ich genau wusste, dass nicht alle Schüler*innen sich freuen werden. Ich kannte dieses Gefühl noch von meiner eigenen Schulzeit. Allein, wenn ich wusste, es gibt Klassenarbeiten zurück, hatte ich schon keine Lust, zur Schule zu gehen. Diese Ernsthaftigkeit

auch, die da immer mitschwang, als würde die Welt untergehen, wenn man mal ‘ne Arbeit verhaute oder, wie in meinem Fall, auch öfters. Als Kind weiß man ja einfach noch nicht, wie unfair alles ist, und zweifelt dann wirklich an sich selbst.

Schule sollte der Ort sein, an dem Ungleichheiten ausgeglichen werden, aber in Wirklichkeit ist Schule der Ort, wo all diese Ungerechtigkeiten noch sichtbarer werden und sogar verstärkt werden.

Hürden wie strukturelle und institutionelle Diskriminierung, Armut, Sprachbarrieren, Stigmatisierung und Normalitätsvorstellungen werden in der neoliberalen Logik von Schule oft ausgeblendet und durch Erwartungen an Erziehungsberechtigte sogar verstärkt.⁷ Das Bildungssystem ist natürlich schlau, sonst wäre es ja nicht das Bildungssystem, und so hat man längst DIE LÖSUNG für das Problem gefunden (NICHT!):

Natürlich, die Eltern sind schuld! Wer auch sonst?

Wie soll es auch anders sein? Wenn es da „besser“ laufen würde und sich diese „faulen“ Menschen ein bisschen mehr um ihre Kinder kümmern würden, dann könnten „wir“ endlich „normalen“ Unterricht machen!111!

Diese neoliberale Logik blendet nach Ellen Kollender, die als Professorin für Inklusion und Diversität an der Leuphana Universität lehrt, intersektionale Lebensrealitäten aus und entlastet somit Politik und Bildung von Schuld.

Das Individualisieren von Missständen erscheint leicht, wenn man den Schwachen die Schuld geben kann, obwohl Politik weiß, dass strukturelle Probleme vorliegen. Schulischer Erfolg hängt

nach dieser Logik also davon ab, wie viel die Eltern leisten *möchten*, unabhängig davon, ob sie es überhaupt *können*. Vor allem privilegierte Erziehungsberechtigte profitieren davon, da sie eben über die nötigen Ressourcen, Zeit und Kenntnisse verfügen, um diese Optionen für sich nutzen zu können.

Erziehungsberechtigte, die über diese Ressourcen nicht verfügen, stehen demgegenüber vor Barrieren und werden institutionell noch weiter an den Rand gedrängt. Ihr begrenzter oder erschwerter Zugang zu Informationen und Mitspracherecht führt dazu, dass sie schnell als „desinteressiert“ und weniger engagiert markiert werden.

Eine Aussage, die ich sehr oft gehört habe: *„Die kommen ja eh wieder nicht zum Elternabend.“* Gegenfrage: *Bist du dir sicher, dass alle die Einladung lesen können? Und inwieweit sorgst du dafür, dass alle dich am „Elternabend“⁸ verstehen? Was könnte Schule tun, damit der „Elternabend“ für alle Erziehungsberechtigten „gleich“ zugänglich wird?*

Denn: Ein Elternabend ist nicht automatisch für alle zugänglich, weil er formal für alle offen ist. Man sollte sich hier die Frage stellen, wer wirklich mitgedacht ist, denn Zugang bedeutet mehr als eine Einladung auf Papier. *Wie kann Schule so gestaltet werden, dass sich alle angesprochen bzw. mitgedacht fühlen?*

Was bedeutet es, wenn die eigene Biografie eher der gesellschaftlichen Norm entspricht?

Machtsensible und diskriminierungskritische Arbeit beginnt mit der Bereitschaft zur Selbstreflexion und mit dem Bewusstsein darüber, dass es unterschiedliche Voraussetzungen und Lebensrealitäten gibt. Für Lehrkräfte bedeutet das, die eigene Bildungsbiografie

und die damit verbundenen Privilegien in den Blick zu nehmen. Fragen, die dabei helfen können, lauten zum Beispiel:

- ✗ Welche Zugänge standen mir offen, die für andere nicht selbstverständlich sind?
- ✗ Welche Ressourcen wie soziale Netzwerke, finanzielle Mittel, bildungsnahes Umfeld standen mir zur Verfügung und haben meine und die Sicht auf mich geprägt?
- ✗ In welchem Maß waren meine eigenen Erziehungsberechtigten emotional für mich verfügbar?
- ✗ Inwiefern waren sie sozial belastet/marginalisiert?
- ✗ Waren sie und ich von Klassismus, Rassismus, Ableismus oder anderen Formen struktureller Diskriminierung betroffen?
- ✗ Hatte ich ein eigenes Zimmer?
- ✗ Einen eigenen Schreibtisch?
- ✗ Entsprach meine Lebensrealität der gesellschaftlichen Norm?

Pierre Bourdieu spricht vom Ausdruck eines spezifischen „Lehrkräftehabitus der Mittelschicht“, der durch kulturelles Kapital geprägt ist. Dieses umfasst verinnerlichte Normen und Werte der Mittelklasse, etwa in Bezug auf Sprache, Verhalten, Geschmack und Stil.⁹ Die fehlende eigene Betroffenheit vieler Lehrkräfte führt dazu, dass Ungleichheiten im Schulalltag oft gar nicht als solche erkannt werden, sondern als individuelle Defizite der Schüler*innen erscheinen. Da es in der Bundesrepublik vergleichsweise wenige Lehrkräfte mit entsprechenden biografischen Erfahrungen gibt, fehlen wichtige Perspektiven, um soziale Benachteiligung überhaupt zu erkennen.¹⁰ Dementsprechend fällt es vielen Lehrkräften schwer, etwas anderes zu sehen als die Norm, die sie selbst als Schüler*innen waren.

Haftbefehl

Das perfekte Beispiel hierfür ist die im Oktober 2025 entstandene Debatte über die Forderung des Offenbacher Stadtschüler*innenrat, Haftbefehl im Unterricht zu behandeln.¹¹ Die meisten Lehrkräfte äußerten sich empört darüber, und ich hörte, dass einige wortwörtlich meinten, mit „*solch einem Klientel*“ nichts zu tun haben zu wollen. „*Das hat doch in der Schule nichts verloren.*“

Ah o. k., aber Kant zitiert ihr, stimmt's? War das nicht der, der gesagt hat: „Die Menschheit ist in ihrer größten Vollkommenheit in der Rasse der Weißen“?!? Rassist*innen gehen klar, aber alles, was von Sabines und Thomas' eigener Lebensrealität abweicht, wird als pädagogische Herausforderung geframt, als „Klientel“. Dabei könnten sie so viel von Aykut Anhan lernen. Schüler*innen, deren Alltag von Erfahrungen wie Armut, Rassismus, Flucht oder häuslicher Gewalt geprägt ist, tauchen im Unterricht häufig nur als Randthemen auf. Ihre Lebensrealitäten werden verhandelt und meistens kriminalisiert. Selten werden sie als Ausgangspunkt von Wissen anerkannt. Stattdessen entsteht ein Blick von oben herab, der einordnet und bewertet. Für viele Schüler*innen sind diese Themen jedoch nicht theoretisch, sondern Teil ihres Alltags. Wenn Lehrkräfte sich weigern und dann auch noch lowkey klassistisch und rassistisch reagieren, indem sie es ablehnen, „über solch eine Klientel“ zu unterrichten, dann sagen sie vor allem eins:

Eure Erfahrungen gehören nicht hierher.

Wir sind was Besseres als ihr.

Aber hey, wenn ich mein ganzes Leben von der Benachteiligung anderer profitiert habe und somit die meisten meiner Privilegien

unsichtbar sind, kann es echt schwerfallen, Ungerechtigkeiten und Ungleichheiten zu erkennen. Das soll weniger ein Vorwurf an einzelne Lehrkräfte sein, sondern vielmehr Kritik am System. Ein System, das immer noch nicht verstanden hat, dass rassismuskritische, macht- und diversitätssensible Module im Lehramtsstudium fest etabliert sein und einen großen Teil der Ausbildung ausmachen müssen – denn in einer hyperdiversen Gesellschaft sind diskriminierungskritische Lehrkräfte keine Option, sondern Voraussetzung.¹²

Bildungsbenachteiligung wird nicht bekämpft, indem wir Schuld verschieben und die Schwächsten zur Verantwortung ziehen, sondern durch Strukturen, die dafür sorgen, dass Ressourcen bereitgestellt werden, die dafür sorgen, dass Ungleichheit in der Schule nicht reproduziert, sondern ausgeglichen werden kann. Dass das System diese Logiken sogar in Form von Selektion nach der 4. Klasse oft als Begründung dafür heranzieht, dass Kinder keine Empfehlung fürs Gymnasium bekommen, weil „*die Eltern ja nicht helfen könnten*“, bestätigt die Realität, dass das Elternhaus maßgeblich entscheidend für den Bildungserfolg ist.

Schule weiß also doch, dass das System nicht darauf ausgelegt ist, Ungleichheit zu bekämpfen. Warum also das Gelaber von „für mich sind alle gleich“?

Math is not mathing again.

Wer darf in der Schule normal sein und wer nicht?

Wenn Schule für die gesellschaftliche Norm gemacht ist, dann gibt es zwangsläufig Menschen, die in den Strukturen von Schule nicht mitgedacht werden. Als ich im Dezember 2025 mit Prof. Dr. Maisha M. Auma auf einem Podium saß (btw: große Ehre), stellte sie folgende wichtige Frage: *Wer darf in der Schule normal sein?*

Denn als unsichtbare Norm gilt vor allem die Lebensrealität der *weißen, heteronormativen, christlichen und bürgerlichen* Mehrheitsgesellschaft. Deutsch als Erstsprache¹³, eine westlich-christlich geprägte Kultur, klassische Familienmodelle sowie daraus resultierende unsichtbare, gar selbstverständliche Privilegien wie leichte Zugänge zu Job, Ressourcen wie Nachhilfe, Praktika, Wohnung.

Wenn zum Beispiel folgende Aussagen auf dich zutreffen (egal ob du Lehrer*in, Elternteil oder Studierende*r bist), dann, weil Schule und Gesellschaft dich als Norm verstehen und automatisch mitdenken:

- ✘ Ich kann davon ausgehen, dass meine Religion und Feiertage im Schulkalender und für Prüfungstage berücksichtigt werden.
- ✘ Meine Hausaufgaben konnte ich in meinem eigenen Zimmer und mit meinen gebildeten Erziehungsberechtigten machen.
- ✘ Menschen, die so aussehen wie ich, sind in Schulbüchern häufiger sichtbar und vertreten. Nicht nur dann, wenn es z. B. um Migration, Flucht, Armut oder Krankheiten geht.
- ✘ Meine Religion oder Herkunft wird nicht als wesentliche Erklärung für mein Verhalten herangezogen.
- ✘ Ich werde in Schulbüchern nicht mit Begriffen konfrontiert, die mich und Menschen, die so aussehen wie ich, diskriminieren und abwerten.
- ✘ Ich musste in meiner Kindheit und Jugend keine Behördenbriefe für meine Eltern übersetzen.
- ✘ Ich musste in meiner Kindheit keine Verantwortung für andere Familienmitglieder übernehmen.
- ✘ Meine Eltern konnten mir Ressourcen bereitstellen, die mir Teilhabe ermöglichten.

Während *weiß* gelesene Kinder „normal“ sein dürfen, indem zum Beispiel ihre Herkunft oder Religion nicht pauschal als Grund für ihr Verhalten herangezogen wird, sie sich nicht erklären müssen, woher sie *wirklich* kommen, oder ihre Religion bzw. Feiertage im Schulkalender ganz selbstverständlich mitgedacht werden, werden Kinder und Jugendliche, die nicht diesen Normlogiken entsprechen, als *anders* markiert. Diese Realität ist in der Struktur Schule fest verankert und bleibt in den meisten Fällen unbenannt, weil sie als „neutral“ und „normal“ gilt. Diese Norm, die aber nicht den Lebensrealitäten aller Schüler*innen entspricht, zeigt sich vor allem in der Organisation von immer wiederkehrenden Abläufen wie Ferien, Schulregeln, Essensauswahl, aber auch in Lehrplänen, Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien. Auch dort werden nämlich überwiegend *weiße, christliche, nicht von Armut betroffene, gesunde, heteronormative* Lebensrealitäten, Erfahrungen und Perspektiven dargestellt. Wohingegen zum Beispiel migrantische Lebenswelten häufig defizitär behandelt und vor allem in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien oft nur dann repräsentiert werden, wenn es um vermeintliche Probleme, Armut, Flucht oder Zuwanderung geht.

„Oha, Frau Waibel, immer habe ich in Schulbüchern noch keinen deutschen Pass, wie traurig irgendwie. Warum habe ich in Schulbüchern nie den deutschen Pass, ey, weil in Wirklichkeit habe ich einen.“ Dilan, 8. Klasse

Während *weiße* Kinder ein Buch aufschlagen und sich in Hauptrollen und ganz alltäglichen Situationen wiederfinden, ist es für Schwarze Kinder oder Kinder of Color fast schon eine Art Überraschungseffekt, wenn die Protagonistin Leyla heißt oder der

Schwarze Junge in der Geschichte die zentrale Figur ist, in der es einfach nur um einen Jungen geht, der eine ganz alltägliche Situation erleben darf.

Da dies nicht die Normalität für Schwarze Kinder und Kinder of Color ist, fehlen ihnen im schulischen Alltag meistens nötige Spiegel, um sich zu identifizieren. Um sich mit dem, was sie umgibt, zu verbinden, und vor allem, um aus ihrer Perspektive ganz alltägliche Dinge zu lernen.

Wer darf in der Schule existieren?!

„Es tut uns leid, aber wir können dich hier an der Schule nicht anmelden. Palästina gibt es hier im System gar nicht, tut mir leid. Ich kann nichts eintragen.“

In Deutschland ist Palästina bis heute nicht als Staat anerkannt. Für viele Menschen mit palästinensischer Migrationsgeschichte bedeutet das, dass sie in Dokumenten als staatenlos geführt werden oder ihre Staatsangehörigkeit als unbekannt vermerkt ist. Ziemlich paradox, wenn man bedenkt, dass auf vielen Stolpersteinen als Fluchtort Palästina steht, aber okay?!

Als meine ehemalige Schülerin Mona sich an einer weiterführenden Schule anmelden wollte, erhielt sie zunächst eine Absage, weil ihre Identität im System nicht erfasst werden konnte. In ihrem Pass stand bei Staatsangehörigkeit: *unbekannt*. Nach langem Hin und Her beschloss man, dass sie im Datensystem Libanesin sein könnte. *„Okay, komm, Libanesin geht. Aber sag bitte nicht das P-Wort.“*

Ein Schüler meinte mal zu mir: *„Frau Waibel, es fühlt sich fast schon wie eine Straftat an, Palästinenser zu sein. Ich sage es generell nie.“*

Eine Antwort

Am Ende zeigen sich die Grenzen schulischer Logiken besonders deutlich dort, wo Kinder und Jugendliche nicht mehr „funktionieren“. Zu spät kommen, Fehlzeiten, häufiges Fehlen, Schulabsentismus und Rückzug werden dann als individuelles Versagen gelesen. Sozusagen als mangelnde Disziplin, Faulheit, fehlende Motivation oder fehlende Leistungsbereitschaft. Aber Moment mal, sollten wir uns nicht eher mal fragen, worauf diese Verhaltensweisen eigentlich antworten?

Wie in diesem ersten Kapitel beschrieben, setzt Schule Anpassungsfähigkeit voraus, lineare Bildungsbiografien, emotionale Stabilität durch das Elternhaus mit den nötigen Ressourcen, Deutsch als Erstsprache, körperliche und psychische Belastbarkeit. Nicht das Schulsystem wird an Kinder und unterschiedliche Voraussetzungen angepasst, sondern Kinder sollen sich gefälligst an das System anpassen. Und hey, wenn das nicht drin ist, dann bye bye. No match. Wenn Kinder und Jugendliche dann damit antworten, dass sie der Schule lieber fernbleiben, dann sind das klare Signale. Sie verweisen auf Überforderung, auf fehlende Zugehörigkeit, auf nicht gesehene Bedürfnisse, auf strukturelle Ungleichheit, Diskriminierung oder traumatische Erfahrungen. Wenn Schule wiederum darauf mit Sanktionen reagiert, also mit Strafen wie Einträgen, Bußgeldern oder weiterer Kontrolle, verstärkt sie genau jene Ausschlüsse, die sie vorgibt zu verhindern. So reproduziert Schule unter dem Anspruch von Gleichbehandlung noch mal mehr Ungleichheit und Machtverhältnisse. Sie bewertet Reaktionen auf ein System, das von Anfang an nicht für Kinder gemacht wurde.

Doch der Preis dafür wird von den Kindern und Jugendlichen gezahlt, die am wenigsten Spielraum haben, sich anzupassen.

Als ich genau darüber auf Instagram sprach, kommentierte eine Lehrkraft mit der Frage, was man denn nun aber tun könne, solange das System sich nicht ändert? Diese Frage ist sehr wichtig, und ich möchte an dieser Stelle keine Antwort geben, sondern eine Art Denkanstoß: Vielleicht können Lehrkräfte eine Haltung einnehmen, Fehlzeiten zum Beispiel nicht als Regelbruch, sondern als Botschaft zu lesen. Vielleicht beginnt pädagogische Verantwortung genau dort, wo Lehrkräfte den Mut haben, nicht reflexhaft zu sanktionieren, sondern Partei für ihre Schüler*innen zu ergreifen, einen Eintrag auszusetzen, zuzuhören und zuerst zu fragen, was ein Kind gerade davon abhält, in die Schule zu kommen, seine Hausaufgaben zu machen oder fit und konzentriert bei der Sache zu sein.

Und dann einmal grundlegend zu reflektieren:

- ✘ Welche Voraussetzungen spielen eine Rolle für den schulischen Erfolg?
- ✘ Bin ich mir der unterschiedlichen Ausgangslagen meiner Schüler*innen bewusst?
- ✘ Fühlen sich meine Schüler*innen in der Schule/Klasse sicher und gesehen?
- ✘ Welche Erwartungen habe ich an meine Schüler*innen?
- ✘ Sind diese für alle gleichermaßen umsetzbar?
- ✘ Inwiefern beeinflussen meine eigenen Erfahrungen meine Bewertung?
- ✘ Mit wem kann ich zusammenarbeiten (Erziehungsberechtigte, Schulsozialarbeit, Kolleg*innen)?
- ✘ Welche kleinen Schritte könnte ich morgen im Unterricht ausprobieren?

Auch Erziehungsberechtigte können sich fragen:

- ✘ Bin ich mir bewusst, dass Kinder unterschiedliche Lernvoraussetzungen haben?
- ✘ Fühlt sich mein Kind in der Schule sicher, respektiert und gesehen?
- ✘ Welche Erwartungen habe ich an mein Kind in Bezug auf schulische Leistungen?
- ✘ Sind meine Erwartungen realistisch und passen sie zu den Möglichkeiten meines Kindes?
- ✘ Wie könnte ich meine Privilegien, wenn ich welche besitze, bewusst mit anderen Erziehungsberechtigten teilen?

,

SCHULE MIT RASSISMUS

,

Warum es mehr braucht als
ein hübsches Schild an der Wand

„Warte ab, nach den Sommerferien trägt sie Kopftuch.“
 „Iss mal mehr – wir sind hier nicht in Afrika!“
 „Das wird nicht diskutiert, wir sind hier nicht auf dem türkischen Basar.“
 „Ist mir egal, in meinem Kochunterricht gibt es weiterhin Schweinefleisch – wir sind hier schließlich in Deutschland.“
 „Da unterstütze ich doch aber gerne die Pläne der AfD, wenn die alle abschieben!“
 „Ich hätte einen Vorschlag fürs Buffet für den Kulturen-Abend: Z-Wort-Schnitzel.“
 „Aber nicht, dass es jetzt wieder heißt, das ist rassistisch.“
 „Noch mehr Dönerfresser.“
 „Schade, es gibt fast keine blonden Kinder mehr hier auf der Schule.“
 „Es ist mir egal, ob ihr euer komisches Ramadan habt, hier in der Schule wird das nicht gemacht.“
 „Wenn man bei mir ins Klassenzimmer kommt, ist man nicht mehr in Deutschland.“
 „Kann deine Mutter überhaupt Deutsch, oder trägt sie auch ein Kopftuch?“
 „Mir persönlich sind ja die ukrainischen Kinder lieber als die Syrer.“
 „Ich bin nicht dein ‚N-Wort‘ – hol es gefälligst selbst.“
 „Ich kann dieses Wallah wallah nicht mehr hören.“
 „Ah, Yusuf – der Name ist Programm.“

Ich habe im Laufe meines aktiven Dienstes an verschiedenen Schulen schnell festgestellt, dass rassistische Diskriminierung und rassistische Sprache zur Normalität gehören. Schulen sind Teil dieser Gesellschaft und reproduzieren ihre Ungerechtigkeiten

und Ungleichheiten. Die meisten Menschen reagieren nicht selten schockiert, wenn ich erzähle, dass man mit Antirassismusbearbeitung zuerst im Lehrkräftezimmer anfangen müsste. Das ist für viele nicht vorstellbar, da sie eine andere Erwartung von Schule haben und sich eben schwer vorstellen können, dass auch Lehrkräfte rassistische Denkmuster oder Praktiken reproduzieren können. Dass Schüler*innen sich beleidigen und da auch mal Rassismus im Spiel ist, ja. Aber erwachsene Pädagog*innen?

Im Buch *Politische Bildung in reaktionären Zeiten* wird beschrieben, wie Erwartungen unsere Wahrnehmung beeinflussen: So sei es schwer, „einen Schneemann im Schwimmbad zu entdecken“, weil man dort keinen Schneemann erwartet. Ebenso fällt „ein Hakenkreuz im Sandkasten einer Kindertagesstätte“ nicht jedem Menschen sofort auf. Die Autor*innen übertragen dieses Bild auf Schule: Wer überzeugt ist, dass es dort keinen Rassismus geben könne, habe es besonders schwer, entsprechende Hinweise wahrzunehmen.¹⁴

Aber let's face it: Auch Lehrkräfte, auch Seminarleitungen, auch Schulleitungen sind nicht frei von rassistischen Denkmustern – und leider auch nicht davon, Alltagsrassismus oder rassistische Beleidigungen zu reproduzieren. Die meisten Lehrkräfte wiegen sich allerdings in Sicherheit, denn in der Regel passiert ihnen nichts, wenn sie darauf angesprochen werden oder das jemand bewusst mitschneidet. Das liegt auch und vor allem daran, dass rassistische Diskriminierung im schulischen Kontext selten als solche benannt wird. Viele Lehrkräfte und Schulleitungen erkennen rassistische Situationen zudem gar nicht als rassistisch – nicht unbedingt aus böser Absicht, sondern weil sie selbst nicht negativ von Rassismus betroffen sind. Die eigene Biografie prägt Wahrnehmung und Bewertung. Hinzu kommt, wie

bereits erwähnt, dass rassismuskritische Bildung in der Lehrkräfteausbildung bis heute kaum verbindlich verankert ist. Leider gibt es auch immer wieder Fälle, in denen Kolleg*innen sich gegenseitig schützen oder die Schulleitung bewusst wegschaut, um größeren Problemen aus dem Weg zu gehen. So wird nicht selten der ein oder andere Rassismussvorfall einfach ausgesessen. Ganz nach dem Motto: „Lass Gras drüber wachsen! In ein paar Wochen haben sie bestimmt vergessen, dass Herr Müller das N-Wort gesagt hat.“

Von Rassismus und Diskriminierung betroffene Kolleg*innen – und Schüler*innen – haben außerdem leider selten eine verlässliche Anlaufstelle – oder auch nur jemanden, der ihnen zuhört und sie ernst nimmt. Das bedeutet: Sie sind nicht nur mit den alltäglichen schulischen Anforderungen konfrontiert, sondern zusätzlich mit der permanenten Aufgabe, sich zu erklären und Diskriminierung auszuhalten.

Rassismus und Diskriminierung sind in der Schule kein Einzelfall, sondern Teil eines Systems, das Ismen reproduziert und durch häufiges Wegsehen oder Nicht-Erkennen auch normalisiert.

„Rassismus gibt es hier nicht“

„Ach so, aber Rassismus gibt es hier doch gar nicht“, meinte eine Kollegin zu mir, als es darum ging, was wir alle zum Thema Demokratiebildung beitragen könnten. Ich hatte vorgeschlagen, mit dem gesamten Kollegium eine Fortbildung zu Rassismuskritik zu machen und gemeinsam darüber nachzudenken, wie der Schulalltag diversitätssensibel gestaltet werden kann.

Bevor ich jedoch zu Ende sprechen konnte, unterbrach sie mich und lachte fast ein wenig. „Also, Gina, ich bin mir ziemlich sicher, dass sich keine Nazis im Kollegium befinden.“

Mir war schon klar, warum sie der Annahme war, dass es Rassismus an unserer Schule nicht gebe. Schließlich war sie keine Rassistin, unsere Kolleg*innen an der Schule waren keine Rassist*innen oder Springerstiefel tragende Nazis mit strengem Seitenscheitel, also wie komme ich bitte darauf, ausgerechnet hier über Rassismus sprechen zu wollen? An einer Schule arbeiten Pädagog*innen, und die sind doch von Natur aus nicht rassistisch!

Und ja, die meisten Lehrkräfte wollen auch nicht rassistisch oder diskriminierend sein. Schließlich haben sie sich alle dafür entschieden, einen pädagogischen Beruf auszuüben, mit Menschen zu arbeiten, mit Kindern! Also, logisch: Lehrkräfte können gar nicht rassistisch sein. *Ironie off.*

Für die meisten Menschen, die nicht negativ von Rassismus betroffen sind, hat Rassismus etwas mit Gewalt zu tun, mit bösen und schlechten Menschen, mit den USA! Viele denken: Rassismus ist etwas, das bei uns doch längst überwunden ist.

Doch „Rassismus beginnt nicht mit einem Molotowcocktail an der Wand“, wie Prof. Dr. Karim Fereidooni, ein bekannter Rassismusforscher, erläutert. Er beginnt im Kleinen. Und er macht natürlich nicht vor Schultoren halt, ist strukturell mehr als absichtliche Beleidigungen oder Gewalt. Wenn ihr euch jetzt denkt: *Ey, wie kann das einer Lehrkraft nicht bewusst sein?*, dann ist die Antwort ganz einfach: Sie ist *weiß*, sie ist nicht negativ von Rassismus betroffen, und sie lebt, wie Tupoka Ogette es nennt: in *Happyland*. „Happyland“ ist der Zustand, in dem alle *weißen* Menschen leben, bevor sie sich aktiv mit Rassismuskritik auseinandergesetzt haben. In Happyland wissen die Bewohner*innen, dass Rassismus etwas Böses ist, etwas, das auf keinen Fall vorkommen darf – schon gar nicht an einer Schule. Sie sind der festen Überzeugung, dass nur böse

Menschen rassistisch sein können und dass Rassismus immer etwas mit Vorsatz zu tun hat. Kurz, Happylander sind sich einig: *Rassismus ist etwas Schlechtes, und sie möchten niemanden bewusst ausgrenzen.*¹⁵

Auch ich habe lange in Happyland gewohnt, denn auch ich bin *weiß* und deshalb nicht negativ von Rassismus betroffen. Es ist ein langer Prozess des Verlernens, was die Sozialisation mir beigebracht hat. Und ich bin und werde auch nie damit fertig sein. Tupoka Ogette beschreibt die fünf Phasen der Selbstverortung in Happyland wie folgt: In der ersten Phase erscheint Rassismus als Relikt der Vergangenheit oder als Problem der anderen, Rassismus wird negiert. Er gilt als erledigt, übertrieben oder erst durch das Reden darüber überhaupt als existent. Nicht selten fallen Sätze wie „*Wir sind doch alle Menschen. Das liegt hinter uns*“. Einzelne erfolgreiche Schwarze Personen oder People of Color gelten dabei als vermeintlicher Beweis dafür, dass rassistische Strukturen keine Rolle mehr spielen. Entscheidend ist vor allem eines: Menschen möchten selbst nicht als rassistisch gelten. Werden sie dann doch auf etwas Rassistisches hingewiesen, folgt in der zweiten Phase häufig Abwehr. Hinweise auf rassistisches Verhalten oder strukturelle Privilegien lösen Ärger, Rechtfertigung oder Gegenangriffe aus. Rassismus wird dann gerne individualisiert und vor allem relativiert: „*Ich habe es nicht rassistisch gemeint, das war überhaupt nicht meine Intention.*“ Oft entsteht der Wunsch, sofort auch über andere Diskriminierungsformen zu sprechen. Letzteres kann ich immer wieder auch in Fortbildungen, die ich für Lehrkräfte halte, beobachten: Ich erinnere mich dabei an eine Situation, in der ich über *weiße* Privilegien sprach und wie wichtig es ist, dass Lehrkräfte diese reflektieren.

Es dauerte nicht lange, und da meldete sich eine sichtlich wütende Lehrerin. Sie meinte, dass sie als Frau ja wohl auch Diskriminierung erfahre und deshalb gar nicht privilegiert sein kann. Und ja, sie erfährt als *weiße* Frau natürlich Sexismus und Misogynie, aber *weiße* Privilegien besitzt sie dennoch. Genauer gesagt bedeutet das, dass ihre Hautfarbe, Herkunft, Religion und ihr Name keine zusätzlichen Barrieren sind.

Wenn Schwarze Menschen über Rassismus sprechen, wird ihre Erfahrung häufig nicht als Wissen gelesen, sondern als Überreaktion. Ihnen wird Involviertheit und zu viel Emotionalität vorgeworfen. Ich schreibe diese Zeilen als *weiße* Person, die in Fortbildungen über Rassismus spricht und die genau hier ein Privileg besitzt. Mir wird diese Emotionalität in der Regel nicht unterstellt. Meine Worte gelten als sachlich reflektiert und meist professionell. Ich kann über Rassismus sprechen, ohne dass meine eigene Betroffenheit gegen mich verwendet wird. Dieses Privileg schützt mich an dieser Stelle. Eine enge Freundin von mir, die Schwarz ist und ebenfalls Fortbildungen gibt, erlebt etwas anderes. Ihr wird immer wieder genau das vorgeworfen, was mir nicht zugeschrieben wird: zu viel Nähe zum Thema. Und daraus resultierend: zu viel persönliche Betroffenheit. Dass sie über Rassismus spricht, weil sie ihn erlebt, wird nicht als Expertise anerkannt, sondern als vermeintlicher Mangel an Objektivität gedeutet. Trotzdem suchen Menschen immer wieder auch bei mir nach dem „Warum“. „*Warum ist dir das so wichtig?*“, wurde ich schon gefragt. Nicht selten glauben Menschen, dass sie den Grund gefunden hätten, sobald sie hören, dass ich ein Kind of Color habe. Das ist mit ein Grund, aber nicht der einzige. Vielmehr möchte ich nicht in einer rassistischen Gesellschaft leben, in der ich unbemerkt von Privilegien profitiere, während andere dadurch benachteiligt werden.

Spätestens dann, wenn Abwehrmechanismen wie „Ich habe es nicht so gemeint“ nicht mehr wirken, tritt in den meisten Fällen in der dritten bzw. vierten Phase Scham an ihre Stelle. Scham über die Geschichte des Rassismus, über die eigene Positionierung als *weiße* Person und über das Erkennen, wie vieles lange nicht gesehen oder bewusst übersehen wurde. Aus dieser Scham entwickelt sich bei manchen Schuld: die schmerzhafteste Erinnerung an eigene Aussagen, Handlungen oder das Wegschauen in rassistischen Situationen. Auch ich erinnere mich an Situationen, in denen ich unbewusst Rassismus reproduziert habe, ohne mir darüber bewusst zu sein, dass nicht meine Absicht entscheidend ist, sondern die Wirkung.

Erst in der fünften, der finalen Phase der Anerkennung verschiebt sich der Fokus grundlegend. Rassismus wird nicht länger als individuelles Fehlverhalten verstanden, sondern als wirkmächtiges System, in dem wir alle sozialisiert sind. Diese Anerkennung eröffnet die Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen, die eigene Position kritisch zu reflektieren und Rassismus nicht als Ausnahme, sondern als gesellschaftliche Norm zu begreifen. Rückmeldungen, insbesondere von Betroffenen, werden nicht mehr als Angriff gelesen, sondern als notwendiger Schlüssel, um verinnerlichte Muster sichtbar zu machen und Veränderung überhaupt erst zu ermöglichen. Auch bei mir kommt es immer wieder vor, dass ich Fehler mache. Wichtig ist, offen zu sein für Reflexion.¹⁶

Nicht böse gemeint

Eine Kollegin erzählt im Lehrkräftezimmer begeistert von einem geplanten Auftritt für das Schulfest: *„Wir machen mit der Klasse einen afrikanischen Tanz. Die Kinder verkleiden sich als*

afrikanische Ureinwohner mit bunten Tüchern und Trommeln. Das wird total lebendig!“ Mehrere Kolleg*innen reagieren positiv. Die Idee wird als interkulturell verstanden.

Eine Kollegin und ich fragen nach und erklären vorsichtig, weshalb dieses Vorhaben problematisch ist. Ein ganzer Kontinent mit über 50 Ländern wird auf stereotype Bilder reduziert: Trommeln, „Ureinwohner“ und bunte Kleidung. Afrika aus eurozentrischer Perspektive: nicht modern, sondern exotisch, rückständig und anders. Vor allem für Schwarze Schüler*innen ist so eine stereotype Darstellung von Afrika in der Schule leider keine Seltenheit. Das kann negative Auswirkungen auf ihr Selbstbild, ihr Zugehörigkeitsgefühl haben und darauf, wie sie auch von ihren Mitschüler*innen wahrgenommen werden. Meine Kollegin erklärte, dass dieses Vorhaben rassistische und koloniale Vorstellungen reproduziert und dass das äußerst problematisch ist.

„Das war doch nicht böse gemeint“, erwidert die Kollegin reflexartig. „Das ist doch nicht rassistisch gemeint!“

Nur weil etwas nicht rassistisch gemeint ist, heißt es nicht, dass es nicht rassistisch ist. Es geht nämlich nicht um Absicht, sondern um Wirkung – dieser Punkt ist wichtig, deshalb wiederhole ich ihn noch mal. Die Diskussion startete. Meine Kollegin war dermaßen darauf fokussiert, dass „wir sie gerade als rassistisch bezeichnet haben“, dass es nur noch darum ging. Statt über die von uns angesprochene mögliche Wirkung auf Schwarze Schüler*innen zu sprechen, drehte sich plötzlich alles nur noch um sie. Sie wurde emotional, fühlte sich angegriffen und betonte wiederholt, dass sie ja keine Rassistin sei und dass es ziemlich unfair wäre, ihr so etwas zu unterstellen.

Mit keinem Wort haben wir behauptet, sie sei eine Rassistin. Wir haben ihr Vorhaben für die Gestaltung einer Schulaktion kritisiert und eingeordnet. Trotzdem war es in diesem Moment ihr Hauptanliegen, sich von unseren Vorwürfen zu distanzieren und ihr Selbstbild als „gute, weltoffene Lehrkraft“ zu verteidigen.

Als ich ihr weiter erklären wollte, was daran problematisch ist, war sie schon gar nicht mehr aufnahmefähig, und es ging nur noch darum, dass wir ihr gerade unterstellt hätten, „ein schlechter Mensch zu sein“. Haben wir nicht.

Ich halte sie für einen guten Menschen, ich halte sie für eine Lehrerin, die viel Liebe in die Vorbereitung ihres Unterrichts steckt und der die Kinder nicht egal sind. Aber es gibt ein Problem, wie Autorin und Journalistin Alice Hasters betont: „Selten fühlen sich *weiße* Menschen so angegriffen, allein und missverstanden wie dann, wenn man sie oder ihre Handlungen rassistisch nennt. Das Wort ‚Rassismus‘ wirkt wie eine Gießkanne voller Scham, ausgekippt über die Benannten. Weil die Scham so groß ist, geht es im Anschluss selten um den Rassismus an sich, sondern darum, dass ich jemandem Rassismus unterstelle.“¹⁷

Like: *Wie kannst du MIR unterstellen, rassistisch zu sein – schließlich war ich letzte Woche auf einer Demo gegen rechts.*

Surprise: Man kann bei einer Demo gegen rechts und für Vielfalt mitdemonstriert haben und trotzdem rassistische Denkmuster haben und im Alltag Rassismus reproduzieren.

Ich war auf solchen Demos. Ich habe auf diesen Demos so viele bekannte Gesichter gesehen, die rassistische Sprache verwenden, oft unbewusst, aber sie tun es. Auch ich dachte, ich bin alles andere als rassistisch, wenn ich laut „Nazis raus“ schreie. Turns out: nein. Das war lange bevor ich mich wirklich mit meiner eigenen rassistischen Sozialisation befasst habe. Mir wurde zwar

von Anfang an beigebracht, dass Rassismus etwas Schlechtes ist, und in meiner Familie herrschte auch immer diese Grundhaltung, aber eine tiefgründige Auseinandersetzung mit Rassismus und Diskriminierung und den eigenen *weißen* Privilegien gab es nie.

Das Kollegium schützen

Zwei Tage später wurden meine Kollegin und ich ins Büro der Schulleitung gerufen. Uns wurde berichtet, dass sich die besagte Kollegin über uns beschwert habe und allgemein die Stimmung im Kollegium deswegen „sehr angespannt“ sei. Man erklärte uns, dass wir uns künftig bitte zurückhaltender ausdrücken sollten, weil ja niemand rassistisch sei und die Kollegin ja auch eine Schwarze Nichte hätte. *Happyland math* ist nämlich auch, immer dann rassifizierte Verwandte und oder Freund*innen auszupacken, als wären sie eine Art Zertifikat, das belegt, dass man nicht rassistisch sein kann, wenn man auf eine rassistische Handlung oder Aussage hingewiesen wird.

Ich saß da und kannte den Ablauf des Gesprächs bereits. Ich wusste ganz genau, was gleich alles ausgepackt wird, weil eben eine *weiße* Person uns einen Vortrag hielt, die sich wahrscheinlich noch nie in ihrem Leben mit Rassismuskritik beschäftigt hat.

„Übertreiben Sie es einfach nicht. Ich schätze Ihre Arbeit sehr, was Rassismus angeht, aber ich muss auch das Kollegium schützen.“ (Ich übersetze: „Macht mit bei unseren Strukturen, die unsere *weißen* Privilegien aufrechterhalten.“) Das Kollegium schützen – vor was? Davor, stereotype Vorstellungen zu reflektieren, die betroffene Schüler*innen, Erziehungsberechtigte und Kolleg*innen verletzen? Davor, sich weiterzubilden, davor,

die eigene rassistische Sozialisation zu hinterfragen? Davor, bewusst Privilegien zu checken und anzuerkennen?

Denn das bewusste Auseinandersetzen mit den eigenen Privilegien kann der erste Schritt für ein Anerkennen sein, aber eben auch ein schmerzhafter Spiegel. Gesellschaftliche Strukturen, etwa in Bildung, Arbeitsmarkt, Wohnungsmarkt, Gesundheitsversorgung oder Justiz, führen nämlich systematisch dazu, dass rassifizierte Gruppen benachteiligt und diskriminiert werden – und *weiße* Menschen privilegiert, selbst wenn die beteiligten Akteur*innen keine rassistischen Absichten verfolgen. Diese Privilegien bleiben für *weiße* Menschen meistens ihr Leben lang unbemerkt, weil sie als normal und selbstverständlich angesehen werden.

Hinzu kommt, dass Privilegien nicht bedeuten, keine Probleme zu haben. *Weiß*e Menschen können Armut, Krankheit oder Ausgrenzung erleben – aber nicht aufgrund ihrer Herkunft, Hautfarbe oder Religion.

Also, kurzer Reality-Check: Jeder Mensch trägt Rassismen in sich, weil jede*r rassistisch sozialisiert ist. Es geht nicht darum, dass Lehrkräfte bewusst rassistisch sind, denn das sind die wenigsten! Vielmehr geht es darum, dass Lehrkräfte ihre eigene Sozialisation reflektieren, aus Happyland ausziehen, ihre Privilegien checken und intersektionale Lebensrealitäten im Blick haben, um gerecht zu bewerten und einzuordnen. Dies wird eventuell mit der folgenden Erfahrung deutlicher.

Amina

„Aber warum findet sie denn kein Praktikum? Die hat sich bestimmt noch nicht mal um eins gekümmert.“ „Ja, da könnte ich mit dir wetten!“

In der 9. Klasse findet im Rahmen der Berufsorientierung ein dreiwöchiges Praktikum statt. Im Vorfeld übt man zusammen mit den Schüler*innen, Bewerbungen zu schreiben, und schaut sich verschiedene Berufsfelder an. Amina, eine Schwarze Schülerin mit Hijab, hat kurz vor Praktikumsstart immer noch keine Stelle gefunden. Im Lehrkräftezimmer ärgerte man sich darüber und unterstellte ihr, sich nicht gekümmert zu haben.

Amina hatte sich gekümmert. Doch während einige Mitschüler*innen schnell Zusagen erhielten, bekam Amina Absagen. Statt nachzufragen, warum ausgerechnet Amina keine Stelle gefunden hatte, wurde ihr mangelnde Motivation unterstellt. Dass sie eine Schwarze Schülerin ist, die Hijab trägt und somit intersektionale Diskriminierung erfährt, spielte in diesen Überlegungen keine Rolle. Dabei hätte genau das bedacht werden müssen. Denn Diskriminierung auf dem Berufsmarkt ist Realität, vor allem für intersektionale Lebensrealitäten. Intersektionalität – damit hatten wir uns ja bereits beschäftigt – beschreibt das Zusammenwirken mehrerer Diskriminierungsformen. Menschen erleben Diskriminierungserfahrungen zum Beispiel aufgrund ihrer Hautfarbe, ihres Geschlechts und ihrer Religion, aber eben nie isoliert voneinander. In ihrem einflussreichen Essay „Demarginalizing the Intersection of Race and Sex“ zeigte die afroamerikanische Juristin Kimberlé Crenshaw anhand von Gerichtsverfahren, dass Schwarze Frauen sowohl rassistisch als auch sexistisch diskriminiert werden.¹⁸ Diese Formen der Diskriminierung wirken nicht einfach getrennt voneinander oder addieren sich nur, sondern führen zu einer besonderen, eigenständigen Form der Benachteiligung. Man kann sich hier eine Straßenkreuzung vorstellen: An Orten, an denen mehrere Straßen zusammenlaufen, ist die Wahrscheinlichkeit eines Unfalls höher als dort, wo nur wenige Straßen aufeinandertreffen.

Ebenso erhöht sich das Risiko von Diskriminierung, wenn mehrere soziale Ungleichwertigkeitslogiken gleichzeitig wirken.¹⁹

Wenn also eine Schülerin trotz gleicher Anstrengung immer wieder Absagen erhält, lohnt sich der Blick auf strukturelle Barrieren! Als ich darüber mit einer Freundin sprach, die im Personalwesen eines großen Unternehmens tätig ist, erzählte sie mir, dass ein Werkstudent Bewerbungen für sie „sortierte“. Er meinte wortwörtlich zu ihr: *„Die mit den nicht deutschen Namen habe ich schon mal weggelegt.“*

Empirische Studien belegen zudem seit Jahren, dass Diskriminierung im Berufsbereich kein Einzelfall ist. So hat zum Beispiel die Universität Linz in Österreich einen groß angelegten Feldversuch durchgeführt: Sie verschickte circa 1.500 fiktive Bewerbungen an deutsche Unternehmen und analysierte dann die Rückmeldungen. Die fiktiven Bewerberinnen Sandra Bauer, Meryem Öztürk und Meryem Öztürk mit Hijab (auf dem Bewerbungsfoto immer dieselbe Frau, nur einmal Hijab tragend) hatten alle eine deutsche Bildungs- und Ausbildungsbiografie, sie alle waren in Deutschland geboren und aufgewachsen. Während Sandra Bauer in 18,8 Prozent der Fälle eine Einladung erhielt, erhielt Meryem Öztürk nur in 13,5 Prozent eine – und Meryem Öztürk mit sichtbarem Hijab nur noch in 4,2 Prozent.²⁰

Genau deshalb ist es so wichtig, dass Lehrkräfte rassismus- und diskriminierungskritisches Wissen besitzen und in ihre Beobachtungen und Bewertungen einfließen lassen. Gerade in Situationen, in denen externe Akteur*innen wie Betriebe oder Institutionen beteiligt sind, müssen Lehrkräfte in der Lage sein, strukturelle Ungleichheiten zu erkennen, zu benennen und Schüler*innen aktiv zu unterstützen, statt bestehende Ausschlüsse unreflektiert zu reproduzieren.

„Ich sehe keine Hautfarben“

Als ich Aminos Erfahrung in einer Fortbildung für angehende Lehrkräfte veranschaulichte, meldete sich ein Student und meinte: „Für mich sind aber alle Schüler*innen gleich, ich würde niemals einen Unterschied machen, schon gar nicht, was die Hautfarbe angeht.“ Ja, zugegeben, das hört sich zunächst echt fair an. Ist aber eben leider auch eine Haltung, die bestehende Barrieren durch Hautfarbe, Herkunft und Religion nicht im Blick hat und damit etwas Wesentliches übersieht. Denn auch wenn dieser Satz gut gemeint ist, ignoriert er die Realität und damit die Rassismuserfahrungen rassifizierter Menschen und die systemischen Hürden, mit denen sie tagtäglich konfrontiert sind.

Rassismus ist nämlich kein persönliches Gefühl, sondern ein gesellschaftliches Machtverhältnis. Rassismus ist strukturell und wirkt unabhängig von persönlicher Absicht. „Nicht sehen“ schützt Betroffene nicht, sondern erschwert das aktive Bekämpfen von Benachteiligungen. Wie im Fall von Amina.

Auch wenn eine Lehrkraft sagt „Ich sehe keine Hautfarben“, sagt sie das bestimmt aus einer guten Absicht, aber es blendet eben auch die Realität aus.

Wichtige Fragen an dieser Stelle:

- ✕ „Welche Privilegien habe ich?“
- ✕ „Welche rassistischen Strukturen bestehen in meinem Umfeld und der Gesellschaft?“
- ✕ „Welche Barrieren sehe ich vielleicht nicht, die aber Realität für Menschen sind, die negativ von Rassismus betroffen sind?“
- ✕ „Wie kann ich aktiv solidarisch sein?“

Nur *weiße* Menschen können behaupten, keine Hautfarben zu sehen, weil *weiß* sein in der Gesellschaft als „normal“ gilt, als selbstverständliche Norm und im Gegensatz zu Schwarz sein nicht markiert wird. Wenn *weiße* Menschen Pflaster in „neutraler“ Farbe kaufen, dann entspricht diese Farbe ihrem Hautton. Also hautfarben = weiß, checkt ihr? Betroffene können es sich nicht aussuchen, weil es ihre Hautfarbe ist, die im Alltag markiert wird.

Wenn eine Lehrkraft also sagt, sie sehe keine Hautfarben und behandle alle Schüler*innen gleich, dann behandelt sie nicht alle gerecht, und das ist der springende Punkt: Gerechtigkeit bedeutet auch im schulischen Kontext, Unterschiede und Benachteiligungen zu erkennen, sie aktiv in Entscheidungs- und Bewertungsprozesse einzubinden und gegebenenfalls auszugleichen. Gerechtigkeit im Klassenzimmer entsteht erst, wenn Lehrkräfte die Realität rassifizierter Schüler*innen anerkennen. Ich hatte mal eine Kollegin, die ebenfalls der Meinung war, keine Hautfarben wahrzunehmen, und sich dann 2023 laut im Lehrkräftezimmer darüber empört hat, dass Arielle von einer Schwarzen Schauspielerin gespielt wurde. Zur Erinnerung: Arielle ist eine fiktive Figur. Eine Meerjungfrau!! Menschen sehen keine Hautfarben, aber Arielle gespielt von Halle Bailey oder Paapa Essiedu als Professor Severus Snape in *Harry Potter*?

Da ist die Grenze, Leute, also bitte. *Ironie off.*

Sara (Name geändert)

Meine Tochter kam letztes Jahr von der Schule nach Hause und war völlig aufgelöst. Sie sagte: „Mama, Lisa hat bei mir abgeschrieben. Wirklich alles. Sie saß direkt neben mir. Sie hat sich danach sogar bei mir bedankt.“ Eine Woche später wurden die Klassenarbeiten zurückgegeben. Lisa hat eine 1 bekommen und

meine Tochter eine 2-. Sie konnte das nicht verstehen. Ich hatte aufgrund meiner eigenen Schulzeit natürlich eine leise Ahnung. Sie hat mich immer wieder gefragt: „Mama, wie kann das sein, wenn sie bei mir abgeschrieben hat? Wie kann sie dann besser sein als ich?“ Es war nicht nur diese eine Note. Meine Tochter sagte schon seit Längerem, dass sie das Gefühl hat, strenger bewertet zu werden. Dass bei ihr immer etwas gefunden wird. Dass es nie ganz reicht. Und jetzt, wo sie weiß, dass Lisa abgeschrieben hat und trotzdem besser benotet wurde, fühlt sie sich bestätigt. Sie sagt: „Mama, ich glaube, ich werde einfach schlechter benotet. Ist es, weil wir Ausländer sind?“

Ein besonders anschauliches Beispiel dafür ist die Max-vs.-Murat-Studie von Meike Bonefeld und Oliver Dickhäuser: 204 angehende Lehrkräfte einer Pädagogischen Hochschule nahmen an der Studie teil. Es konnte nachgewiesen werden, dass identische Diktate unterschiedlich bewertet wurden, sobald sie mit migrantisch klingenden Namen versehen waren. Entscheidend für die abweichende Benotung war ausschließlich der Name des Kindes: Eine Gruppe bewertete ein Diktat, das mit dem Namen „Max“ versehen war, während eine andere Gruppe dasselbe Diktat korrigierte, das aber „Murat“ verfasst hatte. Ich möchte, dass wir uns das einmal reinziehen: gleicher Text, gleiche Fehleranzahl, aber unterschiedliche Noten. WTF.

Max bekommt eine Zwei, Murat eine Drei. Das zeigt, dass Vorurteile wirken, wenn auch unbewusst. Genau da, wo Noten leider immer noch entscheiden. Die Forschenden fordern, dass Lehrkräfte lernen müssen, objektiver zu bewerten, damit Herkunft nicht über Zukunft entscheidet, und genau deshalb müssen Lehrkräfte sensibilisiert werden.²¹

Homogenisierung aka „Ich mache keine Unterschiede“

Nachricht aus der Community:

19. Februar 2023. Ich sitze im Lehrkräftezimmer und spreche mit meiner Schulleitung, der die Außenwirkung immer sehr wichtig war, über mögliche Projekte zu „Schule ohne Rassismus“. Ich habe zuvor gesehen, dass die Leinwand und ein Beamer vom Vorabend in der Aula aufgebaut sind. Dabei kam mir die Idee, dass man diese nutzen könne, um mit den Klassen 8 bis 10 die neue Doku zum rassistischen Anschlag von Hanau am 19. Februar 2020, bei dem neun Menschen mit Migrationsgeschichte getötet wurden, zu schauen.

Die Antwort war: „Ach, wir hatten jetzt so viel Türkisches. Können wir nicht mal was anderes machen?“

Ja, voll nervig, oder? Da wurden einfach Menschen aus rassistischen Gründen getötet, aber können wir einfach mal über etwas anderes sprechen?

Die Opfer von Hanau stammen aus unterschiedlichen Herkunftskontexten (kurdisch, rumänisch, türkisch, bosnisch, afghanisch, Sinti und Roma). Was sie gemeinsam hatten, war, dass sie in Deutschland lebende junge Menschen waren, die von einem Rassisten getötet wurden! Die Reduktion auf „türkisch“ reproduziert also eine Vereinheitlichung migrantischer Identitäten und rassistische Fremdzuweisungslogiken, so nach dem Motto: „Die gehören alle zu einer Gruppe.“

Dabei muss ich an den Stand-up-Comedian Benaissa denken, der in einer Show davon erzählte, dass er als Grundschüler von seiner Lehrerin zu einem türkischen Mitschüler gesetzt wurde mit den Worten: „Hier, Benaissa, der Murat ist auch Türke.“

Benaissa ist Marokkaner. Er sprach davon, „keine eigene Schublade zu bekommen“, sondern sich „die Schublade“ mit Menschen, die eine türkische Familiengeschichte haben, teilen zu müssen. Diese Homogenisierung migrantisch gelesener Menschen ist in der Gesellschaft und somit auch in der Institution Schule keine Seltenheit.

Eine Kollegin wollte, dass eine Schülerin, deren Erstsprache Bosnisch ist, einen türkischen Text für ein Elterngespräch übersetzt. Auf den Hinweis, dass sie kein Türkisch kann, sondern ihre Erstsprache Bosnisch ist, meinte die Kollegin: „Ach, daran siehst du, dass ich keine Unterschiede mache.“

Für betroffene Schüler*innen bedeutet diese Wahrnehmung eine Art doppelte Unsichtbarmachung. Einerseits werden ihre tatsächlichen Hintergründe, Sprachen und Lebensrealitäten ignoriert, und andererseits wird ihnen eine Identität einfach so zugeschrieben. Die Botschaft dabei ist klar: *Es spielt keine Rolle, wer du bist. Entscheidend ist, was ich in dir sehe.* Dass solche Mechanismen im schulischen Alltag und besonders von Lehrkräften nicht als rassistisch erkannt werden, liegt auch daran, dass sie häufig mit einem vermeintlich positiven Selbstbild einhergehen. Homogenisierung wirkt dabei als eine Art Entlastungsstrategie: Sie erspart das aktive Auseinandersetzen mit Vielfalt und unterschiedlichen Lebensrealitäten.

Elternperspektive

Fidegnon Witte schreibt auf LinkedIn, dass ihr Sohn in der Grundschule rassistisch beleidigt wird. Als sie das beim Elternsprechtag anspricht, reagiert die Klassenlehrerin ehrlich

überrascht. Das könne sie sich kaum vorstellen, denn schließlich behandle die Klasse gerade das Projekt „Couragiertes Klassenzimmer“. Man müsse noch einmal im Klassenverband darüber sprechen, was Rassismus sei, vielleicht bestimmte Begriffe an die Tafel schreiben und besprechen, was solche Worte in jemandem auslösen.

„Mein Mann und ich sitzen da und erstarren innerlich. Was gut gemeint ist, fühlt sich für uns falsch an. Denn unser Sohn würde durch eine solche Aktion erneut öffentlich exponiert. Wieder würde deutlich gemacht: Er ist ‚so jemand‘. Jemand, der eine vermeintlich natürliche Angriffsfläche bietet. Jemand, dessen Existenz für andere erst erklärt, diskutiert und pädagogisch eingeordnet werden muss.“

Weiter führt Fidegnon Witte fort, dass diese vermeintlich gute Herangehensweise für sie und ihren Sohn kein Einzelfall ist, denn bereits in der Kita gab es ähnliche Reaktionen von Erzieher*innen, die Betroffenheit zeigten und ihren Sohn schützen wollten. Sie sagten dabei Sätze wie: „Er kann ja nichts dafür, dass er so aussieht.“ Was Trost schenken sollte, verstärkte für die Eltern das Gefühl, dass ihr Kind markiert wird als etwas, das erklärt werden muss.

Für Witte, die selbst von Anti-Schwarzem Rassismus betroffen ist, ist klar: *„Was wir brauchen, sind nicht gut gemeinte Einzelaktionen oder Betroffenheitsrunden auf Klassenebene. Wir brauchen Konzepte, die Kinder NICHT exponieren, sondern Strukturen verändern. Wirksame Programme für Kitas und Schulen und Unterstützung für Eltern, die ihre Kinder durch ein Bildungssystem begleiten müssen, das Rassismus zwar thematisiert, ihn aber oft ungewollt reproduziert.“*²²

„O. k., aber woher kommst du wirklich?“

Auch Alltagsrassismus spielt in der Schule eine übergeordnete Rolle.

Typische Beispiele sind Aussagen wie *„Woher kommst du wirklich?“* oder die Annahme, dass Menschen mit bestimmten äußeren Merkmalen bestimmte Fähigkeiten, Charaktereigenschaften oder Rollen hätten: *„Schwarze haben Tanzen einfach im Blut.“* Oder: *„Asiaten sind immer gut in Mathe.“*

Alles schon in der Schule gehört. Betroffene Schüler*innen und Kolleg*innen werden durch diese rassistischen Denkmuster und Annahmen über sie nicht als individuelle Personen wahrgenommen, sondern auf ihre Herkunft, Hautfarbe und Religion reduziert und als „anders“ markiert.

Nehmen wir mal das Beispiel: *„Schwarze Menschen haben Tanzen einfach im Blut.“* Die Aussage scheint auf den ersten Blick positiv gemeint, doch sie greift auf ein rassistisches Stereotyp zurück, das Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe eine bestimmte Qualifikation zuschreibt, unabhängig von ihrer individuellen Persönlichkeit. Problematisch ist dabei nicht nur die Pauschalisierung, sondern auch die implizite Abwertung von Leistung und Anstrengung. Fleiß und Übung treten in den Hintergrund, während das Können als etwas dargestellt wird, das quasi automatisch da ist. Damit wird Leistung entwertet. Zugleich reproduziert die Aussage eine lange koloniale und rassistische Tradition, in der Schwarzen Menschen Körperlichkeit, Emotionalität und Natürlichkeit zu- und Rationalität, Disziplin und Intellekt abgesprochen werden. Auch wenn dies im schulischen Alltag meist nicht bewusst geschieht, wirkt diese Logik oft fort: Schwarze Schüler*innen werden eher über ihren Körper wahrgenommen als über ihre Gedanken, eher über vermeintliches Talent als über ihr Lernen.

Das kann Erwartungen verengen und Handlungsspielräume einschränken. Etwa dann, wenn musikalische oder sportliche Fähigkeiten erwartet, schulische Leistungen jedoch weniger ernst genommen oder niedriger eingeschätzt werden. Für die betroffenen Schüler*innen entsteht somit eine problematische Situation: ein vermeintliches Lob, das zugleich ein Stereotyp ist.

An dieser Stelle möchte ich eine Erfahrung der Autorin und Bildungsreferentin Hami Nguyen sichtbar machen. In ihrem Buch *Das Ende der Unsichtbarkeit* schreibt sie: „Ich erinnere mich daran, dass meine Klassenlehrerin in der Grundschule meine Eltern aufsuchte, weil ich in Musik eine 3 schrieb. Ich war natürlich nicht die erste und einzige Schülerin in der Klasse, aber bei mir fiel es auf. Für sie war ich die vorbildliche, fleißige und höfliche Schülerin, die in allen Fächern sehr gute Leistungen erbringen sollte, blieb ich unter diesen Erwartungshaltungen, wurde ich abgestraft.“²³

Asiatisch markierten Menschen werden diese Eigenschaften zugeschrieben, als seien sie naturgegeben. Der sogenannte *positive Rassismus* sorgt nicht nur dafür, dass Betroffenen jegliche Individualität abgesprochen wird, sondern auch, dass antiasiatischer Rassismus oft unsichtbar bleibt. Denn wo vermeintlich keine Probleme sind, müssen auch keine gelöst werden. Dabei schützen die Stereotypen nicht vor rassistischer Gewalt, wie wir an den Pogromen in Hoyerswerda und Rostock-Lichtenhagen sehen können.

Auch positiv klingende Zuschreibungen sind Teil rassistischer Strukturen. Hinter der Frage „Woher kommst du wirklich?“ steckt immer auch ein „Ich weiß, du kommst nicht von hier, denn du bist anders, also sag schon, woher du kommst, denn du kannst unmöglich von hier sein, jetzt saaaaaaaaag doch!!“.

Wer also nicht *weiß* ist, muss seine Zugehörigkeit und seine Anwesenheit erklären.

Wenn ich Fortbildungen gebe, wird vor allem die Frage „Woher kommst du wirklich?“ immer wieder diskutiert. Viele Teilnehmende sehen dahinter einfach Interesse am Gegenüber und viele können nicht verstehen, was daran verletzend ist. Ich erzähle oft von einer persönlichen Situation, die ich so zuletzt erst beim Kinderarzt meiner Tochter erlebte: Dort wurde ich aufgrund des Nachnamens meiner Tochter gefragt, ob ich Deutsch verstehe. Ein Teilnehmer meinte daraufhin, dass das ja nur nett gemeint wäre. Und ja klar: Die Intention ist wahrscheinlich nicht böse. Dennoch muss man sich die Frage stellen: Wie lange impliziert ein türkischer Nachname noch, dass Deutschkenntnisse nicht vorhanden sein könnten? (Arda Saatçi musste über 600 Kilometer dafür laufen, um von den Medien als „deutscher Extremsportler“ bezeichnet zu werden.)

Tupoka Ogette spricht hier von sogenannten Mikroaggressionen, und Alice Hasters vergleicht diese mit „Mückenstichen“ – im Einzelnen vielleicht erträglich, aber in der Summe kaum aushaltbar.²⁴

Aber warum verhalten sich so viele Menschen überhaupt so, wenn sie doch gar nicht rassistisch sein wollen, und wo liegt der Ursprung dieser rassistischen Vorannahmen?

Niemand ist natürlich rassistisch geboren, aber wir nehmen unfreiwillig rassistische Muster und Regeln auf, die sich festigen und unseren Blick auf Menschen beeinflussen. Es war als Kind normal für mich, nur *weiße* Puppen zu besitzen, es war normal, dass alle Prinzessinnen in meinen Lieblingsgeschichten irgendwie aussahen wie ich, und es war und ist gang und gäbe, dass sehr viele Kinder- und Schulbücher sowie Verfilmungen rassistische

Diskriminierung und Stereotype beinhalten. Auch die Auswahl von Kinderliteratur in Kita und Schule spielt hier eine Rolle, worauf ich in einem späteren Kapitel näher eingehen werde. Geschichten wie *Pippi Langstrumpf* zum Beispiel tragen maßgeblich zu unserer rassistischen Sozialisation bei. Aber: Alles, was wir irgendwann mal gelernt haben, können wir auch wieder verlernen.

„Das ist halt sein Humor“

Neben den Lehrkräften, die nicht rassistisch sein möchten, es aber zwangsläufig aufgrund ihrer Sozialisation und fehlenden Auseinandersetzung sind, gibt es natürlich jene, die gerne mal ‘nen rassistischen „Witz“ bringen und sich damit auch leider regelmäßige Lacher und Applaus im Lehrkräftezimmer einholen. Kennt man ja auch von Comedians: Manche können nicht witzig sein, ohne andere zu diskriminieren. Ob das dann überhaupt Witze sind? Die Journalistin und Autorin Dilan Karacadağ meinte mal in einem Gespräch: *„Comedian xy bringt einfach Rassist*innen zum Lachen und kassiert von denen Applaus, wow.“*

Meine jüngere Schwester erzählte mir von einem Vorfall, der sich auf einer Klassenfahrt ereignete. Ein Lehrer, der den Ausflug begleitete, lief vor einem Mitschüler meiner Schwester, drehte sich plötzlich um, musterte ihn und meinte: *„Sag mal, habt ihr in Syrien kein Geld für richtige Kleidung?“*

Die Schüler*innen waren sehr betroffen und beschlossen daraufhin, zur Schulleitung zu gehen und diesen Vorfall zu melden. Die Reaktion sollte sie aber mehr als schockieren: *„Ach, der Thomas. Das ist halt sein Humor. Das hat der nicht so gemeint.“*

Ach so, ja klar, der Thomas hat das nicht so gemeint, und dann ist das ja auch nicht rassistisch. Stimmt’s?

Und hier enden Meldungen von Vorfällen meistens, weil Schulleitungen oder auch Menschen im Schulamt meistens *weiße*, nicht betroffene Menschen sind, die ihr ganzes Leben nie die Notwendigkeit gesehen haben, sich mit Rassismus und Diskriminierung tiefer zu beschäftigen, und es auch keinen zentralen Teil ihrer Ausbildung ausmacht. Dementsprechend können sie a) Rassismus und Diskriminierung oft gar nicht erkennen und b) nicht adäquat darauf reagieren.

Das Ding ist aber, dass Schüler*innen häufig deutlich sensibler für Diskriminierung sind und wie in diesem Beispiel Rassismus oft schneller erkennen und benennen können als viele Erwachsene in Institutionen. Das hängt auch damit zusammen, dass viele junge Menschen über Social Media stärker mit Antidiskriminierungsthemen in Kontakt kommen, selbst betroffen sind oder engeren Kontakt zu betroffenen Personen haben und dadurch marginalisierte Lebensrealitäten kennenlernen. Genau das kann im Schulalltag wiederum zu Spannungen führen, weil Schüler*innen Diskriminierung wahrnehmen und benennen, gleichzeitig aber erleben, dass Erwachsene und Institutionen darauf nicht oder nur unzureichend reagieren. Dadurch entsteht natürlich bei vielen Frustration, das Gefühl, nicht ernst genommen zu werden, und in einigen Fällen auch Misstrauen gegenüber schulischen Institutionen.

Vor allem, wenn diese sich mit einem Schild schmücken, das Antirassismus zwar vorgibt, sich aber am Ende einfach nur „hübsch“ an der Aulawand macht.

„Schule mit Rassismus – Schule ohne Courage“

„Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ wurde 1995 gegründet, ein bundesweites Netzwerk in Deutschland, dessen Ziel es ist, sich gegen alle Formen von Diskriminierung und

Rassismus an Schulen zur Wehr zu setzen. Im Grunde eine gute Sache. Doch schaut man mal auf TikTok, findet man dort zahlreiche Videos von Jugendlichen, die das Label als „größten Scam“ betiteln. Zu Recht, wenn ihr mich fragt. Denn die meisten Schulen, die dieses Label an der Wand hängen haben, glauben, sie hätten damit Rassismus und Diskriminierung eliminiert – aber machen wenig mehr, als Hammer und Nagel in die Hand zu nehmen und sich mit der Plakette zu schmücken. Kinder und Jugendliche fühlen sich durch dieses Label im Eingangsbereich hoppsgenommen, weil ihre Realität im Schulalltag meistens eine andere ist und sie sehr viel Rassismus und Diskriminierung erfahren. Es reicht eben nicht, einen Flashmob gegen Rassismus einzustudieren oder einmalig innerhalb einer Projektwoche bunte Plakate für den Eingangsbereich zu gestalten.

Auf der Seite des Netzwerks steht so ziemlich zu Beginn, dass es eine SELBSTVERPFLICHTUNG ist, das Label mit Leben zu füllen. Und da fängt das Problem schon an. Wie, Selbstverpflichtung?! Wie sollen Schulen denn rassismus- bzw. diskriminierungskritisch aktiv werden, wenn sie in den meisten Fällen keine Expertise über rassismuskritische Arbeit besitzen?

Mindestens 70 Prozent aller Personen an der Schule müssen, um eine offiziell anerkannte „Schule ohne Rassismus“ zu sein, in einer Umfrage zustimmen, dass sie: gegen jede Form von Diskriminierung eintreten, bei Konflikten aktiv eingreifen, regelmäßig Projekte und Aktionen zum Thema durchführen.

Frage für eine Freundin: Was ist mit den anderen 30 Prozent?

Geht man da in den Dialog, weshalb diese Personen NICHT gegen Diskriminierung eintreten möchten?

Weitere Frage: Wissen alle Beteiligten, wo Rassismus und Diskriminierung beginnen, oder reicht es, wenn Herr Müller nicht

rechts ist, aber dafür das N-Wort offen ausspricht und sich das auch „nicht nehmen“ lässt?

Kartoffel

Als ich während einer Fortbildung erklärte, dass es keinen Rassismus gegen *Weißer* gibt, meldete sich eine Lehrerin und war empört. Sie leitet an der Schule die Antirassismus-AG im Rahmen des Labels „Schule ohne Rassismus“ und sagte, sie nehme Rassismus sehr ernst, aber eben auch Rassismus gegen *Weißer*. Sie sei sich sicher, dass es auch Rassismus gegen *Weißer* gibt, und finde zum Beispiel, die Bezeichnung „Kartoffel“ ist eine rassistische Beleidigung gegen *weißer* Deutsche.

Auch meine Kommentarspalten unter Beiträgen, in denen ich über rassistische Diskriminierung in der Schule aufkläre, sind voll von Kommentaren wie „*Kümmst du dich auch um Rassismus gegen Deutsche, die Kartoffel genannt werden?*“.

Es gibt keinen Rassismus gegen *Weißer*.

Man muss hier zwischen *Diskriminierung* und *Rassismus* unterscheiden. Ja, Kartoffel kann als Beleidigung aufgefasst werden, und es ist richtig, mit Kindern und Jugendlichen darüber zu sprechen, dass das nicht klar geht. Aber es ist nicht rassistisch. Es ist Diskriminierung.

Rassismus funktioniert nicht in beide Richtungen, weil Macht nicht gleich verteilt ist. *Weißer* haben Rassismus erfunden. *Weißer* europäische Eliten stellten eine Hierarchie auf, bei der die „Rasse“²⁵ der *Weißer* immer an erster Stelle stand. Das taten sie, um Versklavung, Ausbeutung, Gewalt und Enteignung zu legitimieren und

als „natürlich“ darzustellen. Diese Konstruktion wirkt bis heute. *Weiß*e befinden sich innerhalb des Machtverhältnisses Rassismus immer in der dominanten und privilegierten Position. *Weiß*e Menschen sind nicht von strukturellem Rassismus betroffen, auch wenn sie natürlich individuelle Diskriminierungserfahrung machen können. Rassismus beschreibt aber nicht nur, wie schon erwähnt, persönliche Beleidigungen oder ungerechte Behandlung, sondern ein System von Macht, das rassifizierte Gruppen vor allem als anders markiert und benachteiligt und *weiß*e Menschen automatisch privilegiert. Deshalb ist es wichtig, dass Begriffe wie Rassismus richtig eingeordnet werden können, vor allem von Lehrkräften, die rassifizierte Schüler*innen unterrichten.

Eine befreundete Lehrkraft erzählte mir, dass einige Schüler*innen ihrer damaligen 7. Klasse immer wieder leise das N-Wort zu einer Schwarzen Schülerin sagten oder es in anders klingenden Wörtern absichtlich in ihre Richtung reproduzierten. Als sie die betroffene Schülerin darauf ansprach, äußerte sie, dass das schon seit der 6. Klasse so vorkäme, aber die Jahre zuvor *nichts dagegen gemacht* wurde. Einmal wäre der Klassenlehrer mit der ganzen Klasse vor den Eingang der Schule gegangen, wo das Label hängt, und hätte daran erinnert, „*dass das hier ja eine Schule ohne Rassismus sei und dass sich bitte alle daran halten sollten*“.

Ich sag ja: Lehrkräfte und Schulleitungen ruhen sich auf diesem Label aus. Es ist etwas, auf das sie zurückgreifen können, wenn sie nicht weiterwissen, aber genau DAS ist der Fehler. Die meisten Lehrkräfte wissen nicht, wie man adäquat auf Rassismus reagiert, und schon gar nicht wissen sie, wie man Schüler*innen, die negativ von Rassismus betroffen sind, schützt oder die nicht betroffenen Schüler*innen sensibilisiert.

Schließlich formulierten wir zusammen eine Mail an die Schulleitung und erklärten, dass wohl in den vergangenen Jahren nichts gemacht wurde, was man aber unbedingt machen muss, um die Schülerin a) zu schützen und b) die Mitschüler*innen zu sensibilisieren. Meine Freundin erhielt keine Antwort, stattdessen gab man ihr am nächsten Tag zwischen Tür und Angel zu verstehen, wie unverschämt es sei, dass sie den Kolleg*innen unterstellen würde, sie hätten die Jahre zuvor nichts getan. Also wieder: Schutz für die Kolleg*innen steht im Vordergrund, nicht etwa Schutz oder das notwendige Ausarbeiten eines Schutzkonzeptes für die betroffene Schülerin.

Unabhängige Meldestellen

Durch meine Arbeit auf Social Media lerne ich digital sehr viele Menschen kennen, die ebenfalls an Schulen arbeiten, sowohl Erziehungsberechtigte als auch Lehrkräfte beziehungsweise Schulsozialarbeiter*innen. Für viele sind ich und weitere Content Creator*innen eine Art informelle Anlaufstellen geworden, bei denen sie sich melden können, insbesondere dann, wenn sie innerhalb schulischer Strukturen keine Unterstützung für sich oder ihr Kind erfahren oder sie von den Schulbehörden im Stich gelassen werden. Viele der von Rassismus betroffenen Lehrkräfte verzweifeln förmlich im Schulsystem, da sie innerhalb des Kollegiums rassistisch angegangen und gleichzeitig vonseiten der Schulleitungen und auch Behörden als Problem dargestellt werden. Statt Schutz zu erhalten, werden sie häufig selbst zum Problem erklärt. Viele dieser Menschen berichten von einer tiefen Erschöpfung und dem Gefühl, im Schulsystem allein gelassen zu werden. Gerade für von Rassismus betroffene Lehrkräfte entsteht so eine

Situation, in der es kaum sichere Räume gibt, um Erfahrungen zu benennen und Unterstützung zu erhalten.

Als ich 2025 zum Gipfel der Vielfalt der Antidiskriminierungsstelle Berlin eingeladen war, lernte ich dort eine leitende Person einer Antidiskriminierungsstelle eines anderen Bundeslandes kennen. Zu diesem Zeitpunkt stand ich im Austausch mit einer Lehrkraft aus genau diesem Bundesland, die mir von rassistischen Vorfällen an ihrer Schule berichtet hatte. Ich versuchte, beide miteinander zu vernetzen, in der Hoffnung, dass eine Antidiskriminierungsstelle Unterstützung bieten könnte. Dabei wurde allerdings erneut deutlich, wie groß die strukturelle Lücke ist: Selbst dort, wo fachliche Expertise zu Diskriminierung vorhanden ist, fehlt es häufig an klaren Zuständigkeiten für den schulischen Bereich. Dass Betroffene auf private Netzwerke oder informelle Kontakte angewiesen sind, um überhaupt Gehör zu finden, zeigt, wie dringend unabhängige und ausdrücklich für Schulen zuständige Meldestellen gebraucht werden.

Eine unabhängige Meldestelle schafft einen geschützte(re)n Rahmen, in dem Schüler*innen, Erziehungsberechtigte oder auch Lehrkräfte Vorfälle melden können, ohne befürchten zu müssen, dass ihnen dadurch Nachteile entstehen oder dass Verantwortliche aus dem eigenen System die Untersuchung beeinflussen. Denn Schulen sind hierarchische Institutionen: Lehrkräfte bewerten Schüler*innen, Schulleitungen bewerten Lehrkräfte, und Konflikte berühren oft das interne Machtgefüge.

Unabhängige Meldestellen würden diesen Interessenkonflikt im besten Fall aufheben. Sie ermöglichen eine neutrale Prüfung des Vorfalls, stellen sicher, dass Betroffene ernst genommen werden, und bieten Unterstützung, Beratung und, wenn nötig, rechtliche Schritte an. Gleichzeitig sorgen sie für Transparenz:

Sie dokumentieren Fälle, die sonst nie erfasst würden, und machen dadurch sichtbar, was im Alltag oft unsichtbar bleibt.

Genau diese Sichtbarkeit ist entscheidend, denn wo keine Daten existieren, gibt es scheinbar auch kein Problem, und genau das führt dazu, dass rassistische Strukturen und diskriminierende Praxisformen weiter bestehen können und sogar verstärkt werden. Erst wenn Fälle systematisch gemeldet und ausgewertet werden, können Schulen (ver)lernen, Präventionskonzepte entwickeln, Notwendigkeit für Fortbildungen sehen und eine klare Haltung gegenüber Diskriminierung einnehmen.

Unabhängige Meldestellen sind daher kein Misstrauensvotum gegen Schulen, sondern eine Chance für alle Beteiligten. Sie stärken Betroffene, entlasten Lehrkräfte und helfen Schulleitungen, Probleme frühzeitig zu erkennen. Vor allem aber senden sie eine klare Botschaft: Wir labern nicht nur, sondern nehmen Antidiskriminierung ernst.

„Die Lehrer hören rassistische Beleidigungen und ducken sich weg“

Als Schüler*innen auf Snapchat einen Filter entdeckten, der das Gesicht schwarz aussehen lässt, haben sie wiederholt Snaps versendet und diese mit dem Namen eines Schwarzen Schülers versehen. Erst als dieser Schüler sich schließlich in Form einer Drohung wehrte, wurde eingegriffen. Aber nicht die Schüler*innen, die zuvor *Blackfacing* betrieben haben, wodurch der Schwarze Junge wiederholt Rassismus erfuhr, bekamen einen Schulausschluss, sondern das Schwarze Mädchen.²⁶

Das ist kein Einzelfall: Rassismus unter Schüler*innen und das Nicht-Eingreifen von Lehrkräften, weil sie nie gelernt haben,

wie man adäquat interveniert, wenn rassistische Beleidigungen oder Handlungen vorkommen. Viele Schüler*innen berichten, dass beiläufig mal der Satz „Hört auf“ fällt, auch wenn das N-Wort oder das Z-Wort ausgesprochen wird. In den meisten Fällen erfolgt eine Maßnahme bzw. Sanktion erst dann, wenn sich die betroffenen Schüler*innen wehren, weil dies oft sichtbarer, etwa durch Gewalt, geschieht. Man wartet also sozusagen, bis das Fass übergelaufen ist, und reagiert erst dann, wobei der Rassismus, der zuvor immer wieder passierte, dabei oft Nebensache bleibt, obwohl er die Ursache für die Reaktion ist.

Studien haben gezeigt, dass Menschen, die rassistische Diskriminierung erfahren, unter starkem Stress und psychischer Belastung leiden und es vor allem zu schweren Schäden des Selbstwertgefühls eines Menschen führen kann.²⁷

Indem wir also Lehrkräfte nicht ausreichend dafür ausbilden, mindestens adäquat auf rassistische Diskriminierung zu reagieren, nehmen wir in Kauf, dass betroffene Kinder signifikante Schäden und psychische Belastung erleiden.

Nkechi Madubuko schreibt in ihrem Buch *Empowerment als Erziehungsaufgabe*²⁸, dass Wohlbefinden und Selbstwertgefühl Grundbedürfnisse eines jeden Kindes und jungen Erwachsenen sind und letztendlich wichtig für eine erfolgreiche Entwicklung. Der Erziehungswissenschaftler Toan Nguyen weist in seinen Studien darauf hin, dass schulische Rassismuserfahrungen das Wohlbefinden sowie die Lernleistungen diskriminierter Schüler*innen erheblich beeinträchtigen. Jugendliche berichten von Frustration, Resignation, Verunsicherung und fehlendem Zugehörigkeitsgefühl zu ihren Schulen. Viele betroffene Schüler*innen verlieren das Vertrauen in die Institution Schule und wechseln die Schule oder

brechen sie vorzeitig ab. Nguyen unterstreicht, dass Diskriminierungserfahrungen häufig als dauerhafte Belastung erlebt werden, die sich in psychosomatischen Beschwerden oder depressiven Symptomen äußern können.²⁹

Die ADAS (Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen in Berlin) bestätigt diese Befunde in ihren Monitoring- und Jahresberichten.³⁰ Die dokumentierten Fälle machen deutlich, dass antimuslimischer Rassismus nicht nur durch Mitschüler*innen, sondern auch durch schulische Strukturen oder durch pädagogische Fachkräfte erfolgen kann. Betroffene Schüler*innen berichten von Bloßstellungen, pauschalen Verdächtigungen oder Einschränkungen religiöser Praxis. Wiederholte rassistische Abwertung im schulischen Alltag wirkt dabei als langfristige Belastung, die insbesondere während der Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen gravierende Folgen haben kann. Studien zum sogenannten *Acculturative Stress* zeigen, dass fortgesetzte Diskriminierung mit eingeschränkter Motivation und Bildungsbeteiligung verbunden ist.³¹

Es gibt keine „Schule OHNE Rassismus“, aber ...

... es gibt engagierte Lehrkräfte, die einen Unterschied machen.

Diese sind in meinen Ausführungen zu diesem Label definitiv NICHT gemeint.

Denn Fakt ist: Es gibt sie. Die Lehrkräfte, die die Arbeit machen, die eigentlich fest im System Schule verankert sein und bereits im Lehramtsstudium einen zentralen Teil der Ausbildung ausmachen sollte. Das sind die Lehrkräfte, die in den meisten Schulen als „nervigste Personen“ betrachtet werden, weil sie anderen durch ihre rassismuskritische und diskriminierungssensible Positionierung ungewollt den Spiegel vorhalten.

Es sind jene Lehrkräfte, denen mindestens einmal pro Woche gesagt wird, dass sie aufpassen sollten, weil sie doch als Lehrkräfte *neutral* sein müssten (dazu mehr im Kapitel „Rechtsruck im Klassenzimmer“). Es sind Lehrkräfte, die in ihrer Freizeit Fortbildungen zu Rassismuskritik und Diversitätssensibilität besuchen, es sind diejenigen, die dafür sorgen, dass Ungleichheiten im System Schule minimal abgebaut werden, um Mini-Steps in Richtung UN-Kinderrechtskonvention zu machen, die nämlich besagt, dass jedes Kind das Recht hat, diskriminierungsfrei lernen zu dürfen.

Ja o. k., aber was ist die Lösung?

Man wirft mir immer wieder vor, „nur zu meckern“, aber Lösungsvorschläge würde ich nicht liefern. „Geben Sie doch auch mal Lösungsvorschläge, Frau Waibel!“ Als wäre das meine Aufgabe, checkt ihr?! Außerdem sollte ich mich doch bitte bitte anders ausdrücken, denn so spricht eine Lehrerin nicht. Vor allem nicht in Kombination mit diesen langen, lackierten Fingernägeln.

La(c)k, das ist Acryl. Stichwort „anders reden“: *Tone Policing* bin ich mein Leben lang schon gewohnt. Dabei kommt es nicht darauf an, was ich sage, sondern wie ich es sage. Tone policing verschiebt den Fokus. Weg vom eigentlich Gesagten hin zu „Kannst du bitte akademischer sprechen – ansonsten nehmen wir dich nicht ernst“.

Oh, und ihr wollt Lösungsvorschläge? Dann here we go: Ich versuche, mich so höflich wie möglich auszudrücken.

Expert*innen plädieren seit Jahren dafür, dass rassismus- und diskriminierungskritische Inhalte in der Lehrkräfteausbildung

einen zentralen Teil ausmachen müssten. Maisha M. Auma und Aline Oloff schreiben in ihrer Broschüre „Intersektionale Praxisreflexion“, dass eine systemische Verankerung intersektionaler Perspektiven im Lehramtsstudium unerlässlich ist. Sie schlagen vor, Diversitätskompetenz und diskriminierungskritische Reflexion als verbindliche Qualifikationsziele gesetzlich festzuschreiben und curricular abzusichern. Zentrales Ziel für sie ist, dass das Studium selbst zu einer diskriminierungsreflexiven Lernerfahrung wird, also nicht nur Wissen über Diskriminierung vermittelt, sondern Studierende befähigt, die eigene Positionierung, institutionelle Machtverhältnisse und pädagogisches Handeln kritisch zu hinterfragen. Dazu gehört auch, bislang marginalisierte Wissensbestände etwa aus postmigrantischen und rassismus- oder ableismuskritischen Kontexten gleichwertig in die Ausbildung einzubeziehen.

Aus bildungswissenschaftlicher Perspektive ergänzt Mai-Anh Boger diese Forderungen, um eine grundlegende Kritik an additiven Reformansätzen zu formulieren. Sie warnt davor, Diversitätsthemen lediglich als zusätzliche Module oder freiwillige Angebote zu behandeln.³² Die Lösung lautet also ganz klar: verpflichtende Module in der Lehramtsausbildung sowie verpflichtende Fortbildungen für ALLE am Schulleben Beteiligten! Auch für Hausmeister*innen. Und für jeden Einzelnen bedeutet es: Reflexionsarbeit, geht raus aus Happyland, kümmert euch um eure eigene rassistische Sozialisation und dekonstruiert sie. Checkt die Unterhaltungen, die rund um euch abgehen, das Verhalten, die ungleichen Verhältnisse, die systemischen Machtstrukturen. Und dann fangt an, sie neu zu bauen, wirklich gerecht.



TAMAM VS. D'ACCORD

Über Sprachverbote in der Schule
und die unterschiedliche
Behandlung von Mehrsprachigkeit



„Wenn ihr noch einmal Arabisch sprecht ...“

Ganz normaler Schultag. Menschen treffen aufeinander, sie lachen miteinander, sie unterhalten sich, sie sind einer Meinung, sie sind nicht einer Meinung, es wird auch mal lauter. Alles gut! Beef gehört zum Leben dazu. Oder? Auch Schüler*innen streiten sich. Das weiß jede Lehrkraft.

ABER: DoCh BiTtE nIcHt AuF aRaBiScH?!

Als sich zwei Schüler lautstark in der Aula zoffen, kommt ein Kollege dazu. In diesem Moment dachte ich: Ah okay, es ist schon jemand da, der das Ganze beobachtet und eventuell schlichten kann. Bis ich hörte, was der Kollege zu den beiden sagte. Er drohte ihnen direkt, ohne auch nur einmal zu fragen, um was es überhaupt ging: *„Wenn ihr hier noch einmal Arabisch sprecht, bekommt ihr eine Strafarbeit. Wir sind schließlich in Deutschland, und hier wird nun mal Deutsch gesprochen.“*

Uff. Zunächst mal: Das stimmt so nicht. In Deutschland ist Mehrsprachigkeit Realität, viele Kinder und Jugendliche bewegen sich ganz selbstverständlich zwischen verschiedenen Sprachen. Hier hat wohl jemand die Fantasie von einem monolingualen Deutschland, das es so überhaupt nicht gibt. Und in seiner Geschichte auch noch nie gegeben hat. Noch viel wichtiger dabei ist, dass dieser Satz eine ganz klare Vorstellung davon transportiert, wer dazugehört, wessen Sprache legitim und welche Sprache Normalität ist. Und er trägt eine ganz klare Botschaft: Das, was du sprichst, hat hier keinen Platz. *Du* hast hier keinen Platz. Und überhaupt: Kollege, juckt dich, dass sie streiten, oder stört dich die Sprache?

Ja, was fällt den Kindern ein, ihre Erstsprache zu nutzen, um einen privaten Streit zu klären!? Frechheit! Da verstehen *wir* doch gar nichts!11

Monolingual deutschsprachige Kinder hätten sich vielleicht einfach von dir entfernt oder geflüstert, und du würdest auch nicht wissen, worüber die beiden sprechen.

Man kann sich hier folgende Fragen stellen:

- ✗ Warum stört den Kollegen die gewählte Sprache der beiden?
- ✗ Sollte nicht eher der Streit im Fokus stehen und die mögliche Konfliktlösung?
- ✗ Warum ist es wichtig, dass verstanden wird, was gesagt wird?
- ✗ Habe ich als Lehrkraft überhaupt das Recht auf alle Informationen?

60-mal schreiben: „Ich spreche Deutsch in der Schule“

Sprachverbote sind keine Seltenheit und Strafarbeiten dabei nur die Spitze des Eisbergs. Sprachverbote senden Kindern und Jugendlichen die Botschaft, ihre Erstsprache sei nicht erwünscht und störend. Im November 2024 erhielt ich eine Nachricht einer ehemaligen Kollegin, die mir ein Bild einer Strafarbeit schickte, über die sie sehr schockiert war. Ein Kollege von ihr erteilte diese an eine Schülerin, die sich in der Schule auf ihrer Erstsprache unterhalten hatte.

60-mal *„Ich spreche Deutsch in der Schule“*, so lautete der Auftrag.

Im Sommer 2020 sorgte ein Vorfall in Baden-Württemberg bundesweit für Schlagzeilen: Eine Drittklässlerin wurde von ihrer Lehrerin verpflichtet, eine Strafarbeit zu schreiben, weil sie sich während der Pause auf dem Pausenhof mit einer Mitschülerin auf Türkisch unterhalten hatte. Die Aufgabe lautete:

einen halbseitigen Text über das Thema „*Warum wir in der Schule Deutsch sprechen*“ zu verfassen. Die Drittklässlerin schrieb unter anderem, „*damit die Kinder uns verstehen*“. Aus einer rassismuskritischen Perspektive heißt das vor allem eins: Kinder internalisieren durch solche Sprachverbote ein Hierarchiedenken und fühlen sich schuldig. Schuldig der *weißen* Dominanzgesellschaft gegenüber, die von Natur aus jedes Recht auf jede Information hat. Ist doch ganz klar?! Oder? Wie jetzt, Max weiß nicht, was Zeynep gerade zu ihrer Freundin gesagt hat?! Das geht so natürlich nicht!11

Und sind wir mal ehrlich: Hätte das Mädchen Englisch oder Französisch gesprochen, hätte sie allerhöchstens ein Lob oder einen zufriedenen, freundlichen Blick von ihrer Lehrkraft kassiert. Ich weiß noch, wie begeistert alle von den Eltern einer Fünftklässlerin waren, weil sie sie von Anfang an zweisprachig erzogen haben. Surprise: Die Zweitsprache war Englisch.

Gerade in einer Gesellschaft, die von kultureller und sprachlicher Vielfalt geprägt ist, verstärken Maßnahmen wie Strafarbeiten zum Thema Sprache nicht nur Ungleichheiten, sondern reproduzieren eben auch implizite Machtverhältnisse, in denen dominante Gruppensprachen privilegiert und marginalisierte Sprachen noch weiter an den Rand gedrängt werden.

Diese Dynamik kann auch bei *weißen* Kindern ein Gefühl von Überlegenheit auslösen, indem sie lernen, dass „ihre“ Sprache in der Hierarchie ganz oben steht.

Sprachpolizei

Eine Freundin erzählte mir von der Grundschule ihres Kindes. Dort seien die deutschsprachigen Kinder dazu aufgefordert worden, auf dem Schulhof und im Klassenzimmer darauf zu achten,

dass mehrsprachige Kinder „auf keinen Fall“ ihre Muttersprache sprechen. Man habe sie gewissermaßen als „Sprachpolizei“ eingesetzt. WTF? Kinder bekommen von Lehrkräften Macht übertragen, um ihre Mitschüler*innen zu kontrollieren. Checkt ihr: Kinder kontrollieren Kinder? Und was lernen die deutschsprachigen Kinder dadurch? *Meine Sprache kommt immer zuerst. Du musst gefälligst meine Sprache sprechen.*

Damit wird eine Hierarchie von Sprachen und auch zwischen den Sprecher*innen normalisiert und institutionell legitimiert. Und leider war das nicht das erste Mal, dass ich von solchen Methoden hörte.

Eine solche Praxis beeinflusst nicht nur die Klassengemeinschaft, sie prägt auch nachhaltig das Bild, das die Kinder voneinander haben, und die Zugehörigkeit in der Gemeinschaft. Wer kontrolliert wird, lernt, sich zu verstecken. Wer kontrolliert, lernt, dass seine Sprache und damit seine Position die Norm ist. So kann kein Raum für Miteinander und Lernen entstehen. Gerade in der Schulzeit, wo Kinder und Jugendliche Selbstwert und soziale Beziehungen entwickeln, kann das starke negative Auswirkungen haben.

Tamam vs. d'accord

Zwei Wörter, ähnliche Bedeutung, aber aus gesellschaftlicher Perspektive nicht gleich bewertet. Aber warum wirkt ein „d'accord“ kultiviert und ein „tamam“ nicht, wenn es doch dasselbe bedeutet? Die Antwort heißt: *Linguizismus*.

Begriffe aus west- und mitteleuropäischen Sprachen gelten oft als kosmopolitisch, intelligent und kultiviert. Wörter wie „voilà“, „d'accord“ oder „darling“ verbindet die Mehrheitsgesellschaft in der Regel mit Prestige. Hingegen werden Begriffe

aus nicht europäischen oder nicht *weißen* Kontexten wie „tamam“, „yallah“ oder „habibi“, die die Mehrheitsgesellschaft eher mit Migration assoziiert, abgewertet und als „ungebildet“ angesehen.

„Wenn z.B. Franzosen auf Französisch sprechen, dann ist man irgendwie angetan, aber wenn Sie Türkisch auf der Straße sprechen, dann gelten Sie schon als Integrationsverweigerer“ (Aydan Özoğuz, SPD-Abgeordnete im Deutschen Bundestag).

Diese unterschiedliche Wahrnehmung hat viel mit kolonialen Machtstrukturen zu tun, die festgelegt haben, welche Sprachen und Kulturen als „hochwertig“ gelten. Diese Denkweisen wirken bis heute weiter und prägen, oft unbewusst, Vorstellungen von „Bildung“ und „Kultiviertheit“. Und nein, es liegt nicht daran, dass Menschen, die „tamam“ sagen, weniger gebildet sind. Vielmehr liegt es daran, dass die Gesellschaft rassistisch und klassistisch sozialisiert ist. Als ich auf Social Media einen Beitrag dazu gepostet habe, gab es viele User, die genau das bestätigten. Ich zitiere einen Kommentar wortwörtlich: *„Weil das eine außerhalb von Frankreich meistens nur von gebildeten Leuten benutzt wird und das andere zum großen Teil von irgendwelchen ‚Asis‘.“* An dieser Stelle: Danke für die tollen Beispiele, die ihr Menschen ohne Profilbild oder mit Auto, Motorrad, Ente, Katze mir liefert.

Bereicherung

Selten werden Sprachen wie Französisch, Englisch oder Spanisch in der Schule als störend empfunden oder sogar unterbunden, vielmehr trifft es Sprachen wie Arabisch, Türkisch, Bosnisch,

Kurdisch, Ukrainisch oder Albanisch. Sprachen, die die Mehrheitsgesellschaft mit Migration verbindet.

Man sollte sich darüber bewusst werden, dass diese Bewertungen nicht natürlich sind, sondern historisch gewachsen und durch die Sozialisation erlernt werden. Für Lehrkräfte ist es deshalb wichtig, genau das zu reflektieren und marginalisierten Sprachen genauso neutral und wertschätzend zu begegnen, wie sie es tun, wenn die Kollegin ihre Kinder bilingual erzieht und die Zweitsprache dabei Englisch ist.

Dass Mehrsprachigkeit eigentlich eine Bereicherung und Chance für die Gesellschaft darstellt, weil sie Brücken baut und außerdem kognitive und soziale Potenziale stärkt, scheint man schnell zu vergessen, denn Sprachen wie Arabisch, Türkisch, Polnisch, Albanisch, Kurdisch u. v. m. werden als „Integrationshürde“ wahrgenommen und problematisiert. In diesem Zusammenhang möchte ich euch auf *„Mehr Sprachen – mehr Wir“* aufmerksam machen, einen bundesweiten Wettbewerb für Schüler*innen ab Jahrgangsstufe 7, der von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und der Integrationsbeauftragten der Bundesregierung gefördert wird. Er supportet sprachliche Vielfalt und ermutigt Schüler*innen, eine Rede auf Deutsch und weiteren Sprachen zu halten. Ich durfte 2025 im Rahmen des Finales eine Laudatio halten und kann euch sagen: Dieser Wettbewerb ist die pure Bereicherung.

Es kommt darauf an, WER spricht

Neben der Sprache, die du sprichst, ist ein weiterer Punkt entscheidend dafür, ob deine Sprache von der Mehrheitsgesellschaft als Ressource gesehen wird oder als Makel. Es kommt darauf an, wer spricht. Bedeutet konkret: Wenn *weiße* Sprecher*innen

Englisch oder Französisch sprechen, wird ihre Mehrsprachigkeit häufig als Zeichen von Bildung gelesen. Ein französischer Akzent kann zudem charmant sein, ein britischer vornehm. So ganz nach der „Logik“: Die Sprache adelt die sprechende Person, und die sprechende Person adelt die Sprache. Anders verhält es sich, wenn Schwarze Menschen oder People of Color Französisch oder Englisch sprechen. Dann verschiebt sich die Wahrnehmung. Plötzlich wird da nämlich genauer hingehört. Mehrsprachigkeit wird nicht als Zusatzkompetenz gewürdigt, sondern als vermeintlicher Beweis dafür, nicht dazugehören. So zeigt sich: Sprachen haben Prestige, aber dieses Prestige verteilt sich nicht automatisch auf alle Körper. Es wird gefiltert durch rassifizierte Wahrnehmungen. Dieselbe englische oder französische Sprachkompetenz kann Bewunderung auslösen oder Misstrauen, je nachdem, *wer* spricht. Wer als legitime Sprecher*in gilt, entscheidet sich nicht allein an der Sprachbeherrschung, sondern an gesellschaftlichen Zuschreibungen von Zugehörigkeit und vermeintlicher Normalität.³³

Gute Intentionen

Ich kenne viele Lehrkräfte, die Sprachgebote wie „In der Schule ist es wichtig, dass wir Deutsch sprechen“ aussprechen. Dies tun sie in den meisten Fällen nicht, weil sie eine böse Absicht haben. Im Gegenteil: Sie meinen es gut, und vielleicht denkt auch ihr euch jetzt gerade: *„In der Schule ist es eben wichtig, dass wir uns alle verstehen.“* Ja. Aber. Diese „gute Absicht“ blendet einfach mal aus, welche Wirkung Sprachver- und -gebote haben bzw. was sie bei den Empfänger*innen in den meisten Fällen auslösen.

Genau an diesem Punkt setzt der Logopäde und Lehrer für Deutsch als Zweitsprache, Ali Dönmez, an. In seiner Arbeit

analysiert er die Wirkung gut gemeinter Sprachgebote in Bildungseinrichtungen und in der Gesellschaft. Sein Schwerpunkt liegt dabei auf der Differenz zwischen Intention und Wirkung: Pädagogische Maßnahmen sind nicht danach zu beurteilen, was sie beabsichtigen, sondern danach, wie sie wirken. Ein bisschen wie bei rassistischen Aussagen. „Deswegen unterstelle ich allen Pädagog*innen prinzipiell die besten Absichten, damit wir uns auf die Frage konzentrieren können, ob ich tatsächlich das bewirke, was ich beabsichtige“, betont Dönmez in seinen Workshops und Vorträgen.

Das Argument der gemeinsamen Sprache als Begründung für ein Deutschgebot beschreibt er als pseudopädagogisch, weil es Verständigung auf Sprache reduziert und soziale Dynamiken, Machtverhältnisse und Beziehungsebene ausblendet. Er stellt damit die verbreitete Annahme infrage, eine gemeinsame Sprache garantiere automatisch gegenseitiges Verstehen. „Wenn Sprache allein reichen würde, bräuchten wir keine Teambuilding-Events. Wer glaubt, durch eine gemeinsame Sprache würden sich alle verstehen, soll einen Blick ins Parlament werfen. Dort sprechen alle Deutsch. Und trotzdem verstehen sich nicht alle und gehen teilweise respektlos miteinander um.“

Dasselbe lässt sich auch für die Schule sagen, wenn Lehrkräfte Bedenken haben, dass der Deutscherwerb durch Mehrsprachigkeit leiden könnte. Die Linguistin Rosemarie Tracy zeigt jedoch in ihren Arbeiten zu Mehrsprachigkeit und Spracherwerb ebenfalls, dass Mehrsprachigkeit kein Hindernis ist, sondern ein normaler, leistungsfähiger Erwerbsmodus, und dass Verbote von Herkunftssprachen nicht förderlich sind, sondern sogar den Deutscherwerb behindern können. Sprachver- und -gebote können negative Effekte haben, da sie Sprache mit Angst, permanenter

Selbstkontrolle und dem Gefühl, dass Teile der Identität keinen Platz haben, verknüpfen. Tracy argumentiert explizit gegen die Vorstellung, dass man Deutsch nur durch Verdrängung anderer Sprachen „gut“ erwerben könne. Gegenteiliges ist der Fall: Sprachen im Kopf stehen nicht in Konkurrenz zueinander, sondern stützen und ergänzen sich gegenseitig.³⁴

Wer also Mehrsprachigkeit unterbindet, nimmt Schüler*innen eine wichtige Ressource, um Bedeutungen zu klären und Wissen aufzubauen.

Ein Deutschgebot hat somit zur Folge, dass meistens sogar weniger Deutsch erlernt wird, nicht mehr. Denn wenn Schüler*innen das Gefühl haben, beobachtet oder sanktioniert zu werden, kann das auch zu Vermeidung führen. Die paradoxe Folge: Ausgerechnet die Maßnahme, die den Deutscherwerb fördern sollte, bremst ihn aus. Tracy hat die öffentliche Diskussion um Sprachverbote wie „Deutschpflicht auf dem Schulhof“ mit angestoßen und zentral geprägt. Kernpunkt ist dabei, dass Mehrsprachigkeit Realität und Potenzial ist. Verbote dagegen sind Symbolpolitik, aber keine evidenzbasierte Sprachförderung.³⁵

Deutschgebot im Deutschunterricht

Als ich auf Instagram die Arbeit von Rosemarie Tracy und Ali Dönmez teilte, schrieb mir eine Referendarin: *„Frau Waibel, ich bin verwirrt. Ich habe gerade erst letzte Woche im Deutsch-Seminar gelernt, dass im Deutschunterricht ganz klar ein Deutschgebot gelten müsse, da die Kinder außerhalb der Schule kaum Deutsch sprechen würden und somit Schule der einzige Ort sei, wo sie es richtig lernen. Wie deckt sich das mit den Ergebnissen von Rosemarie Tracy?“*

Die Antwort: gar nicht, und dennoch neigen viele Lehrpersonen und wie hier auch Lehrbeauftragte dazu, ihre eigene persönliche Meinung vor evidenzbezogenes Wissen zu stellen. Persönliche Meinungen sind aber kein Ersatz für wissenschaftliche Erkenntnisse und dienen meistens eher dem Erhalt von Macht- und Ordnungssystemen, die man für *normal* hält.

Die Frage, die man sich hier stellen muss, ist:

Basieren meine Aussagen und Handlungen auf Wissensbeständen aus der Forschung zu Mehrsprachigkeit, oder beruhen sie auf meiner persönlichen Meinung und meinem Verständnis von Normalität?

„Kopftuchstunden“

Als ich auf Instagram über Sprachverbote aufgeklärt habe, schrieb mir eine Lehrerin aus Hessen. Sie meinte, sie sei total geschockt darüber, dass an ihrer neuen Schule die Deutschförderstunden von manchen Kolleg*innen als „Kopftuchstunden“ bezeichnet werden. Sie erklärte, dass in diesen Stunden aktuell überwiegend aus der Ukraine geflüchtete Kinder und Jugendliche Förderung bekämen. Es gebe ein Mädchen an der Schule, das Kopftuch trage, und dieses Mädchen sei, laut der Lehrerin, eine leistungsstarke Schülerin.

(Und eigentlich ist es auch egal, wer in diesen Deutschförderstunden sitzt?! WTF – „Kopftuchstunden“??!!) Diese Bezeichnung ist ein weiteres Beispiel für alltäglichen, institutionellen antimuslimischen Rassismus im schulischen Kontext. Ich meine, das muss man sich mal reinziehen: Hier wird ein pädagogisches Angebot mit einer abwertenden rassistischen Zuschreibung versehen. Das Kopftuch ist dabei Symbol für vermeintliche Defizite – selbst