

PRAXISBERICHT

Diskriminierungskritische Schulentwicklung an zwei Berliner Projektschulen



Impressum

Herausgeber*in

Deutsche Gesellschaft für
Demokratiepädagogik e.V.

Autor*innen

Mytree Delfs
Ivan Felipe Martinez
Katharina Iva Nagel
Funda Cabral Semedo
Hannah Schulz

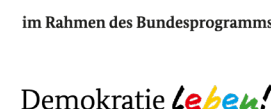
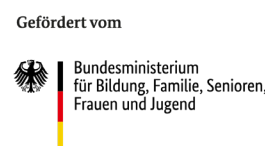
Eigenverlag

Deutsche Gesellschaft für
Demokratiepädagogik e.V.
Müllerstraße 156A | Aufgang 4, 13353 Berlin
Berlin 2025

Gestaltung & Layout

Two do studio
Barbara Hinz & Juli Schwabenbauer

Diese Veröffentlichung »Praxisbericht. Diskriminierungskritische Schulentwicklung an zwei Berliner Projektschulen« wurde von der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. angefertigt. Gefördert wurde das Projekt durch das Bundesprogramms »Demokratie leben!« vom Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMBFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor*innen die Verantwortung.



Autor*innen

Projektkoordination

Mytree Delfs (M. Ed.) ist seit 2021 bei der *Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.* tätig und koordinierte gemeinsam mit Hannah Schulz das Projekt *Diskriminierungskritische Schulentwicklung*. Ihr Schwerpunkt liegt in der Entwicklung innovativer Materialien für eine diskriminierungskritische Praxis im schulischen Kontext. Als Bildungsreferentin und zertifizierte Betzafta-Trainerin verbindet sie Fachwissen mit pädagogischer Erfahrung, um Schule gerechter und inklusiver zu gestalten.

Hannah Schulz ist Sozialpädagogin (B.A.) sowie Friedens- und Konfliktforscherin (M.A.) mit umfassender Erfahrung in der Bildungsarbeit und Projektkoordination. Seit 2022 ist sie für die *Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.* tätig und koordinierte zusammen mit Mytree Delfs das Projekt *Diskriminierungskritische Schulentwicklung*. Im Projektrahmen begleitete sie Schulen, Fachkräfte, Schulleitungen und pädagogische Teams auf ihrem Weg diskriminierungskritische Perspektiven in den Schulalltag zu integrieren und nachhaltige Veränderungen anzustoßen. In ihrer Arbeit verbindet sie wissenschaftliche Erkenntnisse mit praktischer Erfahrung aus ihrer langjährigen Tätigkeit an Schulen.

Prozessbegleitung

Ivan Felipe Martinez ist PoC, cis-Mann und Migrant. Er arbeitet als Trainer, Moderator und Organisationsberater im Bereich Antidiskriminierung und Diversity. Sein besonderer Fokus liegt auf den Themen Rassismus und Migration – stets eingebettet in den Kontext sozialer Gerechtigkeit und Accountability. Er hat bereits öffentliche Verwaltungen, private Institutionen sowie Bildungseinrichtungen in Berlin als auch bundesweit bei Veränderungsprozessen begleitet. Als zertifizierter Diversity-Trainer mit einer

Zusatzausbildung in *Design Thinking* verfolgt er in all seinen Tätigkeiten einen menschenzentrierten, fehlerfreundlichen und agilen Ansatz. Derzeit leitet er das Projekt *DiFair – Gerechter Zugang zu Dienstleistungen für Drittstaatsangehörige* bei BQN – Zentrum für Diversitätskompetenz.

Katharina Iva Nagel (Dipl. Politologin und zertf. Tanzpädagogin) arbeitet seit 2012 freiberuflich als Künstlerische Leiterin von partizipativen Tanztheater-Projekten, leitet diskriminierungskritische Workshops und begleitet seit 2022 Diskriminierungskritische Schulentwicklungsprozesse. Ihre Schwerpunktthemen sind Zugehörigkeiten und Identität, Machtkritik, Rassismus und Diskriminierung. In der Gestaltung von partizipativen Prozessen interessiert sie sich besonders für die dynamische Umwandlung von Ausgrenzungserfahrungen und die kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Strukturen durch erfahrungsbasierte Methoden, tanzpädagogische Ansätze und *Augusto Boals Theater der Unterdrückten*. E-Mail-Kontakt: katharina.iva@googlemail.com | www.transform-theater-diskriminierung.de

Funda Cabral Semedo ist Schulsozialpädagogin, Trainerin und Beraterin für rassismuskritische Bildungsarbeit, Diversität und Inklusion. Ihre Schwerpunktthemen sind: Diskriminierungskritische Schulentwicklung und rassismuskritische Sprache im Schulalltag. E-Mail-Kontakt: fundayatman@yahoo.de

Inhaltsverzeichnis

S. 06

Einleitung

Mytree Delfs & Hannah Schulz

S. 12

**Diskriminierungskritische Schulentwicklung
mit zwei Berliner Projektschulen**

Mytree Delfs & Hannah Schulz

S. 19

Interview Prozessbegleitung

Ivan Felipe Martinez

S. 22

**Aufbau und Etablierung einer diskriminierungs-
kritischen Steuergruppe**

Katharina Iva Nagel, Mytree Delfs & Hannah Schulz

S. 40

**Studientag zur diskriminierungs-
kritischen Sensibilisierung des Schulpersonals**

Katharina Iva Nagel

S. 50

**Theaterpädagogische Ansätze zur diskriminierungs-
kritischen Sensibilisierung von Schüler*innen**

Katharina Iva Nagel

S. 58

Anlaufstelle für Diskriminierung

Funda Cabral Semedo

S. 66

Diskriminierungskritischer Klassenrat

Mytree Delfs & Hannah Schulz

S. 74

**Zusammenfassung: *Lessons learned* –
Empfehlungen für einen Diskriminierungs-
kritischen Schulentwicklungsprozess**

Hannah Schulz & Mytree Delfs

Einleitung

*Mytree Delfs & Hannah Schulz
(Projektkoordination)*

01

S. 09
Diskriminierung

S. 10
Diskriminierungskritik

S. 10
Aufbau und Zielsetzung
des Praxisberichts

Einleitung

Das Recht auf diskriminierungsfreie Bildung ist nicht nur ein moralischer Anspruch, sondern auch international, europäisch und national rechtlich verankert. Es fordert gleiche Bildungschancen für alle Menschen, unabhängig von ihren individuellen Merkmalen oder Hintergründen. Diese Grundlage findet sich bereits in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948, der UN-Kinderrechtskonvention von 1989 und der UN-Behindertenrechtskonvention von 2006. Jede dieser Konventionen betont die Notwendigkeit einer inklusiven und diskriminierungsfreien Bildung.

In Deutschland ist der Auftrag zu diskriminierungsfreier Bildung ebenfalls gesetzlich festgelegt und stellt einen wesentlichen Bestandteil des Bildungsauftrags dar. Schulen sind verpflichtet, ein Umfeld zu schaffen, in dem alle Schüler*innen unabhängig von ihrer Herkunft, ihrem Geschlecht, ihrer Religion, ihrer sexuellen Orientierung oder anderen Merkmalen gleichberechtigt lernen können. Eine zentrale rechtliche Grundlage für den Anspruch auf diskriminierungsarme Bildung in Deutschland bildet das Grundgesetz (GG) Artikel 3. Weitere gesetzliche Rahmenbedingungen, wie das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) zielen darauf ab, Benachteiligungen aufgrund bestimmter Merkmale zu verhindern. Auch wenn das AGG nur auf Bundesebene greift und aus diesem Grund für die auf Bundeslandebene angesiedelten Schulen keine direkte Gültigkeit hat, beeinflusst es diese, indem es das Bewusstsein für Gleichbehandlung und Antidiskriminierung schärft. In den Schulgesetzen der deutschen Bundesländer wird explizit darauf hingewiesen, dass Schulen verpflichtet sind, Chancengleichheit zu fördern und ein diskriminierungsfreies Lernumfeld zu schaffen. Diese Gesetze stellen sicher, dass Schulen Maßnahmen gegen Dis-

kriminierung ergreifen und präventive Strategien entwickeln. Ein Beispiel dafür ist das Berliner Schulgesetz, das klar festlegt: »Jeder junge Mensch hat ein Recht auf zukunftsfähige, diskriminierungsfreie schulische Bildung und Erziehung ungeachtet insbesondere einer möglichen Behinderung, der ethnischen Herkunft, einer rassistischen oder antisemitischen Zuschreibung, des Geschlechts, der Geschlechtsidentität, der sexuellen Orientierung, des Glaubens, der religiösen oder politischen Anschauungen, der Sprache, der Nationalität, der sozialen und familiären Herkunft seiner selbst und seiner Erziehungsberechtigten oder aus vergleichbaren Gründen« (§ 2 Abs. 1 SchulG Berlin). Die Verantwortung dieses Recht umzusetzen und allen Schüler*innen eine faire und inklusive Bildung zu ermöglichen, tragen die Schulen. Die Kultusministerkonferenz betont in diesem Zusammenhang die Verantwortung von Schulen »Ort der demokratischen Wissensvermittlung« (KMK 2018, S. 3) und gleichzeitig Erfahrungsraum zum Demokratielernen zu sein. Die Schule trägt die Verantwortung, Werte zu vermitteln, die in der Verfassung verankert sind. Schulen sind daher keine neutralen Orte, sondern stehen im Dienst der Vermittlung demokratischer Werte und Haltungen, die aus den Grundrechten und Menschenrechten abgeleitet werden (KMK 2018, S. 3f). Die Frage dabei ist, wie der demokratische Kompetenzerwerb in der Schule gelingen kann und wie möglichst alle Kinder und Jugendlichen hinreichend erreicht werden. Gesellschaftliche Herausforderungen und Problemlagen sind auch in der Schule wirksam und werden dort reproduziert. Dies hängt u.a. mit systemischen Bedingungen zusammen, die das schulische Handeln prägen. Entlang von verschiedenen Differenzkategorien wie Gender, (vermeintliche) Herkunft, Hautfarbe, soziale Lage, Behinderung und weiteren entstehen in der Schule Benachteiligungen und Ausschlüsse. Die inklusive Schule, die möglichst allen Kindern und Jugendlichen einen gleichen Kompetenzerwerb ermöglicht, scheitert sowohl an bildungspolitischen als auch strukturellen

Hürden, die weiterhin ableistische, heteronormative und rassistische Benachteiligungen in Schulen festschreiben (Bräu et al. 2024, 9f.). Ein Umstand, den es in einer demokratischen Gesellschaft, deren Grundgesetz auf den Menschenrechten aufbaut, zu überwinden gilt.

Diskriminierung

Diskriminierung lässt sich vereinfacht als die Benachteiligung oder Ungleichbehandlung von einzelnen Personen oder Gruppen aufgrund verschiedener Merkmale beschreiben. Welche Merkmale juristisch diskriminierungsrelevant sind, ist unter anderem im Grundgesetz, Artikel 3 festgelegt. In weiteren Gesetzen, wie dem Allgemeinen Gleichstellungsgesetz (AGG) oder bspw. dem Berliner Landes Antidiskriminierungsgesetz (LADG) werden die Merkmale z. T. noch spezifiziert. Diskriminierung ist vielfältig und folgt nicht immer derselben Logik. Sie funktioniert jedoch immer auf Basis von Unterscheidungspraktiken entlang von Merkmalen wie bspw. Hautfarbe, Geschlecht/Gender, Religion usw. aufgrund derer Menschen in homogen dargestellte Gruppen kategorisiert und gesellschaftlich positioniert werden (Foitzik, 2019, S. 12ff). Ausgeübt wird Diskriminierung bewusst oder unbewusst, beabsichtigt oder unbeabsichtigt sowohl von Einzelnen und Gruppen, aber auch staatlichen Institutionen und Organisationen. Gewohnheiten und Stereotype, aber auch Gesetze und institutionelle Strukturen können sich diskriminierend auswirken (ebd., S.23f). »Diskriminierung bringt in direkter Art und Weise die Aberkennung des gleichen ‚Wertes‘ bzw. der Gleichberechtigung zum Ausdruck. Ein diskriminierender Akt als solcher führt daher in zweifacher Hinsicht zu einem negativen Effekt: Einerseits durch die Verweigerung eines Rechts, einer Dienstleistung oder einer Sache [bspw. Zugang zu gleichwertiger Bildung - Anm. d. Verf.] und andererseits durch das Bestreiten des gleichen Wertes der diskriminierten Person« (Erben 2009, S. 38).

Diskriminierung beruht auf kulturell und historisch gewachsenen Macht- und Ungleichverhältnissen. Das bedeutet, bestimmte Aspekte von Diskriminierung lassen sich erst unter der Berücksichtigung verstehen, dass ihre Strukturen sich historisch entwickelt haben und heutige Einstellungen oder Strukturen oft alte gesellschaftliche Bewertungen und Machtstrukturen widerspiegeln (Foitzik 2019, S. 19). Über Sozialisation erlernen wir *alle* diskriminierenden Denk- und Handlungsweisen, auf die wir, oft ohne es zu wissen, alltäglich zugreifen. Dies geschieht selbstverständlich auch in der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Gesellschaftlich wirksame Macht- und Ungleichverhältnisse werden auch in der Schule auf allen Ebenen – individuell, institutionell, strukturell – (re-)produziert. Bis Diskriminierung gesellschaftlich und individuell verlernt ist, ist es noch ein sehr langer Weg. Für die Bildungsarbeit bedeutet dies aus unserer Sicht, diskriminierungsfreie Schulen sind eine Utopie und diskriminierungssensible Schulen unsere Vision.

Für viele Schüler*innen gehören Erfahrungen mit Ausgrenzung und Abwertung zum Schulalltag. Ihnen wird immer wieder pauschalisierend oder abwertend begegnet oder sie werden mit ausgrenzenden Sichtweisen, die sie als ‚anders‘ und ‚nicht zugehörig‘ markieren, konfrontiert. Diese Erlebnisse hinterlassen Spuren: Manche übernehmen solche Fremdzuschreibungen in ihr Selbstverständnis, andere distanzieren sich davon und entwickeln eigene Strategien – sei es durch Anpassung oder Widerstand. Doch diese Ungleichbehandlungen betreffen nicht nur die, die direkt benachteiligt werden. Auch diejenigen, die in diesen Strukturen ‚privilegiert‘ sind, werden durch sie geprägt (ebd., S.23). Viele Schulen sind sich der gesellschaftlichen Herausforderung Diskriminierung effektiver zu vermeiden bewusst. Entsprechend haben sie zunehmend den Anspruch, sich durch bildungspolitische Programme zu Inklusion, Rassismuskritik und Geschlechtergleichstellung als vielfaltorientiert und diskriminierungskritisch zu positionieren. Diese Ansätze spiegeln sich

»Diskriminierungsfreie Schulen sind eine Utopie und diskriminierungssensible Schulen unsere Vision«

in Erlassen, Lehrplänen und Professionalisierungsiniciativen wider. Schulen sind z. T. sehr bestrebt, Teilhaberechte zu fördern und Benachteiligungen abzubauen, bleiben aber oftmals in ihren Strukturen und Praktiken weiterhin in die Reproduktion von Ungleichheiten und Diskriminierung verstrickt. Denn eine tiefgehende, systematische Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Bedingungen, die Schule prägen, fehlt oft noch. Dabei wäre diese die Grundlage für eine diskriminierungskritische (Weiter-)Entwicklung von Schule (Bräu et al. 2024, 9f.).

Diskriminierungskritik

Diskriminierungskritik ist ein Konzept und eine Haltung, die darauf abzielt, Diskriminierung in ihren verschiedenen Formen zu erkennen, zu hinterfragen und aktiv dagegen vorzugehen. Sie beschäftigt sich mit gesellschaftlichen Verhältnissen, sozialen Praxen und ihren Machteffekten. Sie untersucht die Bedeutung von Diskriminierung für das Leben von Individuen und Gruppen. Gleichzeitig analysiert sie, wie Menschen durch diskriminierende Strukturen in ihrer gesellschaftlichen Teilhabe eingeschränkt und ausgeschlossen werden. Diskriminierungskritik ist eine unabschließbare Praxis. Sie sucht auf kreative Art und Weise nach alternativen Denk- und Handlungsmöglichkeiten, um nicht auf diskriminierende Denk- und Handlungsmöglichkeiten zugreifen zu müssen (Foitzik, 2019, S. 12ff.; IDA e.V. o.D.). Zwei der größten Herausforderungen für diskriminierungskritische Bildungskontexte sind es Ambivalenzen auszuhalten, die mit unterschiedlichen Wissensbeständen einhergehen und sich davon zu lösen, dass es immer ein

»Richtig« und ein »Falsch«, ein »Gut« und ein »Böse« gibt (Foitzik, Holland-Cunz und Riecke 2019, S. 155ff.). In diskriminierungskritisch gestalteten Bildungskontexten geht es nicht darum, sich gegenseitig der Diskriminierung zu überführen, sondern vielmehr darum, gemeinsam die Reproduktion von Diskriminierung auf ein Minimum zu begrenzen und einen fehlerfreundlichen Lernraum zu gestalten (Bönkost 2016, S. 5f.). In diesem Sinne wird diskriminierungskritische Haltung zu einer notwendigen Grundhaltung im Schulleben und des Lehrens und sie wird gleichzeitig zum Lernziel pädagogischen Handelns (Machold 2011, S. 389). Nach Foitzik, Holland-Cunz und Riecke bildet Diskriminierungskritische Schulentwicklung die »Voraussetzung, die den Erwerb von Kompetenzen in einem demokratischen Sinne überhaupt erst ermöglicht« (Foitzik, Holland-Cunz, Riecke 2019, S. 7). Sie verbindet bildungspolitische Vorgaben: Zum einen fördert und festigt sie grundlegende gesellschaftliche Werte wie Gerechtigkeit, Gleichheit und Freiheit, indem Schule als »Ort der demokratischen Wissensvermittlung« (KMK 2018, S. 3) und als Erfahrungsraum für Demokratielernen anerkannt wird. Zum anderen dient sie der Umsetzung gesetzlicher Vorgaben, rechtlicher Grundlagen, Bildungspläne und des pädagogischen Auftrags.

Aufbau und Zielsetzung des Praxisberichts

Dieser Praxisbericht dokumentiert das DeGeDe-Projekt *Diskriminierungskritische Schulentwicklung (DkS)* mit dem Schwerpunkt auf die Arbeit mit zwei Berliner Projektschulen. Der Bericht ist ein kollaboratives Produkt der

Projektkoordinatorinnen Hannah Schulz und Mytree Delfs sowie drei der Prozessbegleiter*innen, Funda Cabral Semedo, Ivan Felipe Martinez und Katharina Iva Nagel.

Dieser Praxisbericht richtet sich an alle, die sich für eine transformativen und inklusiven Schulentwicklung interessieren und konkrete, praxisnahe Empfehlungen sowie Inspiration für die eigene Arbeit suchen. Nach einer ausführlichen Einführung in das DkS-Projekt, folgen die Ziele und der methodische Ansatz (Kapitel 2). Danach schildert ein Prozessbegleiter, in einem Kurz-Interview seine individuelle Perspektive auf die Zusammenarbeit mit den Schulen. Anschließend werden die konkreten Schritte dokumentiert, welche die Projektschulen im Rahmen der diskriminierungskritischen Schulentwicklung unternommen haben. Dafür wird zunächst auf den Aufbau und die Etablierung der diskriminierungskritischen Steuergruppe eingegangen (Kapitel 3) und anschließend auf die einzelnen Maßnahmen (Kapitel 4-7). Dabei werden auch Herausforderungen benannt sowie Erfolge und zentrale Lernmomente erläutert. Ergänzend wird an verschiedenen Stellen auch auf konkrete methodische Ansätze eingegangen, mit denen gearbeitet wurde. Abschließend fasst der Bericht die *Lessons learned* (Kapitel 8) zusammen und gibt Impulse für andere Schulen und Bildungseinrichtungen.

Ziel dieses Berichts ist es, einen umfassenden Überblick über das Projekt zu geben, Inspiration für Interessierte zu bieten und konkrete Handlungsempfehlungen für eine diskriminierungskritische Schulentwicklung mitzugeben. Dabei soll der Bericht sowohl praxisnah als auch reflektierend sein, um Schulen, Bildungsakteur*innen und Fachkräfte in ihrem eigenen Veränderungsprozess zu unterstützen. Die Struktur des Berichts orientiert sich an den zentralen Aspekten des DkS-Projektverlaufs. Jedes Kapitel geht auf spezifische Themenbereiche ein, die für verschiedene Zielgruppen in ihrer Ausführlichkeit unterschiedlich relevant sein können. Neben theoretischen Grundlagen und Praxisbeispielen werden Methodenbeschreibungen bzw. me-

thodische Ansätze vorgestellt. Um die Lesbarkeit und Anwendbarkeit zu erhöhen, enthält jedes Kapitel eine Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse.

Es gibt bereits zahlreiche Organisationen und Fachstellen, die wertvolle Wissensbestände zur diskriminierungskritischen Schul- und Organisationsentwicklung erarbeitet haben und mit denen wir im Austausch waren. Dazu gehören unter anderem *LIFE Bildung Umwelt Chancengleichheit e.V.*, *BQN — Zentrum für Diversitätskompetenz e. V.* aber auch weitere Akteur*innen im Feld und natürlich unsere Partner*innen im ehemaligen *Kompetenznetzwerk Demokratiebildung im Jugendalter*. Dieser Bericht versteht sich nicht als alleinige Wissensquelle, sondern als Ergänzung und Weiterführung bestehender Arbeiten. Viele Vereine und Initiativen haben bereits wesentliche Vorarbeit geleistet, auf die hier aufgebaut wird. Die Autor*innen dieses Berichts bringen ebenso ihre Expertisen und langjährige Erfahrung als freiberufliche Trainer*innen in der diskriminierungskritischen Bildungsarbeit ein.

Diskriminierungskritische Schulentwicklung mit zwei Berliner Projektschulen

*Mytree Delfs & Hannah Schulz
(Projektkoordination)*

02

S. 14
Projektvorstellung:
Diskriminierungskritische
Schulentwicklung

S. 14
Auswahl der Projektschulen

S. 15
Strukturen und Begleitung der
Schulentwicklungsprozesse

S. 16
Prozessbeginn und Umgang mit
Herausforderungen

S. 17
Ziele und Maßnahmen
der Projektschulen

S. 18
Abschluss der
Prozessbegleitung

Von November 2022 bis September 2024 begleitete das DkS-Projekt zwei Projektschulen in Berlin in ihrem diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess. Beide Schulen setzten sich intensiv mit dem Thema Diskriminierung auseinander und erarbeiteten, wie Projekte und Strukturen zur Sensibilisierung und Bearbeitung von Diskriminierung etabliert werden können. Unterstützt wurden die beiden Schulen von externen Prozessbegleiter*innen und der Projektkoordination der DeGeDe.

Im folgenden Text wird das DkS-Projekt vorgestellt. Zunächst wird der Auswahlprozess der Projektschulen beleuchtet, gefolgt von einer Darstellung der Schulentwicklungsstrukturen, insbesondere der Rolle der Steuergruppen und der externen Begleitung. Anschließend wird auf den Prozessbeginn sowie zentrale Herausforderungen eingegangen, bevor abschließend die umgesetzten Maßnahmen und der Abschluss der Prozessbegleitung dargestellt werden.

Projektvorstellung: Diskriminierungskritische Schulentwicklung

Das Dks-Projekt begleitete zwei Schulen in ihrer diskriminierungskritischen Schulentwicklung, entwickelte Materialien und gab Fortbildungen zu diesen. Das Projekt hatte das Ziel, aus Demokratiebildungsperspektive, Schulen dabei zu unterstützen an einer diskriminierungskritischen und diversitätssensiblen Haltung zu arbeiten und Strukturen zu etablieren, die sich mit Diskriminierung auseinandersetzen. Darüber hinaus wurden über Veröffentlichungen sowie Online- und Präsenzfortbildungen und Workshops weiteres Lehrpersonal und Multiplikator*innen bundesweit erreicht. Schulen sind in ihren Funktionsweisen und Dynamiken sehr unterschiedlich. Wie sich in der Schule Diskriminierung zeigt und strukturell wirkt ist komplex. Dadurch wird der diskriminierungskritische Schulentwick-

lungsprozess einer Schule ebenso einzigartig, wie es jede Schule ist. Um diesen Vielschichtigkeiten zu begegnen, war die partizipative Zusammenarbeit möglichst vieler verschiedener Schulakteur*innen ein elementarer Grundbaustein der Arbeit. Wir als Projektkoordination sehen diskriminierungskritische Schulentwicklungsprozesse als eine Möglichkeit, wie Akteur*innen in der Schule aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen anerkennen und ihnen begegnen können. Sie können damit dazu beitragen das Menschenrecht auf Bildung sowie der Schutz vor Diskriminierung weiter zu stärken. Benachteiligungen im Bildungssystem können konkret adressiert und die Partizipation gestärkt werden.

Auswahl der Projektschulen

Als Vorbereitung auf den Auswahlprozess der Projektschulen haben wir uns als Projektkoordination damit auseinandergesetzt welche Aspekte uns in der Zusammenarbeit mit den Schulen wichtig sind. Das Interesse einer Schule an der Teilnahme war für uns eine Grundvoraussetzung. Daher haben wir uns für ein Bewerbungsverfahren entschieden, bei dem sich die Schulen mit einer Interessensbekundung bewerben. Unseres Erachtens sollten demokratische Prinzipien auch im Kontext einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung berücksichtigt werden. Die Ausschreibung richteten wir deshalb an Schulen, welche Demokratiebildung bereits als Bestandteil ihres Schulkonzepts verstanden. Für den Schulentwicklungsprozess war uns außerdem die prozessorientierte Ausrichtung wichtig, um den Schulen das individuelle Setzen von Schwerpunkten zu ermöglichen. Von Beginn an wurde kommuniziert, dass die Schulen selbst die Verantwortung für den Prozess tragen. Unsere Rolle, war die Begleitung und Unterstützung der Arbeit der Projektschulen. Zusätzlich haben wir einige strukturelle Voraussetzungen für die Ausschreibung formuliert, wie ausreichende zeitliche Ressourcen der Schulen sowie die Bereitschaft

zur partizipativen Zusammenarbeit mit den Prozessbegleiter*innen über den Projektzeitraum von Ende 2022 bis Mitte 2024 sowie die Teilnahme an Monitoring- und Evaluierungsmaßnahmen.

Bei dem Auswahlprozess haben wir verschiedene Kriterien berücksichtigt: Zum einen waren für uns bereits vorhandene Strukturen, an denen wir anknüpfen konnten, relevant (*Klassenrat, Schüler*innen-Vertretung, bereits aktive Diversitäts- oder Rassismus-AG etc.*). Zum anderen ging es uns darum, Schulen auszuwählen, die bisher noch wenig außerschulische Unterstützung erhalten hatten. Entschieden haben wir uns für zwei Berliner Schulen – eine Sekundarschule mit gebundenem Ganztagsangebot und ein Gymnasium ohne Ganztagsangebot.

Strukturen und Begleitung der Schulentwicklungs- prozesse

Die Schulen bewarben sich für die Prozessbegleitung im *Projekt Diskriminierungskritische Schulentwicklung*, weil sie sich für Inklusion und Demokratiebildung engagieren. Gleichzeitig wollten sie eine Schulkultur fördern, die sensibler gegenüber Diskriminierung ist und im Projektrahmen ihre Strukturen reflektieren sowie sichtbare und nachhaltige Veränderungen bewirken. Dabei spielte die Notwendigkeit, Räume zu schaffen, in denen Diskriminierung besprochen werden kann, eine große Rolle. Die externe Unterstützung durch das Projekt sollten den Planungs- und Durchführungsaufwand neben dem alltägli-

chen Schulbetrieb bewältigbar machen. Jeder diskriminierungskritischer Schulentwicklungsprozess ist einzigartig und sollte partizipativ entwickelt werden. Deshalb haben wir uns für die Arbeit mit schulinternen Steuergruppen entschieden, welche im Zentrum des Schulentwicklungsprozesses standen. Sie koordinierten und gestalteten den Prozess. Innerhalb der Steuergruppe wurden die Maßnahmen geplant, gesteuert und reflektiert. Als Projektkoordination war uns besonders wichtig, dass möglichst viele verschiedene Schulakteur*innen an den Steuergruppen teilnehmen. Schüler*innen, das war eine der Vorgaben, sollten eine Stimme in der Steuergruppe haben. Eine weitere Voraussetzung war, dass die monatlichen Steuergruppentreffen während der Unterrichtszeit stattfinden, damit die zeitliche Extrabelastung für Teilnehmende der Steuergruppe so gering wie möglich ausfällt. Für die Prozessbegleitung wurden externe Prozessbegleiter*innen beauftragt, die in Zweiertteams mit den Steuergruppen zusammenarbeiteten. Als Projektkoordination haben wir Personen ausgewählt, die möglichst viele Perspektiven und Expertisen aus verschiedenen Fachrichtungen in die Arbeit mit den Steuergruppen einbringen können. Die Koordination hat eng mit den Prozessbegleitungen zusammengearbeitet und ebenfalls an vielen Steuergruppentreffen teilgenommen. Etwa einmal im Quartal haben sich Projektkoordination und Prozessbegleiter*innen in einem Workshop zum Prozess ausgetauscht. So konnte eine gemeinsame Arbeitsgrundlage geschaffen und sich zu theoretischen Arbeitsansätzen ausgetauscht werden. Im weiteren Verlauf fanden in Workshops kollegiale Beratungen statt, das strategische Vorgehen wurde

**»Jeder diskriminierungskritische
Schulentwicklungsprozess ist einzigartig
und sollte partizipativ entwickelt werden.«**

besprochen und die Prozessevaluation wurde vorbereitet.

Die Evaluation des Projekts erfolgte fortlaufend über verschiedene Methoden. Die Prozessbegleitungen dokumentierten den Verlauf nach jeder Sitzung der Steuergruppe mithilfe standardisierter Auswertungsbögen und identifizierten zentrale Themen sowie Entwicklungsbedarfe.

Monatlich gaben auch die Steuergruppenmitglieder Rückmeldungen zur Prozessgestaltung und Zusammenarbeit, ergänzt durch vertiefte Befragungen in einem vierteljährlichen Rhythmus. Diese kontinuierlichen Rückmeldungen dienten der gezielten Weiterentwicklung und Anpassung des Prozesses.

Prozessbeginn und Umgang mit Herausforderungen

Als Auftakt für die Prozessbegleitung fand jeweils in den Schulen ein Kennenlernetreffen mit den ersten Mitgliedern der Steuergruppen und den Schulleitungen statt, bei dem auch die gemeinsame Kooperationsvereinbarung unterschrieben wurde. Zum Prozessauftakt hat die Prozessbegleitung Kontakt zu anderen AGs und Gremien in den Schulen aufgenommen. So wurden bspw. Schüler*innenvertretungen im Laufe des Projekts immer wieder miteinbezogen.

Das erste Prozessjahr war geprägt durch das gegenseitige Kennenlernen innerhalb der Steuergruppe, der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung und damit, wie und wo sich Diskriminierungsformen im Schulalltag zeigen. Dafür war es zunächst wichtig, ein vertrauensvolles Verhältnis in den Steuergruppen aufzubauen und mit den Machtdynamiken innerhalb der Gruppe umgehen zu lernen, um produktiv und offen miteinander arbeiten zu können. Anfangs nahm an den Sitzungen einer der Steuergruppen ebenfalls die Schulleitung teil. Es wurde jedoch deutlich, dass die hierar-

chische Grenze zur Position der Schulleitung kaum durchbrochen werden konnte. Daher hat sich die Schulleitung auf eigenen Wunsch aus der Steuergruppe zurückgezogen und wurde daraufhin einvernehmlich nur noch zu ausgewählten Sitzungen eingeladen. Die freiwillige Teilnahme an der Steuergruppe war eine Grundvoraussetzung seitens der Koordination. Daraus ergab sich jedoch die Herausforderung der kontinuierlichen und regelmäßigen Anwesenheit der Steuergruppenteilnehmenden. Zeitliche Ressourcen sind oft knapp an Schulen. Eine Reaktion der Schulen auf diese Herausforderung war es, die Sitzungen während der regulären Unterrichtszeit stattfinden zu lassen und die Schüler*innen vom Unterricht freizustellen. Zusätzlich wurde darauf geachtet, jede Sitzung ausführlich zu protokollieren, so dass die Inhalte aller Sitzungen auch für die nicht Anwesenden nachvollziehbar waren. Eine Grundflexibilität mit wechselnden Teilnehmenden brauchten die Gruppen allerdings von Beginn an. Allein dadurch bedingt, dass Schüler*innen in der Steuergruppe beim Wechsel in die Abschlussklasse oder spätestens zum Schulabschluss nicht mehr teilnahmen und neue Schüler*innen nachrückten. Um neue Mitglieder für die Steuergruppe zu gewinnen und Akzeptanz in der Schulgemeinschaft für den Prozess zu erreichen, war das kontinuierliche Sichtbarmachen der Steuergruppenarbeit entscheidend. An einer der Schulen wurde dafür bspw. ein Infostand zu Arbeit der Steuergruppe auf dem Schulsommerfest gestaltet.

Obwohl das Thema Zeit- und Ressourcenmangel immer wieder aufgegriffen wurde, ließ sich diese Herausforderung durch die gegebenen Strukturen und individuellen Kapazitäten der Teilnehmenden nie ganz überwinden. Für das Gymnasium ohne gebundenen Ganztag waren die zeitlichen Ressourcen besonders begrenzt. Erst in der späteren Projektphase konnten die Steuergruppentreffen von zwei auf drei Stunden erhöht werden. Für die Prozessgestaltung war dies ein großer Zugewinn. Gleichzeitig nahm die Teilnahme der Lehrkräfte ab, da sie keine Entlastungsstunden

»Als ein vielversprechender Ansatz erwies sich, den Ort Schule zu verlassen und einzelne Sitzungen an außerschulischen Lernorten durchzuführen.«

oder Anrechnungsstunden zur Verfügung gestellt bekamen. Neben diesen formalen Schwierigkeiten gab es auch das Spannungsfeld zwischen den demokratischen Strukturen der Steuergruppe und der Top-Down-Dynamik von Schulen. Die Arbeit als demokratisch funktionierende Steuergruppe in einem hierarchisch organisierten Schulsystem ist eine Herausforderung. Die Prozessbegleitung hat die Machtdynamiken in der Gruppe mit verschiedenen Methoden immer wieder adressiert und gespiegelt. Als ein vielversprechender Ansatz erwies sich, den Ort Schule zu verlassen und einzelne Sitzungen an außerschulischen Lernorten durchzuführen. Zu der Erarbeitung wie Diskriminierung sich in der Schule zeigt und wie ihr begegnet werden kann, wurde von einer der Prozessbegleiter*innen, Katharina Iva Nagel, ein theaterpädagogischer Workshop entwickelt und jeweils einzeln mit den Steuergruppen am außerschulischen Lernort 7x^{jung} von *Gesicht Zeigen! e.V.* durchgeführt. Für die Bearbeitung und Adressierung der Machtdynamiken in den Steuergruppen war dies ein wichtiger Schritt. Um den Austausch über Erfahrungen, Herausforderungen und erfolgreiche Ansätze in den Prozessen der Schulentwicklung einzubeziehen, wurden von uns als Projektkoordination regelmäßige digitale Vernetzungstreffen für die beiden Projektschulen organisiert. Diese Treffen dienten dazu, voneinander zu lernen und Praxisbeispiele zu teilen. Unterstützt durch externe Referent*innen konnten auch neue Impulse gesetzt werden.

Ziele und Maßnahmen der Projektschulen

Als die Steuergruppen ihre Organisations- und Kooperationsstrukturen gefestigt hatten, erarbeiteten sie sich ihre Ziele. Anschließend wurden mit Fokus auf die kurzfristigen Ziele konkrete Maßnahmen erarbeitet. Beiden Schulen war es sehr wichtig, die Steuergruppen als festes Gremium in die Leitlinien der Schule zu integrieren. Diese Verankerung der diskriminierungskritischen Steuergruppe, unabhängig von individuellem Personal, sollte die Nachhaltigkeit des begonnenen Prozesses sicherstellen.

Die Sekundarschule hat sich zunächst auf die Sensibilisierung zum Thema Diskriminierung konzentriert. Als Auftaktveranstaltung für das gesamte Schulteam – Lehrkräfte, Sozialarbeiter*innen, Erzieher*innen, Schulleitung sowie Verwaltungskräfte – wurde der Studientag »Gemeinsam stark gegen Diskriminierung« durchgeführt (*Kapitel 4*). Entwickelt wurde das Konzept von der diskriminierungskritischen Steuergruppe, die dabei auf inhaltliche Anregungen und methodische Vorschläge von Schüler*innen, Lehrkräften und pädagogischem Personal zurückgriff. In Zusammenarbeit mit der externen Prozessbegleitung und dem Projektteam der DeGeDe wurde die Veranstaltung konzipiert und mit rund 80 Teilnehmenden umgesetzt. Ziel war es, das Bewusstsein für diskriminierende Strukturen zu schärfen und das Kollegium entsprechend fortzubilden. Da die finanziellen Ressourcen der Schule und unsere Projekt-

mittel für den Studientag nicht ausreichend waren, wurde von der Steuergruppe Fördermittel eingeworben. Dies kann jede Schule, die einen Verein hat, z. B. über den Ganztag tun. Zur Vertiefung der Inhalte wurde bereits für das Folgejahr ein weiterer Fachtag geplant. Ergänzend dazu wurden von der Steuergruppe Mittel eingeworben, um in einem weiteren Pilotprojekt jährlich wiederkehrende theaterpädagogische Projektstage für die Schüler*innen zu konzipieren und umzusetzen (*Kapitel 5*). Als Ziel für die kommenden Jahre setzte sich die Steuergruppe verbindliche Richtlinien für den Umgang mit Diskriminierung an der Schule zu entwickeln.

Am Gymnasium gab es eine starke Schüler*innenschaft in der Steuergruppe, die sich dafür einsetzte, dass in der Schule ein Rahmen geschaffen wird, innerhalb dessen über Diskriminierungserlebnisse gesprochen werden kann. Als erste und gleichzeitig sehr umfangreiche Maßnahme, sollte eine Anlaufstelle zur Beratung bei Diskriminierungserlebnissen entstehen. Die Prozessbegleitung des Gymnasiums entwickelte zusammen mit der Steuergruppe ein umfassendes Konzept für die Anlaufstelle, in dem die Kommunikations- und Beratungsstrukturen für die Schüler*innen, die Besetzung der Anlaufstelle sowie die dazugehörigen Anforderungen an die Berater*innen im Fokus standen (*Kapitel 6*). Mittelfristig plant das Gymnasium die Umsetzung von Sensibilisierungsmaßnahmen für das Schulteam und die Schüler*innen. Der Klassenrat und seine Weiterentwicklung zu einem Raum, in dem diskriminierungssensibles Verhalten bewusst geübt und Diskriminierung thematisiert wird, kann ein wichtiger Bestandteil diskriminierungskritischer Schulentwicklung sein. Im Rahmen des DkS-Projekts wurden verschiedene Materialien entwickelt, unter anderem das Praxisheft zur diskriminierungssensiblen Weiterentwicklung des Klassenrats: *Diskriminierungskritischer Klassenrat*. In Absprache mit den Steuergruppen führten wir als Projektkoordination eine interaktive Einführungseinheit mit den Schüler*innen der 9. Jahrgänge an beiden Pro-

jektschulen durch. In diesen wurde das Material vorgestellt, einzelne Themen gemeinsam reflektiert und besprochen, welche Themen die Schüler*innen in ihren Klassenrat aufgreifen wollen (*Kapitel 7*).

Abschluss der Prozessbegleitung

Der Abschluss der gemeinsamen Prozessbegleitung fand im Rahmen einer Fachveranstaltung *Schule gemeinsam demokratisch und diskriminierungskritisch gestalten – Austausch und Inspiration zu partizipativen Schulentwicklungsprozessen in der Praxis* statt, bei der sich die beiden Projektschulen mit weiteren Schulen über diskriminierungskritische und demokratische Schulentwicklung austauschten und vernetzten. Ein besonderer Schwerpunkt lag darauf, die Perspektiven der Schüler*innen in einer Podiumsdiskussion sichtbar zu machen und ihre Expertise in den Mittelpunkt zu stellen. Im Verlauf der Veranstaltung wurden die Steuergruppen und Schulen mit einer Laudatio für ihr Engagement gewürdigt. In Abschlussgesprächen mit den Steuergruppen und Schulleitungen beider Schulen wurde deutlich, dass der Prozess – trotz der Herausforderungen und Grenzen – ein bedeutender erster Schritt war, um Diskriminierung an Schulen thematisierbar zu machen und langfristige Veränderungsprozesse anzustoßen und einen konstruktiven Weg für die Weiterarbeit zu ebnen.

Interview Prozessbegleitung

Ivan Felipe Martinez

Die Prozessbegleitung zur diskriminierungskritischen Schulentwicklung der Sekundarschule war eine besondere Erfahrung. Ich freute mich sehr darauf, nach Jahren der Arbeit mit Erwachsenen wieder mit Jugendlichen zu arbeiten, und die Möglichkeit bekommen zu haben, ihre Energie, Einfühlsamkeit und Neugier zu spüren. Zudem hatte ich eine persönliche Motivation: Als Migrant und PoC habe ich in Deutschland selbst diskriminierende Strukturen im Bildungssystem erlebt. Die Möglichkeit, meine Erfahrungen und mein Fachwissen einzubringen, um gemeinsam mit der Prozessgruppe eine diskriminierungskritische Schulkultur zu gestalten, hat mich sofort motiviert.

Die Arbeit mit der Steuergruppe war von Anfang an eine einzigartige Gelegenheit. Mich motivierte besonders, dass die Schulentwicklung nicht nur als Aufgabe der Erwachsenen verstanden wurde, sondern die Jugendlichen mit in die Verantwortung eingebunden waren. Das hat die typischen Machtdynamiken in der Schule ein Stück weit aufgebrochen und für eine größere Offenheit gesorgt.

Was waren bereichernde Momente?

Die Zusammenarbeit mit den Schüler*innen war empowernd. Obwohl viele noch nicht klar zwischen verletzenden Äußerungen und Diskriminierung unterscheiden konnten, beeindruckte es mich, wie sie in der Lage waren, über schwierige Themen wie Diskriminierung, Rassismus und Mobbing zu sprechen.

Ihre Bereitschaft und ihr Interesse, sich mit diesen anspruchsvollen Themen auseinanderzusetzen, hat mich beeindruckt. Das enorme Potenzial für den Aufbau einer antidiskriminierenden Haltung bei den Schüler*innen war spürbar.

Die Erwachsenen in der Prozessgruppe zeigten ebenfalls großes Engagement. Besonders wertvoll waren die Momente der Vulnerabilität und Offenheit, die häufig im Austausch miteinander gezeigt wurden. Diese gemeinsamen Reflexionen schufen wertvolle Lernräume, die nicht nur den Schüler*innen, sondern auch die Erwachsenen unterstützten, sich weiterzuentwickeln.

Besonders eindrucksvoll war der Moment, als wir uns mit der Gruppe außerhalb der Schule, bei 7x^{jung}, trafen. Mithilfe der Methode *Theater der Unterdrückten* schaffte die Gruppe, das Thema Diskriminierung auf eine sehr körperliche und intuitive Weise zu behandeln. Diese Erfahrung fühlte sich wie das Lösen eines Knotens an – es war das erste Mal, dass das Thema so offen und frei angesprochen und gefühlt werden konnte. Es war ein wichtiger Schritt in der Entwicklung einer Auseinandersetzung mit Diskriminierungserfahrungen innerhalb der Schule und/oder mit dem Schulpersonal.

Die Tatsache, dass die Prozessgruppe den Prozess ernst nahm und sich Zeit ließ, war einer der großen Vorteile. Anstatt kurzfristig und ergebnisorientiert zu arbeiten, konnten wir langfristig und menschenzentriert vorgehen und somit eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung ermöglichen. So hat sich die Prozessgruppe genügend

Zeit genommen, Ziele für ihre eigene Entwicklung zu definieren. Dieser Prozess war besonders schön, da die Gruppe die Ziele verinnerlichte und verkörperte. Es waren keine leeren Zielsetzungen, sondern gut durchdacht, basierend auf einem Verständnis dafür, dass eine diskriminierungskritische Schulkultur eine kontinuierliche Wissens- und Haltungsentwicklung erfordert. Das Gefühl, dass die Ziele einen vollständigen und durchdachten Prozess darstellten, war für die Gruppe sehr stärkend und für uns als Prozessbegleitung eine Bestätigung für unseren Ansatz. Ein Highlight war der gemeinsamer Sensibilisierungstag für das gesamte Schulpersonal, der von der Prozessgruppe (Erwachsene und Schüler*innen), der DeGeDe und uns als Prozessbegleitung organisiert und durchgeführt wurde. Es war besonders empowernd zu sehen, wie die Schüler*innen die Erwachsenen bei der Eröffnung dazu aufgefordert haben, sich weiterzubilden und ihre Arbeit im Hinblick auf Antidiskriminierung zu professionalisieren.

Was waren Herausforderungen?

Der Prozess war nicht ohne Hindernisse oder Challenges. Die Arbeit mit Schüler*innen und Erwachsenen in einer Gruppe war schwieriger, als ich erwartet hatte. Anfangs dachte ich, es sei notwendig, den Erwachsenen ihre pädagogische Rolle zu nehmen, um offen und gleichberechtigt mit den Schüler*innen zusammenzuarbeiten. Doch ich musste lernen, dass beide Ansätze zusammengehören. Die pädagogische Verantwortung bleibt wichtig, genauso wie die Anerkennung von Machtstrukturen und Privilegien in der Schule. Die Erwachsenen müssen lernen in der machtvollen Position des Lehrens auch diskriminierungskritisch, vulnerabel und zugänglich für die Rückmeldung der Schüler*innen zu bleiben. Auf diese Weise können sie dann den Schüler*innen ehrlich begegnen und sie auch ernst nehmen.

Die Dynamiken innerhalb der Erwachsenen-Gruppe führten manchmal zu Spannungen, da nicht alle denselben Reflexionsprozess zu Diskriminierungsthemen durchlaufen hatten. Unterschiedliche Positionierungen und Erfahrungen mit Macht und Privilegien beeinflussten die Gespräche. Als Prozessbegleitung standen wir vor der Herausforderung, diese Konflikte zu moderieren, ohne in eine Supervisionsrolle zu verfallen. Es wurde deutlich, dass eine solche Schulentwicklung eine diskriminierungskritische Supervision erfordert, um verschiedene Reflexionsstände auffangen zu können.

Auch die Ressourcenknappheit an Schulen stellt eine Belastung für eine diskriminierungskritische Entwicklung dar. Obwohl das Engagement der Prozessgruppe großartig war, führte die zusätzliche Arbeit oft zu Frustration und Überlastung. Hier wäre es wichtig, Strukturen zu schaffen, die das Personal und die Schüler*innen motivieren und unterstützen, anstatt sie zu überfordern. Ohne das DeGeDe Pilotprojekt und die extra Finanzierung für den Sensibilisierungstag, wäre es für die Gruppe fast unmöglich gewesen ein solches Unterfangen ins Leben zu rufen.

Was ist dein Fazit?

Dank der bereichernden Momente und trotz der Herausforderungen blicke ich mit großer Zufriedenheit auf diese Prozessbegleitung zurück. Die Schaffung einer diskriminierungssensiblen Schule ist ein langer Prozess, für den die Schule die nötige Zeit und Geduld aufbringen muss. Mein Wunsch ist, dass dieses Projekt anderen Schulen als Inspiration dient und dass die gewonnenen Erfahrungen genutzt werden, um ähnliche Veränderungsprozesse anzuregen. Die Entwicklung einer diskriminierungskritischen Schule erfordert nicht nur eine tiefgehende Auseinandersetzung mit bestehenden Machtstrukturen, sondern auch den Mut, diese kritisch zu hinterfragen und neu zu gestalten. Es war eine sehr schöne Erfahrung, diesen Weg gemeinsam mit der Schule zu gehen, und ich bin gespannt auf die nächsten Schritte, die noch bevorstehen.

Aufbau und Etablierung einer diskriminierungskritischen Steuergruppe

*Katharina Iva Nagel (Prozessbegleitung),
Mytree Delfs & Hannah Schulz (Projektkoordination)*

03

S. 25
Die Rolle der Steuergruppe

S. 26
Vorbereitungen – Diskriminierungskritische Steuergruppe

S. 28
Kennlern- und Aufbauphase der Steuergruppe

S. 32
Arbeitsgrundlage schaffen – Was ist Diskriminierung?

S. 34
Einbindung der gesamten Schulgemeinschaft

S. 35
Entwicklung von Zielen und Maßnahmen

S. 36
Projektabschluss

S. 38
Steuergruppe – Auf einen Blick!

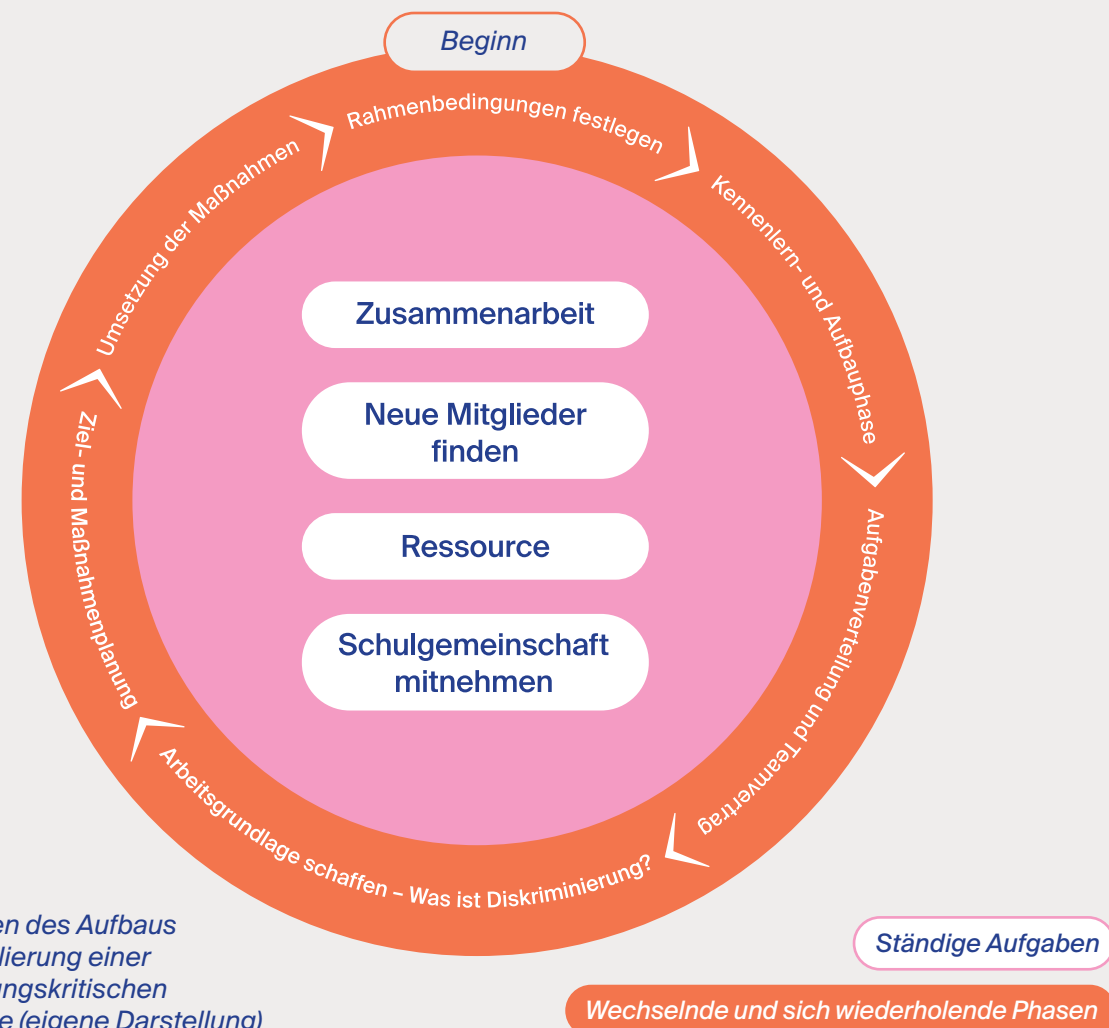


Abb. 1: Phasen des Aufbaus und der Etablierung einer diskriminierungskritischen Steuergruppe (eigene Darstellung)

Als Projektkoordination entschieden wir uns bewusst für eine partizipative Prozessgestaltung und schulinterne Steuergruppen. Schüler*innen, Lehrkräfte und sozialpädagogisches Personal haben gemeinsam den Schulentwicklungsprozess entwickelt und gestaltet. Die Prozessbegleitungen haben die Steuergruppentreffen strukturell sowie methodisch vorbereitet, mit der Projektkoordination der DeGeDe abgesprochen und die Sitzungen moderiert und angeleitet. Während der Projektzeit begleitete die Prozessbegleitung 14 bzw. 16 Treffen der Steuergruppe. Die Prozessverantwortung lag stets bei den Projektschulen. Festgehalten wurde diese und weitere Vereinbarungen in einem Kooperationsvertrag, unterzeichnet von der Projektkoordination und der Schulleitung. Nachhaltige Schulentwicklungsprozesse erfordern einen längeren Zeitraum, als es im

Rahmen des zweijährigen Projekts möglich ist. Daher haben wir unsere Arbeit mit den Schulen als einen Impuls und Auftakt für weiterführende Entwicklungsprozesse verstanden. Die Etablierung einer arbeitsfähigen diskriminierungskritischen Steuergruppe ist der Motor für den Schulentwicklungsprozess und maßgeblich für die Prozessgestaltung. In der Zusammenarbeit von Prozessbegleitung und Projektkoordination mit den Projektschulen hat sich gezeigt, dass es beim Aufbau einer Steuergruppe bestimmte Aspekte gibt, die für den Prozessbeginn von einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung wichtige Gelingensbedingungen darstellen, die in diesem Kapitel aus gemeinsamer Perspektive vorgestellt werden. In Abbildung 1 sind in einem Kreislaufmodell verschiedene Phasen einer diskriminierungskritischen Steuergruppe zusammengefasst. Aus unserer

Arbeit leiten wir ab, dass die Phasen in der langfristigen Zusammenarbeit einer Gruppe immer wieder neu wichtig werden und sich wiederholen. Zu Beginn einer diskriminierungskritischen Steuergruppe braucht es nach unserer Erfahrung die Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen und auch mit den Ressourcen, die zur Verfügung stehen. Es folgt eine erste Kennenlernphase innerhalb der Gruppe: Wer ist Teil der Gruppe? Welche Perspektiven sind vertreten? Und welche Expertisen können eingebracht werden? Daraus ergeben sich Fragen, wie die Zusammenarbeit und Aufgabenverteilung gestalten werden. Anschließend braucht es eine inhaltliche Klärung des konkreten Themas der Steuergruppe und eine Ziel- und Maßnahmenplanung. Und schließlich eine Phase, in der die Maßnahmen umgesetzt werden. Im Prozessverlauf können Fragen nach den Rahmenbedingungen und Ressourcen immer wieder neu Thema werden. Und auch ein Kennenlern- und Gruppenfindungsprozess wird immer wieder angestoßen, wenn neue Mitglieder zur Steuergruppe dazukommen. Während unserer Zusammenarbeit mit den Steuergruppen gab es vor allem Wechsel unter den Schüler*innen. Innerhalb des Phasen-Kreislaufes wird eine Auswahl von Aufgaben benannt, die sich nicht einer spezifischen Phase zuordnen lassen. Vielmehr sollten diese von der Steuergruppe stetig mitgedacht werden. Der Logik dieser Abbildung folgend, stellt der nachfolgende Text die verschiedenen Arbeitsphasen der Steuergruppen im Projektverlauf vor. In Unterkapiteln wird zusätzlich genauer auf das didaktische und methodische Vorgehen eingegangen. Abschließend folgt eine Zusammenfassung mit den wichtigsten Erkenntnissen zum Aufbau und der Etablierung einer diskriminierungskritischen Steuergruppe.

Die Rolle der Steuergruppe

Die Arbeit mit einer Steuergruppe ist ein zentraler Baustein erfolgreicher Schulentwicklung. Die Steuergruppe übernimmt die Rolle eines Koordinationsteams, das Entwicklungsprozesse initiiert, plant und begleitet. Innerhalb dieser wird nicht nur der Entwicklungsprozess der Schule gesteuert, sondern auch immer wieder der Prozess reflektiert und evaluiert (vgl. Giese u. Haufe 2005, S.1ff.). Die Zusammensetzung der Steuergruppe hängt oft mit den Impulsen zusammen, aus denen heraus der Schulentwicklungsprozess angestoßen wurde. Schüler*innen sollten nach Möglichkeit von Beginn an in den Prozess einbezogen werden. Je heterogener eine Steuergruppe zusammengesetzt ist, desto größer ist die Chance, dass alle wichtigen Perspektiven mitgedacht werden (vgl. Rolff 2011a, S. 22ff.). Als Schnittstelle zwischen Schulleitung, Kollegium, Schüler*innenschaft und weiteren schulischen Gremien sorgt sie für Transparenz, Partizipation und Nachhaltigkeit im Veränderungsprozess (vgl. Giese u. Haufe 2005, S.1ff.). Die Steuergruppe ist ein »hervorragendes Instrument der Partizipation« (vgl. Philipp 2023, S.4), über das Akteur*innen einer Schule an der Schulgestaltung mitwirken können. Schulentwicklungsprozesse sind langfristige Vorhaben, die eine gründliche Planung, Umsetzung und Reflexion erfordern. In der Regel sollten dafür mindestens drei bis fünf Jahre eingeplant werden. Oft wird auch von deutlich größeren Zeiträumen – 10 Jahre oder mehr – gesprochen, wenn es darum geht, nachhaltige Veränderungen in der Schulkultur zu verankern. Dabei spielen Faktoren wie die Einbindung des Kollegiums, die Anpassung von Strukturen und die kontinuierliche Evaluation eine entscheidende Rolle. Je nach Umfang und Komplexität des Prozesses variiert der Zeitraum, bis die angestrebten Entwicklungen nachhaltig etabliert sind (vgl. Rolff 2011b, 23ff.).

Vorbereitungen – Diskriminierungskritische Steuergruppe

In einem diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess ist es wichtig, dass die Steuergruppe nicht nur organisatorische Aufgaben übernimmt. Sie sollte sich auch mit der Vielschichtigkeit von Diskriminierung auseinandersetzen und aktiv daran arbeiten, Strukturen gerechter zu gestalten, den Prozess kontinuierlich reflektieren und wenn nötig anpassen. Die Projektkoordination hat sich daher bewusst für Begleitung des diskriminierungskritischen Prozesses mit einer Steuer-

Projektschulen war es daher eine Voraussetzung, dass die Schulleitung hinter dem diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess steht und bereit ist, sich einzubringen. Mit dem Rückhalt der Schulleitung erhält die Arbeit der Steuergruppe schon bei der Vorstellung in der Gesamtkonferenz oder der Schüler*innenvertretung Priorität. Das unterstützt den diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess von Anfang an und impliziert, dass er in seinem Veränderungspotential und seiner Wirkmächtigkeit ernstgenommen wird.

Für die Arbeit der Steuergruppe braucht es ausreichend zeitliche Ressourcen. Unserer Erfahrung nach sind am Anfang mindestens

»Der Schulentwicklungsprozess sollte auf breiter Basis getragen werden, und möglichst viele Menschen sollten sich in der Arbeit der Gruppe wiederfinden.«

gruppe entschieden. Da es für Steuergruppen zentral ist, dass ganz unterschiedliche Perspektiven eingebracht werden (vgl. Giese u. Haufe 2005, S. 1ff.), war als Kernelement wichtig, dass mindestens die Gruppen Schüler*innen, Lehrkräfte und pädagogisches Personal im Prozess zusammenarbeiten. Durch diese interdisziplinäre Zusammenarbeit sollte gewährleistet werden, dass der Schulentwicklungsprozess auf breiter Basis getragen wird und sich möglichst viele Menschen in der Arbeit der Gruppe wiederfinden.

Rahmenbedingungen und Ressourcen

Für die Entscheidung, einen diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess zu beginnen und dafür eine Steuergruppe aufzubauen, braucht es den Rückhalt und auch die Entscheidungsmacht der schulischen Leitungsebene. Nur so können langfristige und strukturelle Veränderungsprozesse entwickelt und umgesetzt werden. Bei der Auswahl der

zwei (besser drei bis vier) Zeitstunden pro Sitzung nötig und dass in einem monatlichen Turnus und damit einhergehend bestenfalls auch eine Freistellung vom Unterricht für alle Mitglieder der Steuergruppe. Das mag zunächst viel erscheinen. Es ist jedoch hervorzuheben, dass eine Steuergruppe ein Gremium ist, das die Organisationentwicklung für die gesamte Schulgemeinschaft übernimmt und zusätzlich mit der Zusammenarbeit von pädagogischem Personal und Schüler*innen einen wichtigen Beitrag zur Partizipationsförderung leistet.

Während unserer Arbeit mit den Steuergruppen ist mehr als deutlich geworden, dass diskriminierungskritische Prozesse Zeit und Raum brauchen, um die komplexen und emotionalen Aspekte des Themenfelds zu bearbeiten.

Zusammensetzung Steuergruppe

Damit in den Schulentwicklungsprozess die Erfahrungen und Expertisen möglichst verschiedener Menschen einfließen, ist es hilfreich zu überlegen, welche Akteur*innen die Schulgemeinschaft ausmachen, damit sie in der Steuergruppe vertreten werden. Gemeint sind hier bspw. Schüler*innenschaft, Lehrkräfte, sozialpädagogisches Personal, Verwaltungsangestellte, Hausmeister*innen, Reinigungspersonal usw. Grundsätzlich sollten erstmal alle Menschen, die sich an der Schule für das Thema Diskriminierung und den kritischen Umgang mit Diskriminierung interessieren, eingeladen werden. Dies kann auch z. B. in Form von Plakaten sowie über Ankündigungen in den Klassen, offiziellen Konferenzen oder der Schüler*innenvertretung und dem Newsletter erfolgen. Zusätzlich zu den formalen Kommunikationswegen in der Schule empfiehlt es sich auch informell Informationen zu streuen und weiterzugeben. Unsere Erfahrung zeigt, dass gerade diese informelle Ansprache zentral ist, um auch Personen zu erreichen, die durch die formalen Kommunikationswege nicht erreicht werden. Für eine inklusive und produktive Auseinandersetzung mit dem Thema ist es wichtig auch diese Stimmen und Erfahrungen miteinzubeziehen.

Aus unseren Erfahrungen an den Projektschulen halten wir bei der Zusammensetzung der Gruppe zwei Aspekte für besonders wichtig:

Verschiedene schulische Rollen

An beiden Projektschulen haben die Gruppen sehr davon profitiert, dass unterschiedliche Rollen aus der Schulgemeinschaft in der Steuergruppe vertreten waren. Hier fallen zunächst die offensichtlichen, wie Schüler*innen und Lehrkräfte ins Auge. Diese zwei Gruppen sollten unbedingt in der Steuergruppe vertreten sein. Wenn möglich sollten auch Schulsozialarbeiter*innen oder Erzieher*innen miteinbezogen werden. Im besten Fall sind die Mitglieder der Steuergruppe ein Querschnitt aus der Schulgemeinschaft, das heißt

Lehrkräfte und Pädagog*innen aus unterschiedlichen Aufgabenfeldern und diversen Altersgruppen. Wie bereits erwähnt braucht die Steuergruppe die Unterstützung einer entscheidungsbefugten Person. Oft ist das die Schulleitung bzw. die stellvertretende Schulleitung. Je nach Kapazitäten können diese auch regelmäßiges Mitglied der Steuergruppe sein. In diesem Fall ist das Machtgefälle zur Leitungsebene im Besonderen zu beachten sowie möglicherweise unterschiedlichen Interessen, bedingt durch die verschiedenen Perspektiven auf die Schule. Ein anderes mögliches Setting ist, dass die Leitungsebene regelmäßige Updates erhält und nur zu ausgewählten Sitzungen in die Steuergruppe eingeladen wird, wenn bspw. wichtige Entscheidungen getroffen werden oder zu kontroversen Aushandlungsprozessen auf Grund von unterschiedlichen Perspektiven und Interessen.

Gesellschaftliche Positionierung

Für eine diverse Gruppenzusammensetzung braucht es nicht nur einen Querschnitt der verschiedenen schulischen Rollen, sondern nach Möglichkeit auch Menschen mit verschiedensten gesellschaftlichen Positionierungen. Dies kann sowohl im Hinblick auf die Repräsentation der Schulgemeinschaft innerhalb der Steuergruppe als auch in Bezug auf weitere relevante Aspekte betrachtet werden. Besonders in der Gründungsphase der Steuergruppe ist es wichtig, kritisch zu reflektieren, welche Erfahrungen und Perspektiven auf Diskriminierung in der Gruppe vertreten sind – und welche möglicherweise fehlen. Dies mag zunächst herausfordernd erscheinen, ist aber essenziell, um sicherzustellen, dass die Steuergruppe ein Raum wird, in dem vielfältige Blickwinkel zusammenkommen und alle Mitglieder gleichberechtigt mitwirken können. Darüber hinaus, sollte sich immer wieder reflektierend gefragt werden, was braucht es für Rahmenbedingungen, dass Teilnehmende Interesse entwickeln und sich mit ihren eingebrachten Themen und Perspektiven sicher genug fühlen, um mitzumachen? Die Diversität der Schulgemeinschaft spiegelt sich im besten

Fall in der Zusammensetzung der Steuergruppe, damit diskriminierungsrelevante Themen, die im Schulalltag präsent sind, vielseitig besprechbar werden. Hilfreiche Fragen können bspw. sein: Besteht an der Schule ein großer Diskussionsbedarf zum Thema religiöse Diskriminierung, aber keine der beteiligten Akteur*innen ist selbst religiös? Oder gibt es unter den Lehrkräften und Pädagog*innen der Gruppe viele mit Diskriminierungserfahrung aufgrund von Sexismus, jedoch niemand, der aus einer männlichen Perspektive spricht? Dabei kann auch auf die Überschneidung und Verflechtung von Diskriminierungsformen (Intersektionalität) geachtet werden. An dieser Stelle ist jedoch zu erwähnen, dass mit direkten Ansprachen sehr sensibel umzugehen und unbedingt davon abzusehen ist, eine Einladung in die Gruppe ausschließlich auf Grund einer spezifischen – häufig nur angenommenen – Diskriminierungserfahrung auszusprechen. Vielmehr sollte es darum gehen, mit der Zusammensetzung der Gruppe Menschen zusammenzubringen, die aus unterschiedlichen Perspektiven heraus Interesse und Motivation haben, die Schule diskriminierungskritischer zu machen.

Kennlern- und Aufbauphase der Steuergruppe

Für die Zusammenarbeit in der Steuergruppe ist es zentral, eine ausführliche Phase des Kennenlernens und Vertrauensaufbaus in der Gruppe einzuplanen. Wichtig ist es, sich bewusst Zeit zu nehmen und Räume zu schaffen, in denen unterschiedliche Perspektiven und Erfahrungen sichtbar werden können. Dieser Prozess erfordert Sensibilität: Teilnehmende sollten zu einem offenen Austausch eingeladen werden, jedoch ohne Druck oder Zwang, da Themen wie Diskriminierung und Gewalt stark emotional besetzt sein können. Erfahrungen mit Gewalt oder Ausgrenzung können unbewusst im Raum mitschwingen, weshalb ein achtsamer Rahmen essenziell ist. Eine der allerersten Methoden, die zum Kennenlernen

Box 01

»Geschichte meines Namens«

Die Teilnehmenden erhalten die Aufgabe, einige Minuten über ihren Namen nachzudenken und folgende Fragen für sich zu reflektieren oder schriftlich festzuhalten:

- **Woher kommt mein Name?**
- **Wer hat mir diesen Namen gegeben?**
- **Hat mein Name eine bestimmte Bedeutung?**
- **Wurde mein Name schon einmal falsch ausgesprochen oder geschrieben?**
- **Habe ich mit meinem Namen positive oder negative Erfahrungen gemacht?**
- **Wie möchte ich angesprochen werden? Mit einem Spitznamen oder meinem Vornamen, etc.?**

Anschließend bekommen die Teilnehmenden den Raum zu sagen, wie sie genannt werden wollen und – wenn sie möchten – die Geschichten ihrer Namen zu teilen (vgl. Meyer 2023; Lilling, Ulrich 1997, S. 150).

genutzt wurde, war »Geschichte meines Namens« (siehe Box 01). Diese Übung bietet Gelegenheit sich auf einer Ebene kennenzulernen, in der nicht der Beruf oder die Funktion im Mittelpunkt stehen. Sie hilft dabei, persönliche Geschichten sichtbar zu machen und setzt den Fokus auf die Eigenbestimmung. Sie setzt bewusst einen Kontrast zu fremdbestimmten Zuschreibungen gegenüber Einzelpersonen oder Gruppen. Besonders für Teilnehmende, deren Namen häufig

falsch ausgesprochen oder nicht verstanden werden, kann das ein empowerndes Moment sein. Die Übung kann auch emotional sehr herausfordernd sein, da Namen oft mit persönlichen oder familiären Geschichten, Migrationserfahrungen, Diskriminierung oder schmerzhaften Erinnerungen verbunden sind. Besonders für Menschen, die ihren Namen ändern mussten oder deren Name häufig falsch ausgesprochen oder abgewertet wurde, kann die Übung retraumatisierend wirken. Manche Menschen haben einen eingedeutschten oder vereinfacht ausgesprochenen Namen angenommen, um Diskriminierung oder ständige Korrekturen zu vermeiden. Beispielsweise könnte eine Person mit dem Namen »Nguyễn« sich im deutschsprachigen Raum als »Nina« vorstellen, um Missverständnisse zu umgehen. Solche Anpassungen können mit schmerzhaften Erfahrungen der Unsichtbarmachung oder Identitätskonflikten verbunden sein. (vgl. Meyer 2023; Lilling, Ulrich 1997, S. 150). Jede teilnehmende Person entscheidet deshalb selbst, ob sie ihre Geschichte teilen möchte oder nicht.

Zeit zum Kennenlernen und persönlichen Einstieg einräumen

Eine der wichtigsten Erkenntnisse aus den Prozessen an beiden Projektschulen war, dass diese erste Phase des Kennenlernens Zeit brauchte und nicht forciert werden kann. In den ersten vier bis sechs Sitzungen war dies zentral – das heißt die Prozessbegleitungen haben ganz bewusst einen Großteil der Sitzungszeit für Methoden eingeplant, die dem Zusammenkommen, Austausch und ersten inhaltlichen Kennenlernen dienen sollten. Es wurde bspw. mit einer Variante der Übung *Fragengewusel* (siehe Box 02) gearbeitet, bei der die Fragen an die Gruppen und das Thema Diskriminierung angepasst wurden. Allgemein eignen sich in dieser ersten Phase dynamische Übungen, die es erlauben, dass unterschiedliche Teilnehmer*innen miteinander in Gespräch und Austausch kommen oder gemeinsam eine kleine Herausforderung meistern.

Teamvertrag in der Gruppe und Aufgabenverteilung

Ein gemeinsamer Teamvertrag ist ein zentraler Bestandteil für die erfolgreiche Arbeit einer Steuergruppe und sollte frühzeitig erstellt werden. Der Vertrag dient als Grundlage für einen wertschätzenden Umgang, klare Kommunikationswege und verbindliche Absprachen. Er schafft einen Rahmen, der sowohl strukturelle als auch zwischenmenschliche Aspekte der Zusammenarbeit berücksichtigt. Wichtige Punkte, die im Teamvertrag geklärt werden sollten, sind bspw. die Fragen, wie Entscheidungen getroffen werden (z. B. per Konsens- oder Mehrheitsentscheid) oder welche Erwartungen die Mitglieder aneinander haben und was notwendig ist, damit sich alle in der Gruppe wohlfühlen. Ein regelmäßiges Check-in mit niedrigschwelligen und kreativen Methoden zum Ankommen in der Gruppe zu Beginn jeder Sitzung kann dazu beitragen, die Atmosphäre positiv zu gestalten und frühzeitig Spannungen aufzufangen – es sollte sich jedoch darauf geeinigt werden, ob die Gruppe das auch möchte. Auch kleine Gesten und Verantwortlichkeiten sollten abgesprochen werden, ob es bspw. Kekse oder Snacks während der Sitzungen geben soll. Die Prozessbegleitungen haben die Teamverträge erarbeitet, in dem die Teilnehmenden zu den vier Bereichen »Arbeitsweise«, »Zusammenarbeit«, »Raum« und »Umgang/Sprache« jeweils die Aspekte auf Moderationskarten geschrieben haben, die ihnen wichtig sind, um diskriminierungskritisch miteinander arbeiten zu können. Alle Moderationskarten wurden zu den jeweiligen Bereichen gehängt und gemeinsam besprochen. Anschließend wurde ein symbolischer Vertrag geschlossen. So wurde im Bereich »Raum« bspw. schon zu Beginn sichtbar, dass es Bedarf gibt, den Ort Schule auch mal zu verlassen und dass Snacks und Getränke vielen wichtig für eine angenehme Arbeitsatmosphäre sind. Nach Beschluss des Teamvertrags sollten die sich daraus ergebenden Aufgaben und Verantwortlichkeiten besprochen werden. Sind Snacks und Getränke für die Sitzungen gewünscht, braucht es eine

Fragengewusel

Alle Teilnehmenden bekommen jeweils eine Karte mit einer Frage. Auf ein gemeinsames Startsignal hin bewegt sich die Gruppe im Raum und jede*r sucht sich eine*n Gesprächspartner*in. Die erste Person liest ihre Frage vor, während die andere darauf eingeht und ihre Gedanken dazu teilt. Anschließend wechseln die Rollen: Die zweite Person stellt ihre Frage, und die erste Person antwortet. Nachdem beide Fragen besprochen wurden, tauschen die Gesprächspartner*innen ihre Karten aus. Anschließend suchen sie sich neue Personen für den nächsten Austausch und der Prozess beginnt von vorn (Vgl. Schlaglicht e.V. 2021). Beispielfragen:

- Was baut Dich an einem blöden Tag wieder auf?
- Was gibt Dir Mut?
- Was gibt Dir Kraft?

Person oder ein Team, die sich darum kümmern. Auch die Rolle und der Verantwortungsbereich der Prozessbegleitung mussten geklärt werden. Darüber hinaus gibt es organisatorische Verantwortlichkeiten, die übernommen werden müssen:

- Wer übernimmt die Protokollverantwortlichkeit?
- Wer kümmert sich darum, in welchem Raum die nächste Sitzung stattfinden kann?
- Wer kommuniziert das nächste Treffen und verschickt Einladungsmails?
- Oder wer übernimmt die Kommunikation mit der Schulleitung?
- Etc.

Dazu gehört auch, dass vereinbart wird, für welchen Zeitraum die Verantwortlichkeiten

übernommen werden bzw. wann es ggf. einen Wechsel gibt. Je klarer abgesprochen ist, wie die Zusammenarbeit gestaltet werden soll, wer welche Rolle bzw. Verantwortung übernimmt und was konkret in welchen Verantwortungsbereich fällt, desto klarer ist auch der Rahmen, in dem inhaltlich gearbeitet werden kann. Der Teamvertrag ist nicht unumstößlich, ebenso wenig wie die Verantwortungsbereiche. Die Aushandlung von einzelnen Aspekten braucht evtl. mehrere Verhandlungsschleifen und muss nach einer gewissen Zeit wieder neu verhandelt werden. Der Teamvertrag bietet aber die Möglichkeit sich immer wieder darauf zu besinnen, was mal vereinbart wurde und bietet einen Ausgangspunkt von dem aus bei Bedarf weitergearbeitet werden kann, mit dem Ziel, einen positiven, sicheren Raum zu etablieren, in dem alle Beteiligten sich wohlfühlen und aktiv Verantwortung übernehmen.

Zusammenarbeit in der Steuergruppe

Da in der Steuergruppe ganz unterschiedliche Akteur*innen zusammenkommen und Diskriminierung ein sehr sensibles Thema ist, kann ein offener und produktiver Austausch gerade zu Beginn des Prozesses herausfordernd sein. Durch das Zusammenarbeiten von Menschen in verschiedenen Rollen in der Schule, sind Hierarchie- und Machtdynamiken immer mit im Raum. Als ein erster Schritt damit auch Schüler*innen ohne Scheu kritische Gedanken und reale Erfahrungen einbringen konnten, war es wichtig die Hierarchie- und Machtunterschiede immer wieder zu adressieren, um sie so weit wie möglich abzubauen und eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe zu etablieren. Beim Adressieren der Hierarchie- und Machtdynamiken innerhalb der Steuergruppen war die externe Prozessbegleitung elementar. Mehrere methodische und didaktische Strategien wurden in der Arbeit mit den Projektschulen angewendet, um einen möglichst offenen und gleichwertigen Austauschraum zwischen den Gruppenmitgliedern zu implementieren.

Bewusste Interventionen zur Stärkung der Schüler*innen

Die Hierarchien zwischen den Teilnehmenden der Steuergruppe müssen bewusst betrachtet und aktiv bearbeitet werden, um einen Raum zu schaffen, in dem alle Teilnehmenden gleichwertig partizipieren können. Besonders stark ist die Hierarchie zwischen Schüler*innen auf der einen und Lehrkräften und pädagogischem Personal auf der anderen Seite. Einer der ersten Schritte der Prozessbegleitung in unseren Projektschulen, um den Hierarchien zu begegnen, war das gemeinsame Arbeits-Du für den Zeitraum der Sitzungen einzuführen. Das war besonders für die Schüler*innen ungewohnt und herausfordernd konsequent anzuwenden. Trotzdem haben wir uns als Gruppe immer wieder versucht darauf zurückzubessern, um die formelle Distanz zu reduzieren. Es sollte klar signalisiert werden, dass alle Teilnehmenden gleichwertige Akteur*innen des Prozesses sind, unabhängig von ihrer Position oder Funktion innerhalb der Schule.

Die Prozessbegleitungen haben mit verschiedenen konkreten Interventionen regelmäßig Aufmerksamkeit auf das Wirken dieser ungleichen schulischen Rollen in der Steuergruppe gelenkt. Ein Ansatz war zum Beispiel, die Schüler*innen bewusst öfter zum Sprechen einzuladen und den Erwachsenen zu spiegeln, wenn eine allgemeine Diskussion bspw. nur aus Lehrkräfte-Sicht geführt wurde. Zusätzlich wurden bei Entscheidungsprozessen die Stimmen der Schüler*innen oft doppelt gezählt. Zum einen, weil sie zahlenmäßig häufig weniger in der Steuergruppe vertreten waren und zum anderen, weil sie faktisch die Mehrheit der Menschen in der Schulgemeinschaft repräsentierten.

Eine weitere Möglichkeit ist auch, bereits zu Beginn Schüler*innen als Berater*innen für die Prozessbegleitung heranzuziehen, um sicher zu gehen, dass auch die Art der Prozessführung den Interessen der Schüler*innen entspricht. So kann bspw. auch gemeinsam mit Schüler*innen entwickelt werden, wie die Steuergruppe für Schüler*innen interessanter werden kann.

Austausch in Kleingruppen

Nicht alle Themen der Steuergruppe, werden in großer Runde besprochen. Manchmal kann es zielführend sein, die unterschiedlichen Rollen anzuerkennen und die Gruppe entsprechend zu teilen. Das separate Arbeiten mit Erwachsenen und Jugendlichen zu den Fragen »Was ist Diskriminierung?« und »Wie zeigt sich Diskriminierung an unserer Schule?« ermöglichte beiden Gruppen ein freieres Sprechen. Ohne Angst vor negativen Konsequenzen im Schulalltag oder sich zu persönlich vor den Lehrkräften zu zeigen, äußerten die Schüler*innen in unserem Schulentwicklungsprozess sich deutlich freier über ihre Erfahrungen mit Diskriminierung. Und auch für die Gruppe der Lehr- und pädagogischen Fachkräfte war die Teilung hilfreich, da sie in der Großgruppe mit der Doppelrolle konfrontiert waren, ihre eigene Sicht einzubringen und gleichzeitig die Schüler*innen pädagogisch zu begleiten und zu unterstützen. Getrennte Räume waren für uns also kein Zeichen von Trennung, sondern ein bewusst eingesetztes Mittel, um Machtasymmetrien auszugleichen und eine gewinnbringende Art, den jeweiligen Perspektiven Raum zu geben. Wichtig bei einer Arbeitsphase in Kleingruppen ist das anschließende Zusammenführen und gemeinsame reflektieren der Ergebnisse.

Arbeiten mit erfahrungsbasierten Methoden

Die Prozessbegleitung hat bewusst viel mit erfahrungsbasierten Methoden gearbeitet, die erlebbar machen, dass wir alle im Kontext unserer gesellschaftlichen Positionierung, mit Ausgrenzung und Privilegien unterschiedliche Erfahrungen machen. Eine der Methoden, die dafür genutzt wurde, war bspw. eine von Ivan Felipe Martinez entwickelte Variante der *Apfelübung* (siehe Box 03).

Das ist eine Achtsamkeits- und Reflexionsübung, die darauf abzielt, Wahrnehmung, Imagination und unterschiedliche Perspektiven der Teilnehmenden zu fördern und Gruppen für eine Auseinandersetzung mit eigenen Perspektiven und Erfahrungen zu sensibilisieren. Dies ist gerade zu Beginn eines diskrimi-

nierungskritischen Entwicklungsprozesses besonders wichtig, da sonst ein Gesprächsklima entstehen kann, in dem es schwierig ist persönliche Herausforderungen und Ungerechtigkeitserfahrungen zu benennen. Gleichzeitig fördert eine erfahrungsbasierte Herangehensweise auch eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe, da sie sukzessive sichtbar machen kann, welche Querverbindungen zwischen den einzelnen Akteur*innen bestehen – bspw., wenn neurodivergente Schüler*innen und Lehrkräfte gemeinsam den neurotypischen Gruppenmitgliedern spezifische nicht wahrgenommene Bereiche in der Organisation des Schulalltags aufzeigen etc.

Box 03

Apfelübung

Schritt 1:

Die Teilnehmenden setzen sich im Kreis. Es wird darum gebeten, die Augen zu schließen und einen Moment zur Ruhe zu kommen. Dieser Moment der Stille soll Vertrauen in den Raum und die anderen Menschen fördern.

Schritt 2:

»Stellt euch vor, vor euch liegt ein Apfel. Nehmt euch den Apfel und schaut ihn euch an. Wie sieht der Apfel aus? Welche Farbe hat er? Wie riecht er und wie schmeckt er?«

Schritt 3:

Nachdem die Teilnehmenden die Fragen beantwortet haben, wird eine Reflexion zur Übung angestoßen.

(Abgewandelte Form der Apfelübung nach Ivan Felipe Martinez)

Außerschulische Sitzungen

Außerschulische Sitzungen können für die Arbeit der Steuergruppe, insbesondere bei einem so herausfordernden Thema wie Diskriminierung, von großer Bedeutung sein. Das Thema weckt oft starke Emotionen, führt unweigerlich zu Konflikten und berührt persönliche Betroffenheiten aller Beteiligten. In einem schulischen Umfeld, das von festen Strukturen, Hierarchien und einer »öffentlichen« Atmosphäre geprägt ist, kann es schwierig sein, einen geschützten Rahmen zu etablieren sowie offen und reflektiert zu arbeiten. Ein neutraler, außerschulischer Ort schafft Abstand zum Schulalltag und ermöglicht es den Teilnehmenden, sich freier und unbefangener auf die Themen einzulassen. Dies kann zu einer offeneren Kommunikation, einer Reflexion und einem besseren Umgang mit Konflikten beitragen. Zudem signalisiert der Wechsel des Ortes, dass die Arbeit der Steuergruppe eine besondere Bedeutung hat, und unterstreicht den gemeinsamen Fokus auf Veränderung und Zusammenarbeit. Das Zusammenkommen außerhalb der Schule war nicht nur für die inhaltliche Erarbeitung des Themas wichtig, sondern auch für das Gruppengefühl, die Gruppendynamik und das Arbeiten auf Augenhöhe.

Arbeitsgrundlage schaffen – Was ist Diskriminierung?

Ein zentraler Bestandteil der Arbeit in der Steuergruppe war die Auseinandersetzung und Analyse des Themas Diskriminierung. In den Steuergruppen wurde mit den einzelnen Akteur*innen erarbeitet, was Diskriminierung für sie persönlich bedeutet, wo und in welcher Form sie in der Schule sichtbar wird und welche Veränderungen gewünscht werden. Es hat sich gezeigt, dass es zunächst gar nicht so leicht war Diskriminierungserfahrungen klar und konkret zu benennen. Hier kam der Prozessbegleitung eine wichtige Rolle zu, um auch vorsichtig formulierten Aus-

grenzungserfahrungen und noch nicht klar benennbaren Einschätzungen von Situationen Raum zu geben. Das Sprechen von und über Diskriminierung muss oft erst geübt werden. Für die Prozessbegleitung war es wichtig, mit viel Geduld und Kreativität den Prozess des »über Diskriminierung sprechen Lernens« zu begleiten und ihm Zeit einzuräumen. Um gemeinsam zu erarbeiten, was Diskriminierung für die Einzelnen bedeutet und wo sich Diskriminierung im Schultag zeigt, wurden verschiedene Methoden angewendet.

Karte der Diskriminierung

Eine gute Möglichkeit den Prozess mit einer kreativen Methode anzustoßen ist die *Karte der Diskriminierung* (siehe Box 04). Diese Übung wurde von Ivan Martinez für die Arbeit mit der Steuergruppe entwickelt und basiert auf Ansätzen der Raumanalyse und der partizipativen Kartierung. Ziel ist es, strukturelle und unsichtbare Dynamiken im Schulalltag sichtbar zu machen. Besonders die Kombination aus individuellen Perspektiven und der kollektiven Reflexion in mehreren Phasen macht diese Methode wirksam.

Theaterpädagogischer Workshop-Tag

Um den Steuergruppen einen Raum zu ermöglichen, in dem auch persönliche und emotionale Aspekte Platz hatten, entwickelte Katharina Iva Nagel einen theaterpädagogischen Workshop-Tag. Ziel war es, dass die Mitglieder der Steuergruppe ihr eigenes Verständnis von Diskriminierung reflektieren: Was bedeutet sie für sie selbst? Welche Rolle spielen ihre eigenen Erfahrungen und gesellschaftlichen Positionierungen? Besonders wichtig war, dass die Teilnehmenden lernen, ihre Wahrnehmung von Diskriminierung zu schärfen und ihr zu vertrauen. Der erste Teil des Workshops bestand aus gruppendynamischen Übungen zu gesellschaftlicher Gruppenbildung, Ausgrenzung und Selbstrepräsentation. Diese führten zu lebhaften Diskussionen über persönliche Erfahrungen, Zugehörigkeit und Strategien der Selbstermächtigung. Im zweiten Teil arbei-

Box 04

Karte der Diskriminierung

Schritt 1:

Jedes Mitglied der Steuergruppe bekommt einen ausgedruckten Raumplan der Schule und 20 - 30 Min für den Arbeitsauftrag.

Arbeitsauftrag: Gehe durch die Schule und markiere mit einem farbigen Stift die Orte, die etwas mit Diskriminierung zu tun haben bzw. an denen Diskriminierung stattfindet. Markiere mit einem andersfarbigen Stift die Orte, an denen du dich wohl und sicher fühlst.

Schritt 2:

Die unterschiedlichen Karten werden nebeneinander aufgehängt und als stille Ausstellung von den Teilnehmer*innen angeschaut.

Schritt 3:

Reflexion der Ergebnisse.

(Methode von Ivan Felipe Martinez)

teten die Teilnehmenden mit Methoden des *Theaters der Unterdrückten* nach Augusto Boal (2013). In Rollenspielen wurden reale Diskriminierungsvorfälle aus der Schule bearbeitet, um Handlungsoptionen zu erproben und ein Verständnis für die Relevanz diskriminierungskritischer Arbeit im Schulkontext zu entwickeln. Der Workshop-Tag war nicht nur eine intensive Lernerfahrung, sondern auch ein wichtiger Impuls für die diskriminierungskritische Schulentwicklung – und legte den Grundstein für die späteren Projektstage mit Schüler*innen (Kapitel 5).

Schüler*innenbefragung

Eine andere Methode, um sich Diskriminierung erfahrungsbasiert zu nähern, ist eine Befragung der Schüler*innen. In den Projektschulen wurde diese Methode vorwiegend im Rahmen der Schüler*innenvertretung angewandt, denkbar ist aber auch eine Ausweitung auf andere Gremien. Wichtig ist hier eine niedrigschwellige Herangehensweise, die es den Schüler*innen erlaubt, frei und im Rahmen eines Brainstormings zu benennen, was Diskriminierung für sie bedeutet. Das heißt, es steht weniger eine formelle Definition von Diskriminierung im Vordergrund, sondern die tatsächlichen Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen in der Schule. Nach unserer Erfahrung eignen sich wenige klare Fragen besonders gut. Solche Befragungen müssen gut vorbereitet und anonymisiert stattfinden. Zudem sollten bestimmte Regeln festgelegt werden, wie z. B., dass keine Namen genannt werden. Das ist besonders dann wichtig, wenn die Abfrage zwar anonym stattfindet, die Ergebnisse aber für alle sichtbar sind.

Eine gemeinsame Diskriminierungsdefinition finden

Ein zentraler Bestandteil unserer Steuergruppenarbeit war die Verständigung über ein gemeinsames Verständnis von Diskriminierung. Denn ohne eine gemeinsame Definition von Diskriminierung fehlt die Basis für nachhaltige Veränderung. Ein erster Schritt war auch hier, in Kleingruppen mit Schüler*innen und Erwachsenen getrennt zu arbeiten. Beide Gruppen erarbeiten dabei erste Definitionen von Diskriminierung, die anschließend visuell festgehalten und im Plenum vorgestellt werden. Diese Visualisierungen boten die Möglichkeit, den Diskurs später weiterzuführen und die Definition im Verlauf des Prozesses weiterzuentwickeln. Die Prozessbegleitung hat mit inhaltlichen Impulsen bspw. zu intersektionalen Diskriminierungsformen unterstützt und geholfen zu reflektieren, welche Dimensionen im bisherigen Verständnis noch unterrepräsentiert waren. Das ist besonders dann wichtig, wenn Begriffsdefinitionen noch

unscharf sind und in der Gruppe bspw. der Begriff Diskriminierung als Synonym für den Begriff Rassismus verwendet wird, denn dadurch werden andere Diskriminierungsformen wie Klassismus oder Ableismus usw. unsichtbar gemacht. An dieser Stelle sollte die Prozessbegleitung darauf achten, die inhaltliche Arbeit so zu strukturieren, dass alle Beteiligten Zugang zum Gesprächsgegenstand behalten. Bei der Definitionsarbeit kann es schnell passieren, dass bspw. die Schüler*innen nicht mehr mitsprechen können, weil es zu einer akademisierten Definitionsdiskussion kommt.

Einbindung der gesamten Schulgemeinschaft

Damit der diskriminierungskritische Schulentwicklungsprozess nachhaltig ist, muss er von der gesamten Schule mitgetragen werden. Für die Steuergruppe bedeutet das immer auch strategisch zu überlegen, wie und wann die Schulgemeinschaft informiert und eingebunden werden und die Ansprache zielgruppengerecht erfolgen kann. Ein zentrales Ziel muss sein, möglichst viele Menschen einzuladen, sich aktiv am Gestaltungsprozess zu beteiligen. Dies kann durch transparente Kommunikation und durch die Schaffung von Möglichkeiten für Partizipation erreicht werden. Eine niedrigschwellige Ansprache der Schulgemeinschaft über breite Kommunikationswege wie Schulradio, Plakate am Infobrett der Schule, dem Schulnewsletter oder auch durch einen Stand der Steuergruppe bei Schulfesten ermöglicht es, neben Lehrkräften, pädagogischem Personal und Schüler*innen bspw. auch die Eltern zu erreichen. Die Schulgemeinschaft sollte sich als aktiver Teil eines Wandels verstehen können, der nicht von oben verordnet, sondern von innen heraus gestaltet wird. Diskriminierungskritische Schulentwicklung sollte als Unterstützung für den Umgang mit gesellschaftlichen Herausforderungen verstanden werden, die ohnehin in die

Schule hineinwirken.

Dabei ist Widerstand eine erwartbare Reaktion in Veränderungsprozessen, besonders wenn es um diskriminierungskritische Themen geht. Widerstände bedeuten jedoch nicht, dass der Prozess gestoppt oder in Frage gestellt werden sollte. Es gilt, sich nicht entmutigen zu lassen, sondern diesen Widerstand als Teil des Lern- und Entwicklungsprozesses zu begreifen. Widerstände anzuerkennen und zu bearbeiten, fördert das langfristige Engagement der Schulgemeinschaft. Themen wie soziale Ungleichheit oder Diskriminierung sind nicht außerhalb der Schule, sondern ein Teil der sozialen Realität, mit der sich Schule auseinandersetzen muss.

Befragung der Schüler*innen via Online-Tools

Eine im Prozess häufig gestellte Frage war, wie andere Schüler*innen stärker in die Arbeit der Steuergruppe eingebunden werden können. An einer unserer Projektschulen wurde hierzu ein konkretes Mittel erarbeitet. Die Schüler*innen der Steuergruppe entwickelten eine Befragung mit Hilfe des Online-Tools *Kahoot!*. Hier wurden z. B. folgende Fragen gestellt.: »Was wünschst du Dir von den Lehrkräften, wenn etwas Ausgrenzendes und Diskriminierendes passiert?«, »Kann Diskriminierung langfristige Folgen für einen Menschen haben?« oder »Welche Unterstützung muss es an der Schule geben, damit Diskriminierungsvorfälle gut aufgearbeitet werden können?« Die Ergebnisse der Befragungen und Diskussionen haben die Schüler*innen sehr in ihrer Arbeit in der Steuergruppe gestärkt und sind immer wieder an verschiedenen Stellen im Schulentwicklungsprozess aufgegriffen worden. Beispielsweise wurden sie beim Studientag für das Schulpersonal (*Kapitel 4*) aufgegriffen und ebenso bei der Vorstellung des Diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess im Elternbeirat.

Infostand auf Schulfesten

Um neue Mitglieder für die Steuergruppe zu gewinnen und Akzeptanz in der Schul-

gemeinschaft für den Prozess zu erreichen, ist das Sichtbarmachen der Steuergruppenarbeit entscheidend. In einer der Schulen war ein erfolgreicher Ansatz, einen Infostand zur Arbeit der Steuergruppe auf dem Schulsommerfest zu machen. An einer der Wände mit Tafelbelag im Schuleingang wurde dafür ein riesiges Wandbild gestaltet. Es gab QR-Codes, die zu Infomaterialien geführt haben und über den Prozess der Steuergruppe sowie die DeGeDe und das Projekt informierten. Alle Interessierten wurden eingeladen, ihre Vision für die Schule auf eine Moderationskarte zu schreiben, die an einer Stelle auf dem Wandbild gesammelt wurden. Das Wandbild blieb einige Wochen im Schuleingang hängen, was zu einer Sichtbarkeit des diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess innerhalb der Schulgemeinschaft führte.

Entwicklung von Zielen und Maßnahmen

Die Ziele der diskriminierungskritischen Schulentwicklung müssen immer wieder reflektiert, aktualisiert und fortgesetzt werden. Für die Erarbeitung der Prozessausrichtung und -ziele, haben die Prozessbegleiter*innen mit einer abgewandelten und an die Steuergruppen angepasste Variante der partizipativen *Backcasting-Methode* (vgl. Krebs 2024 genutzt, kombiniert mit *SMART-Kriterien* (vgl. *Bundesministerium des Innern und für Heimat 2025*) und Priorisierungstechniken aus der agilen Planung gearbeitet (siehe Box 05). *SMART-Kriterien* sind eine bewährte Technik aus dem Projektmanagement zur Zielsetzung, um sicherzustellen, dass Ziele klar definiert und erreichbar sind. *SMART* steht für: Spezifisch, Messbar, Attraktiv, Relevant und Terminiert (*ebd.*). Für die Bearbeitungsphase wurden die Teilnehmenden in zwei Gruppen unterteilt – Schüler*innen und Lehrkräfte/pädagogisches Personal. In den Kleingruppen wurde sich intensiv zur Zukunftsgestaltung der Schule ausgetauscht und visualisiert, welche Schritte

dafür notwendig sind. Nach der Visualisierungsphase wurden mit einer partizipativen Methode Ziele ausgewählt, die zuerst fokussiert werden sollten. In dieser Abstimmung wurden bewusst die Schüler*innenperspektive gestärkt, indem sie doppelt so viele Abstimmungspunkte verteilen durften. Anschließend erfolgte die Formulierung konkreter Maßnahmen zur Erreichung der Ziele, ihre Planung und Umsetzung. Um schrittweise auch alle weiteren Ziele zu bearbeiten, kann wieder auf die Methode und den Zeitstrahl zurückgegriffen werden. Dabei sollte immer wieder geprüft werden, ob die Ziele und Teilziele auf dem Zeitstrahl noch aktuell sind oder angepasst und ergänzt werden müssen. Abbildung 2 zeigt beispielhaft drei mögliche langfristige Ziele mit Teilzielen und Maßnahmen, um diese zu erreichen.

Projektabschluss

Ein wichtiger Teil unseres Projektes war die Nachhaltigkeit. Die Steuergruppen wurden von Anfang an so begleitet, dass sie auch nach Projektende möglichst eigenständig weiterarbeiten können. Dafür musste der Abschluss der Prozessbegleitung gut vorbereitet werden.

Abschluss der Prozessbegleitung

Einer der entscheidendsten Punkte für die Übergabe war die Klärung der weiteren Verantwortung- und Rollenverteilung. Viele Verantwortungsbereiche wurden während der Prozessbegleitung von Akteur*innen der Schule ausgeführt, bspw. Protokollverantwortung, Raumbeauftragte, Snacks- und Getränkeverantwortliche, Materialverantwortliche und Verantwortliche für die Kommunikation mit der Schulleitung. Für unseren Abschluss war es wichtig zu klären, wer die Aufgabenbereiche der Prozessbegleitung übernimmt – Vorbereitung der nächsten Sitzung und die Moderation. Die Gruppe musste darauf vorbereitet werden, sich ohne Begleitung erst wieder neu finden zu müssen. Auch wenn die Prozessverantwortung stehts bei der Gruppe

Box 05

Ziele & Maßnahmen entwickeln

Schritt 1: Vision entwickeln

Die Teilnehmenden assoziieren frei und beantworten die Frage: »Wie soll unsere Schule in drei Jahren sein?«.

Schritt 2: Unterziele identifizieren

Die Kleingruppen tauschen sich intensiv aus und formulieren Unterziele, die auf einem Zeitstrahl angeordnet werden.

Schritt 3: Priorisierung der Ziele

Zwei bis drei zentrale Ziele werden als Fokus für die nächste Phase ausgewählt.

Schritt 4: Maßnahmen planen

Für die priorisierten Ziele werden konkrete Maßnahmen in Arbeitsgruppen entwickelt.

Schritt 5: Umsetzung

Die Maßnahmen werden gemeinsam geplant und umgesetzt.

(Vorgehen der Prozessbegleitung bei der Zielentwicklung und Maßnahmenplanung)

und der Schule lag, sind vorbereitete Sitzungen und eine gute Moderation eine essenzielle Arbeitsgrundlage für den Prozess. Unsere Empfehlung an die Steuergruppen war, diese Aufgaben in wechselnden Teams – ein*e Erwachsene*r und ein*e Jugendliche*r – gemeinsam zu übernehmen. In der letzten Steuergruppensitzung wurde auf den zu Prozessbeginn erstellten Zeitstrahl mit den Maßnahmen und langfristigen

Langfristige Ziele

Verfahren im Umgang mit Diskriminierung sind etabliert.

Diskriminierungskritische Schulstrukturen bestehen

Der Schulalltag ist diskriminierungssensibel gestaltet

Teilziel

Ein Konzept zum Umgang mit Diskriminierungsfällen ist entwickelt

Die Verwaltungsstrukturen werden von der Steuergruppe diskriminierungskritisch überarbeitet

Verschiedene Schulkultur*innen sind diskriminierungskritisch sensibilisiert.

Maßnahme

Eine Anlaufstelle für Diskriminierungsvorfälle wird aufgebaut.

Diskriminierungskritische Schulentwicklung ist im Leitbild der Schule verankert.

Unterrichtsmaterial wird diskriminierungskritisch geprüft und nach Möglichkeit angepasst

Das Personal der Anlaufstelle ist diskriminierungskritisch geschult

Diskriminierungskritisches Miteinander wird im Schulvertrag festgeschrieben.

Für das Schulpersonal finden jährlich diskriminierungskritische Workshop-/Studententage statt.

Im Verhaltensvertrag wird klar benannt, dass Diskriminierung nicht toleriert wird.

Für Schüler*innen finden jährlich diskriminierungskritische Projekttag statt.

Abb. 2: Mögliche langfristige Ziele mit Teilzielen und Maßnahmen für eine diskriminierungskritische Schulentwicklung (eigene Darstellung)

Zielen geschaut. Dabei ging es zum einen um die Reflexion, der bereits erreichten Ziele und Maßnahmen und zum anderen darum, was aktuell in Planung ist und was die nächsten Schritte der Steuergruppe sein sollen.

Abschlussreflexion mit Projektschulen und der Projektkoordination

Die Abschlussreflexion fand nach dem Ende der Zusammenarbeit von Projektschulen und

Prozessbegleitung mit der Projektkoordination und den Projektinitiator*innen von der Schule statt. Das Abschlussgespräch bot die Möglichkeit, den gesamten Prozess wertschätzend abzuschließen, wichtige Meilensteine zu reflektieren und Erkenntnisse für zukünftige Vorhaben zu sichern. In der Reflexion erfolgte zunächst ein gemeinsamer Rückblick auf die Ziele und Erwartungen zu Beginn des Prozesses. Dies beinhaltete

sowohl die erreichten Ziele als auch eine ehrliche Betrachtung der Herausforderungen, wie beispielsweise Zeit- und Kapazitätenengpässe oder Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Akteur*innen. Ein weiterer wichtiger Punkt in der Abschlussreflexion war die gemeinsame Formulierung von »Lessons Learned«. Diese beinhalteten Aspekte wie das Anknüpfen an bestehende schulische Strukturen oder die Bedeutung von Erfolgserlebnissen für die Motivation der Gruppe. Gleichzeitig wurden konkrete Empfehlungen seitens der Koordination für zukünftige Prozesse abgeleitet, wie etwa die Einbindung regelmäßiger Supervision, das nachhaltige Verankern von Maßnahmen oder die kontinuierliche Einbindung von neuen Akteur*innen.

Abgerundet wurde die Abschlussreflexion durch einen Ausblick auf nächste Schritte im Schulentwicklungsprozess und mögliche Folgeprojekte. Der Abschluss motivierte alle Beteiligten, die gewonnenen Erkenntnisse in zukünftigen Schulentwicklungsprozessen umzusetzen und den begonnenen Weg fortzusetzen.

Steuergruppe – Auf einen Blick!

Zusammengefasst ist für den erfolgreichen Aufbau und die Etablierung einer diskriminierungskritischen Steuergruppe die Kombination aus klar definierten Aufgaben, interdisziplinärer und diverser Zusammenarbeit, offenen Kommunikationswegen und einem strukturierten Prozess zur Zielverwirklichung sowie zur Überwindung von Widerständen entscheidend.

Folgende Erkenntnisse ziehen wir aus der Arbeit mit den Steuergruppen:

1. Rahmenbedingungen und Ressourcen

- Externe Prozessbegleitung: Der diskriminierungskritische Schulentwicklungsprozess sollte von einer erfahrenen Prozessbegleitung betreut werden. Die Prozessverantwortung bleibt aber stets bei den Steuergruppenmitgliedern.
- Rückhalt der Schulleitung: Der diskriminierungskritische Schulentwicklungsprozess braucht die Unterstützung der Schulleitung, um die nötige Priorität und Ressourcen zu sichern.
- Zeitliche Ressourcen: Die Steuergruppe benötigt ausreichend Zeit, das heißt, regelmäßige monatliche Treffen mit idealerweise mehrere Stunden pro Sitzung.
- Kontinuierliche Diskussion der Ressourcen: Die Steuergruppe muss regelmäßig die verfügbaren Ressourcen und Rahmenbedingungen überprüfen, um flexibel auf Veränderungen reagieren zu können.

2. Zusammensetzung der Steuergruppe

- Interdisziplinarität und Diversität: Es sollte eine möglichst breite und diverse Zusammensetzung der Steuergruppe angestrebt werden. Wichtige Akteur*innen wie Schüler*innen, Lehrkräfte und sozialpädagogisches Personal sollten vertreten sein.
- Berücksichtigung gesellschaftlicher Positionierungen: Nicht nur sichtbare gesellschaftliche Zugehörigkeiten sind wichtig, sondern auch unsichtbare Dimensionen und unterschiedliche soziale Positionen sollten berücksichtigt werden.
- Offene Einladung: Alle Interessierten, die sich mit dem Thema Diskriminierung auseinandersetzen wollen, sollten eingeladen werden, auch über informelle Kanäle wie Plakate, Schülervertretungen oder persönliche Ansprache.

3. Kennenlern- und Aufbauphase

- Vertrauensaufbau und Sensibilität: Zu Beginn ist es wichtig, Vertrauen innerhalb der Gruppe zu schaffen. Die Zusammenarbeit sollte ohne Druck und mit Sensibilität für persönliche, möglicherweise auch schmerz-

hafte Erfahrungen, stattfinden.

- Methoden zur Einführung: Verschiedene Methoden und Übungen helfen, persönliche Erfahrungen sichtbar zu machen und ein respektvolles Miteinander zu fördern.
- Erstellung eines Teamvertrags: Ein Teamvertrag hilft, um klare Regeln und Erwartungen zu formulieren. Dieser sollte verbindliche Vereinbarungen zu Kommunikationswegen, Entscheidungsfindung und dem Umgang miteinander enthalten.
- Abbau von Hierarchien: In der Steuergruppe müssen Hierarchien und Machtverhältnisse regelmäßig thematisiert und möglichst abgebaut werden. Ein respektvoller und gleichwertiger Austausch ist entscheidend, insbesondere, wenn Schüler*innen sowie Lehrkräfte und pädagogisches Personal zusammenarbeiten.

4. Arbeitsgrundlage: Was ist Diskriminierung?

- Inhaltliche Auseinandersetzung: Gemeinsames Erarbeiten, was Diskriminierung für die Einzelnen bedeutet, wo sich Diskriminierung im Schultag zeigt und welche Veränderungen gewünscht werden.
- Gemeinsame Sprache finden: Gemeinsam lernen über Diskriminierung zu sprechen und diskriminierende Situationen klar als solche benennen.
- Definieren von Diskriminierung: Die Steuergruppe braucht als Arbeitsgrundlage eine gemeinsame Definition von Diskriminierung. Wichtig dabei ist auch der (selbst-)reflektierte Austausch zu persönlichen Perspektiven auf Diskriminierung.

5. Einbindung der gesamten Schulgemeinschaft

- Transparente Kommunikation: Es ist wichtig, die gesamte Schulgemeinschaft über den Prozess zu informieren und zum Mitmachen zu ermutigen. Kommunikationskanäle wie Schulradio, Plakate, Schulnewsletters oder durch Anwesenheit bei Schulfesten können helfen, alle Mitglieder der Schulgemeinschaft zu erreichen.

- Widerstände anerkennen: Widerstände gegen den diskriminierungskritischen Prozess sind erwartbarer Teil des Prozesses. Es gilt, diese anzuerkennen und konstruktiv damit umzugehen, ohne den Prozess in Frage zu stellen.

6. Ziele und Maßnahmen entwickeln

- Zielentwicklung: Die Steuergruppe sollte mithilfe verschiedener Methoden Ziele entwickeln und diese regelmäßig überprüfen und anpassen.
- Partizipation stärken: Bei der Auswahl von Zielen, sollte Wert auf die aktive Beteiligung der Schüler*innen gelegt werden, z. B. indem sie bei der Priorisierung der Ziele eine größere Stimme haben.
- Konkrete Maßnahmen erarbeiten: Um die Ziele zu erreichen, müssen konkrete Maßnahmen entwickelt und in Arbeitsgruppen umgesetzt werden.

7. Nachhaltigkeit und Projektabschluss

- Eigenständigkeit sichern: Die Steuergruppe sollte auf den Abschluss der Begleitung vorbereitet werden, sodass sie nach dem Projektende selbstständig weiterarbeiten kann. Dies erfordert eine sorgfältige Übergabe der Verantwortung und die Sicherstellung von Ressourcen.

Studientag zur diskriminierungskriti- schen Sensibilisierung des Schulpersonals

Katharina Iva Nagel (Prozessbegleitung)

S. 42
Inhaltlicher Rahmen
und Einbindung in den
Schulentwicklungsprozess

S. 43
Methodische Umsetzung
und Ablauf des Tages

S. 47
Erfahrungswerte und
Erkenntnisse

04

Sensibilisierung zum Thema Diskriminierung ist ein wesentlicher Bestandteil von diskriminierungskritischer Schulentwicklung. In diesem Kapitel geht es um die Gestaltung von Studientagen zur Sensibilisierung des Personals, am Beispiel des durchgeführten Studientags »Gemeinsam gegen Diskriminierung« an einer der Projektschulen im Prozess der diskriminierungskritischen Schulentwicklung. Dieser Tag diente als Einführung in das Thema Diskriminierung und wurde für das gesamte Personal der Schule – Lehrkräfte, Sozialarbeiter*innen, Erzieher*innen, Schulleitung, Verwaltungskräfte – als Kick-Off für den diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess konzipiert. Das Konzept wurde aus der diskriminierungskritischen Steuergruppe einer der Projektschulen heraus entwickelt, basierend auf den inhaltlichen Wünschen und methodischen Ideen der Schüler*innen, der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals. Die Prozessbegleitung und die DeGeDe-Projektkoordination haben daraus ein Konzept erstellt und mit ca. 80 Teilnehmenden umgesetzt.

Inhaltlicher Rahmen und Einbindung in den Schulentwicklungsprozess

Bei der Konzeption des Studientages haben wir als Prozessbegleitung einige zentrale Punkte als allgemeinen Rahmen festgelegt. Die kritische Auseinandersetzung mit Diskriminierung sahen wir als Voraussetzung für eine Schule, in der alle lernen und gefördert werden, unabhängig von Zuschreibungen und/oder Identitätsmerkmalen. In diesem Sinne war es uns als Prozessbegleitung wichtig, den Studientag auch als eine Form der Professionalisierung im Umgang mit Diskriminierung im Schulkontext zu verstehen. Ziel des Studientages war es, das gesamte Schulpersonal in den diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess einzubinden und an das Thema heranzuführen. In der Konzeptionierung war uns zum einen wichtig, Offenheit für Reflexion und Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung zu fördern; und zum anderen deutlich zu machen, wie Diskriminierung als Ausdruck

»Ziel des Studientages war es, das gesamte Schulpersonal in den diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess einzubinden und an das Thema heranzuführen.«

von gesellschaftlichen Machtverhältnissen in Schule hineinwirkt. Das ist relevant, um den einzelnen Akteur*innen zu erlauben sich auf den Prozess einzulassen. Gleichzeitig kann so einer möglichen Abwehrhaltung gegenüber dem Prozess, u.a. mit dem Grund, die eigene Rolle oder Organisation zu verteidigen, entgegengewirkt werden.

Von der Steuergruppe wurden die konkreten Lernziele für den Workshoptag entwickelt. Sowohl die Schüler*innen als auch die Lehrkräfte und das pädagogische Personal formulierten Erwartungen an den Studientag (siehe Box 06).

Methodische Umsetzung und Ablauf des Tages

Der Schwerpunkt des Studientages war das Arbeiten mit partizipativen und erfahrungsbasierten Methoden. Es sollten keine fertigen Antworten geliefert, sondern zum Diskutieren angeregt und zur Selbstreflexion sowie der Auseinandersetzung mit verschiedenen Perspektiven und Erfahrungen eingeladen werden. Die Wissensbestände zu Diskriminierung und diskriminierungskritischer Haltung sind in Schulen oft sehr unterschiedlich ausgeprägt. Daher wurde der Studientag zu einem gemeinsamen Ausgangspunkt, für die Weiterentwicklung des diskriminierungskritischen Prozesses in der Schule. Eröffnet wurde der Tag von der Steuergruppe. Auch einige Schüler*innen waren anwesend, um sie als aktive Mitgestalter*innen der Steuergruppe für das

Box 06

Erwartungen der Schüler*innen aus der Steuergruppe an den Studientag:

- Empathie entwickeln
- Wissen erlangen, um Diskriminierung zu erkennen
- Verständnis für die Auswirkungen von Diskriminierung auf betroffene Schüler*innen
- Ein offenes Ohr für Schüler*innen im Umgang mit Diskriminierung
- Anerkennung der Erfahrungen von Diskriminierung in Schule und Gesellschaft

Erwartungen der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals der Steuergruppe für den Studientag:

- Eine niedrigschwellige Einführung in das Thema Diskriminierung als Grundlage für den weiteren Schulentwicklungsprozess
- Eine Mischung aus Selbstreflexion und Wissensvermittlung in den Workshops
- Eine niedrigschwellige Herangehensweise, um möglichst viele Kolleg*innen für das Thema zu gewinnen und niemanden abzuschrecken

Box 07

Zitate aus den Befragungen der Schüler*innen

Was ist Diskriminierung für Dich?

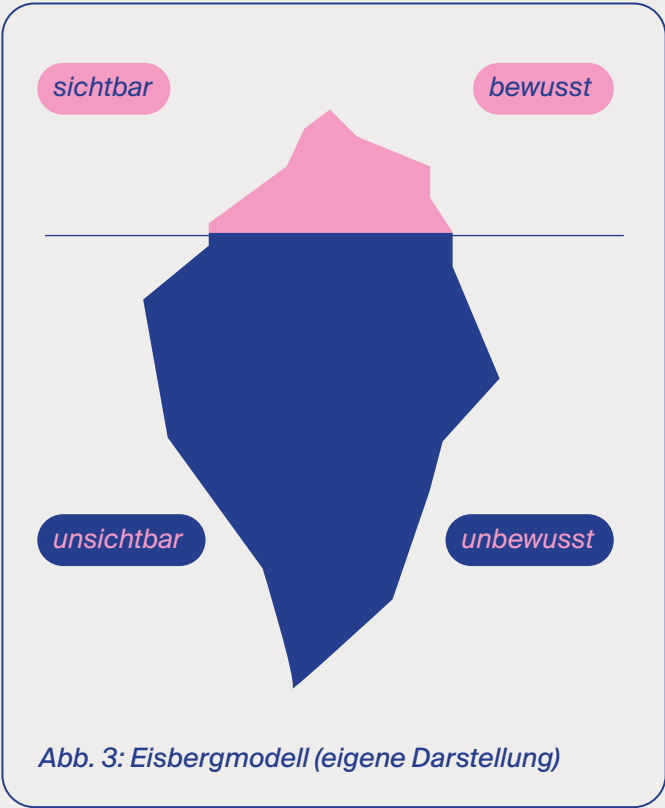
- Ungerechtigkeit.
- Wenn man mit Migrationshintergrund nicht akzeptiert wird.
- Psychische oder physische Verletzung an Personen, weil sie einer spezifischen Gruppe angehören.
- Diskriminierung sind Vorurteile, also etwas zu behaupten was nicht stimmt.
- Wenn man Leute wegen ihres Aussehens/ Kultur / Herkunft vernachlässigt.
- Hass gegen jede Kultur.
- Wenn man für etwas beschuldigt wird, für das man nichts kann.
- Das jemand für sein Aussehen runter gemacht wird.
- Wenn jemand zu einem Schwarzen das N-Wort sagt.
- Wenn man alle in eine Tonne wirft und immer sagt »ihr«.

Kollegium sichtbar zu machen. Die Schüler*innen hatten im Vorhinein in verschiedenen Klassen Befragungen durchgeführt und u.a. Antworten auf die Frage »Was ist Diskriminierung?« für dich gesammelt (siehe Box 07). Eine Auswahl dieser Antworten wurde von der Prozessbegleitung im Eröffnungsteil vorgelesen. Anschließend folgte die Workshopphase, in der in vier verschiedenen Gruppen inhaltlich derselbe Workshop durchgeführt wurde. Thematisch waren die Workshops in drei Abschnitte eingeteilt:

- 1. Diskriminierung – Zuschreibungen und Gruppeneinteilung
- 2. Soziale Identität und Selbstwahrnehmung
- 3. Diskriminierung im Schulkontext.

**Erster Workshopteil:
Diskriminierung – Zuschreibungen
und Gruppeneinteilung**

Nach dem Ankommen und dem thematischen Einstieg mit einer Kennenlern-Übung, ging es im ersten Workshopteil um gesellschaftliche Gruppenbildung, Zugehörigkeiten und Zuschreibungen von außen. Ziel war es mit interaktiven Methoden herauszuarbeiten wie alltägliche Zuschreibungen und Abwertungen mit strukturellen Ausgrenzungen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen verbunden sind. Mit einer kombinierten Variation der erfahrungsbasierten Methode *Wer bin ich?* (BildungsBausteine e. V. 2023, S.32-36) und *Eisberg der Vielfalt* (Gesicht Zeigen! 2024) wurde der Zusammenhang von Zuschreibungen von Vorurteilen zu sichtbaren und nicht sichtbaren Merkmalen verdeutlicht. Hierfür wurden zunächst in Kleingruppen Annahmen zu Beruf, Bildungsabschluss, Herkunft, Alter, sexueller Orientierung, Hobbies von verschiedenen Personen, die auf Fotos abgebildet waren, gesammelt. Anschließend wurden die Annahmen im Plenum in Identitätskategorien zusammengefasst und auf einem Eisbergmodell (siehe Abb.: 3) verortet. Auf dem Teil des Eisbergs über der Wasseroberfläche, sollten Kategorien von Identität und Vielfalt



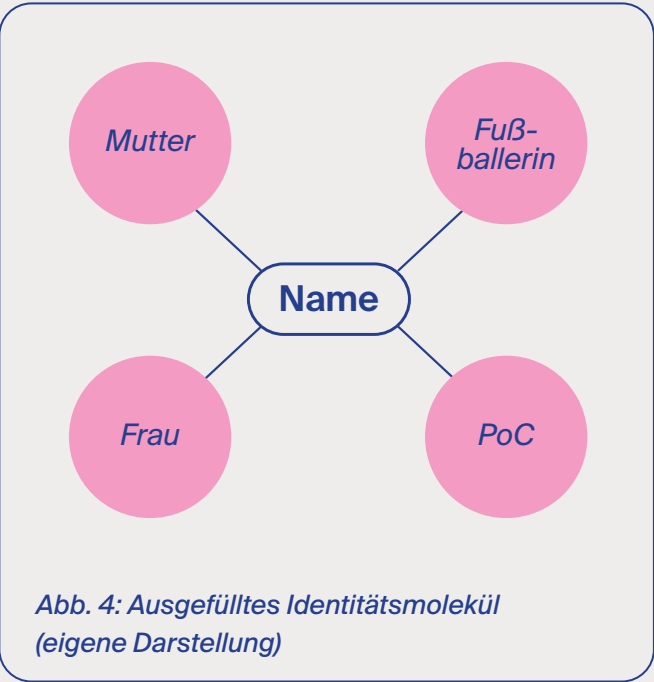
verortet werden, welche für andere sichtbar sind. Während die Kategorien, die nicht sichtbar sind auf den Teil des Eisbergs angeordnet wurden, der unter der Wasseroberfläche schwimmt. Auf diese Weise wurde visuell veranschaulicht, dass nur ein kleiner Teil unserer Identität für andere sichtbar (über der Wasseroberfläche) ist, während der Großteil verborgen (unter der Wasseroberfläche) bleibt. Die Übung führte zu lebhaften Diskussionen über alltägliche Vorannahmen und ihre Wirkungen in Verbindungen mit gesellschaftlichen Ausgrenzungsstrukturen. Mit der zweiten Übung sollten die Teilnehmenden ihr Verständnis aus der vorherigen Übung zur Wirkung von Vorurteilen und Zuschreibungen auf die gesellschaftliche Ebene übertragen. Nach einem kurzen theoretischen Input wurde den Teilnehmenden als Impuls mehrere Puzzlekarten, von mir entwickelt, mit Informationen gegeben. Aufgabe war es, mit den Puzzleteilen modelhaft nachzustellen, wie im Kontext gesellschaftlich wirksamer Macht- und Herrschaftsverhältnisse Diskriminierung sowohl auf struktureller als auch alltäglicher Ebene entsteht.

**Zweiter Workshopteil:
Soziale Identität und Selbstwahrnehmung**

Im zweiten Workshopteil lag der Fokus auf Selbstreflektion und der Auseinandersetzung mit der eigenen gesellschaftlichen Positionierung. Hierfür wurde zunächst mit einer Variante der Übung *Identitätsmolekül* gearbeitet. Die Teilnehmenden bekamen ein Arbeitsblatt mit einem Molekül - ein Kreis in der Mitte verbunden mit vier äußeren Kreisen (siehe Abb.: 4). In den mittleren Kreis wurde der eigene Name eingetragen, in den äußeren Kreis die Gruppen oder Zugehörigkeiten, die aktuell wichtig waren bzw. zu denen sich die Person zugehörig fühlte. Diese Methode kann zur Stärkung der Selbstreflexion und Förderung eines tieferen Verständnisses für individuelle Identität und Vielfalt eingesetzt werden. Sie ermutigt Teilnehmende, sich verschiedene Aspekte ihrer Identität bewusst zu machen und zu reflektieren, wie diese Merkmale sie selbst und ihr Verhalten in sozialen Kontexten beeinflussen. Dabei steht die Reflexion von Identitätsmerkmalen im Vordergrund, die von den Teilnehmenden als besonders wichtig empfunden werden. Es wird auch beleuchtet wie sich bestimmte Merkmale im Laufe des Lebens verändern und durch das Umfeld geprägt werden (Bertelsmann Stiftung; Bertelsmann Forschungsgruppe Politik 2002, S. 75ff.). In Teamarbeit wurden die eigenen Moleküle und ihre Verflechtungen gemeinsam reflektiert. Dabei stand insbesondere die Frage im Mittelpunkt, wie Identitätskategorien (z. B. Geschlecht, Nationalität, sexuelle Orientierung, Religion usw.) mit gesellschaftlich privilegierten Positionierungen zusammenhängen und in welchen Aspekten die eigene gesellschaftliche Position mit Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen verbunden ist.

Die gewonnenen Erkenntnisse der Übung wurden im Anschluss in einer stillen Reflexionsphase mit der pädagogischen Arbeit im schulischen Kontext verknüpft. Dabei stand im Mittelpunkt, welche spezifischen Perspektiven, Erfahrungen und Wissensbestände die Teilnehmenden aufgrund ihrer gesellschaft-

lichen Positionierungen mitbrachten – sei es Erfahrungswissen, intuitive Verbindungen zu bestimmten Lebensrealitäten, oder das Erkennen von Ausgrenzungserfahrungen. Ebenso wurde reflektiert, welche dieser Wissensbestände möglicherweise fehlten. Anschließend ging es darum sich zu fragen, wie diese individuellen (fehlenden) Wissensbestände sich auf die eigene pädagogische Haltung und Praxis auswirken, spontane Entscheidungen beeinflussen und Werte prägen. Diese Übung war inspiriert von einem Diskriminierungskritischen Workshop mit Purnima Vater und Meryem Yildiz (2021) bei Young Arts NK und ging von der Komplexität sich überschneidender Identitäten aus – so wie sie im Alltag existieren und nicht strikt voneinander zu trennen sind. Die Frage stand im Raum, welches spezifische Wissen und welche Erfahrungen eine Person z. B. als queere, männliche Person, die als deutsch und weiß gelesen wurde, mit sich brachte. Oder welches spezifische Erfahrungswissen eine alleinerziehende Mutter, die in einem bürgerlichen, post-migrantischen Umfeld aufgewachsen war, einbrachte. Ein Beispiel dafür, wie sich Erfahrungen auf die pädagogische Arbeit auswirkten, war der Umgang mit Ressentiments. Eine Lehrkraft, die bspw. aufgrund ihrer eigenen Familiengeschichte mit den Belastungen durch Vorurteile



**Bsp. 1:
»Gute Entwicklung«**

Die Deutsch Klassenarbeiten werden zurückgegeben, wie immer gibt es zu jede*r Schüler*in ein kleines Feedback. Es gibt viel Lob für die besten Arbeiten. Melana bekommt ihre Arbeit mit einer 3 und dem Kommentar »Richtig gut, dafür dass Ihr zu Hause kein Deutsch sprecht!« zurück. Melana murmelt leise »Aber das stimmt doch gar nicht...«

**Bsp. 2:
»Klassenchat«**

Im Klassenchat werden sexistische Memes gepostet. Einige Schüler*innen erzählen Dir als Ansprechpartner*in ihres Vertrauens, dass »komische Bilder« gepostet werden und sie sich unwohl damit fühlen. Als Du den/die Klassenlehrkraft in der Pause darauf ansprichst, reagiert er/sie verwundert: »Ach, dass kommt doch nur von der neuen Serie, die jetzt alle schauen....!«

**Bsp. 3:
»Gute Entwicklung«**

Mohammed, einer deiner Schüler, wurde auf Grund seines Talents in den Fußballverein der Nachbarschule eingeladen. Du freust Dich sehr für ihn. Nach dem 2. Training kommt Mohammed etwas verzagt zu Dir und erzählt Dir im Verein würden Witze über »Bombenleger« gemacht. Er hat das Gefühl es bezieht sich auf ihn, kann dir aber nicht genau sagen warum.

Die Beispiele sind leicht verfremdete reale Situationen aus Berliner Schulen die in Workshops im Lernort 7x^{jung} von Gesicht Zeigen! e.V

gegenüber Sinti*zze und Rom*nja vertraut ist, könnte in der Praxis zwar sensibel für Alltagsrassismus gegenüber Rom*nja-Schüler*innen sein, sich aber zugleich unzureichend vorbereitet fühlen, um solchen Äußerungen gezielt entgegenzuwirken. Die Reflexion ermöglichte den Teilnehmenden, sich dieser potenziellen Blockaden und Wissenslücken aber auch ihrer Ressourcen und ihrem spezifischen Wissen bewusst zu werden, um daran anzuknüpfen und ihre Handlungssicherheit im pädagogischen Alltag zu stärken.

**Dritter Workshopteil:
Diskriminierung im Schulkontext**

Im Mittelpunkt des dritten Blocks stand die Analyse konkreter Diskriminierungssituationen in Schule und die Entwicklung von Handlungsstrategien. Es wurden sieben reale Beispiele von Schüler*innen aus dem Berliner

Schulalltag in Kleingruppen diskutiert (siehe Box 08). In einem ersten Schritt wurden in Kleingruppen die diskriminierungsrelevanten und problematischen Aspekte der Situation herausgearbeitet. Anhand der Praxisbeispiele wurde geübt, wie Situationen gemeinsam reflektiert, unterschiedliche Perspektiven eingebunden und das Wissen der Kolleg*innen für den Lernprozess genutzt werden konnte. Zudem ginge es darum, auch subtilere Formen der Diskriminierung besser zu erkennen und gezielt darauf zu reagieren.

In weiteren Schritten ging es um einen Perspektivenwechsel, um sich in die betroffene Person hineinzuversetzen. Darauf aufbauend wurden Handlungsstrategien zur Unterstützung der betroffenen Person erarbeitet. Im letzten Schritt wurde der Fokus auf die Rolle als Lehrkraft bzw. pädagogische Fachkraft gelegt – und sich über Möglichkeiten, Verant-

wortlichkeiten und Handlungsansätze ausgetauscht. Dabei wurde auch reflektiert, was das Schulpersonal selbst braucht, um in einer solchen Situation diskriminierungskritisch reagieren zu können, wie damit umgegangen werden könnte, wenn die eigenen Grenzen erreicht sind und an wen im Kollegium oder an welche Beratungsstellen Betroffene verwiesen bzw. weitergeleitet werden können.

Erfahrungswerte und Erkenntnisse

Die Workshopteilnehmenden waren zum großen Teil sehr engagiert. Die Möglichkeit, in einer offenen und konstruktiven Atmosphäre über ein komplexes und häufig konfliktbeladenes Thema zu sprechen, wurde von vielen als positiv empfunden. Obwohl es anfänglich Vorbehalte gab, gelang es zu unserer Freude den meisten, sich auf den gemeinsamen Prozess einzulassen. Bei der Organisation von Sensibilisierungsmaßnahmen für das Personal im Rahmen einer Schulentwicklung sind verschiedene Aspekte zu berücksichtigen. In der abschließenden Workshopreflexion mit der Steuerungsgruppe und den involvierten Trainer*innen wurden vier Aspekte besonders deutlich, die bei der Durchführung eines diskriminierungskritischen Studientages mit Schulpersonal beachtet werden sollten.

1. Ein gemeinsamer Start ist wichtig

Die Durchführung eines Studientages für ein in vielerlei Hinsicht diverses Kollegium, stellt eine besondere Herausforderung dar. Ein gemeinsamer Start war für uns daher entscheidend, um die Teilnehmenden auf das selbe Verständnisniveau zu bringen und eine gemeinsame Basis zu schaffen. Ein Studientag sollte ausreichend Zeit bieten, um das Thema partizipativ zu bearbeiten und ein grundlegendes Verständnis für alle Teilnehmenden zu schaffen. Dies schließt die Möglichkeit ein, dass sich einige Personen am ersten Fortbildungstag unter- oder überfordert fühlen. Es ist wichtig, Raum für die Entwicklung einer

eigenen Haltung zu schaffen und gleichzeitig Begriffe und Konzepte klar zu definieren. Darüber hinaus können in einem solchen Rahmen die verschiedenen Expertisen der Teilnehmenden sichtbar gemacht und gewürdigt werden – ein Aspekt, der im Arbeitsalltag oft zu kurz kommt. Und vor allem kann gemeinsam im Kollegium gelernt werden, dass es in Ordnung ist über dieses Thema zu reden und sich Unwissen einzugestehen.

2. Inhalte und Methoden

Inhaltlich ist unserer Meinung nach darauf zu achten, dass eine Verbindung zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen hergestellt wird. Diskriminierung ist kein isoliert individuelles Problem, sondern ein Ausdruck gesellschaftlicher Machtverhältnisse, die auch in der Schule wirksam sind. Dies ermöglicht es den Teilnehmenden, das Thema auch im größeren gesellschaftlichen Rahmen zu verstehen. Gleichzeitig ist wichtig, dass die Teilnehmenden ihre eigene soziale Identität und Position reflektieren und verstehen, wie diese mit gesellschaftlichen Privilegien und Diskriminierungserfahrungen zusammenhängen. Diese Reflexion unterstützt das Bewusstsein über eigene Wissensbestände, Ressourcen und mögliche Wissenslücken.

Methodisch empfehlen wir den Einsatz von interaktiven und erfahrungsbasierten Methoden, die zur Selbstreflexion anregen. Oft gibt es im Schulkontext großen Bedarf an konkreten Handlungsstrategien für die Praxis. Daher raten wir dazu, unbedingt Zeit für die Arbeit mit Fallbeispielen oder gemeinsamen Austausch zu Handlungsmöglichkeiten einzuplanen. Für entscheidend halten wir, Diskriminierung nicht nur in ihrer offensichtlichen Form zu thematisieren, sondern auch in subtileren Erscheinungsformen. Perspektivwechsel und Empathie sind wichtig, um die Perspektiven von Betroffenen einzunehmen und entsprechende Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.

3. Widerstände als Teil des Prozesses verstehen

Widerstände sind unvermeidbarer Teil einer diskriminierungskritischen Organisationsentwicklung. Es ist wichtig diese Tatsache auch im Kontext eines Schulentwicklungsprozesses anzuerkennen. Entscheidend ist, schwierige Momente nicht als persönliches Scheitern zu verstehen, sondern als eine häufige Reaktion auf die Infragestellung bestehender Machtverhältnisse.

In einem diskriminierungskritischen Studientag empfehlen wir daher Raum für diese Widerstände zu schaffen, um sie zu reflektieren und als Teil des Veränderungsprozesses zu akzeptieren. In unserer Arbeit mit den Steuergruppen zeigte sich immer wieder, wie stark die bestehenden Hierarchien zwischen Erwachsenen und Schüler*innen im schulischen Kontext wirken. Eine diskriminierungskritische Schulentwicklung kann daher nicht isoliert von einer demokratischen Schulentwicklung gedacht werden. In den Steuergruppen der Projektschulen bewirkte die schrittweise Zusammenarbeit zwischen Schüler*innen, Lehrkräften und pädagogischem Personal auf Augenhöhe eine bemerkenswerte Dynamik. Diese förderte nicht nur die Selbstwirksamkeit aller Beteiligten, sondern brachte auch neue Impulse für die Schulentwicklung. Ein zentraler Aspekt dieser diskriminierungskritischen und demokratischen Herangehensweise ist die Etablierung gemeinsamer Werte und die Befähigung von Schüler*innen, sich aktiv für ein diskriminierungskritisches Lernen einzusetzen. Dies erfordert von allen Beteiligten Geduld und das Vertrauen in den Prozess. Widerstände – auch seitens der Erwachsenen – sind dabei ein normaler Bestandteil des Weges. Hier ist es wichtig, als Schule auf die Unterstützung der Schulleitung und externer Partner*innen zählen zu können. Die Schulleitung und externe Partner*innen spielen hier eine wichtige Rolle, indem sie den Prozess unterstützen und als Ressourcen zur Verfügung stehen.

4. Langfristige Planung und mehrere vertiefende Fortbildungen

Ein weiterer Erkenntnisgewinn aus unserer Arbeit ist die Notwendigkeit mehrerer aufeinander aufbauender Studientage. Ein erster Tag ist eine wertvolle Grundlage, reicht jedoch nicht aus, um der Komplexität von Diskriminierung im Schulkontext gerecht zu werden. Vertiefende Workshops/Studientage, die spezifische Diskriminierungsformen wie Ableismus, Anti-Schwarzen Rassismus oder Queerfeindlichkeit in den Fokus rücken, wurden von den Teilnehmenden mehrfach als sinnvoll erachtet. Diese bieten die Möglichkeit, unter Anleitung von Expert*innen die historischen Hintergründe und aktuellen Ausprägungen zu verstehen und gemeinsam Handlungsstrategien für den Schulalltag zu entwickeln. Besonders spannend könnte die gemeinsame Bearbeitung dieser Themen von Schüler*innen und (pädagogischem) Personal an einem gemeinsamen Studientag sein, um eine breite Perspektivenvielfalt zu fördern. Weitere Fortbildungstage können darauf abzielen, eine diskriminierungskritische Vision für den Schulalltag zu entwickeln, Strategien zum Umgang mit Diskriminierung zu erarbeiten und nachhaltige Strukturen zur Bearbeitung solcher Vorfälle zu etablieren. Dieser langfristige, partizipative Ansatz ermöglicht es, den Prozess der Schulentwicklung mit vielen Stimmen zu gestalten und gemeinsam mit der Steuergruppe eine gerechtere und inklusivere Schule zu schaffen.

Theaterpädagogische Ansätze zur diskriminierungs- ungskritischen Sensibilisierung von Schüler*innen

Katharina Iva Nagel (Prozessbegleitung)

05

Kapitelverzeichnis

S. 52

Theaterpädagogische Ansätze, um
Diskriminierung besprechbar zu machen

S. 53

Augusto Boals
»Theater der Unterdrückten«

S. 53

Workshoptage mit den Steuergruppen

S. 54

Theaterpädagogische Workshops
für Siebtklässler*innen

S. 55

Auswertung und Einbindung in die
Diskriminierungskritische Schulentwicklung

S. 56

Zusammenfassung: Aspekte zur
diskriminierungskritischen
Sensibilisierung von Schüler*innen

Die ersten Monate des diskriminierungs-kritischen Schulentwicklungsprozess waren geprägt von einer ersten Annäherung an das Thema Diskriminierung in der Schule. Dafür haben wir in der Steuergruppe u.a. überlegt, was Diskriminierung für jeden einzelnen bedeutet, wo und in welcher Form Diskriminierung in der Schule auftritt und welche Aspekte sich unbedingt ändern sollen. Dabei haben wir als Prozessbegleitung festgestellt, wie herausfordernd es für einige Teilnehmenden war, Diskriminierungserfahrungen, die direkt mit dem schulischen Alltag zusammenhingen, zur Sprache zu bringen. In den ersten Prozessmonaten gab es in den Steuergruppen eine große Zurückhaltung Vorkommnisse aus dem Schulalltag als diskriminierend zu benennen, stattdessen wurde vieles zunächst als »schlimm«, »irgendwie ungerecht«, »gemein« oder als »Gewalt« bezeichnet. Besonders die Schüler*innen waren sehr verhalten im konkreten Benennen von Diskriminierung. Das lag unter anderem daran, dass die unterschiedlichen schulischen Rollen der Teilnehmenden – die natürlich auch ein Machtgefälle in sich bargen – im Raum spürbar waren. Im Austausch und in der Diskussion schwebten immer auch die unterschiedlichen Diskriminierungserfahrungen und gesellschaftlichen Positionierungen der Einzelnen mit. Wenn jemand bspw. alltäglich Diskriminierung erlebt oder immer wieder mit Fremdzuschreibungen von außen konfrontiert wird, ergibt sich daraus eine andere Perspektive auf das Thema Diskriminierung, als wenn wichtige Teile der Identität einer Person als Norm in der Gesellschaft betrachtet werden und sich ausgesucht werden kann, ob sie sich mit Diskriminierung auseinandersetzt oder nicht. Diskriminierung betrifft zwar alle in der Schule, aber nicht alle auf die gleiche Weise. Diese Perspektivenvielfalt in der Steuergruppe, ist elementar. Sie führte aber auch dazu, dass bei der Besprechung von Diskriminierung im schulischen Kontext alle Teilnehmenden der Steuergruppe unterschiedliche Erfahrungen, Wissen und Einschätzungen mitbrachten. Im folgenden Text beschreibe ich zunächst,

welche Ansätze wir als Prozessbegleitung mit den Steuergruppen angewendet haben, um Diskriminierung besprechbar zu machen. Anschließend wird eine kurze Workshopbeschreibung gegeben und dargestellt, wie aus diesen Ansätzen die Maßnahme entwickelt wurde, theaterpädagogische Workshops für die siebten Klassen anzubieten.

Theaterpädagogische Ansätze, um Diskriminierung besprechbar zu machen

Aus den Erfahrungen der ersten Monate, entstand die Idee, den Mitgliedern der Steuergruppe einen neuen Zugang zum Thema Diskriminierung zu ermöglichen. Es sollte ein Raum eröffnet werden, in dem persönliche, emotionale und komplexere Aspekte des Themas Platz haben. Dies schien uns als Prozessbegleitung besonders relevant, da sich in den ersten Prozessmonaten gezeigt hat, dass die Thematisierung bzw. das konkrete Benennen von Diskriminierung für viele herausfordernd war. Ich entwickelte dafür einen theaterpädagogischen Workshop-Tag, der mit Augusto Boals Methodik des *Theaters der Unterdrückten* (vgl. Boal 2013; Santos 2019; Aiterwegmair 2010; Theaterwerkstatt Kuringa e. V. o.J.) arbeitete. Mit dem Workshop-Tag wurde sich in außerschulischem Setting Zeit genommen, mit verschiedenen erfahrungsbasierten Methoden gemeinsam zu lernen, sich auszutauschen und zu diskutieren. Im Fokus des Workshop-Tages stand, die Teilnehmenden dazu anzuregen, ihr eigenes Verständnis von Diskriminierung zu erforschen: Was bedeutet Diskriminierung für sie selbst, und welche Rolle spielen dabei ihre eigenen Erfahrungen und gesellschaftlichen Positionierungen? Besonders wichtig war dabei, dass sie lernten, zu erkennen, warum sie eine Situation als diskriminierend einschätzen, und sie darin zu bestärken, ihrer eigenen Wahrnehmung zu vertrauen, um diese auch nach außen klar vertreten zu können.

»Im Fokus des Workshop-Tages stand, die Mitglieder der Steuergruppe dazu anzuregen, ihr eigenes Verständnis von Diskriminierung zu erforschen.«

Augusto Boals »Theater der Unterdrückten«

Die partizipative Theatermethodik des *Theaters der Unterdrückten* wurde von Augusto Boal (2013) entwickelt. Das Besondere an den Ansätzen des brasilianischen Theaterpädagogen ist, dass bereits in der Methodik eine demokratische und kollektive Zusammenarbeit angelegt ist. Im Zentrum steht die gemeinsame Entwicklung von Lösungsideen für eine als ungerecht erlebte Situation. Gleichzeitig wird ein Raum geboten, in dem auch strukturelle Machtverhältnisse mitgedacht werden können. Die Benennung von gesellschaftlichen Machtverhältnissen in einem öffentlichen Bühnensetting und die Thematisierung ihrer alltäglichen Wirkungen auf uns, sind oft ein erster wichtiger Moment, um neue Schritte Richtung Gerechtigkeit und Inklusion gehen zu können. Die bearbeiteten Settings, werden dabei von den Teilnehmenden selbst ausgewählt (vgl. Santos 2019; Aiterwegmair 2010; Theaterwerkstatt Kuringa e. V. o.J.). Die Ansätze von Augusto Boal haben seit den 1970er Jahren auch in Europa einen großen Einfluss auf partizipative und politische Theatermethodik. Sie werden heute in unterschiedlichen Formen in der politischen Bildungsarbeit angewendet und ständig weiterentwickelt. Die an Boals *Forumtheater* (vgl. Wilckens-von Hei 2011; Aiterwegmair 2010) angelehnten Methoden erlauben es, in der Arbeit mit konkreten selbsterlebten Situationen aus dem Alltag im Rollenspiel gemeinsam herauszuarbeiten, was von den Teilnehmer*innen an der Situation als ungerecht und diskriminierend emp-

funden wird. Anschließend werden konkrete Verbesserungsvorschläge im Umgang mit Diskriminierung erprobt. Dabei erachtet Augusto Boal das konkrete »Probieren« von verschiedenen Verbesserungsmöglichkeiten im Rollenspiel als zentral. Es ermöglicht gemeinsam als Gruppe herauszufinden, was in konkreten alltäglichen Settings eine realistische, tatsächlich umsetzbare Lösung sein kann und was sich die einzelnen Teilnehmenden im Umgang mit Diskriminierung wünschen. Auf diese Weise lassen sich bspw. auch gemeinsame Werte und Visionen einer Gruppe sichtbar machen (Boal 2013).

Workshoptage mit den Steuergruppen

Wir konnten die Workshops am außerschulischen Lernort *7x^{jung} von Gesicht Zeigen! e.V.* realisieren, der mit seinen kreativ gestalteten Räumen zu den Themen Diskriminierung, Ausgrenzung und Zusammenhalt auf verschiedenen Ebenen zur Auseinandersetzung anregte. Der erste Teil des Workshop-Tages stand im Zeichen verschiedener gruppendynamischer Übungen und einer interaktiven Heranführung an die Themen gesellschaftliche Gruppenbildung, Ausgrenzung, Selbstrepräsentation und Zuschreibungen von außen. Diese Übungen regten die Gruppe zu lebhaften Diskussionen über persönliche Erfahrungen mit Diskriminierungsrealitäten, Umgang mit Ausgrenzung und Zugehörigkeiten im Alltag und Strategien zu Selbstermächtigung an. In Anlehnung an Boals *Forumtheater*-Methodik bearbeiteten die Teilnehmer*innen

mit Rollenspielen Diskriminierungsvorfälle aus der Schule. Das Ausprobieren von unterschiedlichen Optionen ermöglichte es, zu identifizieren, welche Handlungen und Haltungen aus Sicht der Gruppenmitglieder wichtig für einen besseren Umgang mit Diskriminierung waren. Im Rollenspiel wurde deutlich, wie wirkmächtig es sein kann, wenn unterschiedliche Menschen bei Diskriminierungsvorfällen empathisch und sachlich reagierten, während gleichzeitig klare Grenzen zum Schutz der diskriminierten Person gezogen wurden. Es zeigte sich zudem, dass ein mutiger und solidarischer Umgang mit Diskriminierung möglich war und es mit gegenseitiger Unterstützung und klarer Haltung eine negative Dynamik verändert werden konnte. Der Workshoptag bereicherte die Steuergruppen sehr, und im Laufe des weiteren Prozesses wurde immer wieder auf die Erkenntnisse aus den Rollenspielen Bezug genommen. Die Gruppenmitglieder gaben an, dass sie es als sehr ermächtigend empfanden, durch das Experimentieren im Rollenspiel gemeinsam zu erkennen, wie wichtig es war, dass Diskriminierung im Schulkontext ernst genommen wurde. Für die von uns als Prozessbegleitung begleiteten Schulen waren diese Workshops im weiteren Schulentwicklungsprozess zentral und wegweisend sowie der Grundstein für die Entwicklung der Projektstage für die Schüler*innen.

Theaterpädagogische Workshops für Siebtklässler*innen

Aus den positiven Erfahrungen mit den theaterpädagogischen Methoden entstand die Idee, diese Art der Sensibilisierung auch für weitere Schüler*innen zu ermöglichen. Besonders die Schüler*innen der Steuergruppe machten sich dafür stark, dass diese alltagsnahen und lebendigen Methoden genutzt werden, um ihre Mitschüler*innen im Umgang mit Diskriminierung zu sensibilisieren und zu stärken. Daraufhin wurde als Maßnahme

für den diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess entschieden, dass alle neuen Siebtklässler*innen eine Workshopreihe zur Einführung in das Thema bekommen sollten, um so von Anfang an ein aktiver Teil der Vision einer »Schule mit weniger Diskriminierung« zu werden.

Die Meinungen und Erfahrungen der Schüler*innen zum Thema Diskriminierung sollten nicht nur gehört und ernstgenommen werden. Die Schüler*innen sollten sich auch selbst als aktiv Gestaltende der Schulgemeinschaft erleben. Die theaterpädagogischen Workshops für neue Schüler*innen bieten daher einen Raum, in dem gemeinsam ein kritischer Umgang mit Diskriminierung erprobt und Schüler*innen sich selbst als aktive Gestalter*innen in diesem Prozess erleben können. Ziel ist dabei, die Schüler*innen zu einem aktiven, solidarischen und selbstbestimmten Umgang mit Diskriminierung anzuregen. Dafür wird mit selbsterlebten Situationen aus dem (Schul-)Alltag der Schüler*innen gearbeitet und konkrete Veränderungswünsche im Umgang mit als ungerecht empfundenen Situationen erprobt.

Pilotphase der Workshop-Tage

Beginnend mit dem Schuljahr 2024/25 soll jedes Jahr für alle Klassen des siebten Jahrgangs ein zweitägiger theaterpädagogischer Workshop zum Thema Diskriminierung und Zusammenhalt realisiert werden. Im Februar 2025 fand die Pilotphase in erneuter Kooperation mit *Gesicht Zeigen e.V.* am dem Lernort 7x^{jung} statt. Für die Arbeit mit dem Ansatz des *Forumtheaters* wurde von mir ein Konzept entwickelt. Darin sind sowohl die Erkenntnisse aus den Steuergruppen als auch das kontinuierliche Feedback der begleitenden Schüler*innen integriert worden. Meine langjährige Erfahrung mit Berliner Schüler*innen in ähnlichen Workshop-Settings zeigt, dass Kinder und Jugendliche oft intuitiv sehr genau benennen können was sie als ungerecht, ausgrenzend und stigmatisierend für sich und andere empfinden. Darauf aufbauend wird im Rollenspiel trainiert,

verschiedene Diskriminierungsformen klar zu erkennen. Da mit realen Beispielen und Erfahrungen der Jugendlichen gearbeitet wird, entfaltet dieser Ansatz ein großes Empowermentpotenzial und erlaubt durch die dynamische Bearbeitung in der Gruppe oft auch eine Umwandlung von negativen Diskriminierungserlebnissen. Das Ziel dabei ist auch herauszuarbeiten, wie wir uns gegenseitig unterstützen können und was es aus Schüler*innen-Sicht für einen diskriminierungsfreieren und wertschätzenden Lern- und Lebensraum Schule braucht. Aus dem Arbeiten mit realen Diskriminierungserlebnissen der Teilnehmenden erge-

Aufbau der Workshop-Tage

Am ersten Tag erfolgt mit verschiedenen interaktiven Übungen und Spielen die Einführung in die Themen Identität, Diversität und Zusammenhalt. In der prozessorientierten Arbeitsweise stehen dabei die eigenen Erfahrungen und Meinungen der Schüler*innen zu diesen Themen sowie das gegenseitige Kennenlernen und die Stärkung des Gruppengefühls im Zentrum. Dies ist wichtig, um für die noch relativ neu zusammengefügte Gruppe zu Beginn des siebten Jahrgangs eine gute Basis und Vertrauensraum zu schaffen, um das Thema Diskriminierung produktiv bearbeiten zu können.

»Das Ziel ist es, aus Schüler*innen-Sicht herauszuarbeiten, welche Bedingungen es für einen diskriminierungsfreieren und wertschätzenden Lern- und Lebensraum Schule braucht.«

ben sich verschiedene Herausforderungen. Deshalb sollten die Ansätze des *Theaters der Unterdrückten* und des *Forumtheaters* ausschließlich unter Anleitung einer in der Methodik erfahrenen Person mit diskriminierungskritischer Expertise angewendet werden. Ein weiterer Grundsatz der Methode ist der Rollenwechsel: wer eine eigene Erfahrung für das Rollenspiel freigibt, darf nicht die diskriminierte Person spielen, da es sonst leicht zu Retraumatisierung kommen kann. Ein wichtiges Element bei jeder Arbeit mit Rollenspielen ist das *de-roling*: das heißt, am Ende des Prozesses aus der gespielten Rolle her auszutreten und diese abzuschütteln. Dies ist besonders bei der intensiven Arbeit mit Diskriminierungsvorfällen sehr wichtig, um einen guten Abschluss zu finden und den Raum symbolisch zu schließen.

Am zweiten Tag wird mit theaterpädagogischen Methoden ein vertieftes Einsteigen in das Thema Diskriminierung ermöglicht. Gemeinsam wird untersucht, was Diskriminierung ausmacht und wie sie funktioniert. Mit der an Augusto Boals *Forumtheater* angelehnten szenischen Umsetzung wird herausgearbeitet, was genau Diskriminierung für die Schüler*innen im Schulkontext bedeutet und wie sie sich dazu positionieren wollen. Im wechselseitigen eigenen Präsentieren, aktivem Eingreifen und Reflektieren der Rollenspiel-Szenen untereinander wird ein erstes Verständnis der Wirkungen von Diskriminierung im Rahmen von gesellschaftlichen Strukturen für die Schüler*innen erfahrbar.

Auswertung und Einbindung in die Diskriminierungskritische Schulentwicklung

Die Methodik des *Theaters der Unterdrückten* und das Nutzen von Rollenspielen mit Fokus auf eigene Handlungsmöglichkeiten haben sich in unserem Prozess als besonders geeignet erwiesen, um unterschiedliche Menschen zu einer aktiven Reflektion von Diskriminierung anzuregen, eine solidarische Dynamik in der Gruppe zu entwickeln und durch das Ernstnehmen von Ungerechtigkeitserfahrungen die Selbstwirksamkeit der Einzelnen zu stärken. Gleichzeitig ermöglicht dieser Ansatz sich konstruktiv mit Themen und Konflikten auseinanderzusetzen, die in der Schule, der Gesellschaft oder Gruppe wirken und diesen einen klaren Rahmen zur aktiven Bearbeitung zu geben.

Die Workshops zur Sensibilisierung der Schüler*innen sind Teil der diskriminierungskritischen Schulentwicklung. Daher wurde und wird auch zukünftig in einer ausführlichen Auswertung der Fokus daraufgelegt, die Erkenntnisse und Einsichten aus dem Rollenspiel zu sammeln und auch sichtbar zu machen, an welchen Stellen es offene Fragen und Bedürfnisse gibt. Zur Qualitätssicherung wird in der Pilotphase der theaterpädagogischen Sensibilisierungs-Workshops 2024/25 sowohl die Einbindung von pädagogischem Personal der siebten Jahrgängen als auch von Schüler*innen aus der Steuergruppe als Beobachter*innen getestet – um zu sehen, wie

Hinweis

KURINGA ist ein Netzwerk & Anlaufstelle für Informationen zur Arbeit mit den Methoden des *Theaters der Unterdrückten* in Berlin.

www.kuringa.de/en/

eine gute Rückbindung der Einsichten und Erfahrungen aus den Workshops in den gesamten diskriminierungskritischen Prozess der Schule gewährleistet werden kann.

Zusammenfassung: Aspekte zur diskriminierungskritischen Sensibilisierung von Schüler*innen

Ziel der Sensibilisierung:

Die theaterpädagogischen Workshops zielen darauf ab, Schüler*innen für Diskriminierung zu sensibilisieren und sie als aktive, selbstbestimmte Gestalter*innen einer diskriminierungskritischen Schulgemeinschaft zu stärken. Sie erproben gemeinsam Diskriminierung zu erkennen, ihre eigenen Erfahrungen im gesellschaftlichen Kontext zu reflektieren und solidarisch zu handeln.

Räume schaffen:

Schüler*innen brauchen eine Umgebung, in der sie frei über Diskriminierung sprechen lernen können, ohne Angst vor negativen Konsequenzen zu haben. Es ist wichtig, ihre Meinungen und Erfahrungen zum Thema Diskriminierung ernst zu nehmen und ihnen zuzuhören, wie sie sich eine diskriminierungsarme und wertschätzende Schule vorstellen. Theaterpädagogische Methoden können hierfür eine geschützte Plattform bieten.

Interaktive und erfahrungsbasierte Methoden:

Theaterpädagogische Methoden und Rollenspiele ermöglichen es den Teilnehmenden, Diskriminierung nicht nur theoretisch zu reflektieren, sondern das Thema Diskriminierung auch auf einer körperlichen und intuitiven Weise zu behandeln. Die Methodischen Ansätze des *Theaters der Unterdrückten* von Augusto Boal eignen sich hierfür besonders gut.

Fachgerechte Anleitung:

Menschen erleben Diskriminierung unterschiedlich und die Auseinandersetzung mit Diskriminierungserlebnissen kann belastend sein. Daher sind Strategien zum Schutz der Teilnehmenden (z. B. *De-Rolling* nach Rollenspielen) und ein sensibler Umgang mit Betroffenen wichtig. *Theater der Unterdrückten* und das *Forumtheater* sollten ausschließlich von einer in der Methodik erfahrenen Person mit diskriminierungskritischer Expertise angeleitet werden.

Empowerment:

Durch das Arbeiten mit realen Beispielen und Erfahrungen der Jugendlichen, entfaltet dieser theaterpädagogische Ansatz ein großes Empowermentpotenzial und erlaubt durch die dynamische Bearbeitung in der Gruppe oft auch eine Umwandlung von negativen Diskriminierungserlebnissen.

Kollektives Erarbeiten von Handlungsoptionen:

Durch das gegenseitige Präsentieren, das aktive Eingreifen und das Reflektieren der Rollenspiel-Szenen untereinander erhalten die Schüler*innen Einsicht in die Auswirkungen von Diskriminierung im Kontext gesellschaftlicher Strukturen. Methoden wie das *Theater der Unterdrückten* helfen dabei, konkrete Strategien für den Umgang mit Diskriminierung zu entwickeln und realistische Lösungen zu erproben.

Langfristige Integration in die Schulentwicklung:

Die Workshops sind ein integraler Bestandteil der diskriminierungskritischen Schulentwicklung. Sie tragen dazu bei, die Schüler*innen nicht nur für Diskriminierung zu sensibilisieren, sondern auch für die Schaffung einer solidarischen und respektvollen Schulgemeinschaft zu stärken und zu motivieren.

Anlaufstelle für Diskriminierung

Funda Cabral Semedo (Prozessbegleitung)

06

S. 60
Konzeption:
Anlaufstelle für Diskriminierung
(AD)

S. 64
Herausforderungen und kreative
Lösungsansätze

S. 65
Fazit

Die Idee, eine Anlaufstelle zur Beratung von Diskriminierung aufzubauen, entstand im Rahmen der Prozessbegleitung der diskriminierungskritischen Schulentwicklung an dem Berliner Gymnasium. Die Steuergruppe, bestehend aus Schüler*innen, pädagogischem Personal und Lehrkräften, entschied demokratisch, eine Anlaufstelle für Diskriminierung (AD) einzurichten. Die Konzeptionierung der Anlaufstelle für Diskriminierung erfolgte vor allem auf Wunsch der Schüler*innen. Sie äußerten, dass sie häufig Diskriminierung an der Schule erfuhren und sie sich vertrauensvolle Ansprechpersonen für solche Fälle an ihrer Schule wünschten.

sowie der Projektkoordination der DeGeDe zusammen entwickelt. Beratung zum Konzept erhielten wir von der *Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS)* in Berlin. Das Konzept ist nicht vollständig, aber es bietet Impulse, um die ersten Schritte zu einer Anlaufstelle innerhalb der Schule zu etablieren. Im Fokus stehen dabei die Kommunikations- und Beratungsstrukturen für die Schüler*innen, die Besetzung der AD sowie die dazugehörigen Anforderungen an die Berater*innen. Allgemein sollte die Anlaufstelle einen sicheren Raum für Schüler*innen bieten, um Diskriminierungsfälle zu besprechen. Für eine

»Allgemein sollte die Anlaufstelle einen sicheren Raum für Schüler*innen bieten, um Diskriminierungsfälle zu besprechen.«

Die AD solle die Funktion einer niedrigschwelligen ersten Anlaufstelle haben und bei Bedarf an Fachstellen weiterleiten, die zu rechtlichem Vorgehen bei einem Diskriminierungsfall beraten. Das Konzept für die AD wurde im Projektrahmen entwickelt. Die Steuergruppe will auch nach Projektende den diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess fortführen und die AD schnellstmöglich implementieren. Der nachfolgende Text stellt das entwickelte Konzept der AD vor sowie die dahinterstehenden Überlegungen. Abschließend wird auf Herausforderungen und kreative Lösungsansätze eingegangen, bevor ein kurzes Fazit den Text abschließt.

Konzeption: Anlaufstelle für Diskriminierung (AD)

Im Folgenden werden Empfehlungen für die Konzeption einer AD an Schulen genannt. Diese wurden zum größten Teil mit dem Berliner Gymnasium und der Prozessbegleitung

Beratung zum rechtlichen Vorgehen verweist die AD an spezialisierte Beratungsstellen wie die *Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS)* in Berlin oder andere unabhängige Antidiskriminierungsstellen. Die Anlaufstelle am Gymnasium dient in erster Linie als niedrigschwellige Erstunterstützung, bietet Orientierung und kann bei der Suche nach weiterführender Hilfe begleiten. In der Steuergruppe wurden wichtige Aspekte für das Konzept der AD entwickelt. So wurde besprochen, dass es von Vorteil wäre, mehrere Berater*innen zu benennen, die in einer geheimen Wahl von den Schüler*innen für einen gewissen Zeitraum in die AD gewählt werden. Gewünscht war, dass das AD-Team über fundiertes Fachwissen zu Diskriminierungsformen verfügt und gute Fähigkeiten in der Konfliktbewältigung mitbringt. Die Berater*innen sollten also in diesen Bereichen Fortbildungen besuchen. Aufgabe sollte es sein einen vertrauensvollen sowie wertschätzenden Umgang zu leisten, um eine professionelle und einfühlsame Begleitung der diskriminierten, aber auch

diskriminierenden Personen zu gewährleisten. Die Aufgaben der Anlaufstelle für Diskriminierung besteht darin, Diskriminierungsfälle aufzunehmen, zuzuhören, einzuordnen, die Betroffenen zu beraten und gemeinsam Lösungen bzw. Vorgehensweisen für das Geschehen zu entwickeln. Gegebenenfalls werden die betroffenen Personen dann an externe Stellen mit Fachexpertise weitergeleitet. Darüber hinaus sollte die Anlaufstelle für Diskriminierung auch präventive Maßnahmen anregen.

Besetzung der AD

Vorgesehen ist die Besetzung der AD mit drei Personen aus dem Lehrkräftekollegium und der Schulsozialarbeit. Ausgewählt wird das AD-Tridem von den Schüler*innen durch eine geheime Wahl. Das Verfahren könnte ähnlich wie beim Verfahren zur Wahl der Vertrauenslehrer*innen stattfinden oder es könnte ein anderes Wahlverfahren dazu entwickelt werden. Das AD-Tridem wird für eine Amtszeit von drei Jahren gewählt. Die Kandidat*innen für die AD sollten beim Amtsantritt bereits Kenntnisse zu diskriminierungsrelevanten Themen haben, gleichzeitig willigen sie ein, sich während ihrer Amtszeit in Diskriminierungsthemen fortzubilden. Die Lehrkräfte, die in das Amt gewählt werden, bekommen Entlastungsstunden während ihrer Amtszeit.

Kriterien für die Besetzung einer AD

Die Besetzung einer AD erfordert spezifische Kompetenzen und eine besondere Sensibilität für die Thematik. Dabei stehen neben der Erfahrung im Umgang mit Diskriminierungserlebnissen vor allem die Fähigkeit zur einfühlsamen und vertraulichen Beratung sowie die Bereitschaft zur kontinuierlichen Weiterbildung im Vordergrund. Im Folgenden sind sechs Kriterien aufgeführt, die im gemeinsamen Entwicklungsprozess des Konzepts formuliert und bei der personellen Besetzung einer AD zu berücksichtigen sind. Sie basieren auf dem Erfahrungswissen der beteiligten Personen aus der Steuergruppe, der Prozessbegleitung, der Projektkoordination sowie auf den Einblicken aus der Zusammenarbeit mit

ADAS. Dabei wurde nicht explizit auf Literatur zurückgegriffen, sondern auf vorhandenes Fachwissen, langjährige Praxis und die Reflexion bestehender Ansätze.

1. Erfahrung und Sensibilität im Umgang mit Diskriminierungserlebnissen.
2. Fähigkeiten zur emphatischen und vertraulichen sowie sensiblen Beratung von Schüler*innen und Einhaltung der Schweigepflicht. (Da Lehrkräfte grundsätzlich nicht der gesetzlichen Schweigepflicht unterliegen, sollte eine entsprechende Regelung innerhalb der Schule beschlossen werden – es sei denn, es liegt eine Kindeswohlgefährdung vor.)
3. Bereitschaft zur kontinuierlichen Weiterbildung im Bereich der Antidiskriminierungsarbeit sowie Kinderschutz und Kindeswohlgefährdung im Diskriminierungskontext.
4. Bereitschaft zur Zusammenarbeit im Team und zur Förderung einer vertrauensvollen Atmosphäre zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen/pädagogischen Personal.
5. Bereitschaft zur Netzwerkarbeit mit außerschulischen Kooperationspartner*innen und zur Kooperation mit externen (Antidiskriminierungs-) Beratungsstellen.
6. Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit der diskriminierungskritischen Schulentwicklungssteuergruppe der Schule.
7. Kenntnisse der rechtlichen Rahmenbedingungen, um bei Bedarf an Fachstellen weiterzuvermitteln.

Verankerung der AD im Schulkonzept und Nachhaltigkeit

Die AD sollte als wichtiger Bestandteil des Schullebens fest im Schulkonzept verankert sein. Ihre Aufgabe besteht darin, Diskriminierungserfahrungen zu erkennen, zu benennen und angemessen darauf zu reagieren. Die AD arbeitet eng mit anderen Gremien der Schule,

wie z. B. der Schüler*innenvertretung zusammen, um eine ganzheitliche Unterstützung der Schüler*innen zu gewährleisten.

Um die Nachhaltigkeit der AD zu garantieren, wird empfohlen, dass sie weiterhin von einer diskriminierungskritischen Schulentwicklungssteuergruppe oder Arbeitsgruppe begleitet wird, die aus Schüler*innen und Lehrer*innen und pädagogischen Personal besteht. Dadurch, dass auch weiterhin Schüler*innen in der Steuergruppe sind, können sie unterstützen, Feedback geben und sicherstellen, dass die Bedürfnisse und die Expertise der Schüler*innen miteinbezogen werden.

Erreichbarkeit der AD für die Schüler*innen

Die Schüler*innen sollen verschiedene Möglichkeiten haben, sich an die AD zu wenden. Grundlegend sind dafür niedrigschwellige Kommunikationswege und vertrauliche Optionen zur Kontaktaufnahme für die Schüler*innen. Im Folgenden sind beispielhaft vier Möglichkeiten für die Erreichbarkeit einer AD aufgeführt.

1. Sprechstunden: Regelmäßige AD-Sprechstunden, bei denen Schüler*innen persönlich oder telefonisch Unterstützung erhalten können. Die Sprechstunden sollten bekannt und trotzdem nicht sichtbar sein, um die Betroffenen vor Stigmatisierung zu schützen.

2. E-Mail: Schüler*innen und Eltern können sich per E-Mail direkt an die AD und damit direkt an die Berater*innen wenden. Die E-Mail-Adresse ist kein Verteiler und wird vertraulich und einzeln beantwortet.

3. Anonymer Chat: Ein Online-Chat-System kann Schüler*innen die Möglichkeit bieten, anonym mit der AD zu kommunizieren und Unterstützung zu erhalten.

4. Briefkasten: Ein Briefkasten, in den anonyme Nachrichten oder Hinweise auf Diskriminierungsvorfälle eingeworfen werden können. Ein Briefkasten kann jedoch lediglich eine unterstützende Struktur sein, da nur anonyme Hinweise aufgenommen werden können.

Hier ist es genau wie bei den Sprechstunden wichtig, dass der Ort bekannt aber gleichzeitig so anonym wie möglich ist.

Verfahrensweise der AD

Wenn Schüler*innen sich mit Anliegen an die AD wenden, braucht es ein klar strukturiertes und sensibles Verfahren. Dabei geht es zunächst darum, das Anliegen vertraulich aufzunehmen und gemeinsam zu analysieren, welche nächsten Schritte sinnvoll sind. Bei den Unterstützungs- und Beratungsangeboten, sollten stets die Bedürfnisse und Wünsche der diskriminierten bzw. benachteiligten Person im Mittelpunkt stehen! Gleichzeitig wird das Anliegen sorgfältig dokumentiert und bei Bedarf werden die betroffenen Personen an externe Stellen weitergeleitet, um die bestmögliche Unterstützung zu gewährleisten. Im Folgenden ist beispielhaft eine fünfteilige Verfahrensweise dargestellt.

1. Aufnahme des Anliegens:

Wenn eine*ein Schüler*in sich an die AD wendet, wird das Anliegen zunächst vertraulich und einfühlsam aufgenommen. Die AD stellt sicher, dass der*dem Schüler*in Raum gegeben wird, um ihre Erfahrungen zu teilen und ihre Gefühle zu äußern.

2. Analyse und Einordnung:

Die AD analysiert das Anliegen und ordnet die Problematik ein. Es wird geschaut, welche weiteren Schritte möglich und gewünscht sind. Die*der Schüler*in wird ernstgenommen und unterstützt.

3. Unterstützung und Beratung:

Die AD bietet der *dem Schüler*in emotionalen und praktischen Support sowie Beratung an. Dies können z. B. eine gemeinsame Erarbeitung von Empowerment und Selbstschutzstrategien sein, die Begleitung zu weiteren Gesprächen mit beteiligten Personen oder die Vermittlung an externe Beratungsstellen umfassen.

»Bei den Unterstützungs- und Beratungsangeboten sollten stets die Bedürfnisse und Wünsche der diskriminierten bzw. benachteiligten Person im Mittelpunkt stehen!«

4. Dokumentation:

Alle Gespräche und Maßnahmen sollten zumindest als Gedächtnisprotokolle dokumentiert werden, um eine lückenlose Nachverfolgung zu gewährleisten und sicherzustellen, dass angemessene Maßnahmen ergriffen werden können. Datenschutzrechtliche Grundlagen müssen dazu klar geklärt werden, wie Dokumentation sicher aufbewahrt und gegebenenfalls anonym geführt werden können und was mit den Protokollen passiert und wer diese einsehen darf.

5. Weiterleitung bei Bedarf:

Die AD ist lediglich erste Anlaufstelle. Falls erforderlich und erwünscht, wird das Anliegen an weitere externe Stellen oder Fachleute weitergeleitet, um eine umfassende Unterstützung sicherzustellen.

Vorgehensweise der AD bei Mediationsbedarf

Die Vorgehensweise der AD ist darauf ausgerichtet, (diskriminierungsrelevante) Konflikte einfühlsam und lösungsorientiert zu bearbeiten. Auch hier stehen die Bedürfnisse und Wünsche der Betroffenen bzw. ratsuchenden Personen im Fokus. Wenn der Austausch mit weiteren an der Situation Beteiligten gewünscht ist, wird in der AD durch Mediation und Moderation dafür gesorgt, dass alle Beteiligten Parteien in einem geschützten Rahmen ihre Sichtweisen äußern können. Ziel ist es, einen respektvollen Dialog zu fördern und gemeinsam tragfähige Lösungen zu erarbeiten. Die AD begleitet den gesamten Prozess bis hin zur Nachbetreuung, um sicherzustellen, dass die vereinbarten Maßnahmen nachhaltig umgesetzt werden.

1. Mediation:

Die AD initiiert, wenn es von der*dem Schüler*in erwünscht ist, eine Mediation, sowohl bei Konflikten zwischen Schüler*innen als auch zwischen einer*einem Schüler*in und einer Lehrkraft. Dabei werden alle beteiligten Parteien zu einem Gespräch eingeladen, um die Konfliktsituation zu klären und gemeinsam nach einer Lösung zu suchen.

2. Moderation durch die AD: Die AD moderiert das Mediationsgespräch und stellt sicher, dass alle Beteiligten die Möglichkeit haben, ihre Sichtweise darzulegen und ihre Bedürfnisse zu äußern.

3. Förderung des Dialogs:

Die AD fördert einen respektvollen und konstruktiven Dialog zwischen den Beteiligten und unterstützt sie dabei, gemeinsam Lösungen zu entwickeln, die für alle akzeptabel sind.

4. Entwicklung von Vereinbarungen:

Am Ende des Mediationsgespräch werden Vereinbarungen getroffen, die dazu dienen, den Konflikt zu lösen und ein friedliches Miteinander zu fördern. Diese Vereinbarungen werden schriftlich festgehalten und von allen Beteiligten unterzeichnet.

5. Nachbetreuung:

Die AD überprüft regelmäßig die Umsetzung der Vereinbarung und steht bei Bedarf weiterhin unterstützend zur Seite, um sicherzustellen, dass der Konflikt gelöst wird und sich ähnliche Situationen nicht wiederholen.

Herausforderungen und kreative Lösungsansätze

Die Herausforderungen einer Anlaufstelle für Diskriminierung an Schulen sind vielfältig und umfassen sowohl strukturelle als auch individuelle Aspekte. Eine der größten Herausforderungen besteht darin, das Vertrauen der Schüler*innen und Lehrkräfte zu gewinnen. Viele betroffene Schüler*innen haben Angst vor möglichen negativen Konsequenzen, wenn sie Diskriminierung erfahren und diese melden. Aus diesem Grund ist es unabdingbar, dass die AD als ein vertrauenswürdiges Gremium wahrgenommen wird. Ebenso muss die Anonymität der Betroffenen gewahrt bleiben, um Hemmschwellen abzubauen und den Zugang zur Unterstützung zu erleichtern. Darauf muss vor allem bei der Raumauswahl und den Kontaktmöglichkeiten der AD geachtet werden.

Um vertrauenswürdig zu sein, muss die AD möglichst unabhängig und mit bewussten Bias agieren. Das bedeutet, die Menschen des AD-Teams sind sich ihrer persönlichen Voreingenommenheit sowie eigener Vorurteile oder verzerrten Wahrnehmungen bewusst und reflektieren, dass ihre Einschätzungen oder Entscheidungen von persönlichen Überzeugungen oder Erfahrungen beeinflusst werden. Die Wahrnehmung, dass die AD von der Schulleitung oder anderen Autoritätspersonen beeinflusst werden könnte, kann das Vertrauen untergraben. Ein bewusstes Vorgehen ist entscheidend, um alle Vorfälle fair und gerecht zu behandeln, unabhängig davon, ob Schüler*innen, Lehrkräfte oder andere Schulmitglieder involviert sind. Da es keine Objektivität oder Neutralität gibt, ist es wichtig, dass sich das AD-Team bewusst ist, dass ihre Beratung subjektiv ist und möglichst betroffenenorientiert passiert. Das heißt, die Bedürfnisse, Erfahrungen und Wünsche der betroffenen Person stehen im Mittelpunkt. Es geht also nicht nur um Lösungen, sondern auch darum, emotionale Unterstützung zu bieten und die betroffene Person dabei zu be-

gleiten, eigene Bewältigungsstrategien zu entwickeln und ihre Rechte wahrzunehmen. Die AD sollte dabei auf eine Vielzahl von diskriminierungsrelevanten Konfliktkonstellationen vorbereitet sein. Vom AD-Team werden flexible und empathische Lösungsansätze erwartet, die individuell auf die jeweiligen Umstände zugeschnitten sind. Pauschale Antworten oder Standardverfahren sind oft nicht ausreichend, um die Komplexität der Situationen angemessen zu bearbeiten.

Insgesamt liegt die größte Herausforderung darin, eine sensible, nachhaltige und professionelle Unterstützung zu bieten, die von allen Beteiligten akzeptiert und genutzt wird. Dazu gehört auch eine enge Zusammenarbeit zwischen AD und dem gesamten Schulpersonal und weiteren Gremien der Schule. Allerdings kann dies mitunter schwierig sein, da nicht alle Beteiligten den gleichen Zugang zu Informationen oder die gleiche Sensibilität für das Thema haben. Zudem kann es vorkommen, dass sowohl Lehrkräfte als auch Schüler*innen die Existenz von Diskriminierung abstreiten, was zu erschwerten Konfliktbearbeitung und -lösung führen kann. Ausgehend von der AD und in Kooperation mit einer diskriminierungskritischen Steuergruppe sollten aus diesem Grund auch präventive Maßnahmen angestoßen werden. Das können bspw. Studententage für die gesamte Schulgemeinschaft sein, die in Kooperation mit anderen Gremien der Schule organisiert werden. Langfristig genügt es nicht, einzelne Fälle zu lösen; es muss eine nachhaltige diskriminierungssensible Schulkultur etabliert werden, die einen respektvollen Umgang und eine gerechte Behandlung in der Schule fördert. Dies erfordert nicht nur die regelmäßige Weiterbildung des gesamten Schulpersonals und der Schüler*innen, sondern auch das Engagement aller Beteiligten.

Ebenfalls herausfordernd für die Arbeit der AD kann die Komplexität von Fällen werden. Zum Diskriminierungsschutz in der Schule gibt es auf Länderebene unterschiedlich spezifische Regelungen. Berlin ist bisher das einzige Bundesland, in dem das *Landesantidiskri-*

minierungsgesetz (LADG) gilt. Dadurch sind Schüler*innen in Berlin auch vor Diskriminierung, die von staatlichen Stellen (z. B. Lehrkräften oder anderen Schulmitarbeiter*innen) ausgeht, geschützt, indem den von Diskriminierung betroffenen Personen einklagbare Rechte eingeräumt werden (*vgl. LADG, Abs. 3 §8*). In anderen Bundesländern gibt es häufig kein vergleichbares, eigenständiges Antidiskriminierungsgesetz. Dort greifen betroffene Personen meist auf das bundesweit geltende Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) oder auf verfassungsrechtliche Ansprüche zurück, wobei diese Regelungen oft vor allem den Arbeits- und Zivilbereich betreffen und im schulischen Kontext nicht immer denselben unmittelbaren Zugang bieten wie in Berlin. In der Praxis führt das dazu, dass in vielen Bundesländern bspw. für Schüler*innen der Weg, bei Diskriminierung durch Lehrkräfte vor Gericht zu ziehen, weitaus schwieriger oder weniger direkt ist als in Berlin. Das AD-Team sollte sich mit den rechtlichen Rahmenbedingungen auskennen und wissen, welche Fälle sie bei Bedarf an welche passende Fachstellen weitervermittelt. Die AD hat »nur« die Funktion einer ersten Anlaufstelle. Zum rechtlichen Vorgehen bei einem Diskriminierungsfall beraten Fachstellen.

Fazit

Der Aufbau einer Anlaufstelle für Diskriminierung an der eigenen Schule ist ein bedeutender Schritt hin zu einer diskriminierungssensiblen Schulkultur. Eine solche Anlaufstelle bietet nicht nur einen Raum für betroffene Schüler*innen, sich in einem geschützten Umfeld mitzuteilen, sondern fördert auch den respektvollen Umgang und die Aufarbeitung von Diskriminierungserfahrungen. Sie spielt eine Schlüsselrolle bei der Prävention und Bewältigung von Diskriminierungsfällen und schafft gleichzeitig eine Vertrauensbasis zwischen Schüler*innen und pädagogischem Personal. Das Erfassen und Analysieren von Diskriminierungsfällen bietet eine gute Grundlage,

um gezielte Präventionsmaßnahmen ergreifen zu können und das Bewusstsein für Diversität und Inklusion zu fördern und Vorurteile abzubauen. Dies trägt nicht nur zur Verbesserung des Schulklimas bei, sondern auch zur persönlichen Entwicklung aller Beteiligten. Langfristig kann die Anlaufstelle dazu beitragen, eine gerechte und wertschätzende Lernumgebung zu etablieren. Darüber hinaus ist sie ein Symbol dafür, dass Diskriminierung nicht toleriert wird und die Schule aktiv gegen Diskriminierung und Ungerechtigkeit vorgeht.

Diskriminierungskritischer Klassenrat

*Mytree Delfs & Hannah Schulz
(Projektkoordination)*

07

S.69

Der Klassenrat im Wandel –
Chancen für mehr Gerechtigkeit

S.70

Handlungsempfehlungen zur
Materialeinführung

S.72

Schlussfolgerungen und
Ausblick

Die pädagogischen Wurzeln des Klassenrats liegen in der *Freinet-Pädagogik*, den Ansätzen der Individualpsychologie und dem *Demokratielernen* von John Dewey. Der Klassenrat gibt den Schüler*innen eine Stimme und eine Plattform zur Mitbestimmung und Partizipation (*Kahn et al. 2018, S. 6f.*). Er ermöglicht die Umsetzung verschiedener Kinderrechte, darunter das Recht auf Beteiligung an Entscheidungen, die das eigene Leben betreffen (*Artikel 12*), das Recht auf Meinungsäußerung (*Artikel 13*) sowie das Recht

stärker angeleitet werden müssen, entwickeln sie im Laufe ihrer Schulzeit zunehmende Selbstständigkeit und Unabhängigkeit. Die Themen der Klassenratssitzungen variieren mit den Jahrgangsstufen, bleiben aber immer schüler*innenzentriert. Der Klassenrat bietet als partizipatives Lernarrangement einen Rahmen für die Partizipation von Schüler*innen. Die gewählten Klassensprecher*innen können Anliegen, die Relevanz für die ganze Schule haben, in die Schüler*innenvertretung einbringen. Die Schü-

»Der Klassenrat ermöglicht es Schüler*innen grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse zu erwerben, die für das Verständnis und die Praxis von Demokratie unerlässlich sind.«

auf Bildung in einer demokratischen Umgebung (*Artikel 29*) (vgl. *Unicef 1989, 17ff.*). Damit ist der Klassenrat ein bedeutendes demokratiepädagogisches Werkzeug in allen Jahrgangsstufen (*Kahn 2018, S. 6f.*).

Für demokratische Schulentwicklung kann der Klassenrat ein Bottom-up-Ansatz sein. Er ermöglicht es Schüler*innen grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse zu erwerben, die für das Verständnis und die Praxis von Demokratie unerlässlich sind. Demokratische Prozesse können im Klassenrat in einem geschützten Rahmen erlebt werden, was das Verständnis und die Wertschätzung demokratischer Prinzipien stärkt. Dazu gehören nicht nur das Führen von Diskussionen, sondern auch das Treffen von Entscheidungen und das Aushandeln von Kompromissen. Alle Schüler*innen sind immer wieder aufgefordert, Verantwortung für ihre Klasse und ihre Schulgemeinschaft zu übernehmen. Sie lernen, dass ihre Meinungen und Entscheidungen Auswirkungen haben, und entwickeln ein Bewusstsein für gemeinschaftliches Handeln. Während Grundschüler*innen noch

lervorteiler*innen können diese besprechen und gegebenenfalls das Anliegen in die Schulkonferenz einbringen. So entsteht eine demokratische Schulkultur in der ganzen Schule und das *Demokratielernen* kann nachhaltig auf die Akteur*innen und auf die Schule als Institution einwirken (*Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (o.J.)*).

Die Weiterentwicklung des Klassenrats zu einem Raum, in dem aktiv diskriminierungssensibles und diskriminierungskritisches Verhalten geübt und Diskriminierung besprechbar wird, ist ein wichtiges Element diskriminierungskritischer Schulentwicklung. Der Klassenrat kann einen Rahmen bieten, als Klasse darüber zu sprechen, was Diskriminierung eigentlich ist und wie diskriminierendes Verhalten erkannt werden kann. Gleichzeitig kann gemeinsam überlegt werden, ob im Klassenrat bestimmte diversitätssensiblen Verhaltensweisen umgesetzt werden sollen und wie diese aussehen können.

Der Klassenrat im Wandel – Chancen für mehr Gerechtigkeit

Im DkS-Projektrahmen wurde u.a. der Klassenrat mit einer diskriminierungskritischen Querschnittsperspektive weiterentwickelt. Expert*innen aus den Bereichen Demokratiepädagogik und Diskriminierungskritik sowie Lehrkräfte und Schüler*innen haben kollaborativ an der Veröffentlichung des Magazin *Diskriminierungskritischer Klassenrat* zusammengearbeitet. Das Magazin *Diskriminierungskritischer Klassenrat. Praxisheft zur diskriminierungssensiblen Weiterentwicklung des Klassenrat* bietet Anregungen und praktische Tipps, wie der Klassenrat diversitätssensibel gestaltet und zu einem Raum werden kann, in dem sich mit Diskriminierungskritik auseinandergesetzt wird. Es richtet sich vor allem an Lehrkräften sozialpädagogisches Fachpersonal, aber auch direkt an Schüler*innen und Interessierte. Es beginnt mit einer Einführung in diskriminierungskritische Grundlagen und stellt die Begriffe *demokratisch*, *Diskriminierung*, *Diskriminierungskritik* und *diversitätssensibel* im Kontext des Klassenrats vor. Zu Beginn des Magazins werden einige Themen aufgegriffen, die bereits aus dem Klassenrat bekannt sind und aus einer diskriminierungskritischen Perspektive vertieft. Andere Inhalte stammen aus der Demokratiebildung, wie bspw. das Kapitel zu alternativen Entscheidungsverfahren. Weitere Kapitel behandeln Themen, wie Sprache, Eigen- und Fremdbezeichnungen, Identität oder Adultismus. In den abschließenden Kapiteln rückt der Fokus auf praktische Gestaltung des Klassenrats. Es wird erklärt, wie nonverbale Reaktionsvereinbarungen helfen können, um spontane Bedürfnisse zu kommunizieren oder Buddy-Systeme und Doppelbesetzung von Rollen unterstützen können, dass auch Schüler*innen im Klassenrat aktiv partizipieren, denen Beteiligung schwerer oder noch schwerfällt. *RiseUp!*, eine fiktive Schüler*innengruppe führen durch das Material, teilen Informationen und Erfahrungen zum Thema Diskriminierung, auch in Abgrenzung zu Mobbing und Aus-

grenzung. Sie begleiten die Leser*innen mit vielen Praxistipps, individuellen Geschichten und Denkanstößen durch das Heft. Zum Nachschlagen enthält das Magazin ein ausführliches Glossar. Ein Großteil der Glossarbegriffe sind zusätzlich mit QR-Codes ergänzt, die zu erklärenden YouTube-Videos verlinken (vgl. *Delfs et al. 2023, S. 7ff.*).

Nach der Veröffentlichung des Magazins führten wir als Projektkoordination mit den neunten Jahrgängen an den Schulen interaktive Einführungseinheiten durch. In jedem dieser Workshops arbeiteten wir mit den Schüler*innen zu ihren Klassenräten sowie zu den verschiedenen Themen des Magazins. Ein zentrales Ergebnis dieser Einheiten war die Erkenntnis, dass es ergänzend zum Magazin ein zugänglicheres Format benötigt, das weniger textlastig ist. Deshalb entwickelten wir die Praxistipp-Karten. Sie greifen auf 15 thematische Karten die zentralen Aspekte des Magazins zum diskriminierungskritischen Klassenrat auf. Jede Karte ist so strukturiert, dass die Vorderseite mit einer Frage, einem kurzen Text oder einer Illustration Impulse für den Austausch setzt. Auf der Rückseite finden sich eine knappe Erklärung des Themas sowie ein konkreter Tipp, wie das Thema in den Klassenrat eingebracht werden kann.

Um die *Praxistipp-Karten* möglichst vielen Schüler*innen zugänglich zu machen, haben wir in enger Zusammenarbeit mit einer Übersetzerin und einer Grafikerin ein Konzept entwickelt für die Überarbeitung und Übersetzung in Einfache Sprache. In zwei Workshops mit Willkommensklassen wurde der erste Übersetzungs- und Gestaltungsentwurf mit den Schüler*innen evaluiert. Anschließend wurden ihre Anmerkungen in das Material eingearbeitet. Das Kartenset in Einfacher Sprache besteht aus 20 Karten. Die ersten drei Karten erklären die Nutzung des Sets und stellen die vier fiktiven Schüler*innen von *RiseUp!* vor, die mit ihren Beiträgen durch die Inhalte begleiten. Zusätzlich bietet eine Übersichtskarte einen schnellen thematischen Überblick und verweist auf die entsprechenden Kartenummern.

QR-Code zum DeGeDe-Shop



Alle Materialien zur diskriminierungskritischen Weiterentwicklung des Klassenrates können im DeGeDe-Shop bestellt oder stehen zum kostenlosen Download zur Verfügung.

Handlungsempfehlungen zur Materialeinführung

Im Klassenrat erwerben die Schüler*innen nicht nur demokratische Handlungskompetenzen, sondern entwickeln auch wichtige soziale und kommunikative Fähigkeiten. Sie übernehmen Verantwortung, trainieren ihre Diskussionsfähigkeit und lernen, unterschiedliche Perspektiven abzuwägen sowie tragfähige Kompromisse zu finden. Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen sollten neben professionellem Interesse über die pädagogisch-didaktische Fähigkeiten verfügen, den Prozess der Einführung zu begleiten. Dazu gehört eine offene und wertschätzende Lernatmosphäre zu schaffen in der sich die Schüler*innen aktiv einbringen können. Darüber hinaus sollten demokratische Prinzipien nicht nur vermittelt, sondern auch im eigenen Handeln vorgelebt werden, indem bspw. Partizipation ermöglicht und gefördert wird.

Das Material zum diskriminierungskritischen Klassenrat kann entweder direkt bei der Einführung des Klassenrats von der begleitenden Lehrkraft oder Sozialpädagog*in mitgedacht werden. Oder es wird als Impuls an die Schüler*innen herangetragen. In jedem Fall empfiehlt es sich, einige Themen aus dem Material im Fachunterricht vorzubereiten. Wird der Klassenrat in einer Klasse neu eingeführt, können Themen aus dem Material gleich mitgedacht werden. Dis-

kriminierungskritische Strukturelemente, wie bspw. die Doppelbesetzung von Rollen, Buddy-Systeme, nonverbale Kommunikationsregeln oder die Nutzung von verschiedenen Abstimmungsverfahren, können im Klassenrat etabliert werden auch ohne das Thema Diskriminierung explizit zu benennen, wenn es zunächst erst einmal darum gehen soll, die Methode kennenzulernen.

Ist der Klassenrat in der Gruppenkonstellation schon etabliert, können die *Praxistipp-Karten* und/oder einzelne Impulse von der begleitenden Lehrkraft oder Sozialpädagog*in in die Klasse gegeben werden. Dabei sollte stets bedacht werden: Der Klassenrat ist die Zeit der Schüler*innen und sie sollten selbst entscheiden, was sie in dieser Zeit besprechen möchten. Eine Möglichkeit wie das Setzen von Impulsen im Rahmen des Klassenrates gelingen kann, ist, wenn Sie als Lehrkraft oder Sozialpädagog*in in ihrer Rolle als Ratsmitglied Themen auf die Tagesordnung setzen. So kann bspw. gemeinsam vereinbart werden, gewisse Strukturelemente für einen ausgewählten Zeitraum auszuprobieren.

Einführung: Was ist Diskriminierung und diskriminierungssensible Sprache?

Die Einführung in das Thema Diskriminierung und Diskriminierungskritik kann durch das Kapitel »Demokratisch bedeutet auch diskriminierungskritisch« (S. 10-15) unterstützt werden. Hier werden die Begriffe *Diskriminierung*, *demokratisch*, *diskriminierungskritisch* und *diversitätssensibel* ausführlich vorgestellt. Alternativ kann auch mit den *Praxistipp-Karten* gearbeitet werden. Die Karten 1 und 2 thematisieren, was Diskriminierung ist und wie eine diskriminierungskritische Perspektive im Klassenrat aussehen kann. Je nach Klassenstufe kann der thematische Einstieg durch das Glossar unterstützt werden.

Die Selbstbeschreibung der vier fiktiven Schüler*innen auf Seite 8 und 9 im Magazin können als Einstieg nutzbar gemacht werden, um mit einer Klasse über die eigene Sprache und eigene Selbstidentifikation sowie Zuschreibungen zu sprechen. Anknüpfend an Selbstidentifikation kann das allgemeinere Thema Sprache ange-

sprochen werden. Im Magazin gibt es mehrere Kapitel, die sich aus einer diskriminierungskritischen Perspektive mit Sprache auseinandersetzen – »Diskriminierungssensible Sprache« (S. 28-33), »Gendergerechte Sprache« (S. 34-35), »Adultismus« (S. 35) und »Verschiedene Identitäten im Klassenrat« (S. 36-37). Mit diesen Kapiteln und zugehörigen *Praxistipp-Karten* können allgemeine Umgangsformen besprochen werden. Während das Kapitel zu Adultismus die Ebene zwischen Lehrkraft bzw. pädagogischem Personal und den Schüler*innen betrachtet, machen die anderen auf konkretes Sprachverhalten und die Verwendung von Selbstbezeichnungen und Fremdbezeichnungen aufmerksam. Dabei werden immer wieder auch Grenzen angesprochen, wie die Grenze zwischen Spaß und Ernst.

Regeln, Rituale und Abstimmungsverfahren

Die Umsetzung des Klassenrats ist maßgeblich abhängig vom Alter der Schüler*innen und den zeitlichen Rahmenbedingungen. Einige Elemente des Klassenrats sind sich jedoch immer ähnlich und kommen in jedem Klassenrat vor.

»Der Klassenrat ist die Zeit der Schüler*innen und sie sollten selbst entscheiden, was sie in dieser Zeit besprechen möchten.«

Regeln bspw. sind immer ein zentrales Element, oftmals auch Rituale, wie z. B. die Positive Runde und dass im Klassenrat Abstimmungen vollzogen werden. Diese Elemente werden auch in diesem Material aufgegriffen und diskriminierungssensible Praxistipps zur Umsetzung vorgestellt. Das Kapitel »Rituale« (S. 16) schlägt unter anderem vor sich bei der Begrüßung im Klassenrat abwechselnd auf verschiedenen Sprachen zu begrüßen. So kann die Sprachvielfalt der Schüler*innen wertgeschätzt werden, gleichzeitig lernen alle anderen Schüler*innen spielerisch ihnen bis dato vielleicht unbekannte Sprachen kennen. Das Kapitel »Alternative Abstimmungsverfahren« (S. 22-23) führt ins Konsensieren

ein, bei dem es darum geht einen gemeinsamen Konsens zu finden und alle stimmen im Klassenrat zu hören. Das Einüben des Konsensierens in der Klasse braucht sehr viel Zeit und sollte unbedingt begleitend auch im Fachunterricht besprochen und geübt werden. Ist eine Klasse erst mit der Methode vertraut, kann sie eine sehr wertvolle Alternative zum Mehrheitsentscheid sein. Lehrkräfte und pädagogisches Fachpersonal, die unsere Workshops zum diskriminierungskritischen Klassenrat besucht haben, berichteten uns z. T. von großen Problemen bei Abstimmungen, weil sich bei diesen immer dieselbe Mehrheit durchsetzte. Ein Mal waren es 15 Jungen, die regelmäßig die 9 Mädchen in der Klasse überstimmten. Ein anderes Mal war es eine kleine Gruppe von Schüler*innen, an deren Meinung sich ein Großteil der Klasse orientierte. Eine geheime Wahl, demokratisches Konsensieren oder Losverfahren können helfen, die Machtdynamiken in Klassen zu lockern und die Wünsche und Meinungen aller Schüler*innen wahrzunehmen.

Inklusiver Klassenrat

Der Klassenrat als sprachbasierte Methode kann sehr herausfordernd sein. Nicht alle Schüler*innen können sich gleichermaßen aktiv beteiligen. Manche sind zurückhaltender oder haben Schwierigkeiten, sich verbal auszudrücken, andere trauen sich nicht, aktiv zu partizipieren und wieder andere können sich weniger gut lange konzentrieren oder verbalen Aushandlungsprozessen folgen. Im Material gibt es verschiedene Kapitel, die Ideen vorstellen, wie der Klassenrat Partizipation erleichtert werden kann. Das *Buddy-System* (S. 38) kann eine wertvolle Struktur sein, um den Klassenrat inklusiver zu gestalten und gleichzeitig

die sozialen Kompetenzen der Schüler*innen zu fördern. Dabei tun sich immer zwei Schüler*innen zusammen. Der Buddy erklärt Abläufe, beantwortet Fragen und unterstützt die zweite Person dabei, sich aktiv am Klassenrat zu beteiligen. Eine weitere Möglichkeit ist die Doppelbesetzung von Rollen im Klassenrat (S. 39). Besonders Rollen wie das Führen der Redeliste oder die Moderation sind sehr anspruchsvoll. Bei einer Doppelbesetzung können Schüler*innen sich gegenseitig unterstützen und entlasten, was besonders hilfreich ist, wenn sie sich in einer Rolle noch unsicher fühlen. Der Klassenrat kann erfahrungsgemäß schnell sehr laut und unübersichtlich werden. Das Einführen von nonverbalen Reaktionsmöglichkeiten (S. 38), nonverbales Feedback, Stimmungsbilder und *Gefühlskarten* (S. 40) sind weitere Möglichkeiten, um den hohen Sprachanteil des Klassenrats zu entlasten. Gleichzeitig sind sie für Schüler*innen mit Sprachbarrieren oder Kommunikationsschwierigkeiten im Klassenrat eine inkludierende, alternative Ausdrucksform.

Rolle der Lehrkraft oder Sozialpädagog*in

Der Klassenrat ist die Zeit der Schüler*innen. Für die Lehrkraft oder pädagogische Fachkraft bedeutet das, sie hat im Klassenrat zwei Rollen: Sie ist Ratsmitglied und gleichzeitig Lehrkraft/Sozialpädagog*in, die*der die Verantwortung für die Klasse trägt. Dabei ist immer zu bedenken, dass der Klassenrat ein *Demokratie-Lernraum* für Schüler*innen ist, wo sie sich auszuprobieren und Fehler machen dürfen. Die Schüler*innen sollen die Möglichkeit haben, aus ihren Fehlern zu lernen und ihre eigenen Lösungswege zu finden. Gleichzeitig kann es notwendig sein, dass die Lehrkraft/Sozialpädagog*in eingreifen muss, wenn bspw. Grenzen verletzt und überschritten werden. Es ist daher sinnvoll mit der Klasse diese Doppelrolle zu besprechen (*Kahn 2018, S. 21ff.*). Das kann bspw. im Kontext des Adultismus-Kapitels (S. 35) passieren. Gemeinsam kann überlegt werden, wie kenntlich gemacht wird, aus welcher Rolle die Lehrkraft/pädagogische Fachkraft gerade spricht. Eine Idee, die in einem unserer Workshops von einer Lehrkraft vorgestellt wurde, war

sich immer hinter den Stuhl zu stellen, wenn als Lehrkraft/Sozialpädagog*in gesprochen wird, während man in der Rolle als Ratsmitglied, wie alle anderen Ratsmitglieder auch im Stuhlkreis sitzt und sich meldet. Ebenfalls empfiehlt es sich das Vetorecht als Lehrkraft/Sozialpädagog*in offen zu thematisieren, wenn bspw. der Klassenrat seine Entscheidungsmöglichkeiten übersteigt oder Grenzen verletzt werden.

Schlussfolgerungen und Ausblick

Der Klassenrat hat sich als wirksames Instrument der Demokratiepädagogik bewährt und bietet Schüler*innen die Möglichkeit, demokratische Prinzipien in einem geschützten Raum zu erleben und aktiv mitzugestalten. Mit der Erweiterung um eine diskriminierungskritische Perspektive wird der Klassenrat nicht nur ein Ort der Mitbestimmung, sondern auch ein Raum der Reflexion, in dem diskriminierungssensibles Verhalten geübt und Diskriminierung besprechbar gemacht werden kann. Die entwickelten Materialien bieten Lehrkräften, pädagogischem Personal und Schüler*innen wertvolle Anregungen und konkrete Handlungsempfehlungen für die Umsetzung und setzen mit dem Glossar, den Texten im Magazin oder den Beispielen von *RiseUp! Impulse*, die helfen Diskriminierung im Klassenrat zu diskutieren. Mit diesen Perspektiven bleibt der Klassenrat ein zukunftsweisendes Format, das nicht nur die demokratische Teilhabe stärkt, sondern auch einen wichtigen Beitrag zur Schaffung einer diskriminierungssensiblen und inklusiven Schule leistet.

Zusammenfassung: *Lessons learned* - Empfehlungen für einen Diskriminierungs- kritischen Schulent- wicklungsprozess

*Hannah Schulz & Mytree Delfs
(Projektkoordination)*

08

S. 76
Prozessesteuerung und Ressourcen

S. 77
Einbindung und Partizipation der
Schulgemeinschaft

S. 78
Prozessgestaltung und nachhaltige
Entwicklung

Der zweijährige Projektverlauf bot eine Vielzahl an wertvollen Erkenntnissen, die als *Lessons Learned* in zukünftige Projekte einfließen können. Um einen diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess zu beginnen, benötigen Schulen bestimmte Voraussetzungen, die sicherstellen, dass der Prozess effektiv und nachhaltig durchgeführt werden kann. In diesem Kapitel sind unsere Empfehlungen zusammengefasst, die in den vorherigen Kapiteln ausgeführt wurden. In zahlreichen Auswertungsgesprächen im Koordinationsteam, mit DeGeDe-Kolleg*innen sowie mit den Prozessbegleiter*innen und den Steuergruppen, haben wir als Projektkoordination drei Schwerpunkte – »Prozesssteuerung und Ressourcen«, »Einbindung und Partizipation der Schulgemeinschaft« und »Prozessgestaltung und nachhaltige Entwicklung« – mit verschiedenen Aspekten herausgearbeitet, die wir als zentral für einen gelingenden diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess erachten.

Prozesssteuerung und Ressourcen

Steuergruppe: Für einen partizipativen diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess, bedarf es eines Gremiums, das sich regelmäßig trifft und die Prozessgestaltung leitet – eine Steuergruppe (*Kapitel 3*). Unserer Erfahrung nach braucht eine solche Steuergruppe besonders in der ersten Phase monatliche Treffen, von zwei bis vier Schulstunden, um den Prozess zu gestalten. Da Diskriminierung ein Thema ist, das alle Schulakteur*innen betrifft – wenn auch auf unterschiedlich Art und Weise – sollte die Steuergruppe sich aus möglichst vielen Akteursgruppen der Schule zusammensetzen. Vor allem ist es wichtig, dass Schulsozialarbeit, Lehrkräfte und Schüler*innen teilnehmen. Auch bedarf es immer wieder der Teilnahme einer entscheidungsbefugten Person. Hierfür kann bspw. die Schulleitung zu ausgewählten Sitzungen eingeladen und so auf dem Laufenden gehalten werden. Ein Ar-

beiten auf Augenhöhen zwischen Lehrkräften, der Sozialarbeit und den Schüler*innen kann sehr herausfordernd sein. Wir haben die heterogene Zusammensetzung der Steuergruppen aber als unglaublich lohnend für den Prozess erlebt. Die Schüler*innen sind die wichtigsten Akteur*innen einer Schule und ihre Perspektiven direkt in der Steuergruppe vertreten zu haben, ist bereichernd und unseres Erachtens nach notwendig für den diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess, da dies zu spannenden und oft unerwarteten Ergebnissen führt.

Engagement und Unterstützung der Schulleitung: Die Schulleitung muss aus unserer Sicht kein fester Bestandteil der Steuergruppe sein. In ausgewählten Sitzungen sollte sie jedoch unbedingt, als entscheidungsbefugte Person teilnehmen und über den Stand des Prozesses informiert werden. Nimmt die Schulleitung regelmäßig teil, kann das zu Autoritäts- und Machtkonflikten führen, die im Schulkontext nur schwer überwunden werden können. Wichtig ist allerdings, dass die Schulleitung den Prozess aktiv unterstützt und als Priorität anerkennt. Es sollte ein klares Bekenntnis zu den Zielen und Prinzipien des diskriminierungskritischen Ansatzes geben, denn es braucht die Unterstützung und die Entscheidungsmacht der Schulleitung.

Externe Prozessbegleitung: Für die ersten zwei Jahre des diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess ist es unseres Erachtens unumgänglich, eine externe Prozessbegleitung zu haben. Gerade am Anfang ist der Prozess zeitlich sehr aufwendig und durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung werden viele Emotionen hervorgerufen, Konflikte entstehen und Machtstrukturen innerhalb der Gruppe werden deutlich. Eine externe Prozessbegleitung kann der Steuergruppe helfen, sich als arbeitsfähige Gruppe zu finden und zu etablieren. Sie unterstützt dabei, herauszuarbeiten, was Diskriminierung ist, wo und wie Diskriminierung in der Schule vorkommt, und welche

Ziele kurz-, mittel- und langfristig erreicht werden sollen.

Supervision frühzeitig mitdenken und einplanen: Zusätzlich zu der externen Prozessbegleitung empfehlen wir eine Supervision. Die Auseinandersetzung mit dem Thema Diskriminierung kann zu Konflikten führen: Es treffen nicht nur Meinungen aufeinander, auch verschiedene gesellschaftliche Positionierungen und Betroffenheiten sowie unterschiedliche Wissensstände zum Thema. Zudem ist die Reproduktion von Diskriminierung auch innerhalb der Steuergruppe zu einem gewissen Grad unvermeidbar. Diese Konflikte kann eine Prozessbegleitung alleine nicht aufgreifen, da sie sonst zu sehr in einer Doppelrolle wäre. Daher erachten wir es als sinnvoll Supervision für die Teilnehmenden der Steuergruppe mitzudenken, um einen geschützten Raum für Reflexion und den Umgang mit Konflikten zu schaffen, der emotionale Entlastung bietet.

Strukturelle Rahmenbedingungen und Ressourcen: Strukturelle und finanzielle Ressourcen sind für den Prozess einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung grundlegend. Es ist bspw. ein großer Vorteil, wenn die Lehrkräfte und das pädagogische Fachpersonal, die an der Steuergruppe teilnehmen, dafür Entlastungsstunden oder Anrechnungsstunden zur Verfügung gestellt bekommen. Damit wird der Prozess von der Leitung als Priorität anerkannt. Für die Steuergruppenteilnehmenden kann so ein Gefühl der Wertschätzung für ihre (Mehr-)Arbeit entstehen. Dasselbe gilt für die Schüler*innen in der Steuergruppe, auch für sie sollte es eine Wertschätzung geben. Wichtig ist daher, dass die Steuergruppe innerhalb der Schulzeit stattfindet, um die Teilnahme für die Schüler*innen zu erleichtern. Des Weiteren sind finanzielle Ressourcen wichtig, die es für Veranstaltungen, Studientage, Workshops braucht. Wenn die Schule sich entscheidet einen diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozess zu beginnen, sollten dafür

finanzielle Mittel eingeplant werden. Bei Grund- und Oberschulen in Berlin kann das bspw. das politische Bildungsgeld sein.

Einbindung und Partizipation der Schulgemeinschaft

Anknüpfung an bestehende Strukturen: Wo immer möglich, empfehlen wir, an bereits bestehende Strukturen (wie z. B. den Klassenrat, die Schulsozialarbeit, Schülervertretungen und schulinterne Studientage etc.) anzuknüpfen. Diese Verknüpfungen erleichterten die Einbindung der Schulentwicklung in den Schulalltag und schaffen Synergien. Vorhandene Strukturen erwiesen sich oft als wertvoll, um nachhaltige Veränderungen zu implementieren und die Handlungsfähigkeit der Schule zu stärken.

Partizipation und Inklusion der gesamten Schulgemeinschaft: Der Schulentwicklungsprozess lebt davon, dass alle Schulakteur*innen schrittweise eingebunden werden. Es braucht die Partizipation der Schulgemeinschaft für einen nachhaltigen Prozess. Erfahrungsgemäß kann es herausfordernd sein, Schüler*innen für die Steuergruppe zu gewinnen. Über die Einbindung der Schulgemeinschaft, kann immer wieder auch für die Teilnahme an der Steuergruppe geworben werden. Die Beteiligung kann bspw. über die Einbindung verschiedener Gremien wie z. B. Schüler*innenvertretung, Gesamtkonferenz oder den Elternbeirat erfolgen. Durch Befragungen der Schüler*innenschaft und des Kollegiums oder durch anonymisierte Umfragen können Meinungen und Positionen zu verschiedenen Themen eingeholt und einbezogen werden. Präsentationen auf Schul- oder Sommerfesten sind gute Gelegenheiten, um sich als diskriminierungskritische Steuergruppe vorzustellen, Fragen zu beantworten und sich auszutauschen. Für einen gelingenden Prozess, der auch von der Schulgemeinschaft mitgetragen wird, ist es unsere Ansicht nach

wichtig, die Schulgemeinschaft immer wieder aufs Neue über verschiedene partizipative Methoden einzubeziehen.

Befragungen: Befragungen der Gremien und der gesamten Schulgemeinschaft sind ein wertvolles Mittel, um abzufragen, was Einzelne unter Diskriminierung verstehen, wie sie diese erleben und was sie zu dem Thema wissen oder welche Veränderungen sie sich für die Schule wünschen. Bei Befragungen der Schulgemeinschaft zu Diskriminierung ist es wichtig mitzudenken, dass die Ergebnisse stark damit zusammenhängen, ob die Befragten sich schon mit dem Thema auseinandergesetzt haben und wissen, wie Diskriminierung sich in der Schule äußern kann. Grundsätzlich müssen solche Umfragen immer gut vorbereitet und anonymisiert durchgeführt werden. Werden sie z. B. mit einzelnen Gremien durchgeführt, sind sie zwar nicht repräsentativ für die ganze Schule, können aber ein wertvoller Input für die Arbeit der Steuergruppe sein. Eine umfassende und repräsentative Umfrage bzw. eine Bedarfsanalyse sollte unbedingt mit professioneller Unterstützung durchgeführt werden. Diskriminierung ist immer vorhanden, auch wenn sie nicht für alle sichtbar oder offenkundig ist. Besonders Befragungen zu Diskriminierungserlebnissen im Schulkontext können zu unerwarteten Ergebnissen führen.

Prozessgestaltung und nachhaltige Entwicklung

Bestandaufnahme: Für die Steuergruppe ist es wichtig gemeinsam eine Definitionsgrundlage zu erarbeiten, wo sich Diskriminierung in der Schule zeigt und welche Diskriminierungsdimensionen im individuellen Schulalltag besonders sichtbar sind. Dafür kann bspw. erarbeitet werden, wie bereits die Klassenzimmer, das Schulgebäude oder die Dekoration Menschen ausschließt. Zum Beispiel dadurch, dass bestimmte Räume nur durch Treppen betretbar sind oder wer ist eigentlich auf den

Plakaten in Schulen oder in den Lehrbüchern repräsentiert und wer nicht. Bei einer solchen Bestandaufnahme kann es immer wieder auch zu Dilemmasituationen kommen. Gendergerechte Sprache beispielsweise wird genutzt, um alle Geschlechter einzubeziehen und sichtbar zu machen, gleichzeitig ist gendergerechtes Sprechen sehr exklusiv, indem bspw. manche Menschen mit Behinderungen oder Deutsch als Zweitsprache Schwierigkeiten haben können sie zu lesen und zu verstehen. Bei diesem Beispiel ist des Einen Integration des Anderen Exklusion. Es ist also wichtig, eine umfassende Analyse der aktuellen Schulsituation hinsichtlich bestehender Diskriminierungsstrukturen und -praktiken durchzuführen, um auch die genauen Bedürfnisse und Problembereiche zu identifizieren. Es bedarf immer wieder einer Offenheit, noch nicht bedachte Aspekte zu integrieren. An einer der Projektschulen wurde bspw. ein Tag gegen Homophobie mit Workshops zu dem Thema veranstaltet. Bei einigen in der Schule führte das zu dem ungenuten Gefühl, nur dieser Diskriminierungsform würde Aufmerksamkeit gegeben und andere Formen von Diskriminierung seien weniger wichtig und damit weniger schlimm. Diskriminierungskritisch zu arbeiten, bedeutet ständig auf ein Dilemma zu treffen und immer wieder nach neuen kreativen Lösungsansätzen zu suchen.

Sensibilisierung und Weiterbildung: Diskriminierung ist ein sehr komplexes Thema, das aus verschiedenen Perspektiven behandelt werden kann. Oft gibt es innerhalb einer Schule unterschiedliche Wissensstände zu dem Thema. Um diskriminierungskritisch arbeiten zu können, braucht es einen Informations- und Sensibilisierungsprozess an der ganzen Schule. Dafür können zum Beispiel Schulentwicklungs-, Studien oder Projekttag zu dem Themenbereich durchgeführt werden. So können alle Akteur*innen in der Schule jeweils zielgruppengerecht angesprochen werden. Es empfiehlt sich hier mit einer gewissen Regelmäßigkeit zu arbeiten und bspw. immer mit den Schüler*innen der siebten Klassen ein

bestimmtes Sensibilisierungsformat durchzuführen (Kapitel 5) oder jährlich einen Studientag zum Themenbereich Diskriminierung (Kapitel 4) bzw. den verschiedenen Dimensionen durchzuführen. Damit ein diskriminierungskritischer Schulentwicklungsprozess von der Schulgemeinschaft mitgetragen wird, braucht es einen Grundkonsens darüber, was Diskriminierung ist, wie sie sich im Schulalltag zeigen kann und wie ihr entgegengewirkt werden soll. Besonders für das Schulpersonal bedeutet das eine gewisse Bereitschaft, sich selbst und ihr Handeln kritisch zu reflektieren. Dafür kann es hilfreich sein, wenn verschiedene Materialien zur Verfügung gestellt werden. Beispielsweise kann das diskriminierungskritische Reflexionsheft für Lehrkräfte und pädagogisches Personal: *Diskriminierungskritik in der Schule ist wichtig! Aber wie anfangen?* (Delfs 2024) der DeGeDe dafür genutzt werden.

Entwicklung eines klaren Handlungsplans: Während des diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozesses ist es wichtig, dass ein detaillierter Handlungsplan mit klar definierten Zielen, Maßnahmen und Verantwortlichkeiten erstellt und mit allen abgestimmt wird. Regelmäßig gilt es den Handlungsplan zu evaluieren und gegebenenfalls anzupassen. Dabei ist eine offene und transparente Kommunikation entscheidend sowie das regelmäßige Informieren der Schulgemeinschaft und das Schaffen von Beteiligungsmöglichkeiten.

Kleine, erreichbare Ziele setzen: Unsere Erfahrung zeigt, dass kleine, klar definierte Ziele im Projektverlauf von zentraler Bedeutung sind. Solche Zwischenziele bieten allen Beteiligten die Möglichkeit, aktiv zu partizipieren und Erfolgserlebnisse zu haben. Die regelmäßige Erreichung solcher Meilensteine stärkt die Motivation und das Gefühl, gemeinsam etwas verändern zu können. Dies erwies sich als besonders wertvoll für die Schüler*innen, die ihre eigene Rolle in der Schulentwicklung gestärkt wahrnahmen.

Kontinuierliche Reflexion und Evaluation: Während des Prozesses ist es wichtig, dass eine regelmäßige Prozessreflexion und -evaluation durchgeführt wird, um die Fortschritte und Herausforderungen einordnen und bewerten zu können. Hierfür ist es hilfreich, sich schon vor dem Prozessbeginn bzw. am Anfang des Prozesses, geeignete Evaluationsmethoden zur Überprüfung der Wirksamkeit zu entwickeln, damit der Prozess bei Bedarf immer wieder angepasst werden kann.

Förderung einer diskriminierungskritischen Schulkultur: Für eine klare Positionierung gegen Diskriminierung, ist es wertvoll eine diskriminierungskritische Schulkultur im Leitbild der Schule zu verankern. Ein solches Leitbild schafft Verbindlichkeit und Orientierung für die gesamte Schulgemeinschaft, indem es Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt, Respekt und Chancengleichheit festlegt. Es dient dabei auch als Grundlage für den Schulentwicklungsprozess, zukünftige Fortbildungen und die Entwicklung pädagogischer Konzepte. Darüber hinaus fördert es eine offene Diskussionskultur, in der Diskriminierung benannt und bearbeitet werden kann, was zu einem sichereren und wertschätzenden Lernumfeld beiträgt.

Literaturverzeichnis

AITERWEGMAIR, KATRIN (2010): Freire und Boal: Die Pädagogik und das Theater der Unterdrückten. URL: <https://www.pfz.at/themen/paulo-freire/freire-und-boal-die-paedagogik-und-das-theater-der-unterdrueckten/> (Stand: 25.02.2025).

BERTELSMANN STIFTUNG; BERTELSMANN FORSCHUNGSGRUPPE POLITIK (2002): Eine Welt der Vielfalt - Moderationshandbuch, Anti-Defamation League, New York. Bielefeld.

BILDUNGSBausteine e. V. (2023): Verknüpfungen. Ansätze für die antisemitismus- und rassismuskritische Bildung. Eine Methodenhandreichung. Berlin, S. 32-36, überarbeitete Neuauflage. URL: https://www.bildungsbausteine.org/fileadmin/assets/PDF/Verknuepfungen/BildungsBausteine_HR_Verknuepfungen_Neuauflage.pdf (Stand 26.02.2025).

BOAL, AUGUSTO (2013): Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. Berlin.

BÖNKOST, JULE (2016): De_Stabilisationsdreieck. Ein Werkzeug für diskriminierungskritische Lehre. Veröffentlicht beim Antirassistisch-Interkulturellen Informationszentrum ARiC Berlin e. V.

BRÄU, KARIN; JÜRGEN BUDDE; MERLE HUMM-RICH; FLORIAN CRISTÓBAL KLENK (2024): Vielfaltorientierung und Diskriminierungskritik. Ansprüche und Widersprüche schulischer Bildung. In: Bräu, Karin; Jürgen Budde; Merle Hummrich; Florian Cristóbal Klenk (Hrsg.): Vielfaltorientierung und Diskriminierungskritik. Ansprüche und Widersprüche schulischer Bildung. Berlin u. Toronto, S. 9-14.

BUNDESMINISTERIUM DES INNERN UND FÜR HEIMAT (BMI) (2025): SMART-Regel / SMART-Methode. In: Organisationshandbuch URL: https://www.orghandbuch.de/Webs/OHB/DE/OrganisationshandbuchNEU/4_MethodenUndTechniken/Methoden_A_bis_Z/SMART_Regel_Methode/SMART_Regel_Methode_node.html (Stand23.01.2025).

DELFS, MYTREE (2024): Diskriminierungskritik in der Schule ist wichtig! Aber wie anfangen? Ein Reflexionsheft für Lehrkräfte und pädagogisches Personal, Berlin.

DELFS, MYTREE, JULIANA GRAS, DIANA RYCH-LINK, ANNIKA SCHRAMM, HANNAH, SCHULZ, JANIKA STOLT (2023): Diskriminierungskritischer

Klassenrat. Praxisheft zur diskriminierungssensiblen Weiterentwicklung des Klassenrats, Berlin.

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DEMOKRATIEPÄDAGOGIK E.V. (O.J.): Klassenrat. URL: <https://degede.de/abc/klassenrat/> (stand: 04.03.2025).

ERBEN, SAYIME (2009): Zwischen Diskriminierung und Straffälligkeit. Diskriminierungserfahrungen straffällig gewordener türkischer Migrantenjugendlicher der dritten Generation in Deutschland. München.

FOITZIK, ANDREAS (2019): Einführung in theoretische Grundlagen: Diskriminierung und Diskriminierungskritik. In: Foitzik, Andreas; Hezel, Lukas (Hrsg.): Diskriminierungskritische Schule. Einführung in theoretische Grundlagen. Weinheim, S. 12-39.

FOITZIK, ANDREAS; MARC HOLLAND-CUNZ; CLARA RIECKE (2019): Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule. Weinheim, Basel.

GESICHT ZEIGEN! (2020): Der Eisberg der Vielfalt. URL: https://www.7xjung.de/wp-content/uploads/2020/05/methoden_eisberg.pdf (Stand 04.03.2025).

GIESE, CHRISTIANE; HAUFE, KATJA (2005): Steuergruppe - eine Definition. Demokratie-Bau-stein. BLK-Programm »Demokratie lernen & leben«. URL <https://www.pedocs.de/volltexte/2008/182/pdf/Steuergruppe.pdf> (Stand: 13.01.2025).

IDA - INFORMATIONEN- UND DOKUMENTATIONS-ZENTRUM FÜR ANTIRASSISMUSARBEIT E.V. (O.J.): Glossar. Diskriminierungskritik. URL: <https://www.idaev.de/recherchetools/glossar> (Stand: 13.01.2025).

KAHN, ULRIKE (2018): Klassenrat - Herzstück einer demokratischen Schule. Eine Einführung für Pädagog*innen. URL: <https://www.klassenrat.org/wp-content/uploads/sites/18/2019/07/2018-final-paedagog-innen-material-ohne-grafikuntergrund.pdf> (Stand: 04.02.2024).

KMK - KULTUSMINISTER KONFERENZ (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Daten/pdfs/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf (Stand: 28.01.2025).

KREBS, RITA ELISABETH (2024): Backcasting. In: Methodenmosaik des UNESCO Chair in Learning and Teaching Futures Literacy in the Anthropocene. URL: <https://www.ph-noe.ac.at/unesco-chair> (Stand: 14.03.2025).

LILLING, THOMAS; SUSANNE ULRICH (1997): die Geschichte meines Namens. In: Miteinander - Erfahrungen mit Betzavta. Ein Praxishandbuch auf der Grundlage des Werks »Miteinander« von Uki Maroshek-Klarman, Adam Institut, Jerusalem, in der Adaption von Susanne Ullrich, Thomas R. Henschel und Eva Oswald. Praxis Handbuch für politische Bildung, S. 150. Gütersloh.

MACHOLD, CLAUDIA (2011): (Anti-) Rassismus kritisch (ge-)lesen. Verstrickung und Reproduktion als Herausforderung für die pädagogische Praxis. Eine diskurstheoretische Perspektive. In: Scharathow, Wiebke; Rudolph Leiprecht (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/Ts., S. 379–396.

MEYER, VERENA (2023): Geschichte meines Namens. In: Rassismus als Terror, Struktur und Einstellung. Bildungsbaustein zum NSU komplex. Kontinuitäten, Widersprüche und Suchbewegungen. URL: <https://hamburg.arbeitundleben.de/wp-content/uploads/2023/01/Methode-6-Geschichte-meines-Namens.pdf> (Stand: 17.01.2025).

PHILIPP, ELMAR (2023): Steuergruppen auf den Punkt gebracht. Frankfurt am Main.

ROLFF, HANS-GÜNTER (2011A): Aufgaben, Mandat und Zusammensetzung von Steuergruppen. In: Huber Stephan Gerhard (Hrsg.): Handbuch für Steuergruppen. Grundlagen für die Arbeit in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements. Köln, S. 21-34.

ROLFF, HANS-GÜNTER (2011B). Wie verändern wir Schule wirklich? Gelingensbedingungen für erfolgreiche Schulentwicklung. In: Friedrich Ebert Stiftung (Hrsg.): Schulentwicklung zwischen Autonomie und Kontrolle. Wie verändern wir Schule wirklich? S. 23-32.

SANTOS, BÁRBARA (2019): Theatre of the Oppressed - Roots and Wings - a theory of praxis. Los Angeles – USA, KURINGA in conjunction with UCLA Art & Global Health Center and UCLA Prison Education Program.

SCHLAGLICHT E.V. (2021): »Meine Stadt, Mein Dorf - Ich zeig‘ dir was mir wichtig ist«. In den Tag hinein - Großes Fragengewusel. URL: https://schulsozialarbeit.kobranet.de/images/Fachtag_2024/Doku_2024/WS11_%202.1.In_den_Tag_hinein_Grosses%20Fragengewussel.pdf (Stand: 16.01.2025).

THEATERWERKSTATT KURINGA E. V. (O.J.): Theatre of the Oppressed. URL: <https://kuringa.de/en/method-en/> (Stand: 25.02.2025).

UNICEF (1989): Konvention über die Rechte des Kindes. URL: https://www.unicef.de/_cae/resource/blob/194402/3828b8c72fa8129171290d21f3de9c37/d0006-kinderkonvention-neu-data.pdf (Stand: 06.06.2024).

WILCKENS-VON HEI (2011): Forumtheater. URL: <https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/60265/forumtheater/> (Stand: 25.02.2025).

Notizen

»Diskriminierungsfreie Schulen sind eine Utopie. Unsere Vision sind diskriminierungssensible Schulen!«

Wie kann Schule zu einem Ort werden, an dem Vielfalt gelebt und Diskriminierung aktiv abgebaut wird?

Dieser Praxisbericht gibt wertvolle Einblicke in die Erfahrungen und Erkenntnisse zweier Berliner Projektschulen, die erste Schritte auf dem Weg einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung gemacht haben.

Der Praxisbericht entstand in enger Zusammenarbeit zwischen den Koordinator*innen des Projekts *Diskriminierungskritische Schulentwicklung* der *Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.* und der Prozessbegleitung, welche die Schulen begleitet haben. Von Ende 2022 bis September 2024 wurden zwei Projektschulen dabei unterstützt, diskriminierungskritische Strukturen zu entwickeln und einen Umgang mit Diskriminierung zu finden, der auf Aufarbeitung, Benennung und Veränderung setzt.

Die Broschüre zeigt, wie innovative Ansätze, bewusste Selbstreflexion und partizipative Prozesse dazu beitragen können, Schulstrukturen und -kulturen nachhaltig zu verändern. Sie bietet praxisorientierte Methoden, Empfehlungen, Erfolgsbeispiele und eine Auseinandersetzung mit den Herausforderungen, die sich auf diesem Weg ergeben. Sie ist ein Werkzeug für Lehrkräfte, Schulleitungen, Eltern und alle, die sich für eine gerechte und diskriminierungssensible Bildung einsetzen und sich mit ihrer Schule auch auf den Weg einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung begeben wollen.

