

# Überblick

1 / 2015

## **Tagungsdokumentation: “Verstrickungen erkennen und begegnen: Struktureller und individueller Rassismus in Jugendarbeit, Schule und Sport”**

- ▶ **Das Wollknäuel entwirren. Die verschiedenen Enden der rassistischen Verstrickung erkennen und bearbeiten**
- ▶ **Berichte aus den Arbeitsgruppen**
- ▶ **Kritisches Resümee**



Zeitschrift des Informations- und Dokumentationszentrums  
für Antirassismusbearbeitung in Nordrhein-Westfalen  
21. Jg., Nr. 1, März 2015  
ISSN 1611-9703

## Inhalt

### Dokumentation der Tagung

„Verstrickungen erkennen und begegnen:  
Struktureller und individueller Rassismus  
in Jugendarbeit, Schule und Sport“

- **Begrüßung**  
Anne Broden 3
- **Das Wollknäuel entwirren. Die ver-  
schiedenen Enden der rassistischen  
Verstrickung erkennen und bearbeiten**  
Saphira Shure 4
- **Berichte aus den Arbeitsgruppen** 10
- **Kritisches Resümee**  
Christine Müller 15
- Literatur und Materialien** 16
- Nachrichten** 19
- Veranstaltung des IDA-NRW** 20

## Impressum

Der *Überblick* erscheint vierteljährlich, ist kosten-  
los und wird herausgegeben vom Informations-  
und Dokumentationszentrum für Antirassismuar-  
beit in NRW (IDA-NRW), Volmerswerther Str. 20,  
40221 Düsseldorf, Tel: 02 11 / 15 92 55-5, Fax:  
02 11 / 15 92 55-69, [Info@IDA-NRW.de](mailto:Info@IDA-NRW.de)  
[www.IDA-NRW.de](http://www.IDA-NRW.de)

Unter [http://www.ida-nrw.de/publikationen/ueber-  
blick/](http://www.ida-nrw.de/publikationen/ueberblick/) ist der *Überblick* auch im pdf-Format herun-  
terzuladen.

Redaktion: Anne Broden

Der *Überblick* und IDA-NRW werden gefördert  
durch:

Ministerium für Familie, Kinder,  
Jugend, Kultur und Sport  
des Landes Nordrhein-Westfalen



Einsendeschluss von Nachrichten und Veranstal-  
tungshinweisen für 2/2015: 01.06.2015

## Editorial

Liebe Leserinnen und Leser,

das Attentat auf die Mitarbeiter\_innen von Charlie Hebdo traf ins Mark unserer Gesellschaften. Unmittelbar nach Bekanntwerden der Attentate gingen Tausende auf die Straßen, um ihre Trauer zum Ausdruck zu bringen und um ein Bekenntnis für Presse- und Meinungsfreiheit abzugeben. Die Solidarität war international und sympathisch, weil sich die Menschen trotz des Terrors im Namen des Islams gegen einen antimuslimischen Rassismus aussprachen. Offenheit und Toleranz statt Abwehr und Diskreditierung, dies war in den Tagen nach den Anschlägen die Antwort auf den Terror.

Aber mich beschlich bald ein mulmiges Gefühl: Ging es nur um Solidarität mit den Opfern und um die Verteidigung des Rechtsstaats? Wie ist die verbreitete Identifikation mit den Karikaturisten von Paris (und Kopenhagen), die sich in der Parole „Je suis Charlie“ manifestierte, zu verstehen? Ist die Identifikation so leicht möglich, weil es um islamkritische Karikaturisten ging? Die Angst vor dem Islam und seinen Anhängern, so heißt es in der SZ, sei in den Vorstellungen vieler Menschen derart verankert, dass jede spöttische Darstellung ihrer Symbole sofort verstanden und beklatscht werde, auch wenn die diskreditierende Darstellungen eines Muslims nicht viel mehr als routiniert hergestellten Rassismus transportiere (vgl. SZ, 21./22. Februar 2015, 45). Die islamkritischen Karikaturen bestätigten die Ressentiments weiter Teile der Bevölkerung. Aber wirkt eine Satire, die auf breite Zustimmung stößt, nicht ihrer eignen Bestimmung entgegen, nämlich den Konsens zu unterlaufen?, so die SZ weiter.

Verschiedene Studien machen deutlich, dass antimuslimischer Rassismus ein weit verbreitetes gesellschaftliches Phänomen ist. Die Mitte der Gesellschaft wendet sich zwar gegen tumbe antimuslimischen Rassismus à la Pegida, zeigt sich gerne aufgeklärt und liberal an der Seite der islamkritischen Karikaturisten. Aber die Gratwanderung von Presse- und Meinungsfreiheit einerseits und verunglimpfenden Äußerungen und Karikaturen andererseits ist schmal und manchmal abgründig. Es ist schwierig, Menschen für den Unterschied von notwendiger Kritik (am gewalttätigen Islam) und islamfeindlicher Diskreditierung zu sensibilisieren, wenn die Kritik im Namen der Aufklärung und der Menschenrechte zur Schmäherung verkommt. Aber für diese notwendige Unterscheidung müssen wir beharrlich eintreten, sonst hat der (antimuslimische) Rassismus gewonnen.

Eine anregende Lektüre wünscht  
Anne Broden

## Dokumentation der Tagung „Verstrickungen erkennen und begegnen: Struktureller und individueller Rassismus in Jugendarbeit, Schule und Sport“

*In Kooperation mit dem Landesjugendring NRW, der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW und IDA-NRW fand Mitte Januar die Tagung „Verstrickungen erkennen und begegnen: Struktureller und individueller Rassismus in Jugendarbeit, Schule und Sport“ mit über 100 Teilnehmenden im Horion-Haus in Köln-Deutz statt. Wir dokumentieren diese spannende Veranstaltung und bedanken uns herzlich für die freundliche Aufnahme beim Landesjugendamt im Landschaftsverband Rheinland, dessen Vertreter Klaus Nörtershäuser uns zu Beginn der Tagung willkommen hieß.*

### Begrüßung

Anne Broden

Sehr geehrte Damen und Herren,  
liebe Kolleginnen und Kollegen,

die heutige Tagung der drei Kooperationspartner, nämlich der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW (AJS), des Landesjugendringes NRW (LJR) und des IDA-NRW, ist auf eine für uns unerwartet positive Resonanz gestoßen. Im Vorfeld dieser Tagung waren wir uns unsicher, ob das Thema der Verstrickungen von strukturellem, institutionellem und individuellem Rassismus in Jugendarbeit, Schule und Sport überhaupt jemandem interessiert. Wir waren uns deshalb unsicher, weil wir drei Kooperationspartner selbst und auch andere Bildungseinrichtungen, zivilgesellschaftliche Träger, Jugendverbände, Häuser der Offenen Tür und Schulen dazu neigen, die *individuellen Einstellungen* der Menschen im Themenfeld von Rassismus und Antisemitismus zu fokussieren und die *institutionellen und strukturellen Aspekte* dieser menschenverachtenden Ideologien nur unzureichend zu berücksichtigen. Dabei wissen wir um die Verwobenheit von strukturellem, institutionellem und individuellem Rassismus und vertreten einen Rassismusbegriff, der diesen weniger als mangelnde Moralität, falsches Bewusstsein oder als Problem fehlender Bildung interpretiert, sondern vor allem als ein Phänomen der bestehenden Strukturen und Institutionen.

Seit der Aufdeckung der Morde des sog. NSU gewinnt institutioneller und struktureller Rassismus im gesellschaftlichen Diskurs der Bundesrepublik Deutschland an Bedeutung. Im Mittelpunkt der Diskussion steht häufig das behördliche Versagen

von Polizei und Verfassungsschutzämtern bei der Verhinderung von rechter Gewalt und Terror. So berichteten vier Sachverständige aus Polizei und Polizeiausbildung am 20. Januar dieses Jahres bei der ersten öffentlichen Sitzung des Parlamentarischen Untersuchungsausschusses zum NSU im Landtag von NRW von einer problematischen Fehlerkultur bei den Polizeibehörden. Weil Fehler stark sanktioniert würden, z. B. für die berufliche Laufbahn derer, die sie begehen, gäbe es keinen offenen Umgang mit ihnen, Fehler würden allzu oft unter den Teppich gekehrt. Reinhard Mokros, Präsident der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung in NRW, die u. a. für die Ausbildung der Polizei im Land zuständig ist, verwies auf eine aktuell durchgeführte Studie an der Fachhochschule, die andeute, dass sich im Laufe der Ausbildung die **Einstellungen** der künftigen Polizistinnen und Polizisten veränderten, vor allem in Bezug auf die gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Mokros sagte dazu: „Wir haben die Vermutung, dass die negativen Einstellungen im Laufe des Studiums zunehmen“ (<http://nrw.nsu-watch.info/?p=326>) und betonte, dass die Polizei möglicherweise per se rigidere Menschen anziehe als beispielsweise die Fakultäten für Sozialwissenschaften. Diese problematische Entwicklung habe mit den täglichen Erfahrungen der Polizeiarbeit zu tun, so der Präsident. Damit verweist Mokros nicht nur auf Strukturelemente des Rassismus, sondern auch auf die Verwobenheit der Menschen mit diesen problematischen Strukturen sowie die gegenseitige „Befruchtung“: Polizeianwärterinnen und -anwärter haben im beruflichen Alltag mit Menschen zu tun, z. B. mit Flüchtlingen, die „Delikte“ begehen, die mehrheitsangehörige Deutsche gar nicht begehen können, z. B. den ihnen zugestandenen Aufenthaltsbereich (sog. Residenzpflicht) zu verlassen, um Freunde oder Verwandte in einer nahe gelegenen Stadt zu besuchen, obwohl sie ihre Stadt oder ihren Landkreis nicht verlassen dürfen. So ergibt sich eine Schieflage in der Straftatenstatistik, die Ausländer als besonders kriminell präsentiert, weil sie Straftaten begehen, die Deutsche nicht begehen können. Die zumindest als problematisch zu bezeichnende Asylgesetzgebung, die die Freizügigkeit der Geflüchteten einschränkt, wird hingegen nicht problematisiert. Die vermeintlich hohe Deliktanzahl von ausländischen Menschen führt jedoch zu größeren Vorurteilen bei der Polizei ihnen gegenüber und in letzter Konsequenz auch zum sog. racial profiling, eine polizeiliche Praxis, die vom Deutschen Institut für Menschenrechte als „Menschenrechtswidrige Personenkontrollen“ bezeichnet werden ([http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx\\_commerce/Studie\\_Racial\\_Profiling\\_Menschen\\_rechtswidrige\\_Personenkontrollen\\_nach\\_Bundespolizeigesetz.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Studie_Racial_Profiling_Menschen_rechtswidrige_Personenkontrollen_nach_Bundespolizeigesetz.pdf)). Aber hier liegt nicht einfach ein Versagen von Individuen vor, vielmehr muss die strukturelle Ebene dieses Vorgehens, nämlich

dass Polizistinnen und Polizisten beauftragt sind, ein höchst problematisches Gesetz durchzusetzen, thematisiert und problematisiert werden. D. h. wir müssen institutionellen und strukturellen Rassismus problematisieren und zugleich dürfen wir die Individuen – in diesem Fall Polizistinnen und Polizisten – nicht aus ihrer individuellen Verantwortung entlassen. Deshalb halten wir es auch für sinnvoll, von **Verstrickungen** zu sprechen.

In der Tagungsausschreibung haben wir formuliert, dass struktureller Rassismus auch in der Jugendarbeit, der Schule und dem Sport zu finden ist. Hier schließen sich Fragen an die Pluralität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, der Besucherinnen und Besucher des Hauses der offenen Tür, im Sportverein an. Wer steht in der Hierarchie der Schule, der Offenen Tür, des Sportvereins oben und hat das Sagen und wer putzt in der Schule, in der Umkleidekabine, im Jugendhaus? Werden für alle Kinder und Jugendlichen Angebote und Partizipationschancen geboten, z. B. auch für Kinder und Jugendliche aus der nahe gelegenen Flüchtlingsunterkunft? Bekommen Kinder mit einem sog. Migrationshintergrund bei gleicher Leistung ebenfalls die Empfehlung für das Gymnasium? Problematisieren wir in unserem professionellen Alltag vorzugsweise den Rassismus der Jugendlichen, oder rücken auch die strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen der Einrichtung in den Fokus? Werden auch Voreingenommenheit und menschenverachtende Einstellungen der Hauptamtlichen thematisiert?

Wir werden heute mit einem Vortrag von Saphira Shure den verschiedenen Enden der rassistischen Verstrickungen nachgehen und exemplarisch in vier Arbeitsgruppen nach Ideen, Möglichkeiten und auch Schwierigkeiten einer weniger rassistischen Praxis Ausschau halten. Wir werden uns der schwierigen, weil unangenehmen Frage stellen, wie struktureller, institutioneller und individueller Rassismus verwoben sind und welche Verantwortung wir haben, um die Verstrickungen wenn nicht gänzlich zu beenden, so doch zumindest etwas zu entwirren. Die Frage, die uns heute interessiert, ist also keine geringere als die nach einer weniger rassistischen Praxis an den Orten, an den wir arbeiten.

Wir danken dem Landesministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport für die finanzielle Unterstützung zur Durchführung dieser Tagung und dem Landesjugendamt des Landschaftsverbandes Rheinland für die Zurverfügungstellung dieser wunderbaren Räumlichkeiten. Wir freuen uns sehr, dass diese Tagung so eine große Resonanz bekommen hat und wünschen uns allen eine anregende Tagung.

### **Begrüßende/Autorin**

Anne Broden ist Leiterin des IDA-NRW.

## **Das Wollknäuel entwirren. Die verschiedenen Enden der rassistischen Verstrickung erkennen und bearbeiten**

Saphira Shure

### **Über das Wollknäuel**

Der Titel dieses Textes lädt dazu ein, für einen Moment in dem Bild der Wolle, der Enden und Knoten zu verbleiben und sich vorzustellen, was aus dem entwirren Wollknäuel werden könnte. Denn es soll etwas daraus werden, es soll etwas mit diesem Knäuel passieren, sonst wäre die Mühe der Entwirrung nicht nötig oder sogar vergebens – da einmal mühevoll entwirrte Wolle, die ziellos in einer Schublade liegt, sehr bald wieder verwirrt sein kann. In diesem Text, in dem das verworrene Wollknäuel den metaphorischen Platzhalter für die *Komplexität von Rassismus und Rassismuserfahrungen* bildet, geht es darum, dass über die Entwirrung, über das intensive Betrachten, genaue Hinsehen, Erläutern und Auseinandernehmen, ein Erkennen und Bearbeiten ermöglicht oder vorbereitet wird. Es geht in diesem Zusammenhang um das Erkennen und die Bearbeitung der *rassistischen Verstrickung*, die einen bedeutsamen und folgenreichen Aspekt gesellschaftlicher Wirklichkeit darstellt.

Der Begriff Verstrickung zeigt an, dass es um das „Verstricktsein in etwas“ – eben in Rassismus beziehungsweise rassistische Verhältnisse – geht. Das Verstricktsein kann beispielsweise Unbeweglichkeit oder Handlungsunfähigkeit zur Folge haben; es kann bedeuten, dass Sichtweisen oder Perspektiven verstellt werden. Wenn wir davon sprechen, uns aus Verstrickungen zu lösen oder zu befreien, dann verbinden wir diesen Prozess mit einem „Raum der Ermöglichung“, mit einem Zugewinn für uns selbst sowie für unser Handeln. In diesem Sinne gedacht, bedeutet „das Wollknäuel entwirren“ im besten Falle einen erweiterten und informierten Blick auf Rassismus zu ermöglichen und vielleicht ein „Mehr“ an Handlungsfähigkeit (zum Beispiel im Kontext professioneller pädagogischer Handlungsfelder) zu gewinnen.

### **Zum Theorie-Praxis-Verhältnis**

Da der Versuch der Entwirrung hier aus einer theoretisierenden Perspektive erfolgt, die allerdings pädagogische Praxis und pädagogische Handlungsfelder im Blick hat, ist es sinnvoll, einige Worte zu dem Thema „Theorie-Praxis-Verhältnis“<sup>1</sup> zu verlieren. So können vielleicht auch Missverständnisse verhindert oder Erwartungen (zum Beispiel an diesen Text) geklärt werden.

Theorie und Praxis beziehungsweise die Personen, die sich dem einen oder dem anderen

<sup>1</sup> Wobei ich hier nur ein bestimmtes „Fenster“ hin zu einem ausgewählten „Verhältnis“ öffnen kann, da es vielfältige Theorie- und Praxisverständnisse sowie unterschiedliche „Verhältnisse“ gibt.

„Handlungsfeld“ zuordnen und teilweise auch zugeordnet werden, stehen in mancher Hinsicht in einem problematischen, spannungsreichen und sogar konkurrierenden Verhältnis zueinander. So unterliegen beispielsweise theoretische Ausführungen häufig dem Verdacht, „[...] der Praxis das Modell zugrunde zu legen, das man zu ihrer Erklärung erst konstruieren muß [sic] [...]“ (Bourdieu 1993, 148). Für so genannte Praktiker\_innen führt die Theorie (als Handlungsfeld) ständige Brüche und unerfüllbare Ansprüche mit sich, die aus einer vermeintlichen Unverbundenheit mit der Praxis (als Handlungsfeld) resultieren. So genannte Theoretiker\_innen oder besser Wissenschaftler\_innen werden auf der Seite der isolierten Theorie oder abstrakten Analyse verortet, die sich in erster Linie um sich selbst und nicht um die Praxis zu drehen scheint.

Auch wenn im Hinblick auf Theorie und Praxis häufig das Bild der zwei „Seiten einer Medaille“ aufgerufen wird und es in einigen Zusammenhängen durchaus ein relevantes Thema ist, dass „Praxis aus der Wissenschaft [zum Beispiel] Aufklärung, Orientierung und Kritik und die Wissenschaft aus der Praxis [unter anderem] Erfahrung, Anregung und Korrektur ihrer Theoriebildung gewinnen kann“ (Benner 1980, 485), wird im Kontext von „Theorie-Praxis-Begegnungen“ zumeist die Gegensätzlichkeit von Theorie und Praxis betont. Pierre Bourdieu identifiziert diese Gegensätzlichkeit sehr überzeugend (aber auch *idealtypisch*) in und durch den Faktor der „Zeit“, indem er beschreibt, dass die Praxis in der Zeit „abrollt“ (Bourdieu 1993, 149) und zum Beispiel von „Unumkehrbarkeit“ bestimmt wird, während für die (theoretische) Analyse dieses Abrollen nicht bedeutsam ist, da sie erfolgt „wenn alles schon vorbei ist“ (ebd.). Deutlich wird diese Unterscheidung in der Betrachtung eines Fußballspiels zweier Hobbymannschaften: Die Spielenden auf dem Spielfeld stellen sich einige oder sogar viele Fragen nicht, die für theoretische Untersuchungen bedeutsam sind (vgl. ebd.). In dem Spiel ist zumeist das zeitlich eingebundene „auf der Stelle“ (ebd., 150) im Mittelpunkt, denn „auf der Stelle“ wird gehandelt oder soll beziehungsweise muss gehandelt werden. Das Spiel erfordert von den Spielenden ein Handeln „[...] unter Bedingungen, unter denen Distanzgewinnen, Zurücklehnen, Überschauen, Abwarten, Gelassenheit ausgeschlossen sind.“ (ebd.) Für das wissenschaftliche Tun oder die Theoretisierung hingegen sind die Distanznahme und das Überschauen konstitutive Merkmale. Es geht um eine genaue sowie detaillierte Betrachtung der Praxis und um bedeutsame Fragen an die Praxis – die „im Spiel“ selbst eben nicht oder selten gestellt werden (können). Allerdings kommt der Theorie, wenn wir sie innerhalb dieser Spiel-Metapher personalisieren, die Rolle der beobachtenden Person zu. Diese Rolle unterscheidet sich maßgeblich von der spielenden Rol-

le: „Es genügt, sich wie ein nüchterner Beobachter außerhalb des Spiels zu stellen, Abstand vom erstrebten Spielergebnis zu gewinnen, und schon verschwindet die Dringlichkeit, Appelle, Bedrohung, vorgeschriebene Spielzüge, aus denen sich reale, d. h. real bewohnte Welt zusammensetzt“ (ebd.). Für ein produktives „Theorie-Praxis-Verhältnis“, das eben nicht von Spannungen dominiert ist, ist es wichtig „[...] den Standpunkt des Schauspielers [nicht] mit dem des Zuschauers zu verwechseln“ (ebd., 151), sondern im Bewusstsein dieser (*idealtypischen* und dennoch brauchbaren) Unterscheidung über die gegenseitige Bedeutung nachzudenken.

Anhand dieses Beispiels können wir außerdem zu der Erkenntnis gelangen, dass es durchaus sinnvoll ist, zwischen verschiedenen „Praxisformen“ zu differenzieren und deren jeweilige Verhältnisse zur Theorie (oder zur entsprechenden „Theorieform“) zu bestimmen. Die Praxis, die in diesem Text in ein Verhältnis zur *Rassismustheorie* gesetzt wird, ist eine spezifische Praxis. An dieser Stelle geht es um die *professionelle pädagogische Praxis*, die in besonderer Weise mit der Theorie in Gespräche geht und auch gehen sollte. Die *professionelle (pädagogische) Praxis* ist von der „Spiel-Praxis“ insofern zu unterscheiden, als dass sie, um im Sinne ihrer Klientel „erfolgreich“ sein zu können, teilweise einen gewissen Abstand von dem „auf der Stelle“ gewinnen muss. Ferner geht es im Kontext von pädagogischer Professionalität eben darum, die Fragen zu stellen, die sich den Handelnden in der konkreten Praxis nicht unmittelbar stellen, für das Handlungsfeld aber durchaus bedeutsam sind. Das Anhalten oder die Entschleunigung wären daher relevante Aspekte der *professionellen (pädagogischen) Praxis*, da es in dieser um etwas anderes als einen hobbymäßigen Spielzug mit einem Ball geht. Dementsprechend versucht dieser Text eine Brücke zwischen *professioneller Praxis* und *Rassismustheorie* zu schlagen und damit den Zusammenhang dieser „Felder“ aufzuzeigen. Es geht mir nicht darum, die Rolle der Zuschauerin mit der Rolle der Schauspielerin zu verwechseln – da die Differenz dieser Rollen mitgedacht werden sollte, sondern vielmehr den Standpunkt der Zuschauenden stark zu machen, da es im Rahmen *professioneller Praxis* hilfreich ist, diese Rolle einzunehmen oder einzubeziehen. Etwas konkreter (aber auch verkürzter) formuliert: Hier wird der Appell an die „Praktiker\_innen“ artikuliert, das „Abrollen in der Zeit“ zu trainieren. Eine, auf diesem Weg ermöglichte, überschauende Bewegung kann für professionelles Handeln und demzufolge auch für die Handlungsfelder selbst ein Gewinn sein.

### Die verschiedenen Enden der rassistischen Verstrickung – Rassismustheoretische Erläuterungen Teil 1

Ich verstehe die rassismustheoretische Perspektive als einen „Raum der Ermöglichung“, auch oder im Speziellen für pädagogische Praxiszusammenhänge. Die Perspektive eröffnet zum Beispiel eine Sprache, um Rassismus und Rassismuserfahrungen zum Thema zu machen. Das Hinsehen, also der Blick dafür, was in den Interaktionen, innerhalb der Strukturen und Institutionen eigentlich passiert, kann verbessert oder geschärft werden. Zudem kann die rassismustheoretische Analyse den Anstoß dafür geben, die eigene soziale Position (beispielsweise der pädagogischen Praktiker\_innen) kritisch zu reflektieren. Die theoretisierende Auseinandersetzung mit Rassismus bildet keine Grundlage für einen rezeptologischen Zugang zum „Handlungsfeld“, aber sie zeigt die Komplexität von Rassismus und Rassismuserfahrungen in einer systematisierten und besprechbaren Weise auf. Dies ist auch deswegen relevant, weil Rassismus teilweise schwer identifizierbar ist (vgl. Grada Ferreira, zit. n. Çiçek/Heinemann/Mecheril 2014, 310) und häufig nicht zum Thema gemacht werden kann. Dieser Umstand könnte durch eine entsprechende Sprache für Rassismus, durch Begriffe und theoretische Erläuterungen – durch „gute“ oder „passende“ Argumente und Verweise – bearbeitet werden. Die vorangegangene Darstellung des Theorie-Praxis-Verhältnisses verweist darauf, dass ich in den folgenden Ausführungen auf analytische Trennungen zurückgreifen werde, die in den „Praxiswelten“ (vgl. Bourdieu 1993, 158) durchaus als verwobene Phänomene auftreten und nicht immer „auf der Stelle“ erkennbar oder be-greifbar sind. Wir befinden uns hier auf der „zuschauenden Seite“, auf der Seite der Analyse, die durchaus auf künstliche Unterscheidungen zurückgreift, um relevante Punkte herauszuarbeiten.

Beginnen wir also mit dem genauen Hinsehen: Rassismus beschreibt eine „Praxis des Unterscheidens“ (vgl. Broden/Mecheril 2010, 12ff) zwischen „uns“ und „ihnen“, die auf den „Code der Rasse“ und die aktuellen und prominenten Stellvertreter „Kultur“ oder „Ethnizität“ zurückgreift (Atali-Timmer/Mecheril 2015). Wir haben es also mit einer machtvollen, phantasmatischen und folgenreichen Idee der Differenz zwischen einem „wir“ und den als „Andere“ konstruierten zu tun. In diesem Differenzverhältnis wird den „Anderen“ eine minderwertige Position zugewiesen, die fraglos Zugehörigen („wir“) haben die Macht, unterschiedliche Abwertungs- und Ausgrenzungspraxen durchzusetzen. Rassismus bezeichnet die „[...] dominante (Differenz-)Ordnung [...] einer Gesellschaft, die ihren Wiederhall beispielsweise in der Funktionsweise von Organisationen und Institutionen finde[t], als Rahmen wirk[t], in dem Gewohnheiten des Denkens und Handelns ermöglicht und

nahegelegt [werden]“ (Mecheril/Rose 2014, 135). Rassismus ist eine verfügbare Logik, die auf *individueller, institutionell-struktureller* und *ideologisch-diskursiver Ebene* (vgl. Liebscher/Fritzsche 2010)<sup>2</sup> auffindbar ist.

Es ist durchaus verständlich, dass bis hier viele Fragezeichen auftauchen: Was kann es bedeuten, dass Rassismus eine verfügbare Logik ist? Inwiefern ist Rassismus Handlungs-, Deutungs- und Legitimationsoption? Und wie wirkt Rassismus auf allen gesellschaftlichen Ebenen? Diese Fragen sind allerdings nicht hinderlich, sondern können den Text in produktiver Weise begleiten. Sie zu stellen ist vielmehr der erste Schritt des genauen Hinsehens.

Auf *individueller Ebene* ist Rassismus zum Beispiel in oder durch Interaktionen zwischen einzelnen Menschen, Gestik, sprachliche Äußerungen beziehungsweise „körperliche“ Angriffe auffindbar (Ich möchte an dieser Stelle nicht unerwähnt lassen, dass auch sprachliche Äußerungen für die adressierten Personen körperlich werden können (genauer: Çiçek/Heinemann/Mecheril 2014)). Der Rassismus auf *individueller Ebene* kann sich in explizit rassistischer Rede zeigen, wie sie beispielsweise in einem Interviewausschnitt von Sarrazin zu finden ist: „Die Türken erobern Deutschland genauso, wie die Kosovaren das Kosovo erobert haben: durch höhere Geburtenrate. Das würde mir gefallen, wenn es osteuropäische Juden wären mit einem um 15 % höheren IQ als dem der deutschen Bevölkerung“ (Sarrazin 2009 zit. n. ebd., 311). Der Rückgriff auf Rassenkonstruktion und rassistische Unterscheidungen ist hier deutlich erkennbar. „In der zitierten Passage werden unterschiedliche rassistische Wendungen aufeinander bezogen. Das letztlich antisemitische Ressentiment der Überlegenheit der Juden wird bedient, um rassistische Konstruktionen der gefährlichen Fruchtbarkeit der Anderen zu beschwören [...]“ (ebd.).

Die rassistische Unterscheidungspraxis kann auf *individueller Ebene* aber auch in einer anderen Weise aufgerufen und ausgedrückt werden: „[...] ich hab irgendetwas ganz gutes gemacht in Deutsch. [I: Hm] Und danach kam eh (Frau H.\*) hieß die [...], also sie meinte so: „Für ´nen Ausländer gar nicht mal schlecht“ (Rose 2012, 294). Diese abwertende Äußerung der Lehrerin ordnet den angesprochenen Schüler der Gruppe der „Anderen“ zu und bringt gleichzeitig Erwartungen an diese als „Andere“ konstruierten zum Ausdruck – „[...] Erwartungen gegenüber als ‚Ausländer‘ kategorisierten Schülern, sie seien schlecht oder zumindest schlechter als ihr unbestimmt gelassener Vergleichsmaßstab (z. B. der ‚Guten‘, ‚Bra-

<sup>2</sup> Während Doris Liebscher und Heike Fritzsche „Ebenen der Diskriminierung“ unterscheiden, ist es an dieser Stelle wichtig, durch die Unterscheidungen der „Ebenen von Rassismus“ ganz explizit den Rassismusbegriff zu verwenden und damit die entsprechende Perspektive stark zu machen.

ven' oder ‚Strebsamen‘)“ (ebd., 295). Dieses Beispiel verdeutlicht außerdem die Überlappung der *individuellen* mit der *institutionell-strukturellen* Ebene von Rassismus. Dass die Lehrerin so sprechen kann, hängt auch mit den Voraussetzungen des Kontextes (Schule und Unterricht) zusammen. Über die Logik des Rassismus wird der Lehrerin ein Deutungsangebot gemacht: Die schlechteren Schulleistungen der „Anderen“ sind „bekannt“, es gibt also ein verfügbares „Wissen“ über die mangelhaften „Anderen“ (vgl. Mecheril/Rose 2014, 133).

Auf *individueller Ebene* können wir auch „[d]ie durchaus in interessiertem Tonfall gestellte Frage an einen Schwarzen Münchner, wo er denn herkomme, [...]“ (Çiçek/Heinemann/Mecheril 2014, 311) anführen. Diese Frage knüpft in einer wiederum anderen Form an das System oder die dargestellte Logik der Unterscheidung an. Sie kennen diese Dialoge:

„Woher kommst Du?“ – „Aus Essen.“

„Nein, ich meine ursprünglich?“ – „Ich bin in Essen geboren.“

„Aber Deine Eltern, wo kommen die her?“ – „Meine Mutter kommt auch aus Essen.“

„Aber Dein Vater?“ – „Mein Vater kommt aus der Dominikanischen Republik.“

„Aha...“

Auf der Grundlage phänotypischer Merkmale erfolgt eine Differenzierung zwischen denen, die fraglos dazugehören, und denen, deren Zugehörigkeit fragwürdig ist. Eine bestimmte Idee des „wir“, eine bestimmte Idee des (homogenen) „Deutsch-Sein“ fungiert als machtvolle Schablone, um Menschen als „Andere“ zu identifizieren und zu markieren. „Die Frage nach der Herkunft, nach der eigentlichen Herkunft, kann in bestimmten Situationen auch mit der (impliziten) Botschaft verknüpft sein, dass die Anwesenheit dieses Menschen in diesem Raum in einer besonderen Weise erklärungsbedürftig ist, dass sie irgendwie nicht erwartbar und in diesem Sinne nicht normal ist“ (ebd., 309).

Die zweite Ebene von Rassismus kann als *institutionell-strukturell* bezeichnet werden. Auf dieser Ebene wirkt Rassismus zum Beispiel in und durch Normen, gesetzliche oder administrative Regelungen, Praktiken und Routinen in Organisationen und Institutionen (vgl. Liebscher/Fritzsche 2010, 35) – etwa das innerhalb der Institution Schule verfügbare „Wissen“, auf das die Lehrerin im zuvor angeführten Beispiel zurückgreift. Der Rassismus ist in die Strukturen „eingelassen“ und ist daher zunächst nicht (oder kaum) sichtbar, aber anhand der „Effekte bestimmter Regelungen, Handlungen oder Strukturen“ (ebd., 36) nachvollziehbar. Auf *institutionell-struktureller Ebene* handelt es sich um zumeist „etablierte gesellschaftliche Strukturen“ (Mecheril/Heinemann (im Erscheinen)), die scheinbar selbstverständlich und natürlich wirken: „Wie sich in den Interviewaus-

schnitten zeigt, können Kinder selbst dann abgewiesen oder zurückgestuft werden, wenn die Sprachkenntnisse ausreichend oder die Noten gut sind. Dann wird das allgemeingültige Argument ‚kultureller/häuslicher Hintergrund‘ herangezogen, ‚der Schwierigkeiten erwarten lässt‘“ (Gomolla/Radtke 2009, 271). Das „allgemeingültige Argument“ verweist auf ein „vorherrschendes Wissen“ (Mecheril & Heinemann (im Erscheinen)) über die „Anderen“, dieses Wissen legitimiert das Abweisen oder die Zurückstufung der Kinder. Es scheint daher quasi natürlich, dass Schüler\_innen mit zugeschriebenem „Migrationshintergrund“ schlechter abschneiden oder auf Förderschulen verwiesen werden – weil „sie“ (in der rassistischen Logik gedacht) einfach so sind. „Auch bei der Erteilung von Noten und anderen Leistungsbewertungen können diskriminierende Mechanismen zum Tragen kommen. So kann z. B. ein türkischer Name [...] beim Lehrkörper dazu führen, dass Leistungen schlechter bewertet werden“ (Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2013, 15). Die Leistungen der Schüler\_innen werden an die Idee der Zugehörigkeit (die beispielsweise über Namen hergestellt wird) gekoppelt. Das Phantasma des „Migrationshintergrundes“ wird wirksam, indem die „Lehrkörper“ auf die *institutionell-strukturell* verankerte „Deutungsoption“ zurückgreifen.

Ähnliche Beispiele sind auch im Kontext des Arbeitsmarktes, zum Beispiel bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen, zu finden. So zeigen die Ergebnisse einer aktuellen Studie der Bertelsmann Stiftung, dass der so genannte „Migrationshintergrund“ die Suche nach einem Ausbildungsplatz erschwert: „Gegen die Einstellung von Azubis mit ausländischen Wurzeln sprechen nach Angaben der Unternehmen die Sorge vor Sprachbarrieren (38 Prozent) und kulturellen Unterschieden (14,7 Prozent). Nur ein geringer Teil der Betriebe befürchtet schlechtere Leistungen bei diesen Jugendlichen (9,1 Prozent). Zwei Drittel (66,8 Prozent) der Unternehmen wünschen sich mehr Transparenz darüber, wo Unterstützungsleistungen wie etwa Sprachkurse beantragt werden können“ (Bertelsmann Stiftung Pressemitteilung 22.01.2015). In dieser Passage zeigen sich Spuren der rassistischen Unterscheidungslogik. Es wird auf den „Code der Rasse“ zurückgegriffen, der in das Gewand „kulturelle[r] Unterschiede“ gehüllt wird. Die als „Andere“ konstruierten benötigen besondere Formen der Unterstützung, um für die Ausbildungsbetriebe attraktiv sein zu können.

Ein weiteres Beispiel für Rassismus auf *institutionell-struktureller Ebene* ist die Personenkontrolle durch die Polizei, die an Bahnhöfen, in Zügen oder Flughäfen stattfindet. Im Rahmen dieser Kontrollen werden bestimmte Personen aufgrund physiognomischer Merkmale kontrolliert, andere Personen hingegen werden einer solchen Kontrol-

le nicht ausgesetzt. „Menschen werden aufgrund des Kriteriums der ‚Hautfarbe‘ einer bestimmten Gruppe zugeordnet [...] sie werden abgewertet, als nicht-deutsch markiert und es wird mit Bezug auf Hautfarbe eine erhöhte Wahrscheinlichkeit krimineller Disposition unterstellt“ (Mecheril/Heinemann (im Erscheinen)).

Auf der dritten, der *ideologisch-diskursiven*<sup>3</sup> Ebene (vgl. Liebscher/Fritzsche 2010), sind Fragen relevant wie: „Wer hat das Sagen? Wer und was ist von Interesse, was nicht? Wie werden Menschen und Vorgänge benannt?“ (ebd., 38) Über wen wird was geredet und wie? (vgl. ebd.) Auf dieser Ebene drückt sich Rassismus in Normalitätsvorstellungen, in alltäglichen „Sprechweisen“ wie „Schwarzarbeit, schwarzfahren [sic], Schwarzmarkt, schwarzes Schaf [...]“ (Sow 2009, 107), in der weiterhin geläufigen Verwendung des N-Wortes in Witzen, Büchern usw. und in den Bildern von den als „Anderen“ konstruierten aus. Bekannte Zeitschriften sind lediglich ein Beispiel für „Träger“ der Bilder von „Anderen“: „Auf einem Titelblatt vom September 2007 über China beispielsweise lautet die Headline »Die gelben Spione«. Wie bitte? *Gelb?* [Herv. i. O.] Was soll das aussagen, außer dass die Redaktion rassistischen Assoziationen ganz gern freien Lauf lässt?“ (Sow 2009, 149) Rassismus wird auf dieser Ebene im „[...] Denken und Reden über »Uns« und die »Anderen« in Wissenschaft, Literatur, Sprache, Werbung, in den Medien, in politischen Grundsatzreden oder in Gesprächen im KollegInnenkreis“ (Liebscher/Fritzsche 2010, 37) deutlich. Die dominante Rede über die Verantwortung der „Anderen“ für das schlechte Abschneiden Deutschlands im Rahmen der PISA-Studie – „Wir haben mehr Migranten, also schneiden wir international auch schlechter ab [...]“ (Focus Online 03.12.2013) –, ist lediglich ein Beispiel für die normalisierte und allgegenwärtigen Sprechweise über die „Anderen“. Diese und ähnliche Bilder finden sich überall: In den Medien, auf den Straßen und in den Köpfen der Menschen. Die Logik in ihnen zu erkennen und zu markieren ist ein Teil der Bearbeitung von rassistischer Verstrickung.

## Rassismustheoretische Erläuterungen Teil 2 – Rassismuserfahrungen

Mit dem Blick auf diese Ebenen wird die Komplexität oder Vielschichtigkeit von Rassismus deut-

lich. Und auch auf die Gefahr hin, dass ich mich wiederhole: Es ist richtig, dass in der „Praxis“ keine klare Trennung der Ebenen möglich ist, vielmehr ein Zusammenfallen, also eine Gleichzeitigkeit zum Tragen kommt. Mit dem (theoretisierenden) Lösen der Verstrickung – das nicht etwa Auflösen meint – wird allerdings die Logik hinter den „Kulissen“ etwas sichtbarer. Auf dieser Grundlage kann es gelingen, Rassismus zu markieren und besprechbar zu machen. Diese Möglichkeit soll abschließend über die Betrachtung der Formen von Rassismuserfahrungen erweitert werden.

Wenn hier von Rassismuserfahrungen die Rede ist, dann mit der Betonung darauf, dass Erfahrungen in diskursive Zusammenhänge eingebettet sind und innerhalb der gesellschaftlichen Ordnungsstruktur und der Verhältnisse hervorgebracht werden (vgl. Mecheril 2008, 79). Rassismuserfahrungen werden nicht aufgrund bestimmter Merkmale gemacht. „Das Kopftuch ist nicht der Grund, warum die kopftuchtragende Person (rassistische) Formen von Diskriminierung erfährt“ (Atali-Timmer/Mecheril 2015). Menschen machen verschiedene Formen von Rassismuserfahrungen, „[...] weil bestimmte Merkmale mit bestimmten Zuschreibungen (etwa der kulturellen Fremdheit, der sozialen Nichtzugehörigkeit, der zivilisatorischen Rückständigkeit) verknüpft sind. Wäre das Kopftuchtragen assoziiert mit Modernität oder Individualität, so würde die Person andere Erfahrungen machen“ (ebd.). Indem Rassismuserfahrungen aus dieser Perspektive betrachtet werden, richten wir den Fokus nicht auf die „Merkmale“ der Menschen, sondern auf den Prozess der Zuschreibung und damit auf die „Praxis des Unterscheidens“.

Die Effekte dieses Prozesses oder dieser Praxis können *unmittelbare* und *mittelbare* sowie *primäre* und *sekundäre Rassismuserfahrungen* sein (genauer: Çiçek/Heinemann/Mecheril 2014). *Unmittelbare Rassismuserfahrungen* bezeichnen in diesem Zusammenhang die Erfahrungen, die Menschen zum Beispiel auf *individueller Ebene* durch rassistische Adressierungen, auf *institutionell-struktureller Ebene* im Kontext von Schule und auf dem Arbeitsmarkt oder auch im Zusammenhang von Personenkontrollen durch die Polizei machen (vgl. ebd., 310). Die Beispiele sind, wie zuvor bereits angedeutet, unzählig.

*Mittelbare* Rassismuserfahrungen beschreiben die Erfahrungen, die über „Vorstellungen, Träume, Befürchtungen und Bilder (imaginative Vermittlungsweisen) wie auch über Zeitungs-, Radio-, Fernsehberichte [...]“ (ebd.) gemacht werden. Für Menschen, die selbst keine Rassismuserfahrungen machen, ist es schwer, diese Art der Erfahrungen zu erkennen beziehungsweise als Rassismuserfahrungen zu be-greifen. Ein sehr anschauliches Beispiel für die „Befürchtungen“, in denen *mittelbare Rassismuserfahrungen* zum

<sup>3</sup> Hier lediglich eine sehr kurze Erläuterung zu dem Begriff „diskursiv“ bzw. „Diskurs“, die durch die nachfolgenden Beispiele im Text ergänzt werden soll: „Discours“ (aus dem Französischen) „bezieht sich in einem ersten Zugang nur darauf, »das es Sprechen gibt« [...]“ (Bublitz 2003, 5). In diesem Text ist allerdings der Zugang relevant, dass „[sich] [s]ämtliche sozial-kulturellen Praktiken [...] als Bestandteile von Diskursen begreifen [lassen]. Der Diskurs ist hier keine spezifische ‚Redeweise‘, sondern bezeichnet den relationalen Sinnzusammenhang, der sich in mündlicher Kommunikation oder schriftlichen Texten genauso manifestiert wie in Praktiken des Umgangs mit Objekten [...]“ (Reckwitz 2006, 342)



Ausdruck kommen, zeigt sich in den Ausführungen der Schwarzen Autorin und Medienkritikerin Noah Sow, die auf die Frage hin: „Stell Dir vor, es gibt keinen Rassismus mehr, was würdest du als erstes tun?“ antwortet: „Ich fahre in den Urlaub an die mecklenburgische Seenplatte und dahin fahre ich mit dem Regionalexpress!“ (vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=hj2h0A1kpfM>) Für Menschen, die gefahrlos mit dem Regionalzug fahren oder sich problemlos an der Mecklenburgischen Seenplatte aufhalten können, ist dies ein irritierendes Beispiel. Rassismuserfahrungen aus eigener Anschauung nicht zu kennen und nicht zu begreifen, sollte jedoch nicht dazu verleiten, die Erfahrungen anderer Menschen zu negieren oder als unangebrachte „Empfindsamkeit“ abzutun. Eine weitere und zugleich letzte Differenzierung, auf die ich in diesem Text verweisen möchte, knüpft an die beschriebene Schwierigkeit an, Rassismuserfahrungen als solche zu benennen und zu thematisieren. Die Erfahrungen die hier als *unmittelbar* oder *mittelbar* bezeichnet werden, fassen Arzu Çiçek, Alisha Heinemann und Paul Mecheril unter dem Begriff *primäre Rassismuserfahrungen* zusammen. Als *sekundäre Rassismuserfahrungen* bezeichnen sie eben jene Erfahrungen der Dethematisierung von Rassismuserfahrungen, die zum Beispiel über den Verweis auf „Überempfindlichkeit“ oder „übertriebene Political Correctness“ ausgedrückt wird. Diese transportieren die Gewalt von Rassismus in einer gedoppelten Form, da diejenigen, die *primäre Rassismuserfahrungen* machen diese zugleich nicht zum Thema machen können, also in einem nächsten Schritt *sekundäre Rassismuserfahrungen* machen. „Dort, wo die Möglichkeit von Rassismus außer Frage steht, wo die Möglichkeit der Kontinuität rassistischer Bilder und sprachlicher Unterscheidungen per se ausgeschlossen ist, entstehen Zusammenhänge, in denen nicht nur womöglich Rassismuserfahrungen gemacht werden. Vielmehr handelt es sich zugleich um Kontexte, in denen solche Erfahrungen nicht zum Thema werden, nicht artikuliert werden können“ (Çiçek/Heinemann/Mecheril 2014, 311). *Sekundäre Rassismuserfahrungen* sind Effekte der Zurückweisung von Rassismus, die in vielen Zusammenhängen und auch pädagogischen Handlungsfeldern (vgl. ebd., 312) auftritt. Für diejenigen, die keine Rassismuserfahrungen machen, ruft vielleicht das eine oder andere Beispiel für Rassismus, das von mir in diesem Text verwendet wurde, den Wunsch der Zurückweisung oder ein Kopfschütteln hervor. Das Verstricktsein kann, wie einleitend dargestellt, Perspektiven verstellen.

### **Pädagogische Verantwortung**

An diesem Punkt könnte professionelles (pädagogisches) Handeln ansetzen. Über das Erkennen der verschiedenen *Ebenen von Rassismus* und *Formen von Rassismuserfahrungen* – der Kom-

plexität der Unterscheidungslogik – können Räume geschaffen werden, die einerseits die Thematisierung von Rassismus und Rassismuserfahrungen überhaupt möglich machen, in denen zum Beispiel eine Sprache verfügbar ist, um über Rassismus sprechen zu können, und andererseits Orte des Zuhörens und des genauen Hinsehens sind. Diese Orte, und damit die Menschen, die diese Orte bilden und sich in ihnen bewegen, können die mutmaßliche institutionelle beziehungsweise strukturelle „Normalität“ kritisch reflektieren und den „Spuren der Logik“ sensibel nachgehen. Spuren, die aus rassismustheoretischer Perspektive auch in den alltäglichen Denk- und Handlungspraxen (pädagogischer) Professioneller wirken. Eine überschauende Bewegung, das heißt Momente der (informierten) Distanznahme – wie sie Bourdieu für die Theorie skizziert hat – können daher Momente des Bewusstseins für die Verantwortung pädagogischer Professionalität sein.

### **Literatur**

- Atali-Timmer, Fatoş/Mecheril, Paul (2015): Zur Notwendigkeit einer rassismuskritischen Sprache, abrufbar unter: <http://antifra.blog.rosalux.de/zur-notwendigkeit-einer-rassismuskritischen-sprache/> (letzter Zugriff: 26.01.2015)
- Benner, Dietrich (1980): Das Theorie-Praxis-Problem in der Erziehungswissenschaft und die Frage nach Prinzipien pädagogischen Denkens und Handelns, in: Zeitschrift für Pädagogik 26, 486-496.
- Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2013): Diskriminierung im Bildungsbereich und im Arbeitsleben. Zweiter Gemeinsamer Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung und des Deutschen Bundestages, abrufbar unter: [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/BT\\_Bericht/Gemeinsamer\\_Bericht\\_zweiter\\_2013.pdf?blob=publicationFile](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/BT_Bericht/Gemeinsamer_Bericht_zweiter_2013.pdf?blob=publicationFile) (letzter Zugriff: 28.01.2015)
- Bertelsmann Stiftung: Pressemitteilung – Migrationshintergrund erschwert Suche nach Ausbildungsplatz (22.01.2015), abrufbar unter: <http://www.bertelsmann-stiftung.de/de/presse-startpunkt/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/pid/migrationshintergrund-erschwert-suche-nach-ausbildungsplatz/> (letzter Zugriff: 26.01.2015)
- Bourdieu, Pierre (1993): Die Logik der Praxis, in: ders.: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, Frankfurt a. M., 147-179.
- Brodén, Anne/Mecheril, Paul (2010): Rassismus bildet. Einleitende Bemerkungen, in: dies. (Hg.): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft, Bielefeld, 7-23.
- Bublitz, Hannelore (2003): Diskurs. Themen der Soziologie, Bielefeld

Çiçek, Arzu/Heinemann, Alisha/Mecheril, Paul (2014): Warum Rede, die direkt oder indirekt rassistische Unterscheidungen aufruft, verletzen kann, in: Hentges, Gudrun/Nottbohm, Kristina/Jansen, Mechthild M./Adamou, Jamila (Hg.): Sprache – Macht – Rassismus, Berlin, 309-326.

Focus Online (03.12.2013): Deutschland im Mittelmaß. Lehrer-Chef: Migranten kosten uns besseres Pisa-Ergebnis, abrufbar unter: [http://www.focus.de/familie/pisa/deutschland-im-mittelmass-lehrer-chef-migranten-kosten-uns-besseres-pisa-ergebnis\\_id\\_3451082.html](http://www.focus.de/familie/pisa/deutschland-im-mittelmass-lehrer-chef-migranten-kosten-uns-besseres-pisa-ergebnis_id_3451082.html) (letzter Zugriff: 29.01.2015)

Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Wiesbaden Mecheril, Paul/Heinemann, Alisha (im Erscheinen): Institutioneller Rassismus als Analyseperspektive. Zwei Argumente, in: Alles im weißen Bereich? Institutioneller Rassismus in Sachsen. Erweiterter Tagungsband in der Reihe Demokratie, hg. von Weiterdenken – Heinrich-Böll-Stiftung Sachsen, Kulturbüro Sachsen e. V. und Antidiskriminierungsbüro Sachsen

Mecheril, Paul/Rose, Nadine (2014): Die Bildung der Anderen. Ein subjektivierungstheoretischer Zugang zu migrationsgesellschaftlichen Positionierungen, in: Thompson, Christiane/Jergus, Kerstin/Breidenstein, Georg (Hg.): Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung, Weilerswist, 130-152.

Mecheril, Paul (2008): Der Begriff der Zugehörigkeit als migrationspädagogischer Bezugspunkt, in: Rendtorff, Barbara/Burckhart, Svenia (Hg.): Schule, Jugend und Gesellschaft, Ein Studienbuch zur Pädagogik der Sekundarstufe, Stuttgart, 78-88.

Liebscher, Doris/Fritzsche, Heike (2010): Antidiskriminierungspädagogik. Konzepte und Methoden für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen, in: Pates, Rebecca/Schmidt, Daniel/Karawanskij, Doris (Hg.): Wiesbaden

Reckwitz, Andreas (2006): Ernesto Laclau: Diskurse, Hegemonien, Antagonismen, in: Moebius, Stephan/Quadflieg, Dirk (Hg.): Kultur. Theorien der Gegenwart, Wiesbaden, 339-349.

Rose, Nadine (2012): Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien, Bielefeld

Sow, Noah (2009): Deutschland Schwarz Weiss. Der alltägliche Rassismus, München <https://www.youtube.com/watch?v=hj2h0A1kpfM> (letzter Zugriff 26.01.2015)

### Referentin/Autorin

Saphira Shure studierte Politik, Wirtschaft, Spanisch und Philosophie und promoviert zum Thema „Universitäre Lehrer\_innenbildung in der Migrationsgesellschaft“. Sie arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für allgemeine Didaktik und Schulpädagogik (TU Dortmund).

## Berichte aus den Arbeitsgruppen

### Personeller und institutioneller Rassismus als zwei Seiten einer Medaille

Wilfried Drews

Offene Jugendarbeit ist nicht an offizielle Mitgliedschaft, Aufnahmeverfahren oder formale Zugangskriterien gekoppelt. Dies kann als ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal der Jugendarbeit gegenüber der Schule angesehen werden. So zeichnen sich Offene Jugendeinrichtungen durch die Möglichkeit aus, formal niederschwellig für alle Jugendlichen offen zu sein, unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Weltanschauung, Schulbildung, körperlicher Verfassung, sozialem Kontext und Milieu. Dennoch unterliegen auch diese Institutionen bestimmten formalen Rahmenbedingungen wie Finanzierung, Erlasse, Gesetzen, Verordnungen und Ausführungsbestimmungen, die mit Erwartungen der Gesellschaft verbunden sind. Gleichzeitig ist in diesen Einrichtungen entsprechend zu reflektieren, wie die institutionelle Eigenlogik, die eigene Rationalität der Selbsterhaltung sowie die Aufrechterhaltung des Status Quo der Institution institutionellem Rassismus inhärent sind bzw. dem Vorschub leisten. Veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen wie beispielsweise Richtlinien, Finanzierungsmodalitäten und -bedingungen, haben dann Auswirkungen auf die Handlungspraxis. Jugendeinrichtungen stehen damit vor der Herausforderung der eigenen Bestandserhaltung durch Anpassung an jeweilige Umweltbedingungen und zwar unabhängig von der Qualität beispielsweise einer engagierten pädagogischen und rassismuskritischen Arbeit.

Die institutionellen Bedingungen und Organisationsformen können dabei zum Widerspruch in einem oder zu einem Abbruch der bestehenden pädagogischen Projekte führen. Das ist beispielsweise der Fall, wenn Regelförderungen und Projektförderung so verändert werden, dass die Zielgruppen von Projekt zu Projekt variieren und eine kontinuierliche pädagogische Arbeit zur Disposition steht, Konzeptionen umgeschrieben und inflationär gesellschaftlicher Erwartungen angepasst werden. Die formale Offenheit der Jugendeinrichtungen für generell alle Jugendliche gerät damit unter Druck, das auszuführen, was ihre Umwelt für opportun hält und den aktuell dominierenden gesellschaftlichen Diskursen zu entsprechen. Dies ist nicht per se kritikwürdig. Es sind jedoch die Folgen und Konsequenzen der Maßnahmen bezüglich der sozialen Ordnung und der Ausschlüsse zu hinterfragen. Auftretende Widersprüche können nicht immer gleich aufgelöst werden, weisen aber auf eine Problemanzeige hin. So erhebt beispielsweise eine so genannte Sonderförderung von Jugendlichen aus Familien mit Migrationsgeschichte einerseits den Anspruch, Exklusion zu

beseitigen, um eine egalitäre Teilhabe zu ermöglichen. Für Sonderprojekte besteht jedoch aufgrund der „Spezialbehandlung“ die Gefahr der Reproduktion rassistischer Dichotomie. Auch bei der Befragung der Beteiligungsmöglichkeiten in den Jugendverbänden, zu denen sie im Rahmen des Wirksamkeitsdialogs verpflichtet sind, werden Items zur Herkunft aufgeführt, die in Bezug auf den Zweck und die Folgen kritisch zu reflektieren sind. Exemplarisch sei hier die Frage zur Person benannt, in der es heißt: „Welche Sprache wird bei euch zu Hause vorwiegend gesprochen? Deutsch? Vorwiegend eine andere Sprache?“ Offene Jugendeinrichtungen stehen vor den Herausforderungen, sich mit institutionellem Rassismus auseinanderzusetzen und Ermessensspielräume einer rassistuskritischen Handlungspraxis auszutarieren. Einen Ansatzpunkt dafür stellt die Selbstreflexion der pädagogischen Arbeit genauso wie der organisatorischen Rahmenbedingungen und Abläufe dar. Die Reflexion könnte durch eine Auseinandersetzung mit folgenden Fragen zur Leistung der Einrichtung, zur Professionalität der Mitarbeiter\_innen, zur professionellen Praxis, zur Organisationsentwicklung und zu Einflussgrößen der Umwelt angestoßen werden:

- Frage zur Leistung der Einrichtung: Repräsentiert die Organisation Themen von Minderheiten z. B. Musikstile der Jugendmilieus, Schutzräume für bestimmte Zielgruppen, Infos in Muttersprachen o. ä.? Wie kommen die Angebote zustande und welche Raumeignung bzw. welche Selbstidentifikation bieten diese welchen Besucher\_innen?
- Frage zur Professionalität der Mitarbeiter\_innen: Wie und wo können Mitarbeiter\_innen Macht, Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten solidarisch als Verbündete und nicht-paternalistisch, anwaltschaftlich für die Zielgruppen einsetzen?
- Frage zur professionellen Praxis: Welche Differenzen/Identitäten werden bagatellisiert (verharmlost), nicht thematisiert (aus Nachlässigkeit oder aufgrund von Einstellungen), tabuisiert (absichtsvolles Verschweigen), dethematisiert (Nicht-Wahrnehmung der Privilegien bzw. Benachteiligungen) und welche Folgen hat dies für wen? Wie werden egalitäre Zugänge der Teilhabe verhindert und wie ermöglicht?
- Frage zur Organisationsentwicklung: Welche Rolle spielen Partizipation und Handlungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen in Konzeption, Grundsatzpapieren, Ordnung o. ä. der Einrichtung/Institution?
- Frage zu Einflussgröße und zur Funktionalität der Einrichtung: Wie wirken sich finanzielle Bedingungen, Gesetze, Erlasse, Verordnungen auf die institutionelle Ausrichtung der Einrichtung aus? Wie wirken sich strukturelle Bedingungen auf die Angebote aus?

Die Fragen berühren sowohl den personalen wie den institutionellen Rassismus. Als Analyseinstrument könnten sie genutzt werden, um die weit unterbelichtete Seite der Medaille, die des institutionellen, strukturellen Rassismus zu erhellen.

#### **Workshopleiter/Autor**

Dr. Wilfried Drews ist Dipl. Pädagoge, Dipl. Religionspädagoge, Mediator und arbeitet als Bildungsreferent an der Evangelischen Jugendbildungsstätte Hackhauser Hof in Solingen. Arbeitsschwerpunkte: Rassismuskritische Bildung, Diversity, gesellschaftliche Partizipation, Konfliktbearbeitung

### **Alles super?! Selbstkritische Blicke zur Interkulturellen Öffnung in der Jugendverbandsarbeit**

Roland Mecklenburg

Den Einstieg in die Arbeitsgruppe bildete ein Interview, das sich mit der Frage beschäftigte, was Interkulturelle Öffnung mit dem Thema Rassismus zu tun hat. Im Gespräch wurden Probleme, Herausforderungen sowie Unterstützungsbedarfe in der Jugendverbandsarbeit beleuchtet. Dabei fand sowohl die individuelle als auch die strukturelle Ebene Berücksichtigung.

Ein Problem im Themenfeld „Interkulturelle Öffnung“ ist, dass auch in gut gemeinten, pädagogischen Ansätzen Ausgrenzungsmechanismen sowie struktureller und individueller Rassismus reproduziert werden (können). Dies zeigt sich in der Praxis beispielsweise in einer Überbetonung von „Kultur“ oder „Religion“ oder an vermeintlichen Defiziten orientierten konzeptionellen Ansätzen. Auf struktureller Ebene lässt sich dieses Phänomen auch in der Förder- und Antragslogik finden. Um eine Förderung in Anspruch zu nehmen, müssen teilweise Menschen mit einem so genannten „Migrationshintergrund“ zu einer Gruppe zusammengefasst, „neu erfunden“ bzw. stigmatisiert werden. Solche Diskurse tragen zu einer Bestärkung des Schemas „wir“ und „die anderen“ bei. Eine gleichberechtigte Begegnung wird dadurch verhindert.

Eine weitere Frage, die sich in diesem Zusammenhang stellte, war die nach der pädagogischen Professionalität in der Migrationsgesellschaft, insbesondere ob pädagogische Fachkräfte hinreichend vorbereitet sind.

In der anschließenden Diskussion wurden Erfahrungen, Grenzen, Herausforderungen und erste

Schritte in der Jugendverbandsarbeit diskutiert. Als Erfahrung von strukturellem Rassismus wurden u. a. Gesetze für Menschen ohne deutsche Staatsbürgerschaft oder Geflüchtete angeführt, die zu Problemen für Teilnehmende bei Ferienfreizeiten führten. Diskutiert wurde auch die Frage nach der Bereitschaft zur Selbstreflexion bei Haupt- und Ehrenamtlichen. Die fehlende Berücksichtigung der Betroffenenperspektive in der Diskussion durch die Abwesenheit von „Schwarzen Menschen“ wurde problematisiert. Weitere Fragen waren u. a.: Wie kann das Thema mit Ehrenamtlichen in Jugendverbänden bearbeitet werden? Wie kann eine „echte“ Begegnung auf Augenhöhe gelingen? Wie muss die aktuelle Bildungsarbeit in einer pluralen und komplexen Gesellschaft weiterentwickelt werden?

Auf die Frage, was für die Zukunft gebraucht wird, war eine Forderung, das Hinterfragen der derzeitigen Förderlogik zu stärken. Es wurde an die Politik appelliert, zu erkennen, dass das Thema Rassismus nur kontinuierlich und langfristig bearbeitet werden kann und nicht in Kurzzeitprojekten. In der Ausbildung beruflicher und ehrenamtlich Tätiger muss das Faktum der Migrationsgesellschaft unter rassismuskritischer Perspektive verankert werden. Rassismuskritische Bildungsarbeit und die „Interkulturelle Öffnung“ der Jugendverbandsarbeit müssen als Querschnittsaufgabe verstanden werden. Dies erfordert von den pädagogischen Fachkräften eine hohe Bereitschaft zur Selbstreflexion und zum Lernen.

### **Workshopleiter/Autor**

Roland Mecklenburg ist Vorsitzender des Landesjugendrings NRW und Referent für Politische Bildung und Jugendpolitik bei der Evangelischen Jugend (AEJ).

## **Rassismuserfahrungen von Lehrer\_innen mit „Migrationshintergrund“ im deutschen Schulwesen**

Karim Fereidooni

Im Rahmen des Workshops „Rassismuserfahrungen von Lehrkräften mit ‚Migrationshintergrund‘ im deutschen Schulwesen“ wurden die folgenden Leitfragen fokussiert:

1. Was ist Alltagsrassismus und inwiefern wirkt dieser auf Lehrkräfte „mit Migrationshintergrund“, Lehrkräfte of Color bzw. Schwarze deutsche Lehrkräfte?
2. Welche Distanzierungsmuster werden von Personen ohne Rassismuserfahrungen angewendet, um sich nicht mit Rassismus auseinandersetzen zu müssen, wenn Alltagsrassismus in Schule und Gesellschaft von rassismuserfahrenen Personen thematisiert wird?

3. Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich hieraus für rassismuskritische Lehrer\_innen?

Im Theorieteil des Workshops hat Karim Fereidooni zunächst einen Vortrag gehalten, der erstens eine kritische Begutachtung gesellschaftlicher Benennungspraxen beinhaltete. Diesbezüglich wurde im Sinne eines rassismuskritischen Sprachgebrauchs auf die Fehlerhaftigkeit der Begriffe „Migrationshintergrund“ und „Zuwanderungsgeschichte“ hingewiesen, die in doppelter Hinsicht irreführende Bezeichnungen darstellen: In quantitativer Hinsicht sind die meisten der gegenwärtig in Deutschland lebenden Kinder und Jugendlichen in diesem Land geboren bzw. aufgewachsen. Diesbezüglich muss zudem die Frage gestellt werden: Wie lange wird ein Mensch als „Migrant\_in“ bezeichnet?

In qualitativer Hinsicht gebietet die Heterogenität der Schüler\_innen, die mit einem solchen Zusatz belegt werden, die Verwendung eines anderen Begriffs, da der Begriff des „Migrationshintergrundes“ eine scheinbare Homogenität suggeriert, die faktisch nicht besteht. Dies lässt sich sowohl an den unterschiedlichen Migrationsursachen als auch an der Streuweite der von unterschiedlichen „Migrant\_innengruppen“ erworbenen Bildungszertifikate ablesen. Zielführender sind rassismuskritische Terminologien wie People of Color, Schwarze Deutsche und *weiße* Deutsche. Außerdem wurde die normative Relevanz von Rassismuskritik dargelegt, die auf dem Gleichheitsgrundsatz des Grundgesetzes und auf der Anwendung des Antidiskriminierungsschutzes basiert. Nachfolgend wurde das Konzept des Alltagsrassismus dargestellt. Philomena Essed definiert Alltagsrassismus als latente und subtile Form des Rassismus, die „eine Ideologie, eine Struktur und einen Prozess [darstellt, Anm. d. Verf.], mittels derer bestimmte Gruppierungen auf der Grundlage tatsächlicher oder zugeschriebener biologischer oder kultureller Eigenschaften als wesensmäßig andersgeartete und minderwertige „Rassen“ oder ethnische Gruppen angesehen werden. In der Folge dienen diese Unterschiede als Erklärung dafür, dass Mitglieder dieser Gruppierungen vom Zugang zu materiellen und nicht-materiellen Ressourcen ausgeschlossen werden“ (Essed 1992, 375). Die Wirkungsweise von Rassismus wird von Essed wie folgt beschrieben: „Rassismus als Ideologie wird auf sozialer Ebene reproduziert. Er wird mitgeteilt und weitergeleitet über formelle und informelle Kanäle. Auf der formellen Ebene erfolgt die Vermittlung des Rassismus durch politische Abhandlungen, durch die Medien und auf dem Bildungssektor. Die informelle Weiterleitung des Rassismus wird erzeugt bei der Sozialisation in der Familie, bei Gesprächen in der Nachbarschaft, unter Freunden und in anderen privaten Sphären“ (Essed/Mullard 1991, 15). Um das Konzept des Alltagsrassismus zu verdeutlichen, wurde zwischen direktem Alltagsrassismus und insti-

tutionellem Alltagsrassismus unterschieden und für beide Formen Beispiele genannt.

Hiernach wurde erläutert, inwiefern Lehrkräfte mit „Migrationshintergrund“ im deutschen Schulwesen Rassismus erfahren. Diesbezüglich wurde ausgewähltes empirisches Material präsentiert und mit den Teilnehmer\_innen besprochen.

Die Kritik an gesellschaftlichen Distanzierungsmustern, im Zuge der Thematisierung rassismusrelevanter Situationen wurde im vorletzten Aspekt des Vortrags beleuchtet. Hierbei wurde die Verortungspraxis von Rassismus in der Vergangenheit (1933-1945) bzw. in rechtsextremen Milieus bei gleichzeitiger Abwehr des Rassismus aus der „Mitte“ der Gesellschaft kritisiert und die Skandalisierung des Rassismusvorwurfes sowie die Kulturalisierung des Rassismus als Ursachen benannt, die es erschweren, sich in der BRD rassismuskritisch zu betätigen.

Der Vortrag endete mit einem Ausblick auf notwendige rassismuskritische Maßnahmen, die in einem ersten Schritt die Anerkennung beinhaltet, dass Rassismus nicht ein Problem bestimmter gesellschaftlicher Gruppen, sondern ein Strukturierungsmerkmal unserer Gesellschaft und der Institution Schule ist. In einem zweiten Schritt sollte mit einer kritischen Aufarbeitung der eigenen Sozialisationserfahrungen begonnen werden, weil sich alle Menschen im Laufe ihrer Kindheit ein rassistisches Wissen aneignen. Grundsätzlich kann die Beschäftigung mit Kritischer Weißseinsforschung für alle Personen hilfreich sein, wobei sich *weiße* Deutsche mit ihren (unsichtbaren) Privilegien und den rassistischen Bildern in ihren Köpfen beschäftigen sollten, während sich Deutsche of Color bzw. Schwarze Deutsche ein Wissen um Empowerment aneignen sollten, um ihre physische und psychische Gesundheit zu bewahren.

Im Anschluss daran hatten die Teilnehmer\_innen die Möglichkeit, Fragen zu stellen und miteinander ins Gespräch zu kommen.

Im Praxisteil des Workshops haben sich die Teilnehmer\_innen in Kleingruppen zu je fünf Personen mit dem folgenden Stufenmodell „Der Prozess der Bewusstwerdung von Rassismus“ auseinandergesetzt, der von Lida van den Broek (1993, 114) entwickelt wurde:

1. Stufe: Negieren von Rassismus: Aktiver und passiver Rassismus.
2. Stufe: Wahrnehmen von Rassismus: Weckt Schuldgefühle angesichts von Vergangenheit und Gegenwart. Angst vor Rache. Bedürfnis, selbst eine Ausnahme zu sein: „Ich bin anders als die anderen Weißen.“
3. Stufe: Bedürfnis von schwarzen Menschen beruhigt zu werden: „Sag mir, dass Du mir nichts Böses tun wirst, sei nett zu mir.“ „Sag mir, dass ich ein guter Mensch und Bündnispartner bin, dass ich anders als die anderen Weißen bin.“

4. Stufe: Verantwortlichkeit akzeptieren, um Rassismus jetzt und in Zukunft zu bekämpfen. Ist gepaart mit Machtlosigkeit, Veränderungen zu bewirken: „Ich kann nichts, ich weiß nichts.“

5. Stufe: Führt zu einer Abhängigkeit von schwarzen Menschen: „Sagt mir, was ich tun soll. Wir werden für euch gegen Rassismus kämpfen, wenn ihr uns sagt, wie wir das machen sollen, und, wenn ihr uns dazu ermutigt.“ Auch hier: Gegenüberstellung oder sagen die poc „wenn ihr uns sagt ...“

6. Stufe: Weiße Macht und vor allem die eigene erkennen. Zusammen mit Aufklärung, bestimmten Fertigkeiten und Mut.

7. Stufe: Führt zu autonomer Verantwortlichkeit, um Rassismus aus eigenen Interessen zu bekämpfen. Nicht nur schwarze Menschen oder Menschen mit „Migrationshintergrund“ sind Opfer von Rassismus. Auch weiße Menschen sind Opfer von Rassismus, weil Ihnen das „rassistische Wissen“ im Laufe ihrer Sozialisation anezogen wird.

8. Stufe: Dies führt letztendlich zu neuen und anderen Forderungen. Reformen in Alltag und pädagogischen Institutionen.

Die Zielsetzung des Workshops bestand zum einen darin, die unterschiedlichen Stufen des Modells in eine sinnvolle Reihenfolge zu bringen, bevor der Informationsgehalt der unterschiedlichen Stufen als Gesprächsanlass bezüglich der eigenen Sensibilität in Bezug auf rassismusrelevante Sachverhalte fokussiert wurde. In einem dritten Schritt haben die Teilnehmer\_innen über die Sinnhaftigkeit des Modells diskutiert.

In einer abschließenden Plenumsphase wurden die Gruppenergebnisse zusammengetragen. Dabei wurde von einigen Teilnehmer\_innen erwähnt, dass ihnen das Stufenmodell von van den Broek ihre eigene Verstrickung in alltagsrassistischen Kontexten vor Augen geführt habe und zudem deutlich wurde, dass nicht nur Personen of Color bzw. Schwarze deutsche Lehrkräfte, sondern auch *weiße* Lehrkräfte von der theoriegeleiteten und kritischen Thematisierung rassismusrelevanter Sachverhalte profitieren, weil Rassismus die Integrität aller Menschen beschädigt, wobei eine Gleichsetzung von *weißen* Erfahrungen mit Schwarzen Erfahrungen im Rahmen von Rassismus nicht sinnvoll ist. Außerdem ist in dem Workshop deutlich geworden, dass einige pädagogische Fachkräfte (z. B. Lehrer\_innen und Sozialarbeiter\_innen) Schwierigkeiten haben, sich selbst zu fokussieren, weil sie im Rahmen ihrer alltäglichen Praxis gewohnt sind, andere Menschen (z. B. Schüler\_innen und Klienten) zu problematisieren. Diese Erkenntnis kann im Sinne einer Professionalisierung der eigenen theoriegeleiteten

Praxis als Anlass für Reflexionsmaßnahmen genutzt werden.<sup>4</sup>

### Literatur

Broek, Lida von den (201993): Am Ende der Weißheit – Vorurteile überwinden. Ein Handbuch, Berlin

Essed, Philomena/Mullard, Chris (1991): Antirassistische Erziehung: Grundlagen und Überlegungen für eine antirassistische Erziehungstheorie, Felsberg

Essed, Philomena (1992): Multikulturalismus und kultureller Rassismus in den Niederlanden, in: Institut für Migrations- und Rassismusforschung (Hg.): Rassismus und Migration in Europa, Hamburg, 373-387.

### Workshopleiter/Autor

Karim Fereidooni, geb. 1983, ist Lehrer für die Fächer Deutsch, Politik/Wirtschaft und Sozialwissenschaften am St. Ursula Gymnasium Dorsten. Außerdem promoviert er an der Ruprecht Karls-Universität Heidelberg über „Diskriminierungserfahrungen von Lehrkräften mit ‚Migrationshintergrund‘ im deutschen Schulwesen“. Darüber hinaus ist er Lehrbeauftragter am Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln und an der Hochschule Magdeburg-Stendal.

## Veränderungen im Umgang mit Rechtsextremismus und Rassismus im Sport

Angelika Ribler

Anhand von (anonymisierten) Fallbeispielen aus dem Vereinssport mit den Themenfeldern Rassismus, Antisemitismus und Rechtsextremismus wurde in die Thematik eingeführt und der Frage nachgegangen, welche Aspekte auf einen strukturellen Rassismus bei Sportvereinen und Sportverbänden hinweisen könnten. Da die Fälle von der AG-Leiterin selbst beraten wurden, konnten einige Widersprüche im Handeln von konkreten (Führungs-)Personen sowie von Gremien des Sports erläutert werden.

Zudem wurde berichtet, welche Formen der Aufarbeitung von Vorfällen in einigen Bundesländern entwickelt wurden und in den Routinen der Sportvereine und Verbände zum Einsatz kommen. Beispiel: die (ehrenamtlich tätigen) Sportgerichte des Hessischen Fußball Verbandes (HFV) haben, analog zur Jugendgerichtsbarkeit, die Möglichkeit, Auflagen für Spieler auszusprechen, um ihnen die Möglichkeit zu geben, ihr Handeln zu reflektieren. Diese Auflagen können Einzel-Coachings, Fuß-

ball-Mediationen, Deeskalationstrainings, aber auch Gespräche/Seminare sein, die Vorfälle mit Blick auf die von Rassismus Betroffenen aufarbeiten.

In der AG wurden zudem Veränderungen im Umgang mit Rassismus sowie der Selbstorganisation von MigrantInnen in eigenen Sportvereinen zwischen 1980 und heute aufgezeigt. Während es vor 20 Jahren noch sehr schwer war, Rassismus beispielsweise im Fußball überhaupt anzusprechen, sind inzwischen zahlreiche Projekte, Netzwerke, Studien, Fachtagungen, Veröffentlichungen zum Thema Rassismus (...) im organisierten Sport entwickelt bzw. durchgeführt worden. Als Beispiele sei hier die Arbeit der Fußball-Fanprojekte genannt, aber auch die „normalen“ Sportvereine bis hin zum Deutschen Olympischen Sportbund (DOSB) oder Deutschen Fußball Bund (DFB) haben sich deutlich gegen Rassismus (...) positioniert.

Da der Vereinssport sein größtes Potenzial im Bereich der Prävention hat, wurden inzwischen zahlreiche (Fair Play-)Kampagnen eingeführt, Ausbildungsmodule für Trainer/innen oder Schiedsrichter/innen konzipiert, Preise ausgelobt (z. B. den Julius Hirsch Preis des DFB) sowie Studien anhand von eigenem Datenmaterial durchgeführt. Durch die Analyse von mehr als 4000 HFV-Sportgerichtsurteilen (Beteiligte, „Herkunft“ der Beteiligten, Konfliktverlauf etc.) konnten „Schieflagen“ sichtbar gemacht werden, die in einem seit vielen Jahren bestehendem Dialog mit dem Verband erörtert werden. So sind beispielsweise „Täter“ (also von den Sportgerichten verurteilte Spieler) mit Migrationshintergrund überrepräsentiert und erhalten bei vergleichbaren Strafen ein höheres Strafmaß. Dieses Ergebnis wird jedoch nicht einseitig als struktureller Rassismus interpretiert, sondern als Gesprächsanlass genommen, um mit den Sportgerichten in einen Dialog zu treten.

Obwohl die meisten AG Teilnehmer/innen nicht aus dem Vereinssport kamen, gab es ein sehr positives Feedback. Über Sport und insbesondere Fußball kann man auch als Nicht-Sportler/in engagiert diskutieren, da er, wie Klein/Kothy/Cabadag (2000) beschreiben, ein „Ort der symbolischen Austragung von gesellschaftlichen Konflikten [ist]“.

### Literatur

Klein, M.-L./Kothy, J./Cabada, G. (2000): Inter-ethnische Kontakte und Konflikte im Sport, in: Heitmeyer, W./Anhut, R. (Hg.): Bedrohte Stadtgesellschaft. Soziale Desintegrationsprozesse und ethnisch-kulturelle Konfliktkonstellationen, Weinheim/München, 306–346.

### Workshopleiterin/Autorin

Angelika Ribler ist Dipl. Psychologin, Dipl. Sportwissenschaftlerin und Sportmediatorin. Sie arbeitet als Bildungsreferentin und Beraterin bei der

<sup>4</sup> Zu diesem Zweck wurde den Teilnehmer\_innen eine umfassende Literaturliste zur Verfügung gestellt.

Sportjugend Hessen und ist freiberuflich tätig als (Projekt-)Coach am Institut für SportMediation und KonfliktManagement (Hanau).

## Kritisches Resümee

Christine Müller

Ich bin eingeladen, ein kritisches Resümee zur Tagung *Verstrickungen erkennen und begegnen* zu ziehen: Die Veranstalterinnen haben mich gebeten, auf blinde Flecken zu verweisen, auf Fallstricke und Stolpersteine einzugehen und mir neben der Ausschreibung das Konzept, die Vorträge und die Workshops anzusehen. Mein Fokus: Wird die Tagung dem Anspruch der Veranstalterinnen gerecht, die Verstrickungen von strukturellem, institutionellem und individuellem Rassismus in Jugendarbeit, Schule und Sport angemessen zu thematisieren? Das Engagement der Veranstalterinnen, weg zu gehen vom Rassismus der individuellen Einstellung jedes Einzelnen hin zu einer Thematisierung der institutionellen Praxis, ist ausdrücklich zu begrüßen: Bisher gibt es nur wenige Veranstaltungen mit einem solchen Fokus, die den Blick nicht explizit auf Dritte, sondern auf die eigenen institutionellen Strukturen richtet. Anne Broden sagte in der Begrüßung: *Wir vertreten einen Rassismusbegriff, der Rassismus weniger als mangelnde Moralität oder falsches Bewusstsein, als Problem fehlender Bildung interpretiert, sondern vor allem als ein Phänomen der bestehenden Strukturen und Institutionen.*

Anne Broden äußerte sich auch zum „Tunnelblick der Polizei“ – im Übrigen ein Tunnelblick, den wir zumindest in Einrichtungen der Sozialen Arbeit, die bei dieser Tagung weniger vertreten sind (z. B. Jugendamt, Beratungsstellen für Migrant\_innen etc.) durchaus kennen: Menschen, die mit Konflikten, Problemen konfrontiert sind, neigen dazu, die Erfahrungen, die sie machen, zu verallgemeinern, da sie an den *eigentlichen Strukturen ja nichts oder nur wenig ändern können. Die Veranstalterinnen mahnten den Freiraum jedes und jeder Einzelnen an*, problematische Strukturen nicht zu übernehmen, sondern dennoch angemessen und vielleicht auch im Hinblick auf ein menschenrechtlich würdiges und angemessenes Verhalten zu reagieren. Müssen wir in diesem Zusammenhang aber nicht noch stärker vorhandene Machtstrukturen thematisieren, die über das Engagement der Einzelnen hinweggehen? Gesetze, die durch ihre scheinbare Neutralität rassistisch sind? Strukturen in den Schulen, die nicht nur Kinder mit Migrationshintergrund benachteiligen, sondern all diejenigen, von denen ausgegangen wird, dass ihre Eltern sie auf dem steinigen Weg des Gymnasiums nicht angemessen begleiten können? Denn es geht ja hier keines-

wegs nur um die individuelle Leistung der Einzelnen, sondern um das kulturelle, soziale und ökonomische Kapital, auf das er bzw. sie zurückgreifen kann. Hier müssten wir noch stärker ansetzen und überlegen, welche Unterstützungsformen wir entwickeln müssen, um das Engagement derer, die sich engagieren, nicht austrocknen zu lassen. Rassistische Strukturen finden wir in allen Bereichen der Gesellschaft: Es ist und bleibt komplex. In den letzten Jahren hat sich in vielen Bereichen der Sozialen Arbeit eine zunehmende Hierarchisierung abgezeichnet, die die jeweiligen individuellen Ermessensspielräume der Einzelnen immer stärker einschränkt. Auch die Ausbildung von Sozialarbeitenden in einem zunehmend methodisch ausgerichteten Bachelor trägt dazu bei. Zur Entwicklung und Unterstützung der eigenen Haltung, des eigenen Ermessensspielraums sind solche Veranstaltungen wie die heutige wichtig und notwendig. Für den Theorie-Praxis-Dialog sind die Ansätze der kritischen Sozialen Arbeit und kritischen Migrationspädagogik anschlussfähig, aber noch ausbaufähig in ihrer praktischen Umsetzung.

Die Resonanz an der Veranstaltung war gemessen an den Anmeldezahlen groß; die Tagung war inhaltlich spannend und bot viel Stoff zur Auseinandersetzung und Diskussion. Der voraussetzungsreiche Vortrag von Saphira Shure verdeutlichte die Komplexität von Rassismuserfahrungen und ging auf das Spannungsverhältnis zwischen Theorie und Praxis ein, blieb aber an mancher Stelle abstrakt. In vier berufsspezifischen Arbeitsgruppen sollte exemplarisch nach Ideen, Möglichkeiten und auch Schwierigkeiten einer weniger rassistischen Praxis Ausschau gehalten werden. Es wurde sowohl nach dem Vortrag wie auch in den Arbeitsgruppen kontrovers diskutiert. Vielleicht wäre es förderlich für die Debatte im Plenum gewesen, zuerst die praxisorientierten Workshops durchzuführen und mit dem komplexen Vortrag zu schließen. In den Diskussionen kreisten die Gedanken und Wortbeiträge vielfach um Abgrenzung und Selbstvergewisserung: „Kann etwas, das ich doch gar nicht rassistisch meine, tatsächlich rassistisch sein?“ Karim Fereidooni zitierte in diesem Zusammenhang in einem Workshop Ursula Wachendorfer mit dem Hinweis „Weiße halten weiße Räume weiß.“

Einige Gedanken blieben mir besonders im Gedächtnis:

Neben einem tatsächlichen Nicht-Wissen von Fakten und historischen Zusammenhängen bei weißen Akteur\_innen ist oft das Nicht-Wissen-Wollen oder Nicht-Verstehen-Wollen der Privilegierten entscheidend für den Verlauf der Auseinandersetzung mit Rassismus. Wie können Betroffene vielleicht noch stärker zu Wort kommen, ohne sich bloßgestellt zu fühlen? Denn nicht die Mehrheitsgesellschaft entscheidet, was rassistisch ist.

Was ist mit den eigenen Privilegien? Wie tragen wir die Inhalte in unsere Praxis und unsere Institutionen? Was ist mit der Nutzenorientierung von Betrieben, Praxen und Unternehmen? Steht diese im Gegensatz zum Abbau von rassistischen Strukturen?

Der Umgang mit unseren Verstrickungen: Warum entwickeln wir bei der Benennung von rassistischen Strukturen sofort reflexhaft Schutzmechanismen und benennen Rassismus bei „Anderen“? Warum verbleiben viele Angehörige der Mehrheitsgesellschaft in einer unbeweglichen und abwehrenden Haltung? Warum werden die Gründe für diese Haltung nicht verbalisiert, sondern können nur indirekt aus den Argumentationen gelesen werden? Benötigen wir eine noch „brachiale“ Hinweisung zu Rassismus? Wie deutlich – und verletzend für Betroffene – müssen die Beispiele werden, um Rassismuserfahrungen auch für die Mehrheitsgesellschaft deutlich werden zu lassen? Was ist mit den alltäglichen subtileren Formen des Rassismus, wie können diese verdeutlicht werden? Gerald Asamoah sagte einmal in einem Interview mit der Zeit: „Nicht alle Rassisten werfen Bananen. Man merkt die Einstellung mancher Leute daran, wie sie reden oder einen in der U-Bahn anblicken.“

Die Tagung war ein spannender und guter Beginn mit vielen Denkanstößen, jetzt sollten und müssen wir in unseren Arbeitszusammenhängen weiterarbeiten. Seien wir mutig und selbstwirksam und vor allem selbstkritisch.

### **Kritisch Resümierende/Autorin**

Christine Müller ist Referentin bei der Landesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit und Lehrbeauftragte an der Katholischen Hochschule NRW sowie der Fachhochschule Köln. Ihre Arbeitsschwerpunkte: Migration, kritische Soziale Arbeit und soziale Ungleichheit.

## **Literatur und Materialien**

### **... zum Thema Rechtsextremismus**

Backes, Uwe/Gallus, Alexander/Jesse, Eckhard (Hg.): Jahrbuch Extremismus & Demokratie (E & D), 26. Jg. 2014, Baden-Baden: Nomos, 2014

Bruns, Julian/Glösel, Kathrin/Strobl, Natascha: Rechte Kulturrevolution. Wer und was ist die Neue Rechte von heute? (AttacBasis Texte 47), Hamburg: VSA, 2015

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (Hg.): Rechtsextremismus der Mitte und sekundärer Autoritarismus (Forschung Psychosozial), Gießen: Psychosozial-Verlag, 2015

Guthmann, Thomas: „Sagt nicht so was!“ Lernen im homogenisiert-fragmentierten Raum der Nation. Eine qualitative Untersuchung bei aktiven Schüler/innen gegen Rassismus und Rechtsextremismus (Reihe: Erfahrungsorientierter Politikunterricht, Bd. 6), Immenhausen: Prolog, 2014

Häusler, Alexander/Roeser, Rainer: Die rechten „Mut“-Bürger. Entstehung, Entwicklung, Personal & Positionen der „Alternative für Deutschland“, Hamburg: VSA, 2015

Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Gemeinwesenarbeit und Demokratie. Mobile Beratung und Gemeinwesenarbeit als sozialräumliche Praxis einer menschenrechtsorientierten Demokratieentwicklung (verfasst von Bringt, Friedemann/Klose, Bianca/Trube, Michael im Auftrag der Fachkommission „Ideologien der Ungleichwertigkeit und Neonazismus in Deutschland“), Berlin 2014

Knieper, Rolf im Auftrag des IDA (Hg.): Fachtag „Der NSU und seine Auswirkungen auf die Migrationsgesellschaft“. Dokumentation 18.10.2014, Düsseldorf 2014 ([https://www.projekt-dimensionen.de/cmsupload/PDF/Tagungsdokumentation\\_Dimensionen\\_Stand\\_6Januar.pdf](https://www.projekt-dimensionen.de/cmsupload/PDF/Tagungsdokumentation_Dimensionen_Stand_6Januar.pdf))

Kopke, Christoph im Auftrag des Moses Mendelssohn Zentrums für europäisch-jüdische Studien und der Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten (Hg.): Angriffe auf die Erinnerung an die nationalsozialistischen Verbrechen. Rechtsextremismus in Brandenburg und die Gedenkstätte Sachsenhausen (Forschungsbeiträge und Materialien der Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten, Bd. 11), Berlin: Metropol, 2014

Kulturbüro Sachsen e. V. (Hg.): Politische Jugendarbeit vom Kopf auf die Füße. Zum anwaltschaftlichen Arbeiten mit menschenrechtsorientierten Jugendlichen im ländlichen Raum, Dresden 2014

Landesstelle der Katholischen Landjugend Bayerns e. V. (KLJB) (Hg.): Rechtsextremismus auf dem Land (Werkbrief für die Landjugend), München 2014

Lang, Kati: Vorurteils kriminalität. Eine Untersuchung vorurteilsmotivierter Taten im Strafrecht und deren Verfolgung durch Polizei, Staatsanwaltschaft und Gerichte (Schriften zur Kriminologie, Bd. 1), Baden-Baden: Nomos, 2014

Opferberatung Rheinland (OBR) – Beratung und Unterstützung für Betroffene rechtsextremer und rassistischer Gewalt (Hg.): Was tun nach einem rechten oder rassistischen Angriff? Mögliche Schritte und juristische Tipps für Betroffene, An-



gehörige, Zeugen und Zeuginnen, Düsseldorf 2014

Opferberatung Rheinland (OBR) – Beratung und Unterstützung für Betroffene rechtsextremer und rassistischer Gewalt (Hg.): Sağcı ve ırkçı saldırıdan sonra ne yapılmalı? Mağdurların, mağdur yakınılarının ve şahitlerin bu konuda bulunabilecekleri girişimler ve hukuki anlamda ne tür yardımlar alabilirler, Düsseldorf 2014

Peise, Steffen: Zwischen Satan, Odin und Hitler. Rechtsrock und NSBM als Weggefährten im braunen Sumpf, Berlin: epubli, 2015

Taylor, Max/Currie, P. M./Holbrook, Donald (Hg.): Extreme Right-Wing Political Violence and Terrorism (New Directions in Terrorism Studies), London/New Delhi/New York u. a.: Bloomsbury, 2013

Virchow, Fabian/Thomas, Tanja/Grittmann, Elke: „Das Unwort erklärt die Untat“. Die Berichterstattung über die NSU-Morde – eine Medienkritik. Eine Studie der Otto Brenner Stiftung (OBS-Arbeitsheft 79), Frankfurt a. M. 2015

Wodak, Ruth/KhosraviNik, Majid/Mral, Brigitte (Hg.): Right-Wing Populism in Europa. Politics and Discourse, London/New Delhi/New York u. a.: Bloomsbury, 2013

### **... zu den Themen Rassismus, Antisemitismus, Rassismuskritik**

Detzner, Milena/Drücker, Ansgar/Manthe, Barbara im Auftrag des Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusbearbeitung e. V. (IDA) (Hg.): Antiziganismus – Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Sinti und Roma. Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus (Reader für Multiplikator\_innen in der Jugend- und Bildungsarbeit), Düsseldorf 2014

Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e. V. (Hg.): Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit, Stuttgart 2014

Di Nicola, Andreas/Musumeci, Giampaolo: Bekenntnisse eines Menschenhändlers. Das Milliardengeschäft mit den Flüchtlingen. Aus dem Italienischen von Christine Ammann, München: Kunstmann, 2015

Fava, Rosa: Die Neuausrichtung der Erziehung nach Auschwitz in der Einwanderungsgesellschaft. Eine rassismuskritische Diskursanalyse, Berlin: Metropolis, 2015

Hahn, Hans-Joachim/Kistenmacher, Olaf (Hg.): Beschreibungsversuche der Judenfeindschaft. Zur Geschichte der Antisemitismusforschung vor 1944 (Europäisch-jüdische Studien – Beiträge, Bd. 20), Berlin/München/Boston: De Gruyter Oldenbourg, 2015

Marschke, Britta/Brinkmann, Heinz Ulrich (Hg.): „Ich habe nichts gegen Ausländer, aber ...“ Alltagsrassismus in Deutschland (Studien zu Migration und Minderheiten/Studies in Migration and Minorities, Bd. 27), Münster: LIT, 2015

Matter, Max: Nirgendwo erwünscht. Zur Armutsmigration aus Zentral- und Südosteuropa in die Länder der EU-15 unter besonderer Berücksichtigung von Angehörigen der Roma-Minderheiten (Reihe Rat für Migration/Wissenschaft), Schwalbach i. Ts.: Wochenschau, 2015

Mbembe, Achille: Kritik der schwarzen Vernunft. Aus dem Französischen von Michael Bischoff, Berlin: Suhrkamp, 2. Aufl., 2014

Medienprojekt Wuppertal (Hg.): Antiziganismus. Eine Filmreihe über Sinti und Roma und Antiziganismus (DVD), Wuppertal 2014

Patrut, Iulia-Karin: Phantasma Nation. ‚Zigeuner‘ und Juden als Grenzfiguren des ‚Deutschen‘ (1770–1920), Würzburg: Königshausen & Neumann, 2014

Pohl, Axel: Konstruktion von „Ethnizität“ und „Benachteiligung“. Eine international vergleichende Untersuchung von Unterstützungssystemen im Übergang Schule – Beruf (Übergangs- und Bewältigungsforschung), Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2015

Reuter, Frank: Der Bann des Fremden. Die fotografische Konstruktion des „Zigeuners“, Göttingen: Wallstein, 2014

Schneiders, Thorsten Gerald: Wegbereiter der modernen Islamfeindlichkeit. Eine Analyse der Argumentationen so genannter Islamkritiker (essentials), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Skrobanek, Jan: Ethnisierung von Ungleichheiten. Disparitäten, Benachteiligungswahrnehmung und Selbstethnisierungsprozesse im Übergang Schule – Ausbildung (Jugendforschung), Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2015

Stögner, Karin: Antisemitismus und Sexismus. Historisch-gesellschaftliche Konstellationen (Interdisziplinäre Antisemitismusforschung/Interdisciplinary Studies on Antisemitism, Bd. 3), Baden-

Baden: Nomos, 2014

Uslucan, Haci-Halil: Stereotype, Viktimisierung und Selbstviktimsierung von Muslimen. Wie akkurat sind unsere Bilder über muslimische Migranten (essentials), Wiesbaden: Springer VS, 2014

Zaugg, Thomas: Blochers Schweiz. Gesinnungen, Ideen, Mythen, Zürich: Neue Zürcher Zeitung, 2014

### **... zu den Themen NS und Vergangenheitspolitik**

Frieden, Kirstin: Neuerhandlungen des Holocaust. Mediale Transformationen des Gedächtnisparadigmas (Erinnerungskulturen/Memory Cultures, Bd. 3), Bielefeld: transcript, 2014

Hansen, Imke/Heitzer, Enrico/Nowak, Katarzyna (Hg.): Ereignis & Gedächtnis. Neue Perspektiven auf die Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager, Berlin: Metropol, 2014

Lewin, Waldtraut: Wenn du jetzt bei mir wärst. Eine Annäherung an Anne Frank, München: cbj, 2015

Matthias-Film (Hg.): Das mysteriöse Ende des Dr. Tod. Dokumentation von Ingo Helm (aktualisierte Fassung von „Die Jagd nach Dr. Tod – Protokoll einer Fahndung“), Berlin 2014

Müller, Claudia/Ostermann, Patrick/Rehberg, Karl-Siebert (Hg.): Die Shoah in Geschichte und Erinnerung. Perspektiven medialer Vermittlung in Italien und Deutschland, Bielefeld: transcript, 2015

Rosenfeld, Alvin H.: Das Ende des Holocaust. Übersetzt von Manfred Hanowell, Göttingen: V&R, 2015

Seibert, Winfried: Die Kölner Kontroverse. Legenden und Fakten um die NS-Verbrechen in Köln-Ehrenfeld, Essen: Klartext, 2014

Stiglegger, Marcus: Auschwitz-TV. Reflexionen des Holocaust in Fernsehserien (Serienkulturen: Analyse – Kritik – Bedeutung), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Uellenberg-van Dawen, Wolfgang: Gegen Faschismus und Krieg. Die Auseinandersetzungen sozialdemokratischer Jugendorganisationen mit dem Nationalsozialismus, Essen: Klartext, 2014

Widmaier, Benedikt/Steffens, Gerd (Hg.): Politische Bildung nach Auschwitz. Erinnerungsarbeit und Erinnerungskultur heute (Non-formale politi-

sche Bildung, Bd. 7), Schwalbach i. Ts.: Wochenschau, 2015

### **... zu den Themen Migration und Migrationsgesellschaft**

Bausch, Christiane: Inklusion durch politische Selbstvertretung? Die Repräsentationsleistung von Ausländer- und Integrations(bei)räten (Studien zur Politischen Soziologie/Studies on Political Sociology, Bd. 30), Baden-Baden: Nomos, 2014

Bender, Desirée/Hollstein, Tina/Huber, Lena u. a.: Auf den Spuren transnationaler Lebenswelten. Ein wissenschaftliches Lesebuch. Erzählungen – Analysen – Dialoge (Kultur und soziale Praxis), Bielefeld: transcript, 2015

Biermann, André: Das diskursive Verschwinden der Religionsfreiheit. Der Moscheebau zu Köln-Ehrenfeld im Spiegel der politischen Kultur (Theorie und Praxis der Diskursforschung/Research), Wiesbaden: Springer VS, 2014

Fuchs, Mathias: Migration, Alter, Identität. Zur Selbstbeschreibung älterer Menschen mit Einwanderungsgeschichte (Research), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Grigo, Jacqueline: Religiöse Kleidung. Vestimentäre Praxis zwischen Identität und Differenz (Kultur und soziale Praxis), Bielefeld: transcript, 2015

Hafez, Kai/Schmidt, Sabrina: Die Wahrnehmung des Islams in Deutschland. Religionsmonitor – verstehen was verbindet, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 2015

Kaiser, Markus/Schönhuth, Michael (Hg.): Zuhause? Fremd? Migrations- und Beheimatungsstrategien zwischen Deutschland und Eurasien (bibliotheca eurasica, Bd. 8), Bielefeld: transcript, 2015

Nagel, Alexander-Kenneth (Hg.): Religiöse Netzwerke. Die zivilgesellschaftlichen Potentiale religiöser Migrantengemeinden (Kultur und soziale Praxis), Bielefeld: transcript, 2015

Neue deutsche Medienmacher e. V. (NdM) (Hg.): Glossar der Neuen deutschen Medienmacher. Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland (Stand 1. Dezember 2014), Berlin 2014

Nouripour, Omid: Kleines Lexikon für MiMiMis\* und Bio-Deutsche\*\* (\* Mitbürger Mit Migrationshintergrund, \*\* Schon-Immer-Deutsche), München: dtv premium, 2014

Nümann, Britta: Umweltflüchtlinge? Umweltbedingte Personenbewegungen im Internationalen Flüchtlingsrecht (Schriften zum Migrationsrecht, Bd. 18), Baden-Baden: Nomos, 2014

Ohlert, Martin: Zwischen „Multikulturalismus“ und „Leitkultur“. Integrationsleitbild und -politik der im 17. Deutschen Bundestag vertretenen Parteien (Research), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Olgun, Ufuk: Islamische Religionsgemeinschaften als politische Akteure in Deutschland. Eine Analyse zur politischen Strategiefähigkeit (Research), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Wendekamm, Michaela: Die Wahrnehmung von Migration als Bedrohung. Zur Verzahnung der Politikfelder Innere Sicherheit und Migrationspolitik (Research), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Yildiz, Erol/Hill, Marc (Hg.): Nach der Migration. Postmigrantische Perspektiven jenseits der Parallelgesellschaft (Kultur & Konflikt, Bd. 6), Bielefeld: transcript, 2015

### ... zum Thema Migrationspädagogik

Aslan, Ednan/Hermansen, Marcia (Hg.): Islam and Citizenship Education (Wiener Beiträge zur Islamforschung), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Aydt, Sabine: An den Grenzen der interkulturellen Bildung. Eine Auseinandersetzung mit Scheitern im Kontext von Fremdheit (Kultur & Konflikt, Bd. 7), Bielefeld: transcript, 2015

Buchardt, Mette: Pedagogized Muslimness. Religion and Culture as Identity Politics in the Classroom (Religious Diversity and Education in Europe, Bd. 27), Münster/New York: Waxmann, 2014

Dirim, İnci/Gogolin, Ingrid/Knorr, Dagmar u. a. (Hg.): Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion (Bildung in Umbruchgesellschaften, Bd. 12), Münster/New York: Waxmann, 2015

Hahn, Heidi/Laudenberg, Beate/Rösch, Heidi (Hg.): „Wörter raus!“ Zur Debatte um eine diskriminierungsfreie Sprache im Kinderbuch, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2015

Halfmann, Julia: Migration und Behinderung. Orientierungswissen für die Praxis (Basis Material. Geistige Behinderung – Lernschwierigkeiten), Stuttgart: Kohlhammer, 2014

Heimken, Norbert: Migration, Bildung und Spracherwerb. Bildungssozialisation und Integration von Jugendlichen aus Einwandererfamilien (Research), Wiesbaden: Springer VS, 2015

Scherr, Albert (Hg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung. Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2015

Zubizarreta, Rosa/zur Bonsen, Matthias (Hg.): Dynamic Facilitation. Die erfolgreiche Moderationmethode für schwierige und verfahrenere Situationen, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2014

### ... zu den Themen Jugendarbeit und Jugendhilfe

Mayer, Günter: Aufsichtspflicht, Haftung, Versicherung für Jugendgruppenleiter. Ratgeber für Jugendorganisationen und Eltern. Richtig handeln, wenn etwas passiert, Regensburg: Walhalla Fachverlag, 6. aktualisierte Aufl., 2014

## Nachrichten

**Neues Projekt des IDA: „Entgrenzt: transeuropäische Perspektiven auf die extreme Rechte“**  
Rechtsextremismus stellt ein gesamteuropäisches Phänomen und Problem dar. In nahezu allen europäischen Staaten existieren extrem rechte Strukturen, Organisationen und Strömungen, die von militant auftretenden neofaschistischen und neonazistischen Gruppen bis hin zu rechtspopulistischen Parteien und Bewegungen reichen. Die Aktivitäten der extremen Rechten bleiben allerdings nicht auf die jeweiligen Länder beschränkt, sondern es kommt zu grenzüberschreitenden Vernetzungen und Kooperationen. Dabei werden Themen, Strategien und Aktionsformen aufgegriffen, diskutiert und in den länderspezifischen Kontext übertragen. Die Zusammenarbeit der extremen Rechten in Europa findet nicht nur über parteienförmige Bündnisse statt, wie sie beispielsweise im Europaparlament zu finden sind, sondern insbesondere im sub- und jugendkulturellen Bereich wie dem internationalen RechtsRock. Hier ist eine transeuropäische Dimension von zentraler Bedeutung. Während eine Vielzahl an länderspezifischen Analysen von extrem rechten Strukturen und Erscheinungsformen vorliegen, stellen Aspekte transeuropäischer Vernetzungen und Diskurse eine selten berücksichtigte Perspektive dar. Vor allem im Bereich der Bildungsarbeit zum Thema Rechtsextremismus lässt sich dahingehend eine Leerstelle konstatieren.

-----  
 Mit dem Projekt „Entgrenzt: transeuropäische Perspektiven auf die extreme Rechte“ möchte IDA e. V. dazu beitragen, diese Lücke zu schließen und Wissen und Handlungsperspektiven für Fachkräfte und Multiplikator\_innen der Bildungsarbeit bereitzustellen. Dafür wird eine Online-Plattform erarbeitet, die Informationen zu grenzüberschreitenden Aktivitäten und Phänomenen der extremen Rechten (mit dem Fokus auf die extreme Rechte in Deutschland) aufbereitet und in Form einer interaktiven Europakarte visualisiert.

Im Rahmen eines zweitägigen Workshops am 18. und 19. September in Hannover werden darüber hinaus Fragen einer transeuropäischen Bedeutung für eine Analyse extrem rechter Erscheinungsformen und dessen Bearbeitung durch eine politische Bildungsarbeit thematisiert.

Das Projekt wird gefördert von der Bundeszentrale für politische Bildung.

Kontakt: IDA e. V., Sebastian Töbel, Tel: 02 11 / 15 92 55-5, [sebastian.toebel@idaev.de](mailto:sebastian.toebel@idaev.de),

### **Sampler „Laut gegen Rechts“ für einen guten Zweck**

Die Rockzentrale Düsseldorf hat einen Benefiz-sampler herausgegeben, in dem sich mehr als 40 Bands gegen Rechts positionieren und dessen Verkaufserlös Betroffenen rechter und rassistischer Gewalt zu Gute kommt. Zu den Bands gehören z. B. Cashbar, Kopfecho, Analkommando, Seelensturm, Johnnie Rook, Verlorene Jungs, Emmas Dream und Kontrollpunkt. Es gibt einen Mix aus Gothic-Rock, Oi! & Punkrock; ein bisschen Rock und auch das Poppige kommt nicht zu kurz. Den Sampler gibt es für 3,- € zum Download und die gehen als Spende an die Opferberatung Rheinland.

Kontakt: <http://www.rockzentrale.rocks/?p=358>

## **Veranstaltung des IDA-NRW**

### **Antisemitismus und Rassismus: Lernen aus Geschichte(n)**

Eine Tagung des IDA NRW, der Kölnischen Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit, der Melanchthon-Akademie, der „Roten Karte gegen Diskriminierung, Rassismus und Antisemitismus“ und der VHS Köln in Kooperation mit dem ASTA der Universität Köln, dem Ev. Jugendpfarramt Köln und School is open.

Die Tagung stellt zwei zentrale Aspekte des Verhältnisses von Geschichten und Geschichte in den Mittelpunkt: Rassismus und Antisemitismus im Spannungsfeld von historischer Rahmung und gesellschaftlichen Prozessen einerseits sowie die biographischen Erfahrungen der Menschen, die sich mit der Geschichte auseinandersetzen, andererseits. Für die politische Bildungsarbeit ist zu klären, wie vor dem Hintergrund der Zunahme unterschiedlicher und zum Teil sich widersprechender biographischer Erfahrungen die Arbeit gegen Rassismus und Antisemitismus in der Migrationsgesellschaft Deutschland zu überdenken bzw. zu modifizieren ist. Zu thematisieren ist auch, inwiefern die Auseinandersetzung mit dem Holocaust und dessen Geschichte in pädagogischen Kontexten durch die Heterogenität der Geschichten der Zielgruppe beeinflusst wird und inwieweit hier pädagogisch-didaktische Überlegungen neu ausgerichtet werden müssen.

Die Tagung wird gefördert durch das „Bündnis für Demokratie und Toleranz“ (BfDT).

Termine: 26./27. Mai 2015

Ort: Melanchthon-Akademie Köln

Infos: <http://www.melanchthon-akademie.de/programm/2/europa-politik-gesellschaft/12396/antisemitismus-und-rassismus-lernen-aus-geschichten/>