

Rassismusbedingte Bildungsungleichheit – weshalb wir rassismuskritisch lernen und lehren sollten

Je höher die Bildung, desto weniger Menschen mit einer sogenannten Einwanderungsgeschichte – sowohl auf Schüler_innenseite wie auch auf Seite der Lehrpersonen. Anknüpfend an den Blogbeitrag „Geschlechterverhältnisse: Gesellschaft macht Schule und Schule macht Gesellschaft“ von Simone Marti und Simone Suter wird dieser Artikel den Fokus auf rassistisch bedingte Bildungsungleichheit legen.

Dass in der Schweiz soziale Ungleichheiten von Bildungschancen aufgrund von sozialer Herkunft, race, Geschlecht und Religion bestehen, ist empirisch belegt, trotzdem scheint es vor allem beim Thema rassismusbedingter Bildungsungleichheit Redebedarf zu geben. Dieser Artikel ist ein Versuch, das Schweigen diesbezüglich zu durchbrechen und sich der Frage zu stellen, inwiefern die Lehrpersonen bei der Beurteilung ihrer Schüler_innen von strukturellem Rassismus beeinflusst werden.

Dieser Artikel unterscheidet zwischen rassifizierten Personen und Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund: denn es gibt sehr wohl Schüler_innen und Lehrpersonen mit Migrationshintergrund, die in allen Bildungsniveaus anzutreffen sind. Doch je höher die Stufe, desto weniger sind rassifizierte Personen anzutreffen. Im Folgenden wird der Begriff „Migrationsvordergrund“ benutzt. Dieser bezeichnet Personen, die effektiv migriert sind, aber auch solche, die in der Schweiz geboren und aufgewachsen sind, aber durch Rassifizierung migrantisiert werden.

Schulische Segregation

Der Erwerb höherer Bildung hängt immer noch sehr stark von der sozialen Herkunft ab, sodass Kinder mit sozial privilegierter Herkunft im Vorteil sind. Mit anderen Worten: Akademiker_innenkinder haben heute doppelt so grosse Chancen um auf das Gymnasium zu kommen als andere Kinder. Jugendliche aus unteren Schichten und/oder mit Migrationsvordergrund sind beim Selektionsprozess in weiterführende Bildungskontexte eher benachteiligt. Dabei haben Studien gezeigt: je früher die Selektion stattfindet, umso stärker wirkt der Einfluss der sozialen Herkunft. Betroffen sind vor allem Jugendliche aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei. Diese sind mehrheitlich in den unteren Bildungsniveaus anzutreffen. Umgekehrt treten deutschsprachige Einwander_innen vergleichsweise oft in höheren Bildungsniveaus auf (Neuenschwander 2009).

Eine besondere Rolle in der Bildungsungleichheit spielen die Übertrittsverfahren: Diese enthalten neben den Fachnoten auch fachübergreifende Kompetenzbewertungen, wie Arbeits- und Lernverhalten und der allgemeine Gesamteindruck, den die Schüler_innen bei der Lehrperson hinterlassen. Auf dieser Beurteilung beruht schliesslich die Empfehlung der Lehrperson, denn in der Schweiz schlagen die Lehrpersonen den Schüler_innen ein weiterführendes Bildungsniveau vor und sprechen sich mit deren Eltern ab, die im Falle

einer Uneinigkeit ein Rekursrecht haben. Bei Kindern mit Migrationsvordergrund fallen die Übertrittsempfehlungen öfter zu ihrem Nachteil aus. Das heisst, dass migrantisierten Schüler_innen – trotz genügenden Leistungen – häufiger davon abgeraten wird, auf ein höheres Bildungsniveau zu wechseln. Empirische Funde zeigen diesbezüglich, dass Eltern aus unteren Sozialschichten die soziale Selektivität der Übertritte seltener bis gar nicht infrage stellen. Aber auch die Schüler_innen lassen sich von der Empfehlung der Lehrperson beeinflussen. So entscheiden sich Jugendliche aus höheren Sozialschichten bei gleichen Leistungen eher für eine fortgesetzte Schulbildung als Jugendliche aus den unteren Sozialschichten. Beim Übergang in die Sekundarstufe I dominieren sogenannte primäre Herkunftseffekte – Einflüsse der sozialen Herkunft auf die schulischen Leistungen –, während beim Übergang in das Gymnasium in der Sekundarstufe II sekundäre Herkunftseffekte – Einflüsse der sozialen Herkunft auf die Entscheidungen – dominieren (Becker 2013). Die Einflüsse des Bildungssystems und der Lehrperson sollten in diesem Zusammenhang nicht unterschätzt werden. Die Übertrittsempfehlungen können Schüler_innen vor allem in jungen Jahren den Eindruck vermitteln, dass es Orte gibt, die nicht für sie bestimmt seien. Problematisch ist das vor allem, wenn der Notendurchschnitt stimmt und lediglich der sogenannte Gesamteindruck der Lehrperson sie dazu berechtigt, die Schüler_innen nicht bloss zu entmutigen, sondern ihnen auch aktiv Steine in ihren weiteren Lebensweg zu legen. Interessant an diesem Punkt ist die weiterführende Frage, ob und inwiefern sich die Bildungsungleichheit auf den Lehrkörper auswirkt.

Homogene Lehrkraft

Die strukturellen, wie auch die sozioökonomischen Hürden im Bildungssystem werden durch die gesellschaftlichen Wertesysteme, welche sich auch auf die Lehrpersonen übertragen und vor allem in den Übertrittsverfahren zeigen, ergänzt. Diese unterschiedlichen Hürden führen dazu, dass die sozialen Verhältnisse im Bildungssystem reproduziert werden. Deshalb ist der Anteil von Menschen mit Migrationsvordergrund im Hochschulbereich so gering. Diese Begründung reicht allerdings nicht, um den deutlich geringeren Anteil an PH-Studierenden mit Migrationsvordergrund zu erklären. Der Anteil dieser Studierenden ist an pädagogischen Hochschulen im Vergleich zu universitären Hochschulen und Fachhochschulen im Allgemeinen am geringsten. Diesen Tatbestand fasst die PHBern wie folgt zusammen: „Bildungspolitisch ist auffällig, dass die Lehrerbildung in der (deutschsprachigen) Schweiz eine nationale Angelegenheit ist. Weniger als zwei Prozent der zukünftigen Lehrkräfte sind nicht auch schweizerischer Nationalität. Ausländische und fremdsprachige Minderheiten sind nicht vertreten, während mindestens in Stufen der obligatorischen Schulzeit der Ausländeranteil zunimmt und multikulturelle Verhältnisse hergestellt worden sind.“ (Vgl. Forschungspraktikum PH Bern, S. 15f.)

Der Migrationsforscher Mark Terkessidis brachte die Situation pointiert auf den Punkt und hat schon manche Pädagog_innen mit seiner Aussage, dass das Lehrer_innenzimmer heute die eigentliche Parallelgesellschaft sei, provoziert. Er äussert darüber hinaus Kritik am Integrationsbegriff: Unter diesem Begriff würden einer Gruppe von Menschen pauschal

bestimmte Defizite zugeschrieben. Defizite wie mangelnde Sprachbeherrschung, patriarchale Familienverhältnisse und parallelgesellschaftliche Strukturen. Das Ziel der Integration sei dabei, diese sogenannten Defizite zu beseitigen. Terkessidis Ansicht knüpft an eine postkoloniale Kritik an, wobei ein Bild von rassifizierten Personen als kulturell unterlegen bestünde. Dadurch würde die eigene weisse, christliche Kultur automatisch überlegen. Durch die sogenannte Kulturalisierung von sozialen Problemen würden zudem die sozialen Unterschiede fixiert, da sie als unumgänglich angesehen werden. Dies führe dazu, dass die Privilegien der Mehrheitsgesellschaft erhalten bleiben und den eigenen Kindern und Kindeskindern gesichert werden (Terkessidis 2013).

Über die Kulturalisierung hinaus

Das Bildungssystem ist sich der Diversität der Gesellschaft bewusst, weshalb es vermehrt Weiterbildungen in „interkultureller Kompetenz“ gibt: Lehrpersonen sollen eine Art „ethnisches“ Rezeptwissen zur Verfügung gestellt bekommen, um mit migrationsbedingter Heterogenität in Schule und Unterricht besser umgehen zu können. Solch ein Ansatz ist hoch problematisch, weil er mit vermeintlich kulturell bedingten Unterschieden argumentiert, dadurch die strukturellen sozialen Verhältnisse verkennt und den Lösungsansatz auf die individuelle Lebenssituation verschiebt. Wenn die strukturellen Hürden nicht explizit als solche bezeichnet werden, wird rassifizierten Personen der Anschein vermittelt, dass ihr niedriges Bildungsniveau allein in ihrer Verantwortung läge. Zudem scheint dieses „ethnische Wissen“ wie eine Strategie, um sich die eigene privilegierte Stellung auf der Sekundarstufe II zu sichern, da es durch dieses angeeignete Wissen keiner Lehrperson mit Migrationsvordergrund mehr Bedarf. Dieser Anschein wird mit der Tatsache unterstrichen, dass die Hürden im Verlauf der Bildungsbiografie ausserschulisch weitergehen, beispielsweise bei Einstellungspolitiken. Das konstatiert auch Dora Luginbühl von der PH Thurgau: Über die Jahre sei bei ihr der Eindruck entstanden, dass junge Lehrer_innen mit Migrationsvordergrund oder einem ausländischen Namen mehr Mühe hätten als andere, im Thurgau eine Stelle zu finden. Die Chancen bei Sprachlehrpersonen sehen dabei besser aus: Die (Mutter-) Sprache wird bei Lehrpersonen mit Migrationsvordergrund anscheinend als einzige Kompetenz anerkannt (Vgl. Winder 2012).

Anti-Bias-Ansatz

Mit Fokus auf die Übertrittsverfahren im Bildungssystem und der damit beeinflussten Selbstwertschätzung der Schüler_innen, kann die These aufgestellt werden, dass Kindern aufgrund ihrer sozialen Herkunft bereits zu Beginn ihrer Schulkarriere klargemacht wird, wo sie hingehören. Die Folgen für das Bildungssystem sind dabei fatal: Solange die sozialen Ungleichheiten auf Bildungsniveau reproduziert werden, solange wird auch das Bildungssystem undurchlässig bleiben. Da hilft es auch nichts am sogenannten Ausbau der Durchlässigkeit des Schulsystems zu arbeiten. Diese vermeintliche Offenheit verschlimmert die Situation sogar, weil sie den Studierenden das Gefühl gibt, dass ihnen

alle Möglichkeiten – wie zum Beispiel die Aufstiegsmobilität in ihrer Bildungsbiografie – offen stünden.

Was bedeutet das für die Profession der Lehrperson und für das Bildungssystem im Allgemeinen? Einerseits sollten Schüler_innen rassismuskritische Lehrbücher zur Verfügung gestellt werden. Denn leider bedienen sich Schulbücher heute noch rassistischer Bilder und Sprachen. Andererseits müssen sich die Lehrpersonen über ihre rassistische Sozialisierung bewusst werden. Dafür bietet sich der Anti-Bias-Ansatz an: Dabei handelt es sich um eine vorurteilsbewusste Bildungsarbeit, welche verschiedene Formen von Diskriminierung in den Blick nimmt. Die gesellschaftlichen Machtverhältnisse und sozialen Ungleichheiten werden dadurch von den Lehrpersonen wahrgenommen und bestenfalls kritisch hinterfragt. Gleichzeitig sollte die individuelle Positionierung in der Gesellschaft regelmässig reflektiert werden, um das eigene Wertsystem als Teil der gesellschaftlichen Machtverhältnisse kritisch einordnen zu können. Dies alles sollte bereits Teil der Ausbildung zur Lehrperson sein. Danach sollte in Form von Weiterbildungen das Thema regelmässig vertieft werden. Ob das Bildungssystem alleine gesellschaftliche Strukturen von Ungleichheit aufzuheben vermag, ist zu bezweifeln. Fest steht aber, dass diese strukturellen Hürden durch eine paternalistische Sichtweise von Lehrpersonen verstärkt werden.

BIO: Meral Kaya ist Doktorandin am Interdisziplinären Zentrum für Geschlechterforschung an der Universität Bern. Sie hat verschiedene Stufen der Schweizer Bildungslandschaft kennengelernt – von der obligatorischen Schulzeit über den Uniwerdegang und das PH-Studium bis zur Gymnasiallehrperson.

Becker, Rolf (2013): **Editorial. Bildungsungleichheit und Gerechtigkeit in der Schweiz.** In: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 35 (2013) 3, S. 405-413.

Neuenschwander, Markus (2009). **Systematisch benachteiligt?** In: *Pädagogische Führung*. 20. Jg. (3). S. 132-135.

Pädagogische Hochschule Bern (2013): **Studierende mit Zuwanderungs-geschichte an der PH Bern / Institut Sekundarstufe I.** Ein Forschungspraktikum in den Studienjahren 2013-2015, S. 1-36.

Terkessidis, Mark (12.04.2013): „**Das Lehrerzimmer ist die Parallelgesellschaft**“. Auf: https://www.google.ch/search?q=Mark+Terkessidis++Lehrerzimmer+Rassismus&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=U_ILVsHqKobdUb2XidgH

Winder, Marina (16.11.2012): „**Es dürften mehr ic-Lehrer sein**“. Auf: <http://www.thurgauerzeitung.ch/ostschweiz/thurgau/kantonthurgau/tz-tg/Es-duerften-mehr-ic-Lehrer-sein;art123841,3201074>