

Vortrag im Rahmen der Kulturwoche von Romnokher am 02.10.2017

Antiziganismusprävention – Ein Konzept für pädagogische Fachkräfte

Ich freue mich, Sie im Rahmen der 4. Kulturwoche von Romnokher zu meinem Vortrag „Antiziganismusprävention - Ein Konzept für pädagogische Fachkräfte“ begrüßen zu dürfen.

Mein Name ist Nadine Povoden. Um kurz ein paar Worte zu meiner Person zu verlieren: Ich habe 7 Jahre als Erzieherin bei der Stadt Mannheim gearbeitet und dann begonnen, Bildungswissenschaften zu studieren. Im Rahmen meines Studiums setzte ich mich auf unterschiedliche Weise mit dem Thema Antiziganismus auseinander. Dieses Jahr habe ich mit dem Master in Bildungswissenschaften Fachdidaktik Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg abgeschlossen.

Ich werde heute versuchen, Ihnen einige Problematiken im Umgang mit der Thematik Antiziganismus in der Pädagogik zu erläutern und darüber hinaus auf die Bedeutung der minderheitenspezifischen Bildungsbarrieren eingehen. Im Anschluss möchte ich das von mir erstellte Konzept für pädagogische Fachkräfte vor- und zur Diskussion stellen.

Wenn man als pädagogische Fachkraft gewillt ist, sich dem Thema Antiziganismus zu widmen, wird man zunächst nach geeigneten pädagogischen Materialien suchen. Hierbei fällt schnell auf, dass das zur Verfügung stehende Material übersichtlich bleibt, wenngleich in den letzten Jahren ein enormer Zuwachs an Publikationen zu verzeichnen ist.

Aktuelle Studien, wie beispielsweise „Die enthemmte Mitte“¹ oder die „Dokumentation von antiziganistischen & diskriminierenden Vorfällen in Berlin“², machen deutlich, wie notwendig eine pädagogische Intervention ist. Trotzdem ist Antiziganismus nicht nur in der Schule immer noch als Nischenthema zu verzeichnen, sondern bildet im sozialen Bereich allgemein ein Randthema. Antiziganistische Handlungen³ bleiben dadurch im pädagogischen Handlungsfeld unsichtbar, da die Einordnung in den Gesamtkontext fehlt und eine Thematisierung trotz dringender Notwendigkeit ausbleibt.

In meiner Arbeit habe ich mich damit auseinandergesetzt, warum das eigentlich so ist und wie es sich ändern ließe. Dabei habe ich folgende Thesen aufgestellt:

1. Die Zielgruppe der meisten Bildungsmaterialien sind Schüler*innen. Es ergibt sich die Frage, ob nicht zunächst pädagogische Fachkräfte für das Thema sensibilisiert werden müssen, damit sie es adäquat vermitteln können.
2. In der Auseinandersetzung mit dem Thema Antiziganismus hat sich gezeigt, dass der Bildungssektor selbst ein zentraler Bestandteil der kontinuierlichen Diskriminierung gegen Sinti*ze und Rom*nja ist. Deshalb ist davon auszugehen, dass es gerade in diesem Sektor schwierig sein wird, das Thema zu etablieren, da dies eine Reflexion auf die institutionelle Diskriminierung notwendig macht.
3. Die Perspektive der Minderheit ist prinzipiell unterrepräsentiert.

1 Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2014): Die stabilisierte Mitte. Rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Die Mitte-Studien der Universität Leipzig. Leipzig.

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2016): Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellungen in Deutschland. Die Mitte-Studien der Universität Leipzig. Leipzig.

2 http://www.amaroforo.de/sites/default/files/Dokumentation_web.pdf.

3 Für konkrete Beispiele siehe die Veröffentlichung von Amoro Foro e.V. http://www.amaroforo.de/sites/default/files/Dokumentation_web.pdf.

Im Rahmen einer Literaturrecherche zu Bildungsmaterialien zum Thema konnte ich feststellen, dass alle Materialien ausschließlich als Hilfestellung für pädagogische Fachkräfte zur Umsetzung im Unterricht oder in der außerschulischen Bildung konzipiert wurden. Viele der gefundenen Materialien tradieren bestehende Vorurteile und Stereotypen und sind deshalb ohne einen kompetenten und reflexiven Umgang nicht anwendbar. Prinzipiell erweisen sich die meisten Materialien als Hilfestellung für Lehrkräfte als brauchbar; ich würde sie sogar als notwendig erachten, denke aber bevor sie adäquat eingesetzt werden können, muss eine Sensibilisierung der Fachkräfte priorisiert werden, um

1. ihnen eine Kompetenz im Umgang mit den Materialien zu vermitteln (Stichwort: Welche Materialien eignen sich um dieses Thema zu behandeln?).
2. ihnen die Wichtigkeit des Themas für pädagogische Settings aufzuzeigen und ihnen dadurch einen Rahmen zur Reflexion eigener Verhaltensweisen zu bieten.

Allerdings bleibt eine tiefergehende Beschäftigung mit Antiziganismus in der pädagogischen Arbeit meist aus, da ein problemorientierter Zugang vorherrschend ist. Sinti*ze und Rom*nja werden oft als eine homogene bildungsferne und -ablehnende Gruppe wahrgenommen; eine Haltung, die sich bei vielen pädagogischen Fachkräften verinnerlicht hat. Die „nicht bildbaren Menschen“ sind in dieser Logik nur durch Erziehung zu integrieren, was in diesem Fall die Anpassung an die vorherrschenden gesellschaftlichen Werte und Normen bedeutet. Folglich ist für sie die Bewahrung der eigenen Identität kaum möglich, werden sie doch mehrheitlich als zu pädagogisierende Fälle angesehen und weniger als eigenständig handelnde Subjekte.⁴ Die Problemlösung wird also in der Veränderung des Verhaltens der Minderheit gesehen. Hierbei wird übersehen, dass es – ganz im Gegenteil – Aufgabe der Mehrheitsgesellschaft ist, diskriminierende und antiziganistische Verhaltensweisen zu reflektieren und diesen entgegenzuwirken.

Bildungsbarrieren entstehen durch ein Wechselspiel zwischen Aktionen der Mehrheitsgesellschaft und Reaktionen der Minderheit. Für eine antiziganismussensible Pädagogik sind deshalb Faktoren, die als Bildungsbarrieren bei Sinti*ze und Rom*nja anzusehen sind, von Wichtigkeit und diese abzubauen kann als Anforderung an eine diskriminierungssensible Pädagogik formuliert werden. Deshalb werde ich im Folgenden einige der minderheitenspezifischen Bildungsbarrieren vorstellen.

Minderheitenspezifische Bildungsbarrieren

Als erstes möchte ich auf die **familiären und kollektiven Traumatisierungen in der Folge des Genozids eingehen.**

Das Fortleben des Traumas in der zweiten und dritten Generation wurde durch die Bedingungen für Sinti*ze und Rom*nja in Deutschland nach dem 2. Weltkrieg gefördert. Die „zweite Verfolgung“ (Romani Rose), welche im Land der Täter*innen in Form von nicht Anerkennung und fortgesetzter Diskriminierung stattfinden konnte, erfuhr erst in den 1980er Jahren durch die Bürgerrechtsbewegung eine Wende. Die Familie stellte häufig den einzigen Schutzraum dar, um die Traumata zu verarbeiten, da staatliche Institutionen durch die Kontinuitäten des NS-Personals keine Verlässlichkeit boten und eher durch die Weiterführung der diskriminierenden Maßnahmen auffielen. Die Angst vor einer erneuten Verfolgung übertrug sich von der Opfergeneration auf die Kinder und äußerte sich unter anderem in dem Nichtbesuch staatlicher Bildungseinrichtungen wie z.B. Kindertagesstätten und Schulen.⁵ So ist die große Sorge um die eigenen Kinder in der Minderheit mit einem fehlenden Vertrauen in staatliche Institutionen gekoppelt, was als bildungshemmender Mechanismus gedeutet werden kann. Dies muss von pädagogischen Fachkräften reflektiert werden, um antiziganistische Haltungen und die daraus resultierenden

4 Schuch, Jane (2014): Antiziganismus als Bildungsbarriere. In: Randjelovic, Isidora/ Schuch, Jane/ Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Perspektiven und Analysen von Sinti und Rroma in Deutschland: Heimatkunde-Dossier. Berlin. S. 38 - 48.

5 Schuch 2014: S. 46.

Handlungen zu durchbrechen. Die Bedeutung von Eltern- und Vertrauensarbeit als grundlegende Aufgabe einer diskriminierungssensiblen Pädagogik wird hier deutlich.

Darüber hinaus wirken die primären und sekundären Herkunftseffekte nach Boudon bildungshemmend.

Nach Raymond Boudon hat der Status der Familie Einfluss auf die Bildungsergebnisse der Kinder, wobei Boudon zwischen primären und sekundären Statureffekten unterscheidet.⁶ Mit den primären ist der direkte Einfluss der schlechteren Kapitalausstattung (Bourdieu)⁷ der Eltern auf die Schulleistungen der Kinder gemeint. Der niedrigere Sozialstatus wiederum hat Einfluss auf die Bildungsentscheidung, die auch bei gleicher Schulleistung in Abhängigkeit von der Aussicht auf Bildungserträge und -kosten entschieden wird (sekundärer Statureffekt).

In diesem Zusammenhang erlangt die Bildungsempfehlung der Lehrkräfte große Bedeutung, da sie sowohl aktivierende als auch hemmende Wirkung erzielen kann.

Womit ich bei meinem dritten Punkt der Qualifikations- und Kompetenznachweise als Minderheitenspezifische Bildungsbarriere angekommen bin:

Die Verteilung von Lebenschancen wird gesellschaftlich einerseits über den Arbeitsmarkt und andererseits über die Berufstätigkeit im Lebenslauf organisiert. Über Zertifikate, in denen die erworbenen Kompetenzen nachgewiesen werden, können gesellschaftliche Positionen besetzt werden. Für die gesellschaftliche Teilhabe von segregierten Gruppen gewinnt der Zugang zu Bildung und der damit einhergehende Erwerb von Zertifikaten somit eine bedeutende Rolle.⁸ Gerade für Überlebende der NS-Verfolgung stellt dies eine nicht zu erfüllende Anforderung für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben dar. Sinti*ze und Roma*nja konnten meist aufgrund der rassistischen Maßnahmen im Nationalsozialismus nicht einmal eine Schule besuchen, geschweige denn weitere Bildungszertifikate erwerben. Dies führte für viele nach 1945 in prekäre Lebenssituationen, wodurch wiederum die geringe Kapitalausstattung zu Stande kam. In Verbindung mit der fortwährenden Diskriminierung verhinderte dies eine gleichberechtigte Teilhabe und den Vertrauensaufbau in staatliche Bildungsinstitutionen.

Last but not least gehört zu den minderheitenspezifischen Bildungsbarrieren die Erkenntnis, dass die Schule als staatliche Institution Teil der Diskriminierung ist.

Sowohl die Studie von Daniel Strauß zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma⁹ wie auch die Bildungsstudie deutscher Sinti in Niedersachsen konnten nachweisen, dass die Schule für Sinti*ze und Rom*nja einen Ort fortwährender Diskriminierung darstellt. 70% der Befragten gaben an, in der Schule diskriminierende Erfahrungen gemacht zu haben, die teilweise in offenem Antiziganismus zum Ausdruck kamen. Einerseits werden offen diskriminierende Handlungen und Äußerungen von Schüler*innen sowie verweigerte Hilfe, ungerechte Notengebung oder demütigende Äußerungen der Lehrer*innen, wie z.B. „Aus dir wird ohnehin nichts“ oder „Warum gehst du nicht auf die Förderschule?“¹⁰, als Diskriminierungserfahrungen genannt. Andererseits werden auch subtilere Formen der Diskriminierung wahrgenommen, welche sich auf einer strukturellen Ebene der sozialen Ungleichheit greifen lassen, bei der die eigene Gruppe im Vergleich zu anderen stark benachteiligt wird.¹¹ Zentral ist es also, die Schule als Ort der Diskriminierung zu erkennen und institutionellen Rassismus zu reflektieren. Daraus lässt sich schließen, dass Reflexion die Grundlage jeglichen pädagogischen Konzeptes zur Antiziganismusprävention bilden und darüber hinaus die Verschränkung verschiedener

6 Boudon, Raymond (1974): Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society. New York.

7 Bourdieu, Pierre (2016): Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 25. Auflage, Frankfurt am Main.

8 Becker, Rolf/ Hadjar Andreas (2009): Meritokratie - Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in Modernen Gesellschaften. In: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden. S. 35.

9 Strauß 2011; Niedersächsischer Verband Deutscher Sinti e.V./agis e.V. (2012): Bildungsteilnahme und soziale Situation deutscher Sinti in Niedersachsen. Hannover.

10 Strauß 2011: 11

11 Niedersächsischer Verband Deutscher Sinti e.V 2012: 48.

Diskriminierungsdimensionen in den Blick genommen werden muss, um den unterschiedlichen Bildungsbarrieren adäquat begegnen zu können.

Diversity-Education als pädagogische Orientierung

Doch an was soll sich die Pädagogik orientieren? Meine Arbeit stützt sich auf die Grundlage der Diversity-Education, worunter pädagogische Ansätze verstanden werden, die sich gegen jegliche Form von Diskriminierung richten und es für unabdingbar erachten, die Verschränkung der verschiedenen Diskriminierungsdimensionen in den Blick zu nehmen. So ist ihnen ein gesellschaftsverändertes Moment inhärent, da grundsätzliche Umwälzungen als Voraussetzung für die Etablierung einer inklusiven, vorurteilsbewussten und vielfältigen Gesellschaft gesehen werden. Gemeinsam stehen sie für die Anerkennung von Vielfalt und lehnen einfache Gleichheitsforderungen ab, da diese lediglich auf eine Toleranz des „Fremden“ abzielen, statt Vielfalt als Teil der Gesellschaft zu begreifen und wertzuschätzen.

Damit grenzt sich Diversity-Education von einer interkulturellen Pädagogik ab, die kulturelle Vielfalt ebenso als positiven Bezugspunkt hat. Jedoch konstruiert der Versuch einer interkulturellen Pädagogik ethnische Heterogenität, die sich mit Hilfe ethnischer Zuschreibungen an Deutungskategorien bedient die anschlussfähig für einen ethnisch-kulturellen Rassismus sind.¹² Der sogenannte Multikulturalismus ist demnach als rückschrittlich anzusehen, da das Konzept einer „Pluralität von Interessen“ einer „Pluralität von Kulturen“ gewichen ist und es Kategorien wie Nation, Religion und Abstammung nicht überwindet.¹³

In meiner Masterarbeit habe ich drei pädagogische Ansätze der Diversity-Education herangezogen, um deren einzelne Elemente für ein präventives Konzept gegen Antiziganismus fruchtbar zu machen. Hierzu gehört die „Pädagogik der Vielfalt“ von Anedore Prängel, der „Anti-Bias-Ansatz“ von Louise Derman-Sparks und Carol Brunson-Phillip sowie ein „weites Verständnis von Inklusion“ begriffen als gesellschaftsveränderndes Konzept.

Der Anti-bias-Ansatz eignet sich hierbei vor allem für die frühkindliche und außerschulische politische Bildung, stößt jedoch bei den institutionellen Rahmenbedingungen der Schule an seine Grenzen. Als seine Stärke ist die Fokussierung auf die eigene Verstrickung in Dominanz- und Machtverhältnisse anzusehen, wobei die Selbstreflexion und der Austausch mit anderen als grundlegende Maßnahmen zur Entwicklung eines diskriminierungssensiblen Handelns angesehen werden. Weiterführend ist der Ansatz von Anedore Prengel, da er nicht nur Maßnahmen zur Erlangung von Handlungsfähigkeit gegen Diskriminierung darlegt, sondern darüber hinaus psychodynamische Prozesse miteinbezieht. Eine Ich-Schwäche als Ansatzpunkt und die Bedeutung verschiedener Formen der Anerkennung als Voraussetzung für eine stabile Identitätsentwicklung bilden gute Anknüpfungspunkte zwischen der Pädagogik der Vielfalt und Phänomenen wie Antiziganismus. Wo die Pädagogik der Vielfalt die Verschränkung dreier verschiedener Strömungen als Leitgedanken herausgestellt hat, ist die Inklusion als Weiterführung dieser Idee anzusehen.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass ein pädagogisches Konzept zur Antiziganismusprävention:

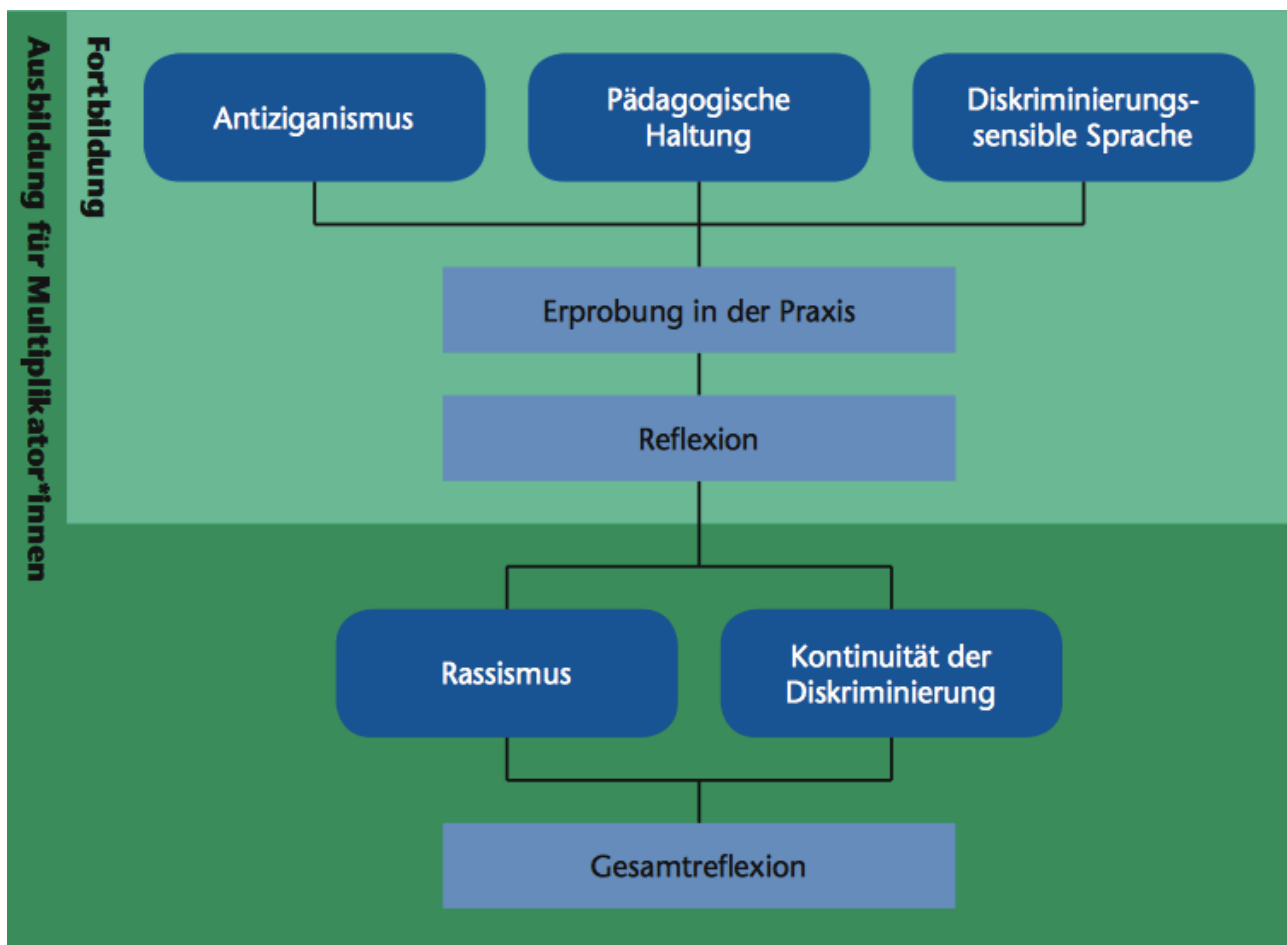
1. Pädagogische Fachkräfte als Zielgruppe in den Blick nehmen und diese für die Thematik sensibilisieren muss.

¹² Griese, Hartmut M. 2011: Die Ethnisierung von sozialen Konflikten. Über Kulturalismus und Kulturrassismus in Politik, Medien und Pädagogik. In: Spetsmann-Kunkel Martin, Dr. (Hrsg.) Ethnie-Ethnisierung-Ethnozentrismus: Interne Hochschulschrift der FernUniversität Hagen, Hagen S.82-96.

¹³ Vgl.: Radtke, Olaf 2006: Vom Multikulturalismus zur Parallelgesellschaft - Selbstvergewisserung in der Einwanderungsgesellschaft. <https://heimatkunde.boell.de/2006/09/18/vom-multikulturalismus-zur-parallelgesellschaft-selbstvergewisserung-der>.

2. Die Verschränkung verschiedener Diskriminierungsdimensionen vollziehen muss, um den minderheitenspezifischen Bildungsbarrieren adäquat begegnen zu können.
3. die Reflexion als Grundpfeiler im Konzept verankern muss.
4. Sich von defizitorientierten Ansätzen abgrenzen und eine pädagogische Haltung im Sinne von Diversity-Education entwickeln muss.
5. Die Beteiligung der Minderheit sicherstellen muss.

Daraus habe ich beispielhaft folgendes pädagogisches Modell entwickelt:



Für das Konzept haben sich fünf Themen einerseits aufgrund ihres konkreten Bezugs zum Thema (Antiziganismus, diskriminierungssensible Sprache, Rassismus) und andererseits aufgrund ihrer Bedeutung für die Arbeit von pädagogischen Fachkräften (Pädagogische Haltung, diskriminierungssensible Sprache, Kontinuität der Diskriminierung) herauskristallisiert.

Das pädagogische Konzept ist in erster Linie als Multiplikator*innenausbildung für Lehrkräfte im Schulbetrieb vorgesehen, kann aber modifiziert auch für andere Berufsgruppen im sozialen Bereich eingesetzt werden. Dabei ist angedacht, dass die Absolvierung der Multiplikator*innenfortbildung als Zusatzqualifikation anerkannt werden soll. Dies hilft der Schule ihr Profil zu schärfen, die gesetzlichen Bestimmungen umzusetzen und kompetent in Problemsituationen zu agieren. Hierfür ist eine Ausbildung in drei Blöcken anvisiert, die durch eine modulare Struktur gegliedert ist, wobei die Module inhaltlich wiederum in einzelne Themenbereiche aufgeteilt sind. Dadurch lassen sich die einzelnen Module auch als Fortbildungen an Schulen anbieten, die aufgrund mangelnder

Ressourcen die Umsetzung einer vollständigen Ausbildung nicht gewährleisten können, aber trotzdem an dem Thema interessiert sind (siehe Abbildung).

Dem Aufbau der Module liegt das Prinzip "Lernen durch Einsicht" zugrunde, bei dem durch Reflexion und Problemlösen gelernt wird. Eigene Verhaltensweisen stehen dabei immer im Fokus. Die Umsetzung wäre m.E. nur im Rahmen eines Netzwerkes zur Antiziganismusprävention möglich, welches sich aus regionalen Partner wie der pädagogischen Hochschule Heidelberg, dem Landesverband Deutscher Sinti und Roma oder der Forschungsstelle Antiziganismus an der Universität Heidelberg zusammensetzt.

Ich bedanke mich für Ihre Aufmerksamkeit und wünsche Ihnen weiterhin anregende Vorträge.

Literaturliste

Becker, Rolf/ Hadjar Andreas (2009): Meritokratie - Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in Modernen Gesellschaften. In: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden. S. 35.

Boudon, Raymond (1974): Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society. New York.

Bourdieu, Pierre (2016): Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 25. Auflage, Frankfurt am Main.

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2014): Die stabilisierte Mitte. Rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Die Mitte-Studien der Universität Leipzig. Leipzig.

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2016): Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellungen in Deutschland. Die Mitte-Studien der Universität Leipzig. Leipzig.

Griese, Hartmut M. 2011: Die Ethnisierung von sozialen Konflikten. Über Kulturalismus und Kulturrassismus in Politik, Medien und Pädagogik. In: Spetsmann-Kunkel Martin, Dr. (Hrsg.) Ethnie-Ethnisierung-Ethnozentrismus: Interne Hochschulschrift der FernUniversität Hagen, Hagen S.82-96.

Niedersächsischer Verband Deutscher Sinti e.V./agis e.V. (2012): Bildungsteilnahme und soziale Situation deutscher Sinti in Niedersachsen. Hannover.

Schuch, Jane (2014): Antiziganismus als Bildungsbarriere. In: Randjelovic, Isidora/ Schuch, Jane/ Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Perspektiven und Analysen von Sinti und Rroma in Deutschland: Heimatkunde-Dossier. Berlin. S. 38 – 48.

Internetquellen

Radtke, Olaf 2006: Vom Multikulturalismus zur Parallelgesellschaft - Selbstvergewisserung in der Einwanderungsgesellschaft. <https://heimatkunde.boell.de/2006/09/18/vom-multikulturalismus-zur-parallelgesellschaft-selbstvergewisserung-der>.

Strauß, Daniel/ Plato, Alexander/ Klein, Michael/ Rüchel, Ute/ Schuch, Jane (2011): Studie

zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma: Dokumentation und Forschungsbericht. Unpublished manuscript. http://www.stiftung-evz.de/fileadmin/user_upload/EVZ_Uploads/Publicationen/Studien/2011_Marburg-strauss_studie_sinti_bildung.pdf.

Amoro Foro e.V. (2017): Dokumentation von antiziganistischen und diskriminierenden Vorfällen in Berlin: 2016. http://www.amaroforo.de/sites/default/files/Dokumentation_web.pdf