

2. Grundlagen zum Umgang mit soziokultureller Heterogenität in Schule

Fokus Diskriminierung: anti-muslimisch, rassistisch,
antisemitisch, intersektional

Erziehungswissenschaftliche Perspektiven

Exemplarische Stationen: Heterogenität - in intersektionaler Perspektive (siehe z.B. Walgenbach 2012)

- 1. Gesellschaftlicher Diskurs und pädagogische Konzepte zu migrationsbedingter Heterogenität**
2. Aktuelle Herausforderungen in Schule, inkl. Exkurs zu weltanschaulicher Heterogenität
3. Heterogenität sozialer Lagen im Kontext von Migration, Armut und Bildungschancen

1. Dokumente zum Diskurs um migrationsbedingte Heterogenität I.:

- „Mit großer Sorge beobachten wir die Unterwanderung des deutschen Volkes durch Zuzug von vielen Millionen von Ausländern und ihren Familien, die Überfremdung unserer Sprache, unserer Kultur und unseres Volkstums. (...) Völker sind (biologisch und kybernetisch) lebende Systeme höherer Ordnung mit voneinander verschiedenen Systemeigenschaften, die genetisch und durch Traditionen weitergegeben werden. Die Integration großer Massen nichtdeutscher Ausländer ist daher bei gleichzeitiger Erhaltung unseres Volkes nicht möglich und führt zu den bekannten ethnischen Katastrophen multikultureller Gesellschaften. Jedes Volk, auch das deutsche Volk, hat ein Naturrecht auf Erhaltung seiner Identität und Eigenart in seinem Wohngebiet. Die Achtung vor anderen Völkern gebietet ihre Erhaltung, nicht aber ihre Einschmelzung („Germanisierung“).“

- „Heidelberger Manifest“ 1981

(Autoren: Prof. Dr. Schröcke und Prof. Dr. Schmidt-Kaler + 15 unterzeichnende Hochschullehrer/innen unterschiedlicher Universitäten und Fakultäten)

Dokumente zum Diskurs um migrationsbedingte Heterogenität II.:

„Gemeinsame Erklärung“

Mit wachsendem Befremden beobachten wir, wie Deutschland durch die illegale Masseneinwanderung beschädigt wird. Wir solidarisieren uns mit denjenigen, die friedlich dafür demonstrieren, dass die rechtsstaatliche Ordnung an den Grenzen unseres Landes wiederhergestellt wird.

Erstunterzeichner am 15.03.2018 u.a.:

Henryk M. Broder

Uwe Tellkamp

Dr. Thilo Sarrazin

Jörg Friedrich

Dr. Jörg Bernig

Matthias Matussek

<https://www.erklaerung2018.de>

Zur Diskussion um die „Risiken“ von Zuwanderung



Pogromstimmung: z.B. Brandanschlag von Solingen 1993 – rassistische Kontinuitäten bis heute (NSU, Halle, Hanau, Kassel...)



Vergleich Ausländer-, Interkulturelle und Antirassistische Pädagogik/Bildung

KONZEPT	Ausländerpädagogik (70er/80er bis jetzt)	Interkulturelle Pädagogik (ab 80er)	Antirassistische/ Rassismuskritische Bildung (ab 90er...)
Diagnose	Defizit, zeitlich begrenztes Problem	Differenz, Unterschiedlichkeit	Diskriminierung, individuell und systematisch
Adressaten/innen	Ausländische Schüler/innen	Alle Lehrenden und Lernenden	Schule, -system und Gesellschaft
Praxis	Sprachförderung, Sonderklassen und –kurse (MEU)	Beziehungsarbeit, Kulturvermittlung, „interkult. Dialog“	„Monitoring“, rassismuskritische Analyse, Projekte, Konfliktpädagogik
Ziele	Homogenität, „Rückführung“	Anerkennung von Heterogenität	Abbau von Rassismus/rassistischen Strukturen u. Diskriminierung
Gesellschaftsmodell	Homogene Gesellschaft	Heterogene Gesellschaft	Diskriminierungsfreiere Gesellschaft

Vergleich II. (Ergänzung zur vorherigen Folie)

Konzept: Diversity Education (2000er bis jetzt – siehe z.B. Prengel 2007):

- **Ziele und Gesellschaftsmodell:** in Anlehnung an „Interkulturelle Pädagogik“ und „Antirassistische Pädagogik“, ergänzt um weitere Heterogenitätsdimensionen (Gender, Beeinträchtigung, soziale Lage...): Anerkennung von Diversität als Normalität, Anti-Diskriminierung
- **Diagnose und Adressaten/innen:** Lerngruppen durch Vielfältigkeit/Diversity geprägt, nicht nur in Bezug auf Kultur/Herkunft, sondern genauso auch Gender, Schicht, Beeinträchtigungen; keine isolierte Betrachtung einzelner Aspekte (intersektionale Perspektive)
- **Praxis:** Beziehungsarbeit und Förderung ohne Fokussierung von Differenzen, sondern von Gemeinsamkeiten, bei gleichzeitigem Bewusstsein für die Einflüsse unterschiedlicher Voraussetzungen

Interkulturelle Bildung - neu definiert I.

Neubestimmung als Antwort auf Kritik an undifferenzierter Nutzung der Terminologie

- „Eine reflektierte interkulturelle Pädagogik weist darauf hin, dass kulturelle Differenzen weder notwendig Ursache von Problemen und Konflikten noch allein als ein Effekt sozialer Ungleichheiten verständlich sind.“
- Sie bricht mit der Prämisse eines naiven Kulturalismus, der zufolge Individuen Angehörige einer Kultur und durch diese geprägt sind.
- Sie fordert zur Auseinandersetzung mit den Bedingungen, Formen und Folgen von ethnischen, kulturellen und religiösen Zuschreibungen und Identifikationen sowie ihrer gesellschaftspolitischen, sozialen und individuellen Bedeutung auf.“

Aus: Hormel, U./Scherr, A. (2005): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft, BpB

IB- neu definiert II.: differenzierter Kulturbegriff

„Interkulturelle Pädagogik denkt von einem erweiterten Kulturbegriff aus, der Kultur theoretisch als Konstrukt und pragmatisch als gemeinsam geteiltes ‚System von symbolischen Bedeutungen‘ versteht, das in allen Lebensbereichen und Lebensvollzügen stets mit(re)produziert wird;

sie ist ‚Orientierungssystem‘, ‚unabgeschlossen, prozesshaft‘ mit den Funktionen der ‚Sinnkonstitution und Identitätsbildung‘.“

aus: Roth, Hans-Joachim (2002): Kultur und Kommunikation. Systematische und theoriegeschichtliche Umrisse Interkultureller Pädagogik, Opladen, S.91

Alternative Modelle: Transkulturalität (u.a. Welsch 2021),
Inklusion (kommender Vorlesungsschwerpunkt),
rassismuskritische Bildung (u.a. Fereidooni 2021) etc.

Reaktionen auf Zuwanderung im bildungspolitischen und pädagogischen Raum: KMK-Empfehlung „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“ 1996

- Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation für alle Lehrkräfte und Schüler/innen

- Lernen,
 - das Anderssein des Anderen zu akzeptieren
 - Ängste und Spannungen auszuhalten
 - Kenntnisse über andere Kulturen zu erwerben
 - Konflikte friedlich auszutragen und Regeln zu vereinbaren
 - Vorurteile wahr und ernst zu nehmen

2002 KMK-Bericht Zuwanderung

Handlungserfordernisse aus PISA 2000 („PISA-Schock“):

- Interkulturelle Bildung in ErzieherInnen- und LehrerInnenaus- und Weiterbildung als durchgängiges Prinzip in allen Fächern
- Verbesserte Förderung von DaZ, mehr Lehrkräfte für DaZ
- Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht als Stütze zum Erlernen von Deutsch
- Neue statistische Erfassung der Bildungssituation von Menschen mit Migrationshintergrund (nicht mehr nur AusländerInnen)
- Verbesserte Zusammenarbeit mit Eltern nicht-deutscher Herkunft, vor allem im Primar- und Elementarbereich
- Aufwertung des Elementarbereichs als 1. Stufe des Bildungssystems
- Erkenntnis der Bedeutung von Sozialer Lage für Bildungschancen

KMK + HRK (Hochschulrektorenkonferenz) zum Umgang mit Diversität 2015

„Diversität in einem umfassenden Sinne ist Realität und Aufgabe jeder Schule. Dabei gilt es, die verschiedenen Dimensionen von Diversität zu berücksichtigen. Das schließt sowohl Behinderungen im Sinne der Behindertenrechtskonvention ein, als auch besondere Ausgangsbedingungen z. B. Sprache, soziale Lebensbedingungen, kulturelle und religiöse Orientierungen, Geschlecht sowie besondere Begabungen und Talente.“

(KMK/HRK 2015, S. 2)

Exemplarische Stationen: Heterogenität - in intersektionaler Perspektive (siehe z.B. Walgenbach 2012)

1. Gesellschaftlicher Diskurs und pädagogische Konzepte zu migrationsbedingter Heterogenität
2. **Aktuelle Herausforderungen in Schule, inkl. Exkurs zu weltanschaulicher Heterogenität**
3. Heterogenität sozialer Lagen im Kontext von Migration, Armut und Bildungschancen

Aktuelle Herausforderungen

- Versuch optimaler Beschulung von neuzugewanderten Kindern, insbesondere aus geflüchteten Familien durch „Bremer Modell“, oder homogenisierende Vorkurse als Sonderklassen und exklusive „Willkommensschulen“?
- Anerkennender interreligiöser Dialog als pädagogische Grundhaltung in allen Fächern und in *Schulkultur* (Fend 1996) an sich, auch zur Prävention von Radikalisierungen – im gesellschaftlichen Umfeld von anti-muslimischer Diskriminierung und Antisemitismus (siehe Folien 18-20)
- Abschied vom mono-kulturellen und mono-lingualen Habitus (z.B. Engin 2003)

Beschulung von Neuzugewanderten

Allein im Jahr 2015 sind 2080 Kinder in Vorklassen aufgenommen worden, davon stellten Geflüchtete einen Anteil von 70% (2019: 3000 SuS), 2022 im Frühjahr schon > 2000 SuS v.a. aus der Ukraine – Daten der Bildungsbehörde, Bremen – in den aktuellsten Daten wird aber deutlich, dass die Zahlen etwas zurückgehen und Ukraine nicht mehr das Hauptherkunftsland ist)

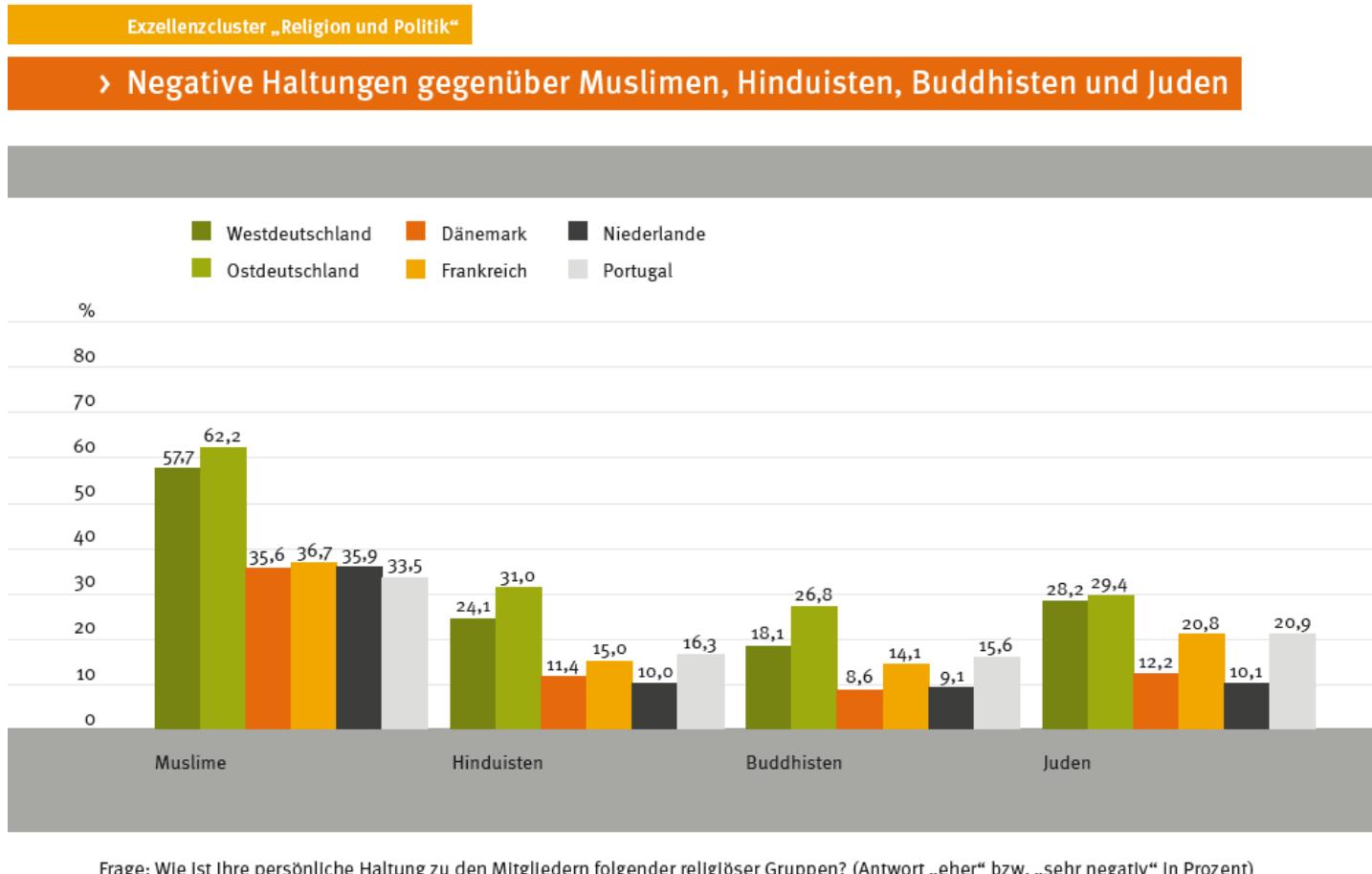
Drei Varianten der schulischen Integration von neuzugewanderten, nicht-deutschsprachigen SuS:

1. **“Swim or Sink”**: Sofortige Aufnahme in Regelklassen (+ Sprachkurs)
2. **Exklusiver Unterricht**: Separate Schulklassen, „Willkommensschulen“
3. **Hybrid**: Vorbereitung in separaten Vorkursen und darauf folgende (teilweise) Aufnahme in Regelklassen
 - in Bremen: Jede_r SuS besucht in der Regel ab SEK1 (mind.) ½ bis 1 Jahr lang, 20h pro Woche, einen Vorkurs, mit Teilintegration in Regelklassen, aktuell auch separate „Willkommenklassen“ für Neuzugewanderte aus der Ukraine
 - “Wenn man ehemals zugewanderte SuS befragt, sagen diese, das meiste Deutsch lernen sie im Regelunterricht.“ (H. Kehlenbeck, Referent bei Senatorin für Bildung, 2016)

2. Weltanschauliche Heterogenität

**Ihre Assoziationen zum öffentlichen und schulbezogenen
Diskurs um religiöse Vielfalt?**

2. Thema Religiösitäten: Einstellung der deutschen Bevölkerung zu nicht-christlichen Weltanschauungen



Quelle: Detlef
Pollack:, Religiöse
Vielfalt in
Deutschland.
Universität
Münster 2011.

Umgang mit Weltanschauungen in Schule

(Bsp. Berliner Studie unter muslimischen Jugendlichen)



Antimuslimische und antisemitische Diskriminierung

Aktuell: Dokumentierte Zunahme vor allem antisemitischer Diskriminierungsformen seit dem 7.10. 2023 (siehe Anlage im Dateiordner), auch antimuslimische Diskriminierung scheint seitdem noch mal zuzunehmen, ist aber nicht vergleichbar intensiv dokumentiert. Bildungssenatorin in Bremen ruft per Rundschreiben Schulleitungen dazu auf, den Nahost-Konflikt ausgewogen zum Thema zu machen.

Grundsätzlich zum Thema: Antidiskriminierungsstelle des Bundes – 2020:

- Muslime/innen in Deutschland und Europa zunehmend von Ausgrenzung, Diskriminierung und rassistischer Gewalt betroffen (wichtig: das sind drei unterschiedliche Tatbestände mit unterschiedlichen Definitionen!).
- gegen Menschen, denen muslimische Religionszugehörigkeit zugeschrieben wird, also nicht nur Gläubige, sondern alle, bei denen aufgrund bestimmter äußerlicher Merkmale, wegen Herkunft oder Kultur, islamischer Glaube vermutet wird.
- Untersuchungen im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes ergeben: muslimische Schüler/innen bei gleicher Leistung weniger häufig Empfehlung für Gymnasialbesuch, überdurchschnittlich auf Förderschulen.
- Von Anfragen, die bei Antidiskriminierungsstelle des Bundes zum Thema Religion oder Weltanschauung eingehen, bezieht sich der überwiegende Teil auf Diskriminierungen im Beruf und Alltag wegen des muslimischen Glaubens.

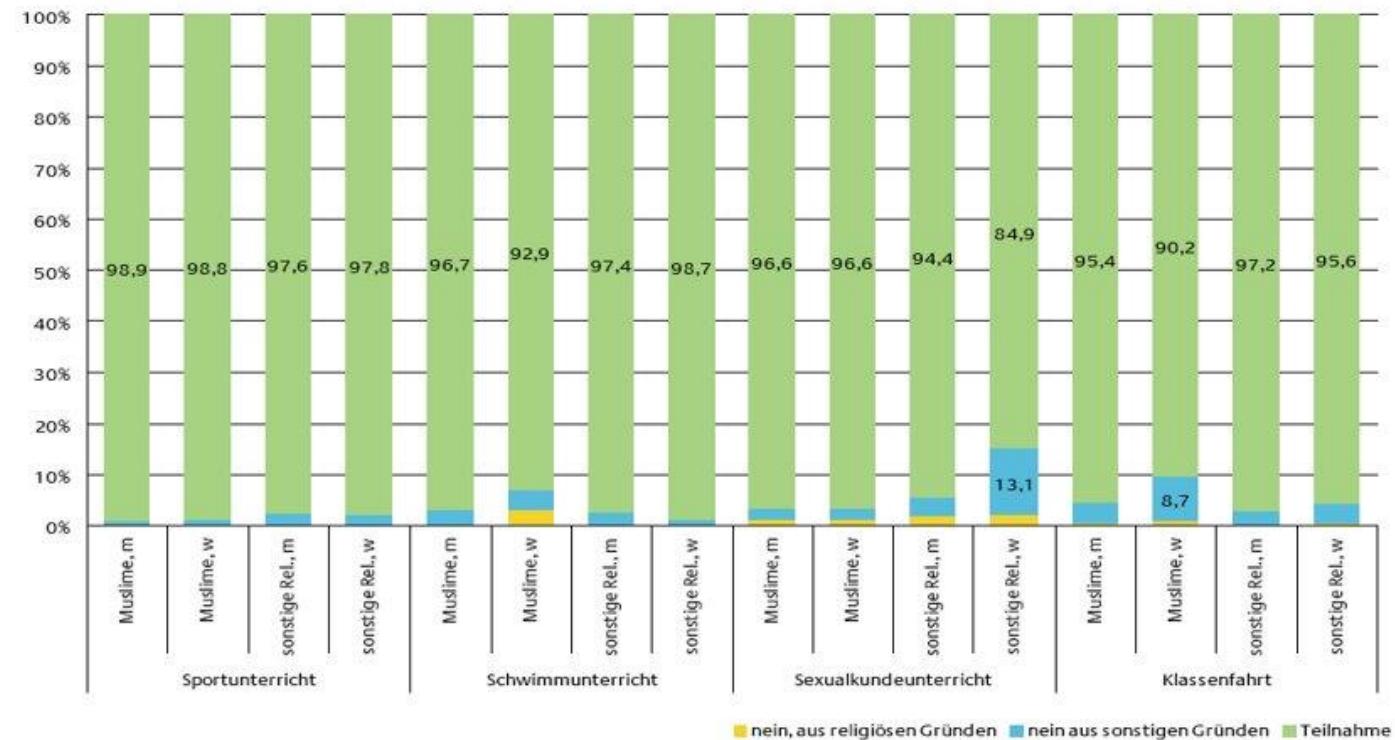
Mediale Feindbildkonstruktion



Homogenisierende Annahmen vs. Datenlage zu pädagogischen Handlungsfeldern: das Thema „Schwimmunterricht“ etc.

„die muslimischen Kinder, vor allem die Mädchen dürfen ja so vieles nicht....“

Abbildung 8: Teilnahme am gemischtgeschlechtlichen Sport- und Schwimmunterricht, am Sexualkundeunterricht sowie an der letzten Klassenfahrt bei Schülern mit den entsprechenden Unterrichtsangeboten nach Religionszugehörigkeit und Geschlecht (in Prozent)



Quelle: MLD 2008, Datensatz aller Haushaltsmitglieder, Schüler im Alter von 6 bis 22 Jahren, gewichtet.

Phänomene der aktuellen, durch kulturelle und weltanschauliche Vielfalt geprägten Gesellschaft (vgl. Karakasoglu/Mecheril 2019)

- Vervielfältigung, Vermischung von Sprachen, Religionen, Weltanschauungen und anderen kulturellen Ausdrucksformen
- Hybride, individuelle und kollektive Identitäten, neue Formen transnationaler Zugehörigkeiten
- Selbst- und Fremdzuschreibungen, Ethnisierung und Selbstethnisierung, im Rahmen gesellschaftlicher Macht- und Hierarchieverhältnisse
- Differenzierte Strukturen und Prozesse von Diskriminierung, Ethno- und Eurozentrismus, Othering, Abwertung von Religiositäten und Rassismus

Interkulturell reflexive Anfragen an Lehrkräfte (aus: Karakasoglu/Mecheril 2019)

- Was bedeutet in schulspezifischen Macht-und Differenzverhältnissen als Lehrer/in mit/ohne „Migrationshintergrund“ zu unterrichten?
- Inwieweit ist eigene mono- oder multilinguale Sprachbiographie Ressource oder Hemmnis zum anerkennenden Umgang mit im Klassenzimmer abgebildeter sprachlicher Vielfalt?
- Welche der von mir verwendeten Adressierungen und Attribuierungen bestätigen oder befragen gesellschaftliche Bilder von „Einheimischen“, „Zugewanderten“ und „Migranten/innen“, „Muslimen/innen“ - von denen, die (nicht) dazugehören?
- Inwiefern sehe ich mich als aktive/r (Mit-)Gestalter/in der Gesellschaft oder als „Opfer der Umstände“?
- Welche Vorstellungen von „Integration“ folge ich in meinem pädagogischen Wirken?
- Welchen Anteil hat mein Handeln und haben meine Einstellungen an Mechanismen institutioneller Diskriminierung?

Merkposten für Lehrer/innenhandeln in aktueller Schule

- Probleme mit Schüler/innen und Eltern mit sog. MH nicht kulturalisieren
- Unterschiedliche Differenzdimensionen und deren Zusammenspiel in den Blick nehmen (intersektionale Perspektive)
- Kritische (Selbst-)Reflexion als Kernelement pädagogischer Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern in Bezug zu eigenen Normalitätserwartungen
- Migration nicht mehr Distinktionsmerkmal einer `benachteiligten` Minderheit, sondern als facettenreiche Perspektive in globalisierter Welt
- Von alltagssprachlicher Verwendung des Begriffs „mit Migrationshintergrund“ für heterogene Lernendengruppe absehen.
- Unterrichtsmaterial auf Stereotype hin kritisch analysieren

Exemplarische Stationen: Heterogenität - in intersektionaler Perspektive (siehe z.B. Walgenbach 2012)

1. Gesellschaftlicher Diskurs und pädagogische Konzepte zu migrationsbedingter Heterogenität
2. Aktuelle Herausforderungen in Schule, inkl. Exkurs zu weltanschaulicher Heterogenität
3. **Heterogenität sozialer Lagen im Kontext von Migration, Armut und Bildungschancen**

„Reiche Kinder, Arme Kinder“

GSELLA MACHT SICH EINEN REIM AUF ...

REICHE KINDER, ARME KINDER

Die reichen Kinder hat man gern,
Weil sie so fröhlich lachen.
Die armen Kinder sehen fern
Und sagen falsche Sachen.

Die reichen Kinder sind so nett,
Sie freuen und beglücken.
Die armen Kinder essen fett
Und gründen böse Cliquen.

Den Bildungskampf verlieren sie,
Da steckt die Faulheit hinter.
An kalten Tagen frieren sie.
Hier liegt die Schuld beim Winter.

THOMAS GSELLA

3. Heterogenität sozialer Lagen: Armutsbericht des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes 2020 I. [\(www.paritaet.org\)](http://www.paritaet.org)

- Mit 21,2 Prozent hat laut Statistischem Bundesamt 2023 Armutsquote in Deutschland **historischen Negativwert** erreicht (17,7 Millionen Menschen!), weit abgeschlagen am Ende: Bundesland Bremen (29,1%). Deutliche Erhöhung seit 2020. Warum?
- Gruppe der „fortgesetzt von Armut Bedrohten“ = <60% mittleren Einkommens (Median); z.Zt. etwas über 1000€ für Einzelperson.
- Paritätischer Armutsbericht 2018 belegt auf Grundlage von Daten: Arme, gemessen an „60-Prozent-Schwelle“, in der Regel ohne jegliche finanzielle Rücklagen, mit vielfachen Versorgungslücken und Entbehrungen, hinsichtlich Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben „fundamental eingeschränkt“.

3. Heterogenität sozialer Lagen: Armutsbericht des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes 2020 II. (www.paritaet.org)

- In U16-Gruppe besteht Armutsbetroffenheit zu ca. 48% aus Kindern mit Migrationshintergrund (mM) – Bevölkerungsanteil bei ca. 30 %.
- Armutsrisiko in Familien mM zweifach höher. Ebenso alte Menschen, Alleinerziehende und kinderreiche Familien besonders betroffen (Parität 2020).
- Reproduktion von Armut insbesondere bei Menschen mit niedriger beruflicher Qualifikation (ca. 28% der Menschen mM ohne anerkannte berufliche Qualifikation).
- **Aber:** Armut in Deutschland ist auch nicht hauptsächlich ein Problem von Menschen mM: Die Mehrzahl der Armen (54 Prozent) hat keinen Migrationshintergrund, 73 Prozent der Armen besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit (Parität 2020).

Arme Stadtteile – „arme Schulen“ (Sozialindikatorenliste der SfBW 2012)

- Ortsteile mit höchsten sozioökonomischen Benachteiligungsindex = Ortsteile mit dem höchsten Anteil an Menschen mM
- Dortige Schulen (i.d.R.) am Ende der schulbezogenen Indikatorenliste („Blaue-Karte-Schulen“)
- Ohne Intervention: Reproduktion niedriger Schulabschlussniveaus determiniert

Konsequenzen

- „fortgesetzt von Armut bedroht“ bedeutet nicht Hunger nach Brot (i.d.R.!), sondern Hunger nach Ende der Deklassierung (sowie gesundheitliche und psychische Beeinträchtigungen)
- bedeutet Frustration, Lethargie, Suche nach Kompensation...
- Verschärfung bei Familien von Geflüchteten, Geduldeten und Papierlosen

Spezifische Reproduktionsfaktoren

(Carolin Butterwegge 2010, S. 540 ff.)

- Statusfragen (Aufenthaltstitel, Nicht-EU...)
- Kinderreichtum als Armutsrisiko!!
- Segmentierter Arbeitsmarkt mit „ethnischen Trennlinien“ – Unterschichtung statt Aufwärtsmobilität (Diskriminierungseffekte, insb. bei muslimischen Einwanderern/innen, Sinti/Roma)
- Diskriminierung bei Ausbildungsplatzsuche (Bandorski 2013): „10%-Abstand“ bei Auswahl trotz Qualifikation
- Informationsdefizite – z.B. 57% der Familien mM ohne Information über Details des Bildungs- und Teilhabepaktes (Armutsbereich 2013, s.o.)
- Vererbung von Bildungsarmut potenziert (s.o.)
- „benachteiligte Sozialräume“, Segregation

Die Theorie von der Vererbung ‚kulturellen und sozialen Kapitals‘ (Pierre Bourdieu, 1983/1992)

Bildungserfolg hängt nach Bourdieu signifikant vom Bildungsniveau des familialen Milieus ab aufgrund:

- a. ‚ererbten‘ kulturellen Kapitals (formale Bildungsabschlüsse, „Habitus“ der Eltern etc.), und ökonomischen Kapitals
- b. Ignoranz der Schule gegenüber ‚ererbten‘ Kapitalen und ihrer Bedeutung!

=> Illusion der Chancengleichheit:

indem Schulsystem alle Schüler/innen, wie ungleich sie auch sein mögen, gleich behandelt, sanktioniert es faktisch die ursprüngliche Ungleichheit der Kapitalausstattungen

Handlungsebenen I.

strukturell:

- Familienlastenausgleich (statusunabhängiger), Stadtteillastenausgleich (Luft 2014)
- „armutsfeste, bedarfsgerechte, repressionsfreie Grundsicherung“ (Ch. Butterwegge, '14)
- Ausländerrecht als „Integrationsrecht“
- Antidiskriminierungspolitik, v.a. im Bereich Beschäftigung und Ausbildung

Handlungsebenen II.

„Was weiter zu tun ist“ (Armutsbericht 2015, S. 31):

- Startchancen aller Kinder verbessern.
- zehn Prozent des Bruttoinlandsproduktes (BIP) für Bildung und Forschung einsetzen.
- Attraktivität von Erzieherberufen muss bereits kurzfristig erhöht werden.
- Die Bundesregierung wirbt in einer gemeinsame Initiative mit den Berufsfachverbänden und Gewerkschaften für den Erzieherberuf.
- Der Nationale Aktionsplan Integration verfolgt das Ziel, mehr pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund sowie interkulturell besser geschultes Personal zu gewinnen.
- Qualifizierungsoffensive zur Verbesserung der Lehrerbildung,

Handlungsebenen III.

sektoral: Fokus Bildungsbereich (nur wirksam mit entsprechender Sozial- und Wohnungspolitik)

- Oberschulen mit gymnasialen Oberstufen (auch in Gröpelingen!), Ganztagschulen;
- durchgängige (Ober-)Schulen von 1.-8.Klasse (Vermeidung der frühen Selektion)
- Investitionen in „arme Schulen“ (Personal, Materialausstattung, Elternkooperation etc.)
- Konsequente Sprach- auch Leseförderung in allen Bildungsinstitutionen ab KITA

Handlungsebenen III.

sektoral: Fokus Bildungsbereich (nur wirksam mit entsprechender Sozial- und Wohnungspolitik)

- mehr Vielfalt ins Schulpersonal: Vorbilder (u.a. weg vom NC für Grundschullehramtstudium)
- Interkulturelle Kompetenz, interreligiöse Dialogfähigkeit, anti-diskriminierende Grundhaltung in den Kollegien der Bildungseinrichtungen
- Zielgruppengerechte Informationspraxis in Schulen und Behörden für „soziale Grundsicherung“, z.B. durch verständigungsorientierten Sprachgebrauch
- Erfassung und Bekämpfung von intersektionaler Diskriminierung – z.B. der „Lobbylosen“

IV. Machtverhältnisse in Kooperation mit spezifischen Elterngruppen reflektieren

- Elternkooperation, die an akademisch gebildeter Mittel/Oberschicht orientiert ist, grenzt aus (U. Nitsch 2018).
- Eltern, die nicht zu schulischen Veranstaltungen, Elternabenden o.ä. erscheinen, wird „kein Interesse“ unterstellt (ebd.)



Vielen Dank
für Ihre Aufmerksamkeit!