



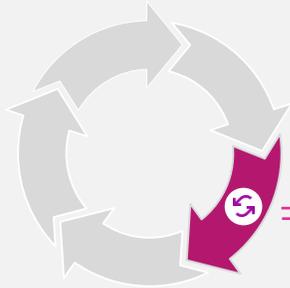
- Bildungssituationen von Sinti* & Roma* im deutschen Bildungssystem -

Gesellschaftstheoretische Einordnungen, empirische Erkenntnisse & Praxis-Transfer

Dr. phil. Karin Cudak | Europa-Universität Flensburg, Abt. Inklusionspädagogik & päd. Entw. Förderung | 04. September 2023, Berlin

Vorbemerkung 1 | Bildungsprozesse

Bildung hat eine enorme biografische und intergenerationelle Bedeutsamkeit. Ihr Erfolg ist multifaktoriell begründet, aber vor allem auch von der Inklusionsfähigkeit der Systeme abhängig.



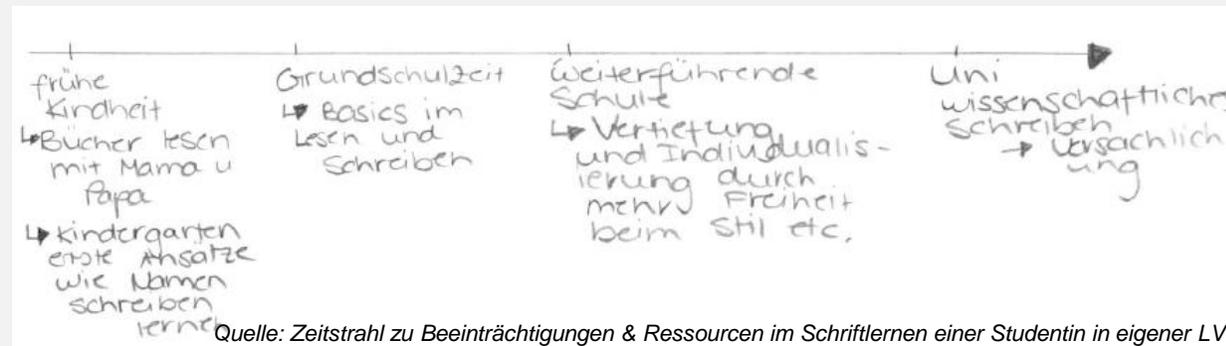
Als Empowerment-Recht...

„[...] ist Bildung das wichtigste Mittel, mit dem sich wirtschaftlich und sozial marginalisierte Erwachsene und Kinder aus der Armut befreien und die Mittel zur vollen Teilhabe an ihren Gemeinschaften erlangen können.“

Quelle: UN, GC No. 13, 1999, §1

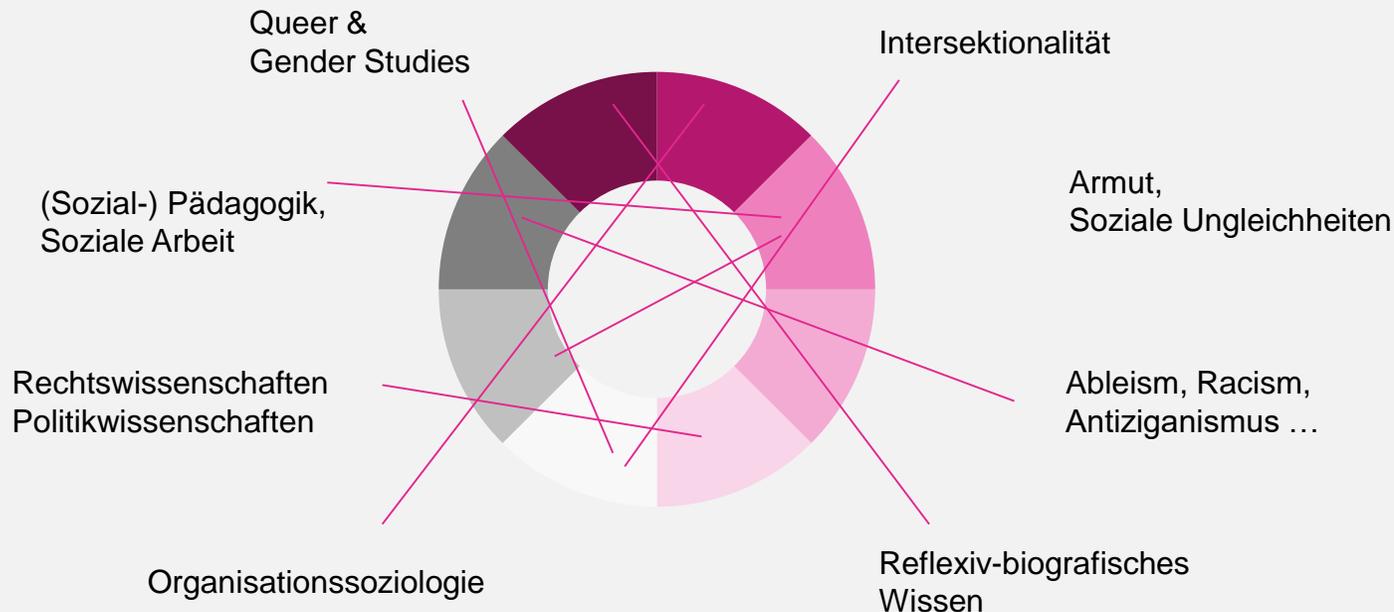
Gleichzeitig ist Bildung ein ‚Unterschichtungsmittel‘. Das dt. Bildungssystem weist in diese Richtung Indikatoren auf:

1) hochselektiv & -ausdifferenziert, 2) hohe Korrelation zwischen Bildungserfolg und sozioökonomischem HG



Vorbemerkung 2 | Diversitätssensibles Handlungswissen

Je nachdem, wie offen Systeme strukturiert sind und wie diversitätssensibel Pädagog*innen und Verwaltung Bildungssituationen begegnen, entscheidet im Alltag darüber, ob Inklusion stattfinden kann oder Barrieren manifest bleiben.



Die **Vielfalt an Wissensformen** bietet zahlreiche Möglichkeiten Bildungsprozesse zu aktivieren.

Vernetzung von Wissen gelingt durch einen reflektierten Einsatz von **adäquaten Methoden**

Professionalisierung von Fachkräften findet über **Forschungs-Praxis-Transfers** statt.

Übersicht

So sieht die grobe inhaltliche Struktur aus

▶ 1 | Gesellschaftliche Einordnungen von Mobilität & Diversität

Diskurs &
Analyse



▶ 2 | Empirische Befunde zu Bildungssituationen von Sinti* & Roma* in Deutschland

Bildung f Newcomer &
RomnoKher



▶ 3 | Was kann & braucht die Bildungsarbeit, die Pädagogik & die Bildungsverwaltung?

Ressourcen, Probleme &
Bedarfe



▶ 4 | Diskussion



Übersicht

So sieht die grobe inhaltliche Struktur aus

▶ 1 | Gesellschaftliche Einordnungen von Mobilität & Diversität

Diskurs &
Analyse



▶ 2 | Empirische Befunde zu Bildungssituationen von Sinti* & Roma* in Deutschland

Bildung f Newcomer &
RomnoKher



▶ 3 | Was kann & braucht die Bildungsarbeit, die Pädagogik & die Bildungsverwaltung?

Ressourcen,
Bedarfe, & Probleme



▶ 4 | Diskussion



Mobilität & Diversität als „Alltagsgeschäft“

Unterwegs und mobil zu sein, ist heute eine Selbstverständlichkeit für die große Teile der Gesellschaft, wenngleich in unterschiedlicher Ausprägung und „Durchlässigkeit“.....

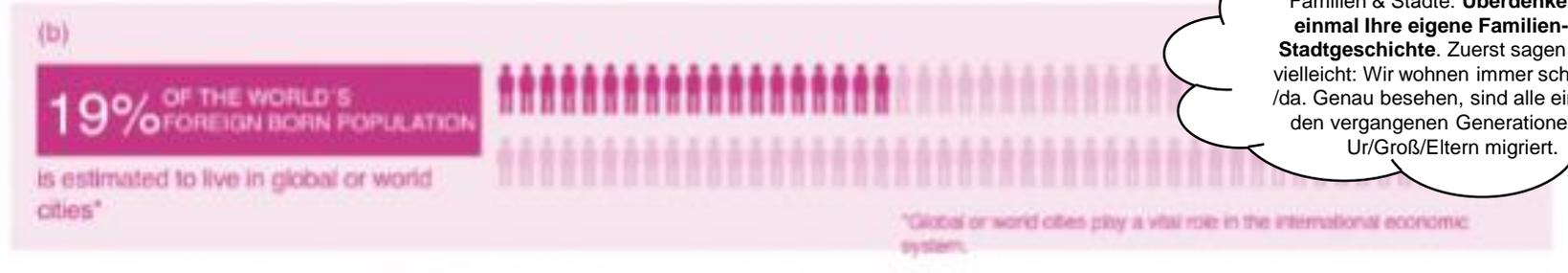


Katalysator Stadtquartier & Urbanität als globaler Trend

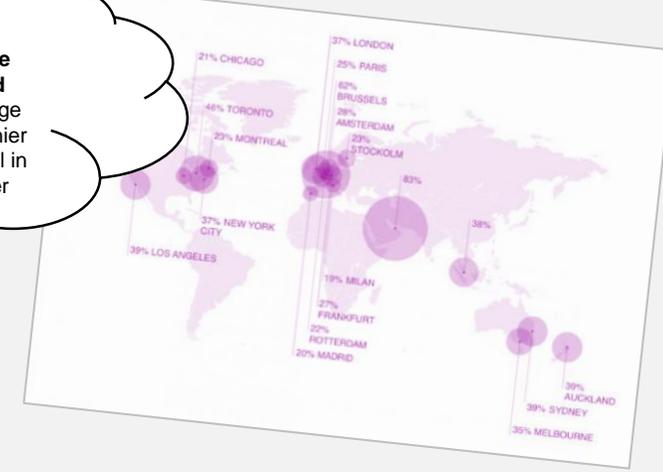
Verstärkt werden Diversität & Mobilität in und durch Urbanität...



Quelle: wikipedia/urbanität.



Das Thema Migration bewegt alle Familien & Städte: **Überdenken Sie einmal Ihre eigene Familien- und Stadtgeschichte.** Zuerst sagen einige vielleicht: Wir wohnen immer schon hier /da. Genau besehen, sind alle einmal in den vergangenen Generationen der Ur/Groß/Eltern migriert.



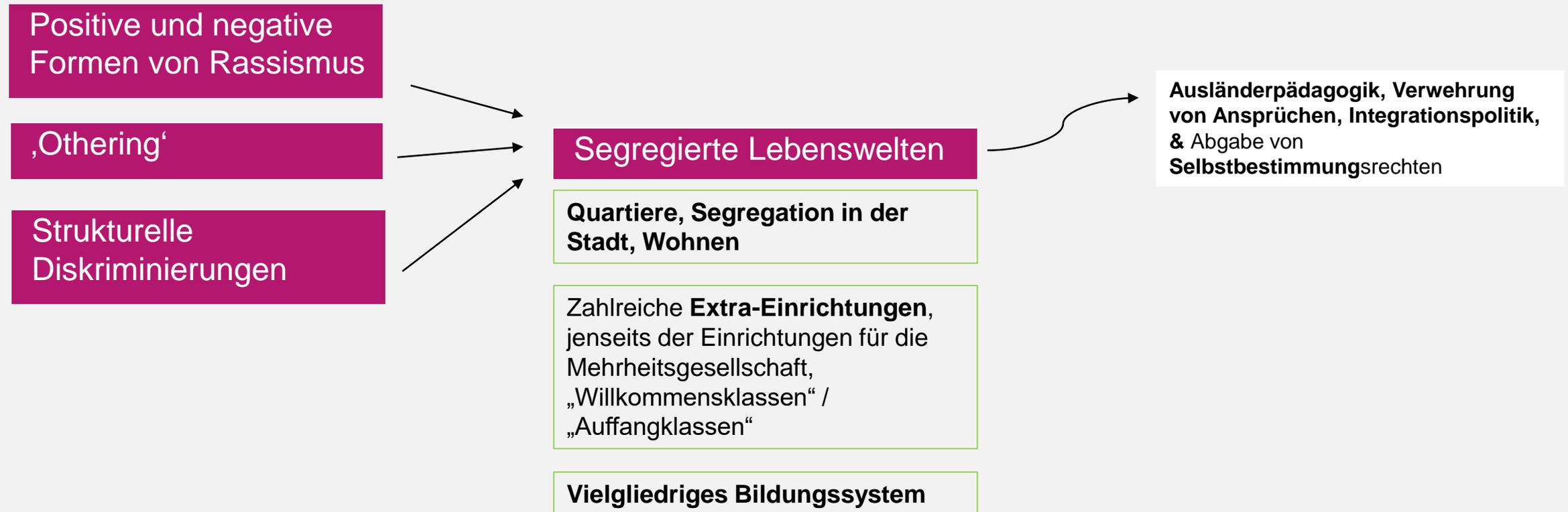
Urbaner Alltag als „Seismograf“

Der Alltag von Menschen gibt einen guten Einblick, wie es um die Inklusionsfähigkeit einer Gesellschaft bestellt ist.

- Alltag als **Indikator** für Barrieren und Ressourcen
 - Anknüpfungspunkte für soziales Handeln & für dessen Herausforderungen
-
- Sind **selbstbestimmte, qualitativ hochwertige** und **sozial eingebundene Bildungsprozesse** möglich?

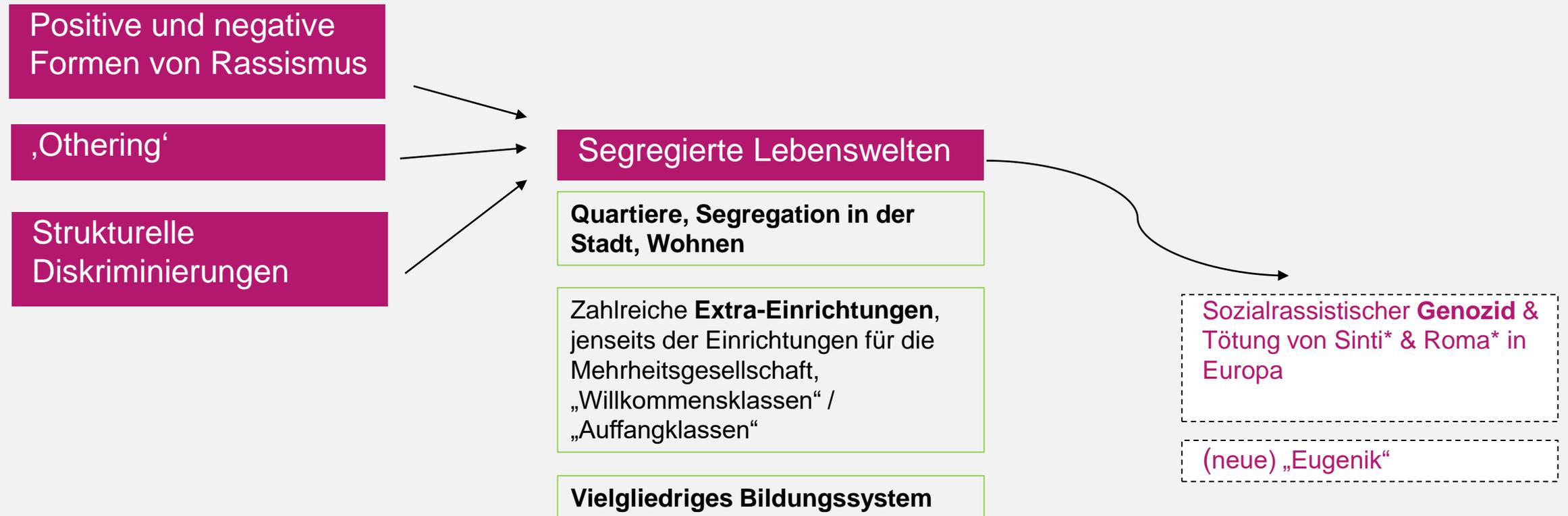
Behinderungs- und Ausgrenzungserfahrungen

Dass Teilhabe und Inklusion zum Thema geworden sind, hängt mit sozialen Ausschlüssen zusammen...



Behinderungs- und Ausgrenzungserfahrungen

Dass Teilhabe und Inklusion zum Thema geworden sind, hängt mit sozialen Ausschlüssen zusammen...



Debatten | Soziale Bewegungen

Gegen das Verdrängen, Ausgrenzen und Verfolgen setzen sich Menschen schon lange zur Wehr:

So streiten Menschen für die Durchsetzung von Selbstbestimmung, Anerkennung & gegen Exklusion und für Teilhabe bereits seit den 1960er-Jahren bis heute.

- bringen so **selbst Dynamik in ihre Lebenssituationen**
- erkämpfen **Recht auf Inklusion und Partizipation**
- kämpfen bis heute **gegen Stigmatisierung, sozialen Ausschluss**



Erster öffentlicher Demonstrationzug von Sinti und Roma durch die Heidelberger Altstadt anlässlich der Erschießung des Sinto Anton Lehmann. Vorne: Vinzenz Rose.

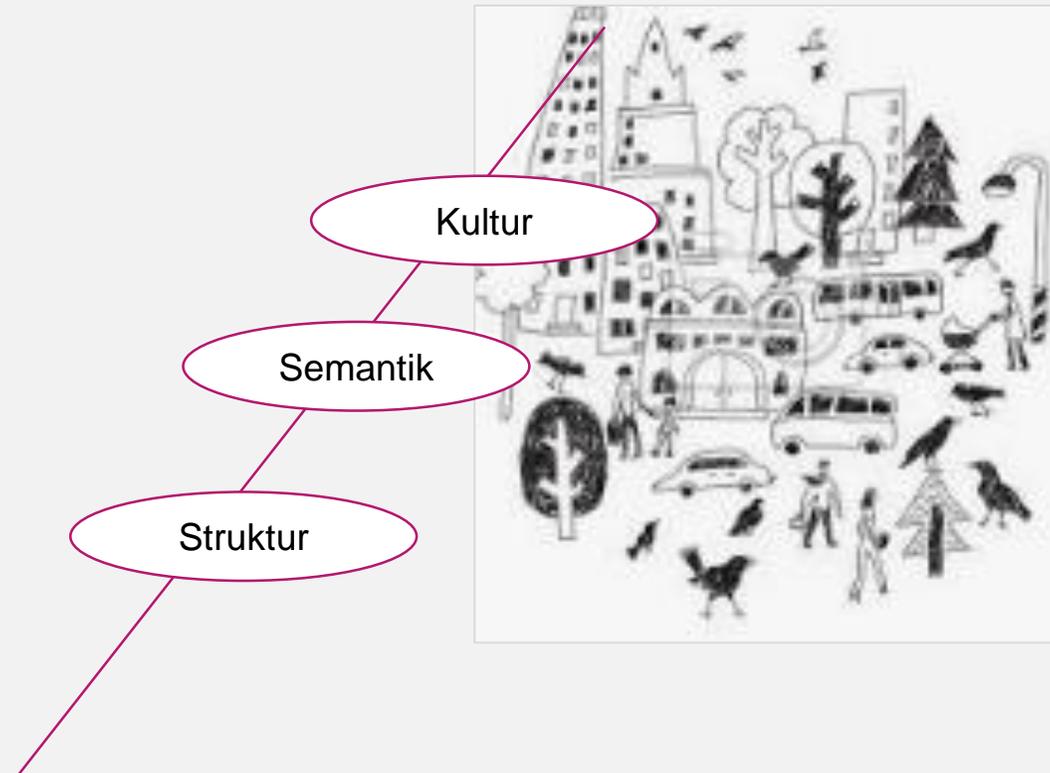
© Zentralrat Deutscher Sinti und Roma

Quelle: https://www.buergerundstaat.de/1_2_18/antiziganismus.pdf

Änderungs- und Reformdruck

Gerade soziale Bewegungen & inter-/nationalen Debatten um Inklusion und Teilhabe werfen Fragen nach dem Umgang mit Diversität & Mobilität auf.

- man muss sich **mit der Ungleichheit bisher Ausgeschlossener auseinandersetzen**
- gleichberechtigte Teilhabe und Inklusion **institutionalisieren ...**
- **Inklusion heißt:** nicht der*die Einzelne muss sich anpassen, sondern **der gesellschaftliche Rahmen muss umgestaltet** werden (←→ Integration & Assimilation)
- **Umbau der Systeme** (→ Demokratiefähigkeit)

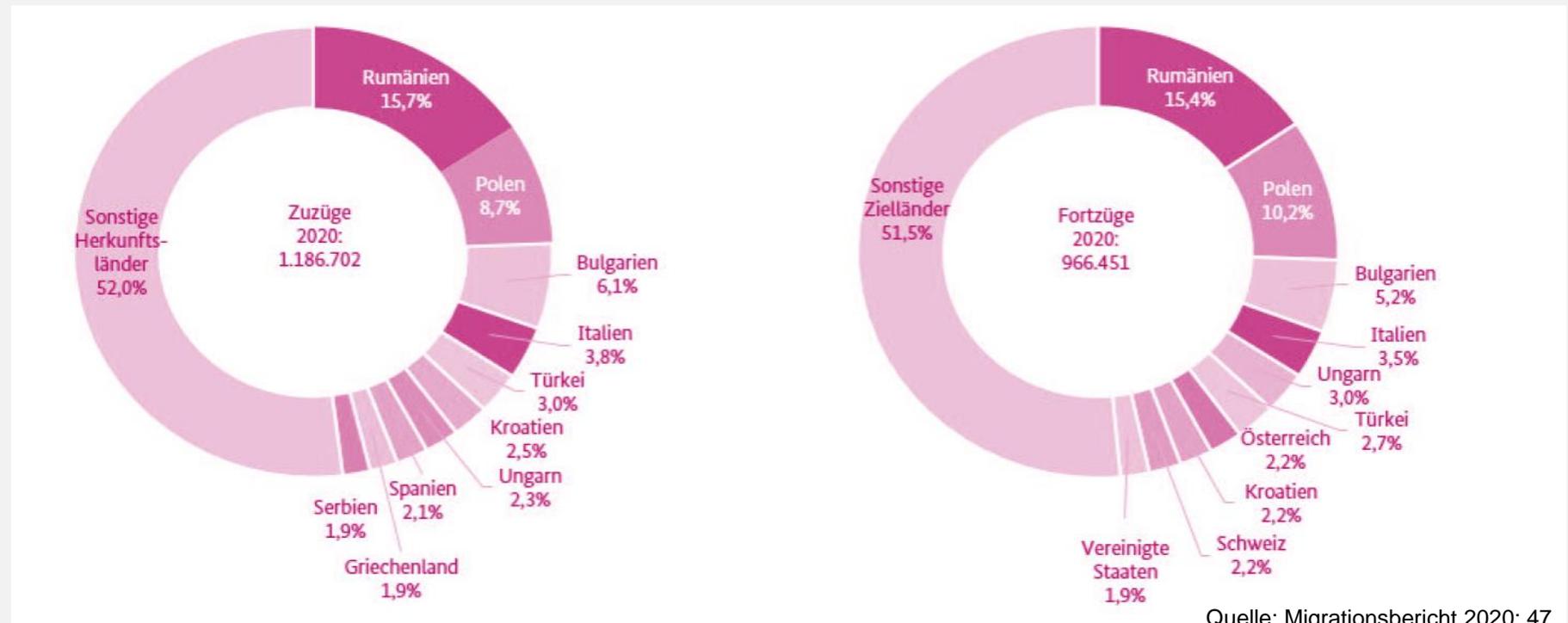


Gesellschaftliche Einordnungen

Dennoch existieren im urbanen Raum weiterhin „standort-gebundene“ Wahrnehmungen, die Mobilität & Diversität unterschiedlich einordnen:

... , z.B. als etwas „**Alltägliches**“ (z.B. Urlaub in anderem Land), als etwas „**Nützlich**es“ (z.B. Ärztin mit anderer Staatsbürgerschaft) oder als Skandal od. als „**besondere Herausforderung/ Last**“ (z.B. als „Kostenfaktor“)

Bei letzterer wird ignoriert, dass es sich dabei oftmals nur um einen Ausschnitt globalges. Wirklichkeit handelt:



Quelle: Migrationsbericht 2020: 47.

Gesellschaft mit Mobilitäts- und Diversitätsbasis

Klar ist: Ob eine bestimmte Mobilitätsroute (z.B. zwischen Ost- und Westeuropa) oder eine bestimmte soziale Praxis (z.B. religiös, sexuell ...) ...

- ... – stets handelt es sich um **Varianten** innerhalb eines **globalen Varianzspektrums** (Kontingenzspielraums)
- ... und hier ist die **Perspektive entscheidend, wie und auf welchen Wirklichkeitsausschnitt** und mit **welcher Interpretation geblickt wird:**

Mobilität nur als Migration? oder vielseitiges Phänomen?



Migration nur im Kontext von sozialen Problemen, z.B. Flucht? oder als polyzentrisches und -direktionales, syn- und diachrones Weltgeschehen?

Archiv

Europawahl

Hilfe für Armutsflüchtlinge aus Osteuropa

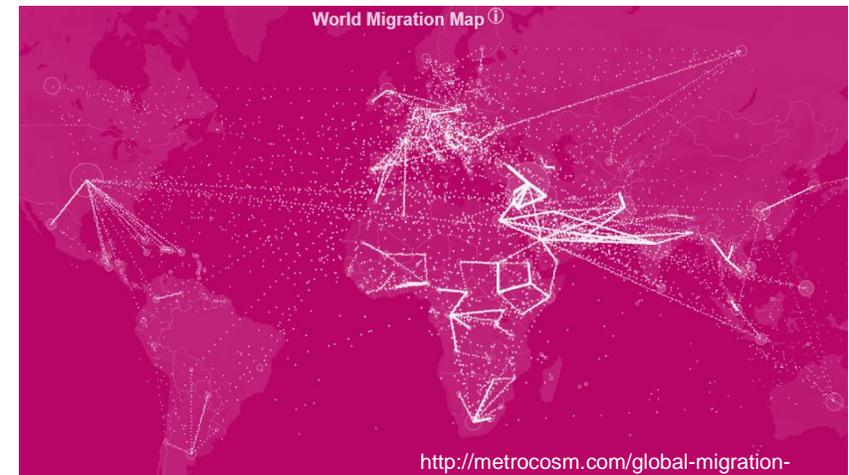
Seit der EU-Osterweiterung suchen viele Menschen aus Ost- und Südosteuropa ihr Glück in Deutschland. Doch oft genug scheitern sie und landen auf der Straße. In Berlin versucht eine Beratungsstelle, die aus dem Armutsfond der EU finanziert ist, zu helfen.

Von Anja Nehls | 02.05.2019

Hören 06:20 Audio herunterladen



Viele Obdachlose in Berlin stammen aus Osteuropa (mago/Wikifred Rothermel)



Zwischenfazit: Vielfalt an Vielfalt

D.h. neben einer **empirischen Vielfalt** (z.B. der Lebensstile) existiert eine **Vielfalt an Deutungen von Vielfalt** (z.B. als etwas Hierarchisches oder Gleichwertiges) und jeweils spezifischen päd., polit., institutionellen **Umgangsstrategien mit ges. Diversität** (z.B. Inklusion oder Exklusion; vgl. Bukow 2011).



Konstruktion von **Mobilität und Diversität** als ‚besondere **Herausforderung**‘



Konzeption des **Zusammenlebens** als ‚**Nationalstaat**‘

Zentriert wird: **Gemeinschaft**

- abstammungs- und geburtsgebunden
- traditionell
- geschlossen
- monokulturell

Aus dem Blick gerät: **Gesellschaft**

- formal-rational
- lebend-urban
- offen
- hybrid

- ... mit den entsprechenden **Folgen** für das **Alltagsleben** und die gesellschaftliche **Struktur**
- sowohl für die **Gesamtgesellschaft** als auch für die **einzelnen Menschen** ...

Umgangsstrategie: Sichtbarmachung bzw. Diskriminierung als ‚Einw. aus SOE‘

Die vermeintliche „Wissensbasis“ über ‚die Anderen‘ erfolgt dabei **über mehrere Schritte**, auf unterschiedlichen Ebenen und erzeugt schrittweise ein in sich ‚schlüssiges‘ Bild.

Umgangsstrategie: Sichtbarmachung bzw. Diskriminierung als ‚Einw. aus SOE‘

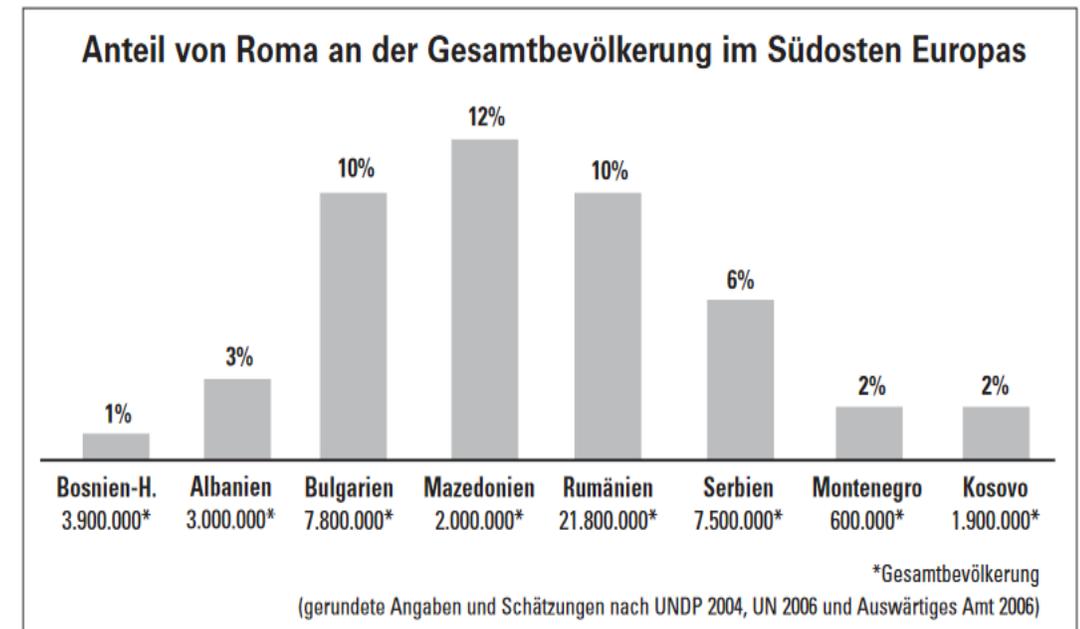
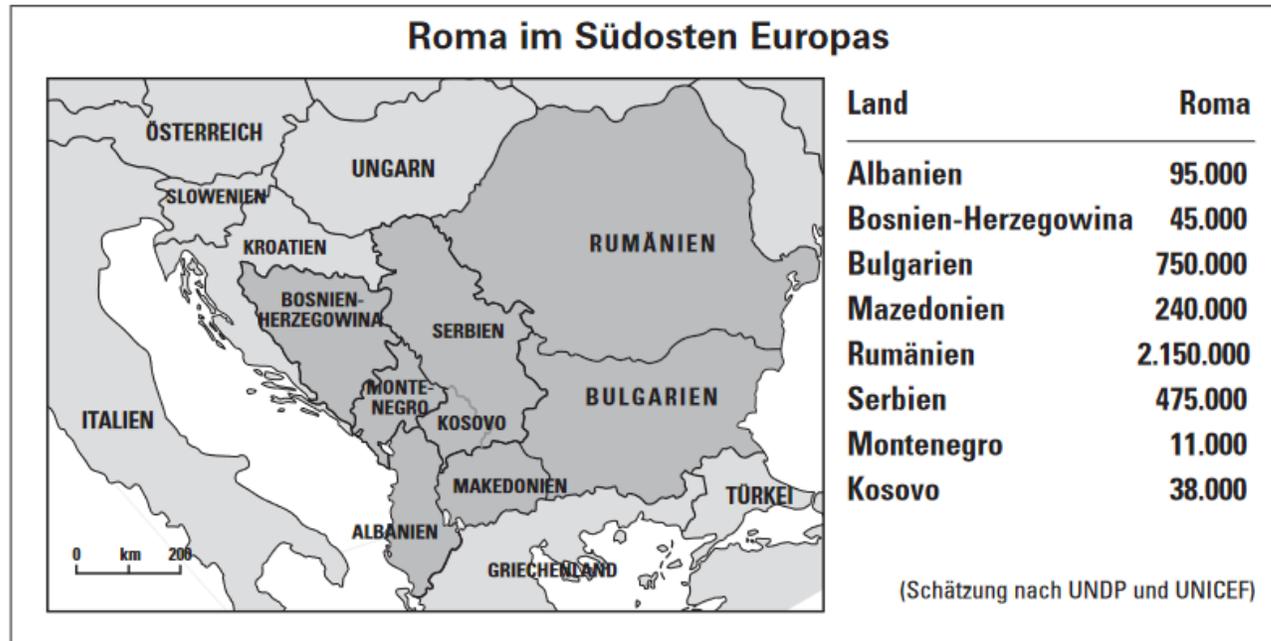
Schritt 1: Ökonomisierung & Skandalisierung („Die Armen als Kostenfaktor“)



Der Stadtbezirk Innenstadt-Nord gilt mit 53.000 Einwohnern und einer Bevölkerungsdichte von 36,7 Einwohnern pro Hektar als das größte und am dichtesten besiedelte, zusammenhängende Altbaugbiet im Ruhrgebiet. (imago/Ralph Lueger)

Umgangsstrategie: „Dingfestmachung“ als ‚Einw. aus SOE‘

Schritt 2: Ethnisierung („Wer sind diese Leute eigentlich und wo kommen sie her?“)

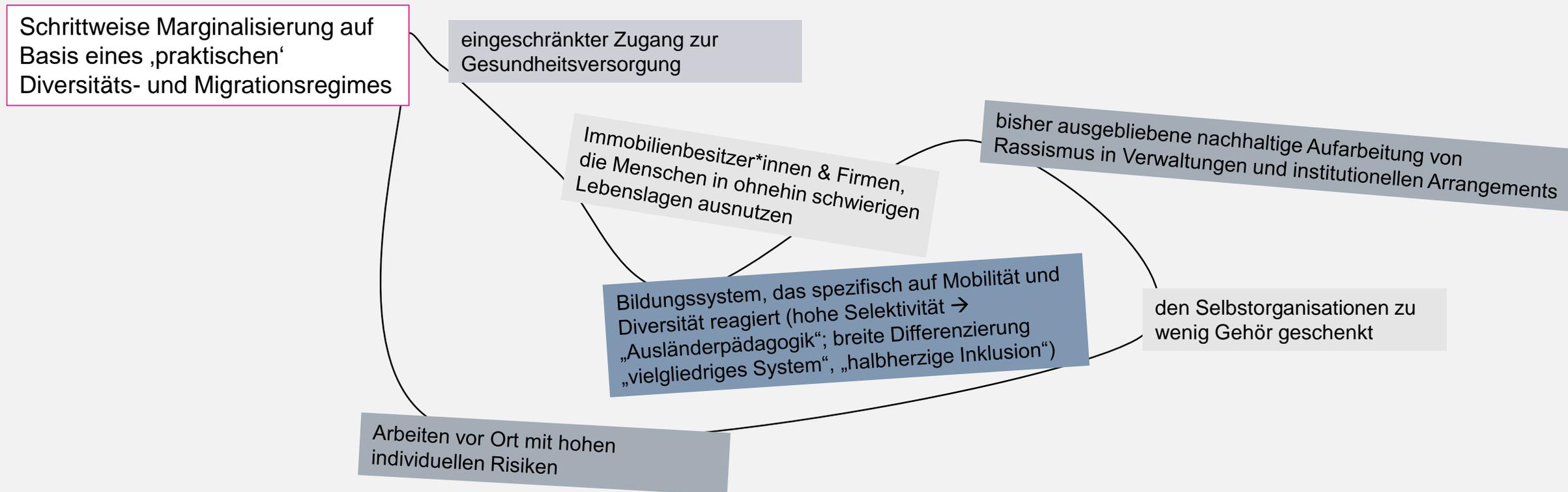


Quelle: UNICEF 2007: 2.

<https://www.unicef.de/blob/9412/179d119f221b7c27f794b097e0a84058/i0092-roma-europa-2007-pdf-data.pdf>.

Umgangsstrategie: Rassistische Diskriminierung in allen Lebensbereichen

Schritt 3: Alltägliche, strukturelle und institutionelle Ausgrenzungen, Schikanen und Rassismen werden als normal / ‚ok‘ betrachtet („Wie können wir der Lage Herr werden? Wir dürfen das! Das wird man ja wohl nochmal sagen dürfen!“...)

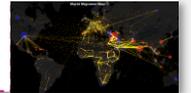


Übersicht

So sieht die grobe inhaltliche Struktur aus

▶ 1 | Gesellschaftliche Einordnungen von Mobilität & Diversität

Diskurs &
Analyse



▶ 2 | Empirische Befunde zu Bildungssituationen von Sinti* & Roma* in Deutschland

Bildung f Newcomer &
RomnoKher



▶ 3 | Was kann & braucht die Bildungsarbeit, die Pädagogik, die Bildungsverwaltung?

Ressourcen,
Bedarfe, & Probleme

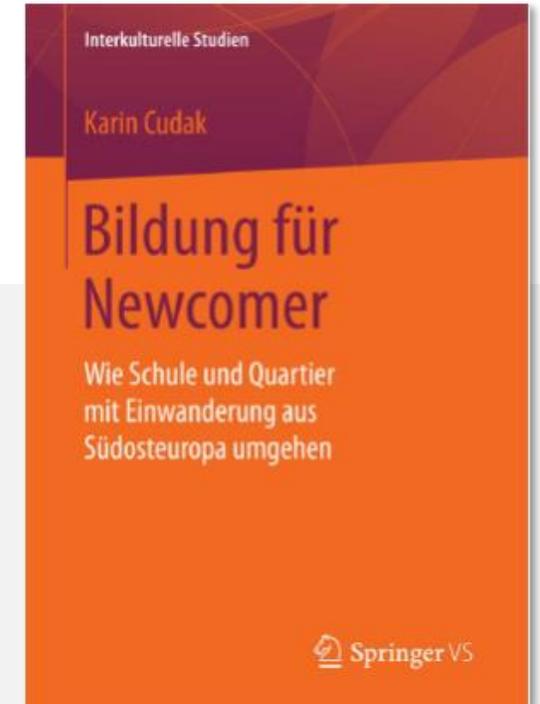


▶ 4 | Diskussion

...

Soziale Folgen eines veralltäglichten Rassismus ...

...betreffen das urbane Zusammenleben als Ganzes – wenngleich Menschen in schwierigen Lebenslagen in unterschiedlicher, bisweilen existenzieller Weise.



- **32 Interviews** mit Newcomer*innen, Quartiersbewohner*innen und Ladeninhaber*innen sowie mit Bildungsprofis (Sozialarbeiter*innen, Lehrkräfte, SL)
- **Teilnehmende Beobachtungen** in Quartier und Schule
- **Dokumentenanalysen** (Flyer, Homepages von diversen lokalen und kommunalen Akteur*innen und Konzeptpapiere)

Soziale Folgen eines veralltäglichten Rassismus ...

...betreffen das urbane Zusammenleben als Ganzes – wenngleich Menschen in schwierigen Lebenslagen in unterschiedlicher, bisweilen existenzieller Weise.

Entsolidarisierende und essentialisierende Hierarchisierungen der Quartiersbewohner*innen

„Wenn man das jetzt mal vergleicht wie in einer Tabelle, dann sind die **Türken nicht mehr auf dem letzten Platz, sondern es gibt jetzt Neue**, die auf dem letzten Platz sind. Und jetzt sind die anderen Ausländer oder Migrationsgruppen etwas Besseres.“

„Ja und ich höre immer wieder, wenn ich hier zum Friseur oder Einkaufen gehe oder mich mit Eltern unterhalte, höre ich **IMMER wieder: Ja, die Bulgaren, die haben... (Quartier) ist deswegen so schlecht** geworden und es gibt **viel Kriminalität und Prostitution** und die leben hier wie die letzten Penner **und werfen ihren Müll auf die Straße und und und. Du hörst TAUSEND Sachen!**“

Interview 11: Grundschullehrer, dessen Eltern in den 1960er Jahren aus der Türkei nach Deutschland gezogen sind.



- **32 Interviews** mit Newcomer*innen, Quartiersbewohner*innen und Ladeninhaber*innen sowie mit Bildungsprofis (Sozialarbeiter*innen, Lehrkräfte, SL)
- **Teilnehmende Beobachtungen** in Quartier und Schule
- **Dokumentenanalysen** (Flyer, Homepages von diversen lokalen und kommunalen Akteur*innen und Konzeptpapiere)

Soziale Folgen eines veralltäglichten Rassismus ...

Vertreibungen, Schikanen und Kontrollen betreffen sowohl älter Eingesessene sowie neu ankommende Quartiersbewohner*innen:

„Die [Bulgaren und Rumänen] haben sich immer vorgestellt: ‚ACH, Deutschland, ich werde immer gut behandelt. Aber NICHT: ‚DU DARFST NICHT DA SITZEN. HAU AB.‘ Aber nicht sieben, acht Mal am Tag: ‚DEINEN AUSWEIS, DEINEN AUSWEIS!‘, obwohl du mich schon kennst. [...] Aber immer, immer jeden Tag. Erst, das ist zu viel, da kamen Beamte jedes Mal von mir: ‚Wollen Sie sitzen?‘ Ich hab gesagt: ‚Hey, Beamter! Das muss wirklich nicht sein. Ich weiß, dass das dein Job ist, dass du Ausweis verlangen sollst, aber du weißt genau, dass dieser Betrieb [dieses Café] MIR gehört.‘ [Der Beamte sagt:] ‚Ja, trotzdem muss ich [den] haben.‘ [Ich erwidere:] ‚Wenn du keinen anderen Job hast. Bitte schön. Hier, kontrollier meinen Ausweis.‘ [...]“ (Interview 1, 17, 513-525: Café-Besitzer, Herr. S)

Quelle: Cudak 2015 → Devianz als Risiko.



Rassifizierte Alltagshandlung „einkaufen“

Elternteil eines Schulkindes beschreibt ihre Erfahrung, beim Einkaufen kriminalisiert zu werden:



„In Deutschland habe ich manchmal richtig Angst im Supermarkt. Wenn die sehen, dass du Gitana (span. pejorativ für ‚Romnja‘) bist, aufgrund deiner Kleidung, bewachen sie dich auf Schritt und Tritt. Manchmal gehe ich dann einfach eingeschüchtert wieder raus – ohne etwas gekauft zu haben.“

Interview 3: Elternteil eines Schulkindes

Rassifizierter Schulalltag | Beispiel Lehrerzimmer

Im **Lehrerzimmer** wird es – auf Basis eines gefühlt privilegierten Selbstbewusstseins - scheinbar legitim, offen rassistisch zu sprechen, **im Unterrichtsalldag** offen rassistisch zu handeln und die **institutionellen Strukturen und Routinen** ungleich und diskriminierend zu gestalten:

„Als eine Lehrerin hört, dass Frau E. (DaZ-Lehrerin) und ich über ‚die Einwanderung aus SOE‘ sprechen [...], mischt sie sich mit folgenden Statements ein:

- Unsere Sozialsysteme werden herunter gewirtschaftet durch DIE!
- Die müssen Deutsch können!
- Selbst nach drei Jahren hier, können viele kein Deutsch!
- Selbst einfache Wörter wie ‚Hund‘ können manche nicht.
- Und ich hab die Arschkarte: Momentan habe ich drei von denen. Ein Kind aus Afghanistan und zwei aus Bulgarien
- Das musste ich jetzt einfach mal sagen! (...)“ (Auszug Beobachtungsprotokoll)

Quelle: Bildung f Newcomer (Cudak 2017): Beispiel für destandardisierte Bildungsräume (variiende Zeitstrukturen) in ‚Auffangklassen‘ in NRW.



Quelle: om-online.de

Rassifizierter Schulalltag | Beispiel Unterrichtsalltag

Im Lehrerzimmer wird es – auf Basis eines gefühlt privilegierten Selbstbewusstseins - scheinbar legitim, offen rassistisch zu sprechen, **im Unterrichtsalltag** offen rassistisch zu handeln und die **institutionellen Strukturen und Routinen** ungleich und diskriminierend zu gestalten:

„**Während meines Feldaufenthalts wendet sich die Lehrkraft immer wieder an mich, um mich über die ‚bulgarischen‘ und ‚rumänischen‘ Schüler*innen zu ‚informieren‘ [...]:** „Da wo die herkommen, haben die gar keine Ordnung. Die sind mit Sack und Pack gekommen. Die können gar nichts: Nichts abheften und auch zu Hause haben die keine Ordnung.“ Die vermeintliche ‚Kultur‘, die die Schüler*innen vom ‚Herkunftsland‘ und von zu Hause mitbrächten, konstruiert die Lehrkraft somit äußerst defizit-orientiert. **Der angeblich ‚strukturlosen Kultur‘ ihrer Schüler*innen versucht die Lehrkraft mit ‚einfach-strukturiertem Backunterricht‘ beizukommen** (Kuchenbacken als antiziganistisch-imprägniertes Kulturtraining): „Sie führt weiter aus, dass sie deshalb ihren Deutschunterricht mit Kuchenbacken verbinde, damit die Schüler*innen ‚einfache Abläufe‘ lernten. (...)“

Das **Kuchenbacken** entpuppt sich somit **als Kultur-Differenz-Programm**. In den Formulierungen der Lehrkraft wird deutlich, dass es nicht allein die rumänische oder die bulgarische Staatsbürgerschaft ist, die mit der ‚deutschen‘ Schulkultur nicht vereinbar zu sein scheint. Vielmehr geht es um eine **imaginierte ‚Ethnizität‘ der Schüler*innen**, repräsentiert in der **antiziganistischen Figur des nicht-sesshaften, chaotischen und zu erziehenden Zigeuners**. Aus einem ‚Integrationsprogramm‘ wird ein Desintegrationsprogramm.“

Quelle: Beobachtungsprotokoll. Bildung f Newcomer (Cudak 2017: 349f.).

Rassifizierter Schulalltag | Beispiel institutionelle Strukturen

Im **Lehrerzimmer** wird es – auf Basis eines privilegierten, weißen Selbstbewusstseins - scheinbar legitim, offen rassistisch zu sprechen, **im Unterrichtsalldag** offen rassistisch zu handeln und die **institutionellen Strukturen und Routinen** ungleich und diskriminierend zu gestalten:

	Grundschule1	Hauptschule1	Grundschule2	Hauptschule2	Gesamtschule	
”Auffang- klasse”	AK	AK	AK	AK	Alphabeti- sierungs-Kurs	DaZ-Kurs
Unterrichts- beginn	zw 08.45 Uhr und 09.00 Uhr	08 Uhr entspricht der Zeitstruktur der Regelklassen, was Pausen und Fachunterricht angeht.	täglich um 9.45 Uhr	täglich um 08.00 Uhr	Wöchentlich 3 Stunden „Alpha“-Kurs/ an drei Tagen.	15 Deutschstd./ Woche. Zusätzlich 1 Std Mathematik, Musik und Sport.
Unterrichts- ende	mittags	mittags	mittags	mittags	3*wöchentlich 1 Std.	mittags

Weitere **verrechtlichte Formen** institutioneller Schließung: Monatelange **Wartelisten** für Newcomer*, Vergabe von **Schulplätzen „auf Probe“**, Kriminalisierung von SuS und ihren Familien als „Sozialbetrüger*“ durch „**Ordnungspartnerschaften**“ mit **zuständigen Ämtern** (Lehrkräfte als Polizei)... (vgl. Cudak 2017)

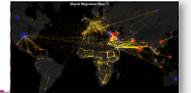
Quelle: Bildung f Newcomer (Cudak 2017): Beispiel für destandardisierte Bildungsräume (variiende Zeitstrukturen) in ‚Auffangklassen‘ in NRW.

Übersicht

So sieht die grobe inhaltliche Struktur aus

▶ 1 | Gesellschaftliche Einordnungen von Mobilität & Diversität

Diskurs &
Analyse



▶ 2 | Empirische Befunde zu Bildungssituationen von Sinti* & Roma* in Deutschland

Bildung f Newcomer &
RomnoKher



▶ 3 | Was kann & braucht die Bildungsarbeit, die Pädagogik & die Bildungsverwaltung?

Ressourcen, Probleme &
Bedarfe



▶ 4 | Diskussion



Zahlen & Fakten | Debatten gehen weiter ...

Die RomnoKher-Studie 2021 gibt einen differenzierten Einblick in die zwar verbesserte, aber durchschnittlich weiterhin massive benachteiligte Bildungsteilhabe von Sinti und Roma in Deutschland.



614 Befragte



aus dem gesamten Bundesgebiet



gefördert von der EVZ, Hg. Daniel Strauß



Ziel: quantitative Datenbasis f. politische Forderungen



Zahlen & Fakten | Übersicht

60

besuchen
KiTa

100

besuchen
Grundschule

67

mit
Schulabschluss

37

mit beruflichen
Abschluss

5

mit Hochschul-/
Uniabschluss

%



Eindeutiger **Aufwärtstrend** in Richtung mehr Bildungsteilhabe.



Großer Teil verlässt das Bildungssystem weiter „**mit leeren Händen**“.



Immer mehr Menschen gelingt der **Zugang zu mehr und höherer Bildung**.



Weiterhin große **Differenz** zum bundesweiten Durchschnitt der Bevölkerung.

Grundschule

Die Bildungsbeteiligung der Befragten an der Grundschule hat über die vergangenen Jahre beständig zugenommen. Die Einschulungs- und Beteiligungsquote liegt bei 100 Prozent.

	Haben Sie die Grundschule regelmäßig, unregelmäßig oder nicht besucht?							
	regelmäßig besucht		unregelmäßig besucht		nicht besucht		Gesamt	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
18 bis 25 Jahre	79	84,0	15	16,0	0	0	94	100
26 bis 50 Jahre	180	76,6	54	23,0	1	0,4	235	100
51 Jahre und älter	60	41,9	42	48,8	8	9,3	86	100
Gesamt	430	71,1	111	26,7	9	2,2	415	100

Tabelle 9: Verteilung der Befragten nach Grundschulbesuch (in Deutschland) und Alter

Weiterführende Schule: Schulwahl

In der jüngsten Generation besuchen 98 Prozent die weiterführende Schule.

Die Schüler*innen besuchen dabei alle Schulformen, verbunden mit einem Aufwärtstrend.

	keine weiterführende Schule besucht		Sonderschule oder Förderschule		Hauptschule		Realschule (oder POS in der DDR)		Gymnasium (oder EOS in der DDR)		Gesamtschule, Stadtteilschule oder Gemeinschaftsschule		Gesamt	
	Anz	%	Anz	%	Anz	%	Anz	%	Anz	%	Anz	%	Anz	%
18 bis 25 Jahre	2	2,2	5	5,6	28	31,1	24	26,7	14	15,6	17	18,9	90	100
26 bis 50 Jahre	3	1,4	23	10,4	94	42,5	55	24,9	17	7,7	29	13,1	221	100
51 Jahre und älter	8	12,5	16	25	28	43,8	6	9,4	2	3,1	4	6,3	64	100
Gesamt	13	3,5	44	11,7	150	40	85	22,7	33	8,8	50	13,3	375	100

Tabelle 10: Verteilung der Befragten nach Besuch der weiterführenden Schule (in Deutschland) und Alter

Weiterführende Schule: **Schulabschluss**

85 Prozent der jüngsten Generation schließen die Schule erfolgreich ab.
Allerdings brechen 15 Prozent der Befragten die Schule frühzeitig ab.

	kein Schulabschluss		Förderschulabschluss		Hauptschulabschluss		Mittlerer Schulabschluss (oder abgeschlossene POŠ in der DDR)		Fachabitur (abgeschlossene Berufsausbildung mit Abitur in der DDR)		Abitur		Gesamt	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
18 bis 25 Jahre	14	14,9	2	2,1	28	29,8	34	36,2	9	9,6	7	7,4	94	100
26 bis 50 Jahre	57	23,9	9	3,8	75	31,5	71	29,8	9	3,8	17	7,1	238	100
51 Jahre und älter	50	57,5	10	11,5	19	21,8	6	6,9	0	0,0	2	2,3	87	100
Gesamt	121	28,9	21	5,0	122	29,1	111	26,5	18	4,3	26	6,2	419	100

Tabelle 11: Verteilung der Befragten nach Schulabschluss (in Deutschland) und Alter

Berufliche Bildung

Im Bereich Berufliche Bildung ist Aufwärtstrend zu verzeichnen, aber weiterhin jede*r zweite (< 50 Prozent) ohne beruflichen Bildungsabschluss.

	Welchen höchsten beruflichen Bildungsabschluss haben Sie?																	
	kein Abschluss		Berufliches Praktikum		Lehre (bzw. Berufsschulabschluss)		Berufsfachschulabschluss		Meister-/Techniker-ausbildung oder gleichwertiger Fachschulabschluss		(Fach) Hochschul-/Universitätsabschluss (BA)		Universitätsabschluss (Master bzw. Diplom)		noch in Ausbildung/ Studium		Gesamt	
	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%	Anz.	%
18 bis 25 Jahre	46	49,5	6	6,5	24	25,8	5	5,4	1	1,1	2	2,2	3	3,2	6	6,5	93	100
26 bis 50 Jahre	100	42,7	27	11,5	87	37,2	10	4,3	0	0,0	4	1,7	4	1,7	2	0,9	234	100
51 Jahre und älter	68	78,2	3	3,4	13	14,9	0	0,0	1	1,1	1	1,1	1	1,1	0	0,0	87	100
Gesamt	214	51,7	36	8,7	124	30,0	15	3,6	2	0,5	7	1,7	8	1,9	8	1,9	414	100

Tabelle 12: Abgeschlossene und abgebrochene Berufsausbildung nach Altersgruppen*

Hochschulbildung

Im Hochschulbereich stagniert die Entwicklung jedoch. Hier finden massive Ausschlussprozesse von einem wertvollen Gut statt. → Hochschulen sollten darüber in einen Reflexionsprozess treten: Wie kommt es, dass immer mehr Sinti und Roma eine Hochschulzugangsberechtigung erlangen, aber nicht zu Abschlüssen im Tertiären Bereich kommen?)

- ▶ Die Zugänge zu höherer Bildung, also zum **tertiären Bildungsbereich**, sind nach wie vor für viele Angehörige der Sinti- und Roma-Communities besonders erschwert. Lediglich 4,2 % erlangen schließlich einen Hochschul-/Universitätsabschluss und dieser Anteil ist auch in der jüngsten Generation gleich geblieben. Dabei verfügen doppelt so viele der Befragten über eine Hochschulzugangsberechtigung (10,5 %), dürften also die Hochschule besuchen. In der jüngsten Generation liegt der Anteil der Studienberechtigten sogar bei 17 %, d. h. jede*r Fünfte der Sinti- und Roma-Community im Alter zwischen 18 bis 25 hat sich den Zugang zur Hochschule erarbeitet und den immer wieder geforderten „Bildungsaufbruch“ längst unter Beweis gestellt. Das zeigt, dass die Hochschulen und Universitäten – ihren seit den 1990er Jahren zunehmend öffentlich artikulierten Diversitätsstrategien zum Trotz – bisher noch wenig Offenheit gegenüber einer breiten gesellschaft-

lichen Vielfalt bewiesen haben. Offenbar strahlen sie für die Angehörigen der Sinti- und Roma-Communities sowie für einige andere gesellschaftliche Minderheiten eine nur geringe Attraktivität aus. Ihre hohen sprachlichen, bürokratischen und sozioökonomischen Anforderungen sowie ihre intersektionell verschränkten Ausschlusspraktiken etwa auch gegenüber gegenüber People of Color, Frauen und Menschen mit Behinderungen bilden weiterhin wirksame Barrieren.

Diskriminierungen

62,7 % der Befragten gaben an, dass sie „aufgrund ihres ethnischen Hintergrunds als Sinti/Roma beleidigt, angefeindet oder ähnliches“ worden sind. Über die Hälfte der Befragten (53,8 %) beklagten, dass es dabei auch zu Gewalt kam. Folgende Orte der Diskriminierung wurden genannt (Mehrfachnennungen möglich):

- ▶ Unterricht: 167 Vorkommnisse
- ▶ Pause: 292 Vorkommnisse
- ▶ Schulweg: 210 Vorkommnisse
- ▶ Freizeit/Wochenende: . . 196 Vorkommnisse

Als Personen, von denen die Diskriminierungen ausgingen, wurden diese genannt (Mehrfachnennungen möglich):

- ▶ Mitschüler*innen: 317 Vorkommnisse
- ▶ Lehrkräfte: 143 Vorkommnisse
- ▶ Sonstiges Schulpersonal: 64 Vorkommnisse
- ▶ Andere Personen: 174 Vorkommnisse

Jede*r fünfte Befragte nimmt die Schule als feindlich wahr ...

Vor diesem Erfahrungshintergrund ist es nicht verwunderlich, dass jede*r fünfte Befragte (19,2 %) Schulen – zumindest gelegentlich – als feindlich wahrnimmt. In den qualitativen Antwortoptionen werden weitere Einblicke in das spannungsgeladene, widersprüchliche, aber eben auch mit (rassistischen) Barrieren behaftete Schulumfeld gewährt:

- ▶ „Ich hatte gute aber auch schlechte Zeiten“, „unterschiedlich“, „eher unfreundlich“, „beides, mal so mal so“.
- ▶ „Es war egal ob ich oder Sinti-Kinder da waren. Wir wurden nicht gesehen. Und wenn doch, dann eher negativ.“
- ▶ „Rassisten“
- ▶ „Kaum in der Schule gewesen und schon lange her“, „überhaupt keine Schule“, „ich war nicht in der Schule“.

Etliche dokumentierte Rassismusevorfälle ...

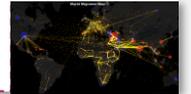
- ▶ „Sobald Leute erfahren, dass ich ein Sinto bin, behandeln sie mich direkt anders bzw. schlechter.“
- ▶ „Es gibt keinen Lebensbereich, in dem ich keine Diskriminierung erfahre oder zumindest bin ich immer etwas Exotisches und werde besonders beobachtet. Oft auch sehr argwöhnisch.“
- ▶ „Keine direkte Diskriminierung, aber aufgrund der Angst vor Diskriminierung habe ich meine Herkunft nicht erwähnt.“
- ▶ „Ich fühle mich überall diskriminiert. Es ist wichtig, das irgendwie anzusprechen. Für Roma ist es schwierig, Arbeit und Wohnungen zu finden. Dort haben meiner Meinung nach alle meine Roma-Familienmitglieder und Freunde Schwierigkeiten.“
- ▶ „Z. B. im Einzelhandel, weil ich dunkle Haare habe, werde ich beobachtet von Detektiven.“

Übersicht

So sieht die grobe inhaltliche Struktur aus

▶ 1 | Gesellschaftliche Einordnungen von Mobilität & Diversität

Diskurs &
Analyse



▶ 2 | Empirische Befunde zu Bildungssituationen von Sinti* & Roma* in Deutschland

Bildung f Newcomer &
RomnoKher



▶ 3 | Was kann & braucht die Bildungsarbeit, die Pädagogik & die Bildungsverwaltung?

Ressourcen
& Probleme

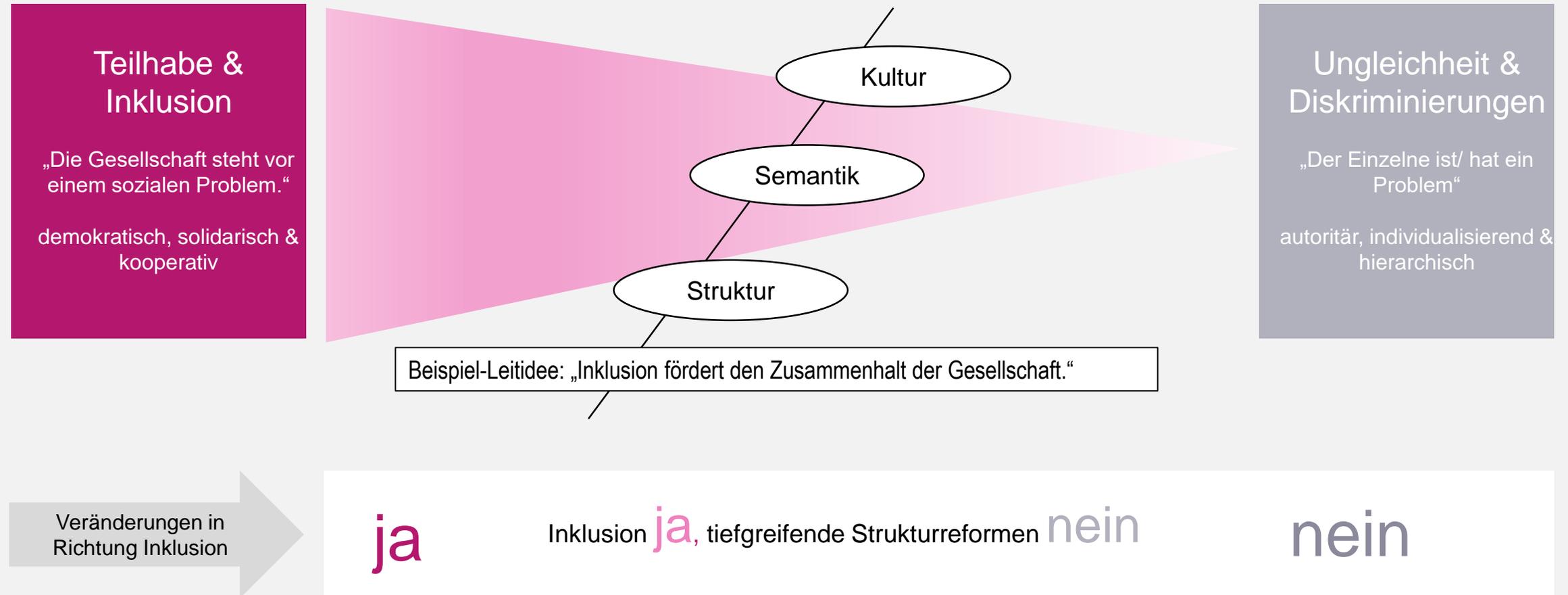


▶ 4 | Diskussion



Änderungs- und Reformdruck

Systeme und Organisationen stehen unter Druck. Sie müssen sich in den Debatten um Inklusion und Teilhabe positionieren – zwischen zwei Polen:



Effekte der Debatten um Inklusion und Teilhabe

Fakt ist, dass sich durch die menschenrechtsbasierte Sicht sowie die damit verknüpften Debatten bereits verschiedene Strukturveränderungen & Perspektivveränderungen ergeben haben:

Politik & Wissenschaft

- mehr Repräsentation „Bundesprogramm ‚Demokratie leben!‘“
- UKA-Studie, Antiziganismusbeauftragter Dr. Mehmet Daimagüler

Wohnen

- Beratung
- Aber nach wie vor eine problematische Wohnungspolitik

Medien

- breite Repräsentation
- Just-in-time
- Mehr Sensibilität
- Vielstimmigkeit

Arbeit

- Schutz, Sicherheit
- Aufklärung

Bildung

- Inklusion
- Diversitätssensibles Handlungswissen
- Schulmediation
- Von der KiTa bis zur Hochschulen

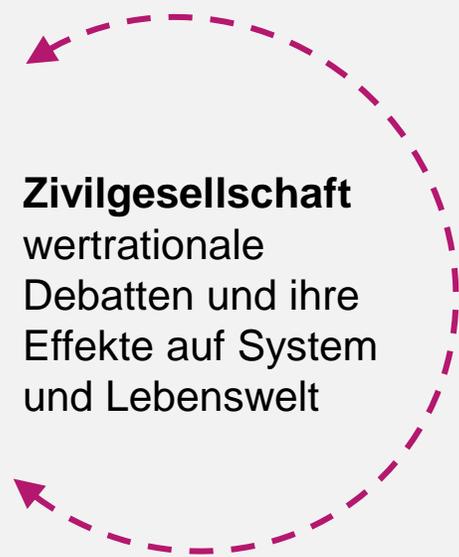
Gesundheit

- Beratung

...

...

...



Zivilgesellschaft
wertrationale
Debatten und ihre
Effekte auf System
und Lebenswelt

→ zunehmend **beachteten Politikfeld**

Trotz der Öffnungsprozesse in der Gesellschaft

... gehen Debatten und soziale Bewegungen um Inklusion & Teilhabe aktuell weiter.
Klar ist: Recht ist kein Status sondern ein sozialer Prozess (Degener).

Das heißt, es gibt viel zu tun:

- viele Gesetze, Verordnungen, Gepflogenheiten und Praktiken sind zu verändern
- viele Diskriminierungen, Ausgrenzungen und Benachteiligungen müssen abgebaut werden

Erste Herausforderung | Auf die Perspektive kommt es an...

Wie ordnen wir Barrieren & Beeinträchtigungen der Bildungsteilhabe ein?

?

- Kommen Menschen zu ihren Rechten?
- Wie gestaltet sich der Alltag und das soziale Miteinander konkret?

?

Teilhabe
Barrieren



Als soziale Frage?
Kooperativ
angegangen?

Individualisiert,
segregiert,
Defizite-
Orientierung?



In der Fähigkeit zu beobachten, zuzuhören, Strukturen menschenrechts-basiert und alltags-orientiert zu verändern..., offenbart sich letztlich die Professionalität der Akteur*innen und die Inklusionsfähigkeit der Systeme.

Zweite Herausforderung | Inklusives Selbstbewusstsein

Um eine inklusive Gesellschaft zu schaffen, braucht die Bildungsarbeit ein inklusives Selbstbewusstsein.

Dafür muss man sich den Kern klar machen, der das diversitäts- und mobilitäts-geprägte Zusammenleben im Alltag ermöglicht (vgl. Bukow 2011).

Kernkompetenz 1:

- Offenheit, Kontingenz
- Möglichkeitsspielräume

„Gestern wurde etwas entwickelt, heute erscheint dies typisch, morgen wird etwas anderes möglich.“

- Ongoing activity (G. H. Mead)
- Moden, Lesegewohnheiten, Verhalten

Kernkompetenz 2:

- Vernetzung
- Sinnhafte Einbettung sozialer Handlungen

Freundeskreis, Sportgruppe, Familie, Arbeit, Facebookgruppe, Organisationen etc.

- Situationen, Ges. ist zus. mit anderen „gemacht“
- „Arbeitskonsens“ (Erving Goffman)

Zusammengefasst

Für die menschenrechtsbasierte Bildungsarbeit geht es darum, effektiv am Umbau der Gesellschaft in Richtung Inklusion & Teilhabe mitzuwirken ...

Organisationen gegenüber gesellschaftlicher Diversität öffnen und ent-hindern

Volle Partizipation heißt, die **selektive Struktur der Organisationslandschaft zugunsten eines auf Durchlässigkeit ausgerichteten Systems** zu ersetzen, in Richtung einer Stadt & Schule für Alle!

Analyse **aller Etappen des Lebensweges sowie aller Bildungsbereiche** hinsichtlich der Zugänge/Barrieren sowie ihrer Ressourcen.

Spezialstrukturen durch bedürfnis-orientierte Angebote ersetzen

Es geht darum, auf die Existenz von **überdauernden Spezial- oder Förderstrukturen zugunsten von offenen Bildungsangeboten für alle** zu verzichten.

Beobachtung der*des Einzelnen, der Bedürfnisse und Alltagserfordernisse:
Bedarfe? Situation? Rechte?

Bildungs- als Menschenrechtsarbeit und politische Bildungsarbeit

Menschenrechtsbildung und Politische Bildungsarbeit im Sinne der Anliegen aller Menschen, der Menschenrechts- und Sozialen Bewegungen zu leisten – sowohl mit und für Menschen als auch im gesellschaftlichen Mainstream.

- Empowerment & Power Sharing
- Partizipative Bildungs- und Forschungsansätze

Nachholende Gerechtigkeit zur Ent-hinderung der Gesellschaft und entlang von Bedürfnisse, Alltag, gleichen Rechten für Alle.

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Verwendete Literatur (Auswahl)

- Allemann-Ghionda, C. & Bukow, W. D. (Hrsg.). (2011). Interkulturelle Studien. Orte der Diversität: Formate, Arrangements und Inszenierungen. VS, Verl. für Sozialwissenschaften.
- Biele Mefebue, A., Bührmann, A., Grenz, S. (Hg.) (2021): Handbuch Intersektionalitätsforschung.
- Bukow, W. D. & Cudak, K. (2017). Zur Entwicklung von institutionellem Rassismus: Rassistische Routinen in der kommunalen Praxis. In K. Fereidooni & M. El (Hrsg.), Rassismuskritik und Widerstandsformen (1. Aufl., S. 385–403). Springer VS.
- Bukow, W. D. (2011). Zur alltäglichen Vielfalt von Vielfalt - postmoderne Arrangements und Inszenierungen. In C. Allemann-Ghionda & W.-D. Bukow (Hrsg.), Interkulturelle Studien. Orte der Diversität: Formate, Arrangements und Inszenierungen (S. 35–54). VS, Verl. für Sozialwissenschaften.
- Bukow, W. D., Ziefle, J., Cudak, K., Demir, M., Henning, N. & Wilnecker, L. (Hrsg.). (2021). RheinReden: Bd. 2021. Gesellschaftskritische Perspektiven auf das 'Roma sein' im urbanen Alltag: Die Mobilisierung des Antiziganismus in der Migrationspolitik. Melanchthon-Akademie.
- Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat. (2021). Bericht der Unabhängigen Kommission Antiziganismus (UKA). <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/themen/heimat-integration/bericht-unabhaengige-kommission-Antiziganismus.pdf>
- Carstensen, M., Micus-Loos, C., Oeverdiek, L., Schrader, K. (2021): Eine intersektionale Betrachtung von Klassismus und Psychiatrieerfahrung in den Lebenswelten von Frauenhausbewohnerinnen. In: Biele Mefebue, A., Bührmann, A., Grenz, S. (Hg.): Handbuch Intersektionalitätsforschung.
- Cudak, K. (2015). Exkludierende Bildungskulturen: Ausgrenzungs- und Gefährdungssemantiken im Blick auf die Einwanderung aus Südosteuropa. In B. Dollinger, A. Groenemeyer & D. Rzepka (Hrsg.), Verbrechen & Gesellschaft. Devianz als Risiko: Neue Perspektiven des Umgangs mit abweichendem Verhalten, Delinquenz und sozialer Auffälligkeit. Beltz Juventa.
- Cudak, K. & Bukow, W. D [Wolf-D.]. (2016). Auf dem Weg zur Inclusive City. In M. Behrens, W.-D. Bukow, K. Cudak & C. Strünck (Hrsg.), Inclusive City (S. 1–20). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Verwendete Literatur (Auswahl)

- Cudak, K. & Henning, N. (2021). Zugänge zu Bildung in der Stadtgesellschaft – am Beispiel eines Projekts zur Bildungsberatung in Kiel. In W.-D. Bukow, J. Ziefle, K. Cudak, M. Demir, N. Henning & L. Wilnecker (Hrsg.), RheinReden: Bd. 2021. Gesellschaftskritische Perspektiven auf das 'Roma sein' im urbanen Alltag: Die Mobilisierung des Antiziganismus in der Migrationspolitik (S. 51–75). Melanchthon-Akademie.
- Cudak, K. & Rostas, I. (2023). Bildungssituation(en) von Sinti und Roma im deutschen Bildungssystem. In D. Strauß (Hrsg.), RomnoKher-Studie 2021. Ungleiche Teilhabe. Zur Lage der Sinti und Roma in Deutschland (1-71). Springer VS.
- Cudak, K. (2016). Bildungskulturen zwischen Ghettoisierung und Mobilisierung. In M. Hummrich, N. Pfaff, İ. Dirim & C. Freitag (Hrsg.), Kulturen der Bildung: Kritische Perspektiven auf erziehungswissenschaftliche Verhältnisbestimmungen (S. 103–116). Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Cudak, K. (2017). Bildung für Newcomer. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-14719-8>
- Dobusch, Laura; Wechuli, Yvonne (2021): Disability Studies. In: Biele Mefebue, A., Bührmann, A., Grenz, S. (Hg.): Handbuch Intersektionalitätsforschung, S. 1–14.
- Düber, Miriam; Rohrmann, Albrecht; Windisch, Marcus (2018): Barrierefreie Partizipation Herausforderung für die Soziale Arbeit. In: Johannes Stehr, Kerstin Rathgeb und Roland Anhorn (Hg.): KONFLIKT ALS VERHÄLTNIS KONFLIKT ALS VERHALTEN KONFLIKT ALS WIDERSTAND. [Place of publication not identified]: VS Verlag FÜR SOZIALWISSE, S. 253–264.
- Stehr, Johannes; Rathgeb, Kerstin; Anhorn, Roland (Hg.) (2018): KONFLIKT ALS VERHÄLTNIS KONFLIKT ALS VERHALTEN KONFLIKT ALS WIDERSTAND. : VS Verlag.
- Strauß, D. (2011). Zur Bildungssituation von deutschen Sinti und Roma. Aus Politik und Zeitgeschichte(22-23), 48–54.
- Strauß, D. (Hrsg.). (2023). RomnoKher-Studie 2021. Ungleiche Teilhabe. Zur Lage der Sinti und Roma in Deutschland. Springer VS.
- Virno, Paolo (2008): Grammatik der Multitude. Öffentlichkeit, Intellekt und Arbeit als Lebensformen ; mit einem Anhang: Die Engel und der General Intellect : Individuation bei Duns Scotus und Gilbert Simondon. Wien: Turia + Kant (Es kommt darauf an, Bd. 4)..
- Wacker, Elisabeth: Leben in Zusammenhängen. Behinderung erfassen und Teilhabe messen. In: APuZ 2019 (6-7), S. 12–18.
- Wansing, Gudrun; Westphal, Manuela (2014): Behinderung und Migration. Kategorien und theoretische Perspektiven. In: Wansing, Gudrun; Westphal, Manuela (Hrsg.): Behinderung und Migration. Inklusion, Diversität, Intersektionalität. Wiesbaden: Springer VS (Campus).
- Winker, Gabriele (2009): Intersektionalität: Transcript Verlag