

Disziplinäre Analyse der Erziehungswissenschaft

————— 2025

WinRa - Disziplinäre Bestandsaufnahmen
der Rassismusforschung in Deutschland

WinRa - Regionalnetzwerk West
Liesa Rühlmann & Paul Mecheril





Gefördert durch:



Bundesministerium
für Forschung, Technologie
und Raumfahrt

Kooperationspartner:



Deutsches Zentrum
für Integrations- und
Migrationsforschung



UNIVERSITÄT
BIELEFELD



BUCERIUS LAW SCHOOL
HOCHSCHULE FÜR RECHTSWISSENSCHAFT



UNIVERSITÄT
MANNHEIM



Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG



UNIVERSITÄT
BAYREUTH



LEUPHANA
UNIVERSITÄT LÜNEBURG



Disziplinäre Analyse der Erziehungswissenschaft

————— 2025

WinRa - Regionalnetzwerk West
Liesa Rühlmann & Paul Mecheril

INHALTSVERZEICHNIS

1. Zum Vorgehen	01
2. Disziplinärer Überblick	02
3. Lehrangebote	06
4. Forschung	08
5. Theorieperspektiven und Begriffsnutzung	10
6. Methodisches Vorgehen und Ziele	11
7. (Erste) Ergebnisse	13
8. Methodische Entwicklungen	15
9. Ergänzungen und Perspektiven weiterer Forschungsprojekte	16
10. Leerstellen und Bedarfe	17
Literaturverzeichnis.....	19

1. Zum Vorgehen

Das Wissensnetzwerk Rassismusforschung (WinRa) zeichnet sich durch einen multiperspektivischen und -disziplinären Charakter aus – sowohl mit Blick auf durch WinRa vernetzte Projekte des zugehörigen BMFTR-Schwerpunkts als auch die vier WinRa-Regionalnetzwerke. Das Regionalnetzwerk WinRa-West hat sich unter anderem mit der Frage befasst, in welchem Maße und mit welchen Schwerpunktsetzungen explizit auf Rassismus bezogene Themen- und Problemstellungen in erziehungswissenschaftlichen Lehrangeboten zum Inhalt werden. Weiterhin wurde untersucht, welche geförderten, rassistische Verhältnisse untersuchende Forschungsprojekte in der Erziehungswissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland seit 2015 vorliegen. Die Ergebnisse dieser Untersuchungen sind Gegenstand des vorliegenden Berichtes.

Hierfür wurde auf eine 2023 und 2024 im Rahmen von WinRa durchgeführte systematische und disziplinäre Bestandsaufnahme zurückgegriffen, in welcher die vier Regionalnetzwerke jeweils das universitäre Angebot in den je untersuchten Bundesländern erfasst haben. Zu diesem Zweck wurden zunächst Excel-Listen erstellt, in denen staatliche Universitäten, Fachhochschulen, theologische Hochschulen, private Hochschulen, Verwaltungshochschulen und Kunsthochschulen aufgelistet wurden und mittels einer Durchsicht von Universitäts- und Fakultätswebsites für die jeweilige Hochschule notiert wurde, welche Wissenschaftler*innen Forschungsschwerpunkte aufweisen, die dem Feld der Rassismusforschung zugeordnet werden können. 2023 wurde durch WinRa-West darüber hinaus das Lehrangebot an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen daraufhin untersucht, wo und in welcher Weise Rassismuskritik Gegenstand der Lehre ist. Methodisch wurde nach in Titeln und Beschreibungen genutzten Begriffen gesucht, sodass zunächst Inhalte aufgenommen wurden, in denen die Begriffe Rassismus, Rassismuskritik/Rassismuskritisch, Migration, interkulturell, Diversity, Postkolonial/Postcolonial, Diskriminierung, Intersektionalität und/oder Empowerment vorkamen. In einem zweiten Schritt wurden aus diesem Pool jene Lehrangebote (Titel und Beschreibungen) markiert, die auf dieser Ebene erkennbar das Thema Rassismus deutlich behandeln. Die Untersuchung bezog sich somit auf die Beschreibungen der Lehrveranstaltungen, nicht auf ihre Praxis. Eine etwa auf der Basis von Interviews oder auch Beobachtungen vorgenommene Analyse der hochschulischen Praxis war im Rahmen der Bestandsaufnahme nicht leistbar – dies stellt ein Desiderat zukünftiger Forschung dar.

Die disziplinäre Analyse der Forschung und Lehre in der Erziehungswissenschaft basierte auf den entsprechenden Erkundungsergebnissen aller Standorte und Bundesländer. Die Ergebnisse der Erkundungen wurden uns zur Verfügung gestellt. Auf dieser Grundlage haben wir untersucht, wie sich die Thematisierung und Untersuchung rassistischer Unterscheidungsschemata in der Disziplin gestaltet, welche methodischen und theoretischen Schwerpunktsetzungen und Differenzen deutlich werden und auch, welche Leerstellen sich zeigen.

2. Disziplinärer Überblick

Der Analyse der Lehrangebote und Forschungsprojekte sei ein Überblick vorangestellt, in welchem diskutiert wird, wie sich die erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung mit rassismustheoretischen Perspektiven grundsätzlich darstellt. Hierbei wird u.a. auf historische Entwicklungen eingegangen, die sich neben der Bestandsaufnahme auch aus Beobachtungen durch die Autor*innen als an der Disziplin Teilnehmender speisen.

Der Komplex des Rassismus wurde erziehungswissenschaftlich bis zu Beginn des 21. Jahrhunderts nur marginal thematisiert und in erster Linie untersucht a) in der disziplinär eher randständigen Analyse von Kolonialpädagogik und Kolonialismus, die im Gesamtkontext der Erziehungswissenschaft aber eher nicht als Analyse eines allgemein bedeutsamen Themas verstanden wurde, b) mit Bezug auf den Nationalsozialismus sowie c) in Bezug auf Rechtsextremismus(prävention). Rassismus als Phänomen der gesellschaftlichen Gegenwart, das auf Grundstrukturen gesellschaftlicher Ordnung und damit in doppelter Hinsicht auf pädagogische Institutionen und pädagogisches Handeln sowie Lern- und Bildungsverhältnisse in formellen und informellen Bildungskontexten verweist, wurde bis zu Beginn des 21. Jahrhunderts disziplinär weitgehend nicht thematisiert. Die Bedeutung von Rassismus für Pädagogik und Erziehungswissenschaft ist insofern eine doppelte, da es einerseits um die Aufklärung der Involviertheit des Pädagogischen in Rassismus stärkende Muster, andererseits um das Potenzial von Pädagogik zum Erkennen und zur Kritik dieser Muster geht.

Rassismus war lange kein anerkannter Gegenstand (in) der Erziehungswissenschaft. Anders als Antisemitismus, der in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft zumindest rhetorisch auch als Phänomen der Gegenwart betrachtet und damit pädagogische Antisemitismuskritik („Die Forderung, daß Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung“ – Adorno (2012 [1966])) als bedeutsam verstanden wurde und wird, wurde die Auseinandersetzung mit Rassismus im Mainstream der Erziehungswissenschaft bis vor wenigen Jahren nicht als relevant erachtet. Nota bene: Das systematische wie empirische Verhältnis von Antisemitismus und Rassismus sowie von Antisemitismus- und Rassismuskritik ist auch in der Erziehungswissenschaft weitgehend unbearbeitet. Mit der zum Wintersemester 2025/2026 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld erstmalig eingerichteten Gastprofessur „Antisemitismus- und Rassismuskritik“ sind Impulse zu erwarten, die eine intensivere Bearbeitung des Verhältnisses von Antisemitismus und Rassismus ermöglichen.

In den letzten 35 Jahren hat sich die Erziehungswissenschaft zu einem wissenschaftlichen Raum entwickelt, in dem die Auseinandersetzung mit Rassismus zunehmend auf der Ebene von entsprechenden Publikationen und wissenschaftlichen Veranstaltungen, Forschungsprojekten sowie in der akademischen Lehre an Bedeutung gewonnen hat. Dabei lässt sich ein Anstieg der empirischen und auch theoretisierenden, kritischen Auseinandersetzung mit Rassismus als gesellschaftliche Strukturen und Normalität kennzeichnendes Phänomen seit den 2000er Jahren und verstärkt seit 2020 erkennen. Zuvor war die Thematisierung von Rassismus nicht ausgeschlossen, jedoch war diese lange von erheblichen Kämpfen und abwertenden Markierungen etwa als unwissenschaftlich begleitet. In Ermangelung disziplinärer Strukturen und Routinen haben letztlich einzelne Akteur*innen durch ihr wissenschaftliches Engagement maßgeblich dazu beigetragen, dass sich eine rassismuskritische Auseinandersetzung in Theorie und Forschung zunehmend etablieren konnte.

Im Vergleich zu anderen Disziplinen im deutschsprachigen Raum kann der erziehungswissenschaftliche Diskurs als ein Ort verstanden werden, der ‚eigene‘ rassismustheoretische und -kritische Ansätze

entwickelt hat, die im Kontext der deutschsprachigen Rassismusforschung insgesamt bedeutsam sind. U.a. unter Rückgriff auf englischsprachige Quellen und insbesondere die Cultural Studies (u.a. Hall, Du Bois) hat sich ein eigenständiger deutschsprachiger Diskurs entwickelt. Die in diesem Kontext entwickelten Theoriebildungen umfassen begrifflich-theoretische, methodologische und empirische Grundlagen und Ausgangspunkte für eine gesellschaftskritische Auseinandersetzung mit Rassismus. Als Schlüsselkonzepte und -begriffe sind im deutschsprachigen Diskurs u.a. „Migrationspädagogik“, „Migrationsgesellschaft“ und „Rassismuskritik“ (Mecheril, 2004) zu nennen, die zentrale Referenzen erziehungswissenschaftlicher Rassismusforschung darstellen. Rassismus wird in dieser Perspektive als Strukturmerkmal gesellschaftlicher Wirklichkeit verstanden, das auf einem flexiblen, historisch und kontextuell variablen Schema von Erklärungen basiert, welches die vermeintliche Angemessenheit von auf Rassekonstruktionen basierenden und/oder diese stärkenden Unterscheidungen von Menschen herausstellt. Die rassismuskritische Perspektive als pädagogisches Konzept befasst sich mit den Wirkweisen rassistischer Dominanz- und Herrschaftsverhältnisse wie auch mit den Bedingungen und Konsequenzen ihres Wirksamwerdens unter der Grundannahme, dass es keine Räume und Zusammenhänge gibt, die frei von Rassismus sind. Alle Räume und Kontexte sind insofern aus rassismuskritischer Perspektive analytisch relevant, von besonderem Interesse sind nicht zuletzt formelle und informelle Bildungszusammenhänge. Bildungsinstitutionen vermitteln neben sogenanntem faktischem Wissen auch rassifizierende Vorstellungen auf subjektivierende Weise, weshalb ihnen aus rassismuskritischer Perspektive eine besondere disziplinäre Aufmerksamkeit zukommt. Der Fokus beschränkt sich aber keinesfalls auf dieses enge Verständnis von Bildung und nimmt Rassismus in seiner grundlegenden (subjekt-)bildenden Funktion mit Blick auf Selbst- und Fremdverstehen in den Blick.

Vorausgegangen sind den dargestellten begrifflichen und inhaltlichen Entwicklungen Konzepte der „Ausländerpädagogik“ und der „Interkulturellen Pädagogik“, die in den 1990er und 2000er Jahren breite Verwendung fanden, um migrationsgesellschaftliche Inhalte zu thematisieren. Hierbei wurden Diskriminierungsverhältnisse und insbesondere Rassismus als Strukturmerkmal gesellschaftlicher und insofern pädagogischer Verhältnisse jedoch weitgehend ausgeklammert. Publizistische wie andere wissens- und disziplinpolitisch wirksame Arbeiten, auch aus dem Bereich der Sozialen Arbeit, von etwa Prof. Iman Attia (etwa Attia et al., 1995; Attia, 2007), Prof. Annita Kalpaka (etwa Kalpaka & Räthzel, 1990; Kalpaka, 2005), Prof. Rudolf Leiprecht (etwa Leiprecht, 1990, 2001), Prof. Paul Mecheril (etwa Mecheril, 1994, 2003) oder Prof. Albert Scherr (etwa Bommers & Scherr, 1991; Scherr, 2009) haben dazu beigetragen, dass in den 2000er Jahren Rassismuskritik als Analyseperspektive aufkam und ungefähr ab den 2010er Jahren als disziplinär etablierte Perspektive verstanden werden kann (Melter & Mecheril, 2009). Dies zeigt sich u.a. an Tagungsinhalten und Arbeitsschwerpunkten der Mitglieder der Kommission Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft (KEBiM) der Sektion Interkulturelle und International Vergleichende Erziehungswissenschaft (SIIVE) der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGFE). Auch spiegelt sich dies in der Etablierung des Netzwerks Rassismuskritische Schulpädagogik 2019 wider (Geier et al., 2019). An diesen Beispielen wird auch deutlich, dass es in der erziehungswissenschaftlichen Rassismusforschung mittlerweile relativ gute Vernetzungsstrukturen gibt, die u.a. dazu führen, dass zahlreiche Wissenschaftler*innen in Qualifikationsphasen über das Wissen verfügen, welche entsprechenden Austauschräume vorhanden sind und wie diese genutzt werden können.

Während in den 1990er und frühen 2000er Jahren in der inhaltlichen Fokussierung auf den im Kontext der Erziehungswissenschaft bedeutsamen Raum der Schule vor allem defizitorientiert über „ausländische“ Schüler*innen und später „Schüler*innen mit Migrationshintergrund“ gesprochen wurde, eröffnete die Rassismuskritik einen Perspektivwechsel auf rassismusrelevante Strukturen sowie darüber vermittelte Erfahrungen und Positionierungen, die u.a. mit der Analyseperspektive natio-ethno-kultu-

relle Zugehörigkeit oder Konstruktionen eines „Wirs“ und „Migrationsanderer“ konzeptualisiert wurden und werden. Zunehmend wird insbesondere seit 2020 auch auf angelsächsisch geprägte Ausdrücke wie „Person of Color“, „Schwarz“ und „weiß“ zurückgegriffen (u.a. bereits Eggers [Auma] (2005)). Im deutschsprachigen Diskurs, sowohl im aktivistischen als auch akademischen Raum, werden diese Ausdrücke der Sozialdifferenzierung verwendet; eine Auseinandersetzung mit der Übertragbarkeit solcher Kategorien wird bislang (zu) marginal geführt, und in Verbindung damit die Frage, ob der deutsche, postnationalsozialistische Kontext nicht eine eigene rassismuskritische Theorieperspektive mit entsprechender Terminologie zu entwickeln hätte.

In jüngster Zeit zeigt sich auch eine Zunahme der Thematisierung von Rassismus in erziehungswissenschaftlich bedeutsamen Artikeln und Texten. Eine Google Scholar-Stichwortsuche nach „Rassismus“ und „Bildung“ liefert so bspw. 1170 Ergebnisse für den Zeitraum 1990 bis 1995, 7910 für den Zeitraum 2005 bis 2010 und 16000 für den Zeitraum 2020 bis 2024. Auch im Hinblick auf den Transfer von rassismuskritischem Wissenschaftswissen kann eine klare Entwicklung konstatiert werden, etwa weil in den letzten Jahren rassismuskritische Weiter- und Fortbildungsangebote deutlich zugenommen haben, die auch von Wissenschaftler*innen durchgeführt werden oder weil Rassismusforscher*innen etwa über social media bedeutsam in Öffentlichkeiten wirken (Prof. Karim Fereidooni, dem auf Instagram 24.000 Personen folgen, macht etwa Inhalte zu Rassismus(-forschung) mit Blick auf gesellschaftliche Verhältnisse und insbesondere den Raum der Schule zugänglich). Auch Bildungsmaterialien und Reader bilden Formate, in denen Rassismus im Kontext von Bildung und/oder Schule aufbereitet wird. Als Beispiele zu nennen sind hier etwa die Hefte [„Rassismuskritik für Lehrer*innen und Peers im Bildungsbereich. Zwei Praxisbeispiele aus dem Schulunterricht“](https://schwarzkopf-stiftung.de/bildung-und-reisen/materialien/rassismuskritik-fuer-lehrerinnen-und-peers-im-bildungsbereich/)¹ (Fereidooni, 2019), herausgegeben von der Schwarzkopf-Stiftung Junges Europa oder [„Rassismus ist kein Randproblem Materialien für pädagogische Fachkräfte zum Thema Rassismus vor und nach 1989 in Ostdeutschland am Beispiel der Ermordung Amadeu Antonios“](https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/05/Comic-Handreichung_Rassismus_ist_kein_Randproblem.pdf)² (Bönkost & Plitt, 2018), herausgegeben von der Bürgerstiftung Barnim Uckermark.

In den letzten 35 Jahren zeigt sich eine Veränderung epistemischer Verhältnisse in Hinblick auf die Positionierung von Forscher*innen in der Erziehungswissenschaft. Dies wird u.a. an der Zusammensetzung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGFE) deutlich. Heute sind vergleichsweise viele nicht-weiße Wissenschaftler*innen aktiv, während bspw. Anfang der 1990er Jahre nur wenige rassistisch diskreditierbare Wissenschaftler*innen als Akteur*innen sichtbar wurden und werden konnten. Gleichzeitig ist bemerkenswert, dass eine rassismuskritische Auseinandersetzung insbesondere durch rassistisch diskreditierbare Wissenschaftler*innen angestoßen, etabliert und ermöglicht wurde. Ein weiteres Indiz für Veränderungen innerhalb der Disziplin ist die Umbenennung der DGFE-Kommission Interkulturelle Bildung 2023 in die Kommission Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft. Diese Umbenennung spiegelt den Wandel in den wissenschaftlichen Diskursen wider und verdeutlicht das entsprechende Engagement nicht zuletzt von akademisch jüngeren, präprofessoralen Wissenschaftler*innen.

Es kann festgestellt werden, dass einige Promovierende, die von Professor*innen (bspw. Prof. Mechtild Gomolla, Prof. Yasemin Karakaşoğlu, Prof. Paul Mecheril, Prof. Astrid Messerschmidt) im Kontext der Rassismusforschung betreut werden, im Laufe ihrer Karriere mittlerweile ebenfalls eine professorale

¹ <https://schwarzkopf-stiftung.de/bildung-und-reisen/materialien/rassismuskritik-fuer-lehrerinnen-und-peers-im-bildungsbereich/>

² https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/05/Comic-Handreichung_Rassismus_ist_kein_Randproblem.pdf

Position einnehmen (bspw. Prof. Arzu Çiçek, Prof. Aysun Doğmuş, Prof. Ellen Kollender, Prof. Saphira Shure). In der Regel etablieren sich auf diese Weise an neuen Standorten rassismuskritische Perspektiven in erziehungswissenschaftlicher Forschung und Lehre, wodurch wiederum weitere Attrahierungen von und Anschlussmöglichkeiten für Wissenschaftler*innen in Qualifikationsphasen entstehen. Insgesamt gibt es nur wenige Professuren, die in ihrer Denomination explizit auf Rassismusforschung/-kritik bezogen sind, bspw. „Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Rassismus- und Differenzforschung“ (Universität Bielefeld – Prof. Saphira Shure). Zu unterstreichen ist, dass es sich im bundesdeutschen Kontext bei allen Professuren, in deren Denomination der Rassismusbegriff auftaucht, um Professuren im pädagogischen Feld handelt (zwei Professuren in der Erziehungswissenschaft und eine Professur in der Sozialen Arbeit, hinzukommt 2026 die Professur für Rassismustheorien, Migration und rassismuskritische Soziale Arbeit an der ASH Berlin). Dies unterstreicht die im disziplinären Vergleich beobachtbare allmähliche disziplinäre Anerkennung der Analyseperspektive Rassismus und damit verknüpft die Anerkennung der bildungswissenschaftlichen Relevanz der Thematisierung und Analyse von Rassismus. Dennoch handelt es sich um nach wie vor eher kleine disziplinäre Anerkennungsformen und entsprechende Strukturen, die auch in der deutlich geringen Zahl von Professuren mit dezidiert rassismustheoretischer Perspektive zum Ausdruck kommen.

Zugleich, so zeigt die Bestandsaufnahme, verfolgen weitere Professor*innen rassismuskritische Schwerpunkte in Lehre und Forschung und tragen so dazu bei, dass Rassismuskritik an ihren jeweiligen Standorten als Lehr- und Forschungsinhalt zugänglich gemacht wird. Dies gilt etwa für die Aktivitäten der Professuren „Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Pädagogik des Primarbereichs“ (Universität Flensburg – Prof. Anja Steinbach) oder „Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Unterrichtsforschung unter besonderer Berücksichtigung von sprachlicher Differenz“ (Philipps-Universität Marburg – Prof. Yalız Akbaba). Seit dem Jahr 2020 lässt sich zudem eine Zunahme in der Etablierung von Professuren beobachten, die in ihrer Schwerpunktsetzung (auch ohne explizite Nennung des Rassismusbegriffs) rassistische Verhältnisse im Kontext von Bildung berücksichtigen, bspw. „Lehren und Lernen in der Migrationsgesellschaft“ (TU Berlin – Prof. Aysun Doğmuş).

Auffällig ist im Zuge der systematischen Analyse von Forschungsprojekten in den letzten Jahren, dass sich bei einer kleinen Zahl geförderter Projekte ein dennoch vergleichsweise signifikanter Forschungsausgang zeigt (siehe 4. Forschung). Dies lässt sich u.a. auch an einer Vielzahl von Individualpromotionen, die im Rahmen von Haushaltsstellen, von Stipendien oder ermöglicht durch andere Lohnarbeitstätigkeiten erfolgen, festmachen. An dieser Stelle zeigt sich die Bedeutung der Vernetzungsstruktur der Rassismusforschung in der Erziehungswissenschaft über entsprechende Konferenzen oder promotionsbegleitende Formate wie Kolloquien und Forschungswerkstätten, dass für Wissenschaftler*innen in Qualifikationsphasen eine mittlerweile vielversprechende, gleichwohl der entsprechenden Nachfrage nicht genügende Infrastruktur etabliert ist (so etwa kann die seit 2022 an der Universität Bielefeld jährlich angebotene, dreitägige Late Summer School „Methodologie rassismuskritischer Forschung“ bisher aus Kapazitätsgründen nur weniger als die Hälfte aller Bewerber*innen berücksichtigen).

Es lässt sich in Hinblick auf die letzten Jahre eine wachsende Berücksichtigung von Rassismus und Rassismuskritik, aber auch von durchaus in einer Verwandtschaftsbeziehung stehenden post- und dekolonialen Ansätzen, in der Erziehungswissenschaft feststellen. Hierbei bleibt abzuwarten, ob mit dem disziplinären „Salonfähig-Werden“ der Rassismuskritik auch das entsprechende theoretische Verständnis von Rassismus sowie entsprechende Verständnisse rassismuskritischer Pädagogik in der Breite berücksichtigt werden.

3. Lehrangebote

In der Quantität erziehungswissenschaftlicher Seminare, in denen Rassismus den thematischen Schwerpunkt bildet, ist ein bemerkenswerter Unterschied erkennbar. Dies verdeutlichen die Bestandsaufnahmen des Lehrangebots in Baden-Württemberg (WinRa-Süd), Hamburg (WinRa-Nord), Nordrhein-Westfalen (WinRa-West) und Thüringen (WinRa-Ost). Im Vergleich zwischen einzelnen Universitäten wie auch mit Blick auf die verschiedenen Bundesländer gibt es an vielen Universitäten keine oder sehr wenige, an anderen Universitäten vergleichsweise eine Vielzahl von Seminaren, die Rassismus thematisieren. Aufgrund der Schwierigkeit der Systematisierung, die sich u.a. dadurch ergibt, dass zu verschiedenen Zeitpunkten der Erhebung 2023 unterschiedliche Vorlesungsverzeichnisse nicht oder nicht mehr aufrufbar waren, wird weitgehend auf eine quantitative Darstellung verzichtet und auf qualitativ bedeutsame Erkenntnisse zurückgegriffen.

In Titeln und/oder Beschreibungen der untersuchten Seminarinhalte wird bspw. auf die Terminologien „Antirassismus“, „Migrationsgesellschaft“, „Whiteness“ oder „Rassismus“ zurückgegriffen, wenn Rassismus den inhaltlichen Schwerpunkt des Lehrangebots bildet. Viele Seminarinhalte sprechen durch Fokussierungen auf „Unterricht“ oder „Schule“ explizit Lehramtsstudierende an, auch finden sich Nennungen etwa von „rassismuskritischer Pädagogik“ oder „rassismuskritische[r] Bildungsarbeit“. Häufig wird Rassismus aber eher am Rande thematisiert und der Fokus im Bereich gesellschaftlicher Macht- und Differenzverhältnisse wird eher mit Ansätzen wie bspw. „Intersektionalität“, „Diversität“ oder „Heterogenität“ verfolgt. Die am Standort WinRa-West durchgeführte Analyse von Modulhandbüchern an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen zeigt, dass der Rassismusbegriff in Modulausrichtungen nicht etabliert ist und eine Thematisierung qua Modul zumeist nicht erkennbar ist, sich aber auch Beispiele zeigen, in denen Rassismus thematisch wird. In Nordrhein-Westfalen im Wintersemester 2022/2023 und im Sommersemester 2023 angebotene Seminare, die Rassismus thematisieren, fanden u.a. in Modulen statt, in denen etwa von „Vielfalt“, „Heterogenität“, „Interkulturalität“ oder „Personen- und gruppenbezogene[n] Differenzkonstruktionen“ gesprochen wird. An drei Universitäten (Bielefeld, Duisburg-Essen, Wuppertal) konnten durch die Bestandsaufnahme Modulbeschreibungen ermittelt werden, in denen auf die Perspektive der Migrationspädagogik (Mecheril, 2004; Mecheril et al., 2010) Bezug genommen wird, wobei auch Rassismus(-kritik) eine explizite Berücksichtigung findet. Die Bedeutsamkeit der modularen Verankerung von Rassismuskritik zeigt sich darin, dass die drei Universitäten eine im Vergleich des Angebots im Bundesland hohe Seminarzahl zum Themenbereich anbieten, was eine positive Entwicklung unterstreicht: In einer Analyse von Modulbeschreibungen von elf Universitäten in den Bundesländern Sachsen, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Bremen, in denen Migration thematisch wird, wird 2018 festgestellt, dass zukünftige Lehrkräfte sich rassismuskritisches Wissen in der Regel nicht systematisch aneignen können, da es an entsprechenden Angeboten fehlt. Es gehe den Modulbeschreibungen nach in der Regel „weniger um biografisches Lernen und damit auch nicht um das kritische Reflektieren und gegebenenfalls Verlernen von Deutungsgewohnheiten und epistemischen Mustern, sondern um einen stetigen Zuwachs des Wissens über ‚Andere‘“ (Doğmuş et al., 2018, S. 133). Die Analyse verweist darauf, dass nur wenige machtkritisch ausgerichtete Modulbeschreibungen vorliegen; der Terminus Rassismus wird in den in der Studie untersuchten Modulbeschreibungen nur einmal benannt. Insofern deutet sich in der mittels der Bestandsaufnahme festgestellten modularen Thematisierung von Rassismus(-kritik) eine positive Entwicklung an, da gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse inzwischen in einigen der betrachteten Modulbeschreibungen kritisch thematisiert werden.

Insgesamt lässt sich das Seminarangebot zu Rassismuskritik in den untersuchten erziehungswissenschaftlichen Lehrangeboten trotz einiger ‚starker‘ Fakultäten weiterhin als eher gering bezeichnen. Die WinRa-Bestandsaufnahme zeigt, dass rassismuskritische Lehrangebote an Standorten in allen Bundesländern, an denen auf professoraler Ebene nicht dezidiert zu Rassismus gearbeitet wird, sowohl von Dozent*innen auf Haushaltsstellen wie externen Lehrenden durchgeführt werden. Zuweilen handelt es sich hierbei um Wissenschaftler*innen in der Promotionsphase, die bei Professor*innen der Fakultät ihre Dissertation verfassen. Die Bestandsaufnahme legt nahe, dass es nicht zuletzt abhängig von der jeweiligen Professor*in ist, ob und wie Lehre zu rassismustheoretischen Inhalten etwa in Modulen zu Heterogenität in der Lehramtsausbildung angeboten wird. An dieser Stelle wäre eine tiefergehende empirische Untersuchung nützlich (etwa über Interviewstudien), sodass Leerstellen und universitäre und disziplinäre (Nicht-)Thematisierungen rassismustheoretischer Inhalte im Lehrangebot vergleichend erfasst werden können.

Von entscheidender Bedeutung ist bei der Frage nach dem Angebot rassismuskritischer Lehre die Verankerung durch Professuren, d.h. eine entsprechende Schwerpunktsetzung durch die jeweilige Professor*in sowie zugehörige Mitarbeiter*innen. Mit der Verankerung von Rassismusforschung und -kritik auf professoraler Ebene wird nicht nur symbolisch die Bedeutsamkeit des Themenfeldes zum Ausdruck gebracht, auch weil etwa die Möglichkeit besteht, Seminarangebote modular zu verstetigen oder inneruniversitäre Kooperationen aufzubauen. Gleichzeitig lässt sich auch ein Umbruch feststellen, wenn Professor*innen, die zu Rassismus(-kritik) arbeiten, Universitäten wechseln. Teilweise wird der thematische Schwerpunkt an der vorherigen Universität dann weitergeführt, mitunter verblasst der Schwerpunkt an dem ehemaligen Standort stark, bspw. weil Mitarbeiter*innen (Projekte, Haushaltsstellen) dann ebenfalls die Universität wechseln. Hier wird besonders deutlich, wie wichtig eine modulare Verstetigung für den Fortbestand einer rassismuskritischen Thematisierung ist.

Bedeutsam ist, dass in der Erziehungswissenschaft und auch der Lehramtsausbildung der Besuch von Seminaren, in denen Rassismus thematisch wird, entlang der in der Bestandsaufnahme erfassten Inhalte nicht obligatorisch ist. Wie und ob zukünftige Lehrpersonen sich mit Rassismus beschäftigen, hängt also davon ab, ob es ein rassismuskritisches Seminarangebot an ihrer Universität gibt und ob sie sich entscheiden, ein solches wahrzunehmen. Tendenziell offenbart die Analyse des Lehrangebots auch ein wachsendes Interesse von Wissenschaftler*innen in Qualifikationsphasen an einer rassismuskritischen Forschung entlang der von ihnen angebotenen Seminare und durchgeführten Dissertationsprojekten.

Auch wenn vereinzelt an Hochschulen eine etablierte Tradition der Auseinandersetzung mit Rassismus in pädagogischen Studiengängen vorhanden ist, so ist die Situation angesichts der Bedeutsamkeit der rassismuskritischen Ausbildung aller Studierender pädagogischer Studiengänge insgesamt unbefriedigend. Es bedarf mithin des Ausbaus und der curricular verankerten Verstetigung rassismuskritischer Lehre – verstanden als grundlegender Beitrag zur Ermöglichung pädagogischer Professionalität. Nicht zuletzt angesichts der Zunahme rassistischer Praktiken und Positionen insgesamt zeigt sich hier der dringende Bedarf, das Angebot rassismuskritischer Seminare auszuweiten und sich mit der Frage zu beschäftigen, auf welche Weise Pädagog*innen sich mit Rassismus auseinandersetzen sollten, um Rassismus (auch ungewollt) nicht zu reproduzieren, sondern am Abbau rassistischer Strukturen mitzuwirken.

4. Forschung

Erziehungswissenschaftlicher Rassismusforschung geht es um die Erforschung von Bildung im Kontext von Rassismus sowie dem Wirken von Rassismus in Bildungsräumen und auf Bildungsprozesse. Es geht ihr dabei auch darum, zu untersuchen, welches rassistische Wissen Menschen sich aneignen, wie also gelernt wird, die Welt entlang rassismusrelevanter Deutungen zu verstehen und auch sich selbst in gesellschaftlichen Verhältnissen, in denen Rassismus eine Normalität darstellt, verstehen zu lernen. Mit Bezug auf bildungsinstitutionelle Felder wird nicht zuletzt die Schule untersucht, aber auch gesellschaftliche Zusammenhänge insgesamt in ihrer (subjekt-) bildenden Funktion zum Gegenstand der Analyse.

Mit der BMFTR-Förderlinie „Aktuelle und historische Dynamiken von Rechtsextremismus und Rassismus“ werden von Januar 2023 bis Ende 2026 bzw. 2027 inklusive des an der hochschulübergreifenden wissenschaftlichen Heidelberg School of Education (HSE) ansässigen Projekts MeAviA vier in der Erziehungswissenschaft verortete Projekte gefördert, die sich rassistischen Verhältnissen widmen (zudem GraL, KoNIR und WueRD).

Auf Grundlage der Bestandsaufnahme wurden weitere erziehungswissenschaftliche Projekte identifiziert. Für eine Erfassung dieser Forschungsprojekte wurden folgende Kriterien angelegt: a) Leitung des Projektes durch Erziehungswissenschaftler*in, b) Nutzung des Rassismusbegriffs, c) Laufzeit von mindestens zwei Jahren und d) Anstellung von mindestens einer Person als wissenschaftliche Mitarbeiter*in. Projekte, in denen über einen kürzeren Untersuchungszeitraum Forschung betrieben wurde oder die etwa Weiterbildungsprojekte darstellen, wurden entsprechend nicht erfasst. Diese Kriterien wurden verwendet, um Projekte zu ermitteln, die rassistische Verhältnisse beforschen und eine langfristige Förderung erhalten. Dieses Vorgehen verschafft einen Überblick über die aktuelle Förderlage in der Disziplin der Erziehungswissenschaft. Es ist allerdings möglich, dass Projekte nicht berücksichtigt wurden, obwohl die genannten Kriterien auf sie zutreffen. Dies kann dann der Fall sein, wenn sie in der Bestandsaufnahme herausgefiltert wurden, da im Titel oder der Projektbeschreibung der Rassismusbegriff nicht genutzt wurde und erst eine tiefergehende Recherche hätte offenlegen können, dass die Analyse rassistischer Verhältnisse gleichwohl im Fokus des jeweiligen Projektes steht. Eine solche tiefergehende Analyse war aus Ressourcengründen nicht möglich und wäre zukünftig wünschenswert.

Im Rahmen der Recherche konnten zehn seit 2015 drittmittelfinanzierte und erziehungswissenschaftlich verortete Projekte ausgemacht werden, die den Rassismusbegriff nutzen, eine Laufzeit von mindestens zwei Jahren aufweisen und in denen mindestens eine Person angestellt ist. Nach übergeordneten Themenfeldern ergibt sich folgende Übersicht für in diesem Sinne ‚größere‘ Projekte:

Rassismus in der Schule allgemein (2):

- Nachwuchsgruppe Kontinuität und Neuformierungen von Institutionellem Rassismus in der Schule (KoNIR) (2023 – 2027)
Leitung: Prof. Anja Steinbach & Dr. Magnus Frank
- Teilprojekt Rassistische Diskriminierung in Schulen (Forschungsverbund Diskriminierung und Rassismus (FoDiRa)) (2022 – 2024)
Leitung: Dr. Julia Bredtmann, Prof. Aileen Edele, Dr. Christian Hunkler & Prof. Sebastian Otten

Rassismus in Schulbüchern (1):

- The Representation of Roma in European Curricula and Textbooks (2016 – 2020)
- Leitung: Prof. Eckhardt Fuchs, Dr. Inga Niehaus, Prof. Riem Spielhaus

Rassismus und Lehrer*innenbildung (3):

- Nachwuchsgruppe Gelingensbedingungen rassismussensibler Lehrer:innenbildung. Eine rassismustheoretische Untersuchung von Studium, Referendariat und Berufseinstieg (GraL) (2023 – 2027)
Leitung: Prof. Saphira Shure
- Rassismuskritische Schulentwicklung für eine gerechte(re) Bildung in der Migrationsgesellschaft“ (RAISE) (2024 – 2027)
Leitung: Prof. Daniel Scholl, Dr. René Breiwe & Joshua C. Ikpegbu
- Teilprojekt Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung (Projekt Strukturentwicklung in der Beruflichen Bildung) (2020 – 2024)
Leitung: Prof. Alisha M. B. Heinemann

Erfahrungen und Auswirkungen von Rassismus in verschiedenen Kontexten (1):

- Mediale Antiziganismen – Von der interdisziplinären Analyse zur kritischen Medienkompetenz (MeAviA) (2023 – 2026)
Leitung: Prof. Melanie Kuhn, Prof. Bettina Degner, Prof. Sarah Burnautzki, Dr. Radmila Mladenova, Prof. Michael Haus

Rassismuskritische Bildungsprozesse (auch außerhalb des Kontexts Schule) (3):

- Räume der Migrationsgesellschaft (RäuMig) (2022 – 2024)
Leitung: Dr. Anna-Lisa Müller, Prof. Andreas Zick, Prof. Andreas Pott, Prof. Gökçe Yurdakul & Dr. Daniel Kubiak (DeZIM-Forschungsgemeinschaft)
- Wissen über Rassismus. Zeitgeschichte im Spiegel biographischen (Erfahrungs-)Wissens rassistisch diskreditierbarer Menschen in Ost- und Westdeutschland (WueRD) (2023 – 2026)
Leitung: Prof. Paul Mecheril
- Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Projektes „ToleranzRäume“ (BeToRa) (2021 – 2024)
Leitung: Prof. Paul Mecheril

Fördergebend waren und sind für diese Projekte folgende Institutionen: das Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt (BMFTR) (6), das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2), Council of Europe & Roma Education (1), die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (1) und das Bundesverwaltungsamt (BVA) (1), die die jeweiligen Projekte vollständig oder teilfinanziert haben.

5. Theorieperspektiven und Begriffsnutzung

Es lassen sich grundsätzlich zwei Typen von Forschung zum Themenfeld Rassismus ausmachen: Während einige der durch die Bestandsaufnahme ermittelten Forschungsprojekte anstreben, das Vorkommen von (etwa institutionellem) Rassismus (bspw. im Kontext der Schule entlang von Benotungen) zu erfassen, untersuchen andere Forschungsprojekte stärker die Bedingungen und Wirkweisen von Rassismus. In den Projektbeschreibungen³ und bisherigen Veröffentlichungen einiger der aufgeführten Projekte wird Rassismus etwa „als grundlegendes gesellschaftliches Differenzverhältnis“ (GraL) und „als Strukturprinzip gesellschaftlicher Verhältnisse“ (KoNIR) verstanden. Forschung, die als rassismuskritisch bezeichnet werden kann, geht es weniger um die Identifizierung von, was immer dies heißt, „Rassist*innen“ und eindeutig rassistischen Akten, vielmehr wird angestrebt, zu verstehen, wie Rassismen auf (Selbst-)Verständnisse wirken und als Normalitätsstruktur gesellschaftliche Dimensionen hervorbringen und prägen, als bildende Instanz auftreten und in Bildungsräumen aufgerufen werden. Insbesondere qualitativ angelegte rassismuskritische Forschung, etwa auf Basis von etwa ethnographischen Vorgehen oder Interviewstudien, interessiert sich für subjektivierende Fragen rassistischer Verhältnisse und versucht offenzulegen, inwiefern rassismusrelevante soziale Praxen und Schemata Selbst- und Fremdverstehensprozesse prägen. Weitgehend ungeklärt ist in der erziehungswissenschaftlichen Rassismusforschung die terminologische Nutzung durch Rassismus hervorgebrachter (Subjekt-)Positionen, die u.a. als „(Nicht-)Betroffenheiten von Rassismus“, als „positive oder negative Betroffenheit“ bezeichnet oder in Formulierungen wie „rassistisch diskreditierbare oder rassistisch weniger diskreditierbare Personen“ erfasst werden. Einige Projekte legen ihr Rassismusverständnis nicht offen. Es ist aus rassismuskritischer Perspektive bedeutsam, das jeweilige Rassismusverständnis sowie seine begrifflichen wie methodologischen Unschärfen anzugeben, auch um entsprechende Deutungen und ihre Grenzen nachzuvollziehen. Es spielt etwa eine gewichtige Rolle, ob Rassismus individualisierend als Einstellungsphänomen verstanden wird oder aber als gesellschaftlich Praxis. Auch die Terminologie im Erfassen von rassistischer Diskriminierung ist in den untersuchten erziehungswissenschaftlichen Forschungsprojekten nicht einheitlich. So wird neben dem Rassismusbegriff auch auf weitere Begriffe zurückgegriffen, etwa auch auf das rassismustheoretisch problematisierte Konzept der „ethnischen Diskriminierung“. Auffällig ist, dass sich Projekte finden, die beide Begriffe nutzen und somit „ethische Diskriminierung“ und „Rassismus“ synonym aufrufen. Auch finden sich Ansätze, in denen sowohl die Begriffe „Rassismus“ und „Diskriminierung“, auch ohne die Spezifizierung „rassistisch“ genutzt werden, um rassistische Verhältnisse zu beschreiben. Solche terminologischen Unklarheiten führen zu grundlegenden Unschärfen in der Anlage der jeweiligen Projekte. Forschungsansätze, die das Konzept der „ethnischen Diskriminierung“ nutzen, ohne auf Rassismus zu verweisen, lassen sich, auch weil diese Ansätze dazu neigen, Konstrukte wie „Ethnie“ affirmativ und naturalistisch zu verwenden, nicht per se der Rassismusforschung zuordnen und wurden entsprechend in dieser Analyse ausgeklammert. Sie liefern aber mitunter bedeutsame Erkenntnisse, die in rassismuskritischer Forschung berücksichtigt werden.

³ Soweit keine Quellen genannt werden, wird sich auf Inhalte der Projektbeschreibungen auf den jeweiligen universitären Homepages oder auf <https://www.winra.org/projekte> bezogen.

6. Methodisches Vorgehen und Ziele

In den untersuchten rassismuskritischen Studien wird etwa auf narrative (WueRD) oder berufsbiographische und problemzentrierte Interviews (GraL) zurückgegriffen. Auch ethnographische Forschung wird durchgeführt: Im Projekt KoNIR etwa in Hinblick auf den Raum der Schule, wobei nicht nur das Geschehen in Klassenräumen, sondern auch auf Fluren oder in der umliegenden Nachbarschaft und mit Blick auf weitere Akteur*innen, wie etwa Eltern, betrachtet wird (Frank et al., 2025). Das Projekt Be-ToRa fokussiert ethnographisch auf politische und subjektbezogene Bildungsaspekte der Wanderausstellung ToleranzRäume, in der Rassismus thematisch wird, die das Projekt wissenschaftlich begleitet hat (Grünheid, 2023; Natarajan, 2022; Schitow, 2024).

Keines der seit 2015 geförderten Projekte arbeitet allein mit einer quantifizierenden Methodologie. Es werden aber mixed methods-Designs durchgeführt, etwa im Projekt „The Representation of Roma in European Curricula and Textbooks“. Die quantitativ erhobenen Schulbuch- und Curriculumanalysen werden erweitert durch eine qualitative Analyse der Darstellung von Sinti*innen und Rom*innen in Schulbüchern (Spielhaus et al., 2020). Auch das Projekt MeAviA nutzt in seinen drei Teilprojekten unterschiedliche Herangehensweisen. So werden unter anderem eine antiziganismuskritische Medienanalyse sowie eine qualitative Rezeptionsanalyse von antiziganistischen Diskriminierungserfahrungen durchgeführt. Im FoDiRa-Teilprojekt „Rassistische Diskriminierung in Schulen“ wird eine Meta-Analyse von Beobachtungsstudien zur Notenbewertung rassistisch diskreditierter Schüler*innen verfolgt und durch eine Videoanalyse ergänzt, die sich mit dem Verhalten von Lehrkräften beschäftigt. Das Projekt GraL erhebt neben Interviews mittels einer diskursanalytischen Dokumentenanalyse strukturelle Bedingungen der Lehrer*innenbildung in Hinblick auf die (Nicht-)Thematisierung von Rassismus in den verschiedenen Phasen der Lehrer*innenbildung. Auch im Projekt RAISE wird eine Dokumentenanalyse durchgeführt, in der Schulvorgaben und -angebote in Hinblick auf rassismuskritische Inhalte untersucht werden. Das Teilprojekt „Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung“ (Projekt Strukturentwicklung in der Beruflichen Bildung) hat den Komplex Berufsschullehramt multiperspektivisch beleuchtet, indem u.a. Interviews mit Berufsschullehrkräften geführt und Beobachtungsprotokolle erstellt wurden, die sowohl den Unterricht an Berufsschulen als auch universitäre Seminare, die sich mit „Diversität in der Berufsschule“ beschäftigen, umfassen. In die Analyse wurden auch Texte von Studierenden, wie etwa Portfolieinträge, einbezogen.

Insgesamt verweist die Analyse der aufgelisteten Projekte darauf, dass ein thematischer Schwerpunkt rassismustheoretischer erziehungswissenschaftlicher Forschung in Bezug auf den Raum Schule sowie zu rassismuskritischen Professionalisierungsprozessen von Lehrkräften gelegt wird. Die bildende Funktion des Rassismus über den schulischen Raum hinaus wird weniger stark als explizites Forschungsinteresse angegeben. Im Projekt WueRD ist die jedoch beispielsweise der Fall, welches rassistisch diskreditbare Personen als Wissenssubjekte versteht und ihr Wissen über Rassismus in einer historisierenden Perspektive erfasst. Zugleich wird im Rahmen des Projekts WueRD auch auf die Bedeutsamkeit der Schule als Raum von Rassismen strukturierter Subjektbildung verwiesen. In den biographisch-narrativen Erzählungen der Interviewten wird deutlich, wie der Eintritt in die Schule als biographischer Wendepunkt erlebt wird und auch weitere schulische Erfahrungen die Interviewten haben sich selbst als „Andere*r“ verstehen lassen. Institutionellen Körperlesarten kommt somit für das Selbstverstehen eine signifikante Relevanz zu (Gandouz-Touati et al., i.E.). Es wird durch diese Ergebnisse deutlich, dass Wissen über Bedingungen, Konsequenzen und Wirkungen rassistischer Un-

terscheidungspraxen im schulischen Kontext auch dann analytisch relevant werden kann, wenn dieses nicht den expliziten methodischen Schwerpunkt bildet; es wird auch dann etwas über Institutionen erfassbar, wenn diese nicht dezidiert als solche beforscht werden – ein zentraler Aspekt, der in dem Potential der Artikulation auf Subjektivierung wirkenden Dimension in zukünftiger Forschung Berücksichtigung finden kann.

Das Projekt RäuMig ist interdisziplinär angelegt und wird von Professor*innen der Erziehungswissenschaft, der Geographie und der Soziologie geleitet. Die zentrale Forschungsfrage des Projektes zielt in raumtheoretischer Perspektive auf allgemeine gesellschaftsgestaltende Wirkung von Migration: „Wie verändern sich Räume durch Migration und wie verändern sich Migrations- und Integrationsprozesse durch Räume?“ In verschiedenen Modulen wird mittels quantitativer und qualitativer Herangehensweisen u. a. untersucht, wie rassistische Gewalttaten von Institutionen erfasst werden oder sich das Erinnern an rassistische Ereignisse gestaltet.

In den Projekten „Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung“, MeAviA, RAISE und WueRD werden auf Basis von Forschungsergebnissen nachhaltige Bildungsmaterialien bzw. -zugänge entwickelt. So wird im Projekt MeAviA beispielsweise angestrebt, digitale Lerntools im Sinne einer anti-ziganismus- und rassismuskritischen Lehrkräftebildung zu erstellen. Das Projekt RAISE mit dem Ziel rassismuskritischer Professionalisierung und Organisationsentwicklung im Raum Schule konzipiert eine App, die Lehrkräften rassismuskritische (Selbst-)Reflexions- und Lernanlässe ermöglichen soll. Das Projekt „Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung“ entwickelte machtrelexive Lerneinheiten für die Lehramtsbildung für die Berufsschule, welche unter <https://berufsbildung-divers.de> aufgerufen und genutzt werden können. Das Projekt WueRD arbeitet aktuell eine digitale Ausstellungsplattform für die interessierte Öffentlichkeit, die mit dem Projektende 2026 veröffentlicht wird. Hier werden ausgewählte Interviewsequenzen mit entsprechenden zeitgeschichtlichen Dokumenten verbunden und als Wissen über Rassismus zugänglich gemacht, wobei IDA-NRW und RAA Sachsen e.V. als Praxispartner*innen das Projekt beratend unterstützen.

7. (Erste) Ergebnisse

Einige der hier betrachteten Projekte haben (erste) Ergebnisse und methodische Reflexionen bereits veröffentlicht. Im Rahmen des Projekts RäuMig wurde u. a. untersucht, wie Behörden, aktivistische Initiativen und Beratungsstellen rassistische Gewalttaten erfassen. Die Projektmitwirkenden stellen heraus, dass die Zählung von Gewalttaten zwischen dem Bundesinnenministerium (BMI) und Beratungsstellen teilweise stark variiert. So hat der Verband der Beratungsstellen für Betroffene rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt e.V. bspw. 2021 1391 Taten erfasst, das BMI hingegen 766. Dies wird von den Autor*innen u.a. darauf zurückgeführt, dass unterschiedliche Definitionen von Rassismus und rassistischen Vorfällen genutzt werden (Brahm et al., 2023). Mittels qualitativer Interviews beschäftigt sich das Projekt zudem mit Erinnerungspraktiken in Solingen und Rostock und erkennt an beiden Orten eine durch verschiedene Akteur*innen gelebte Praxis, in welcher „sowohl die Anschläge als konkrete Ereignisse als auch der Rassismus als gesellschaftliches Phänomen in den Städten verortet werden“ (Müller et al., 2023, S. 9).

Für das Teilprojekt „Rassistische Diskriminierung in Schulen“ (Forschungsverbund Diskriminierung und Rassismus (FoDiRa)) zeigen die Forscher*innen mittels einer Meta-Analyse von Schulleistungstudien auf, dass als ‚arabisch‘ oder ‚türkisch‘ konstruierte Schüler*innen (hier wird etwa von Kindern gesprochen, deren Eltern „aus der Türkei oder dem arabischen Raum migriert sind“ (Harms & Edele, 2025, S. 3)) häufig von rassistischer Diskriminierung in der Schule berichten und Jungen stärker als Mädchen betroffen sind. Hinsichtlich potentiell diskriminierender Leistungsbewertungen ist nach Einschätzung der Wissenschaftler*innen die Forschungslage uneindeutig und einige Studien würden Benachteiligung ermitteln, andere sogar positivere Bewertungen rassistisch diskreditierbarer Schüler*innen erkannt haben. Die Forscherinnen konstituieren: „Insgesamt deutet der Forschungsstand nicht darauf hin, dass diskriminierende Bewertungen durch Lehrkräfte wesentlich zu den geringeren Bildungsergebnissen migrantischer Lernender in Deutschland beitragen“ (Harms & Edele, 2025, S. 4). Zugleich verweise die Forschungslage aber auch darauf, dass von rassistisch diskreditierbaren Schüler*innen (bzw.: „migrantische[n] Schüler*innen“ oder „Kinder[n] [...], deren Eltern aus der Türkei oder arabischen Ländern eingewandert sind“ (ebd., S. 5)) schulisch weniger erwartet wird, ein differentielleres Erwartungsniveau, das sich auf schulische Leistungen negativ auswirken könne.

Auch das Projekt „The Representation of Roma in European Curricula and Textbooks“ befasst sich mit in Schulen wirksamen Rassismen, hier dezidiert antiziganistischem Rassismus. Hierfür wurden Lehrpläne und Schulbücher in 22 europäischen Ländern betrachtet. Antiziganismus selbst wird in den untersuchten Lehrplänen in Deutschland nicht als für den Unterricht bedeutsamer Inhalt angegeben, wird aber in einigen wenigen Schulbüchern thematisiert (Spielhaus et al., 2020). Rath und Spielhaus (2021) beschäftigen sich im Rahmen der Analyse vertieft mit der „Darstellung von Sinti und Roma in aktuellen deutschen Lehrplänen und Schulbüchern“ (ebd., S. 1.). Auf Grundlage von 197 Lehrplänen und 410 Schulbüchern ermitteln sie u.a., dass in Schulbüchern häufig undifferenziert rassistische Bezeichnungen verwendet werden, wenn Sinti*zze und Rom*nja thematisiert werden (zumeist im Kontext des Nationalsozialismus). Auch im Teilprojekt „Heterogenität in der beruflichen Bildung“ im Rahmen des Projekts „Strukturentwicklung in der Beruflichen Bildung“ (Qualitätsoffensive Lehrerbildung der Universität) wird Rassismus als in der Schule bedeutsames Thema untersucht. Die Forscher*innen arbeiten in Interviews mit Berufsschullehrkräften Strategien im Umgang mit sogenannter „Heterogenität“ heraus (etwa „Abspaltung durch Othering“ oder „Verantwortungsverschiebung“) (Heinemann, 2023, S. 14). Laut Heinemann (2023) wird „an alten ‚Normalitäten‘ festgehalten, nicht-weiße, mehrsprachige Schüler*innen als ‚Andere‘ (the others) und Bedrohung imaginiert, das Engagement für

Gerechtigkeit in die Hände von Einzelkämpfer*innen gelegt, die Verantwortung für den Bildungserfolg der Schüler*innen externalisiert sowie Forderungen an die eigene differenzsensible Weiterentwicklung als Zumutung abgewehrt.“ (S. 14)

Die betrachteten Projekte verweisen auf die Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit Rassismus im schulischen und gesellschaftlichen Raum durch Lehrkräfte. Hier knüpft das Teilprojekt „Heterogenität in der beruflichen Bildung“ durch seinen multiperspektiven Ansatz ebenfalls an: Neben den geführten Interviews kombiniert es die Entwicklung von Lerneinheiten im Berufsschullehramt mit der Analyse der in diesen Lerneinheiten entstehenden Portfolios und Reflexionstexte Studierender mit Blick auf machtkritische Lernprozesse von Lehrpersonen. Im Projekt wird auf rassismuskritische und migrationspädagogische Perspektiven Bezug genommen. Heinemann (2023) stellt heraus, dass die Migrationspädagogik in der Berufsschullehrer*innenausbildung bislang kaum eine Rolle spielt. Ein Aspekt, der im Projekt insofern relevant wird, als rassismuskritische und weitere machtkritische Inhalte erarbeitet und erprobt wurden, in denen zudem weitere Diskriminierungsdimensionen und Ungleichheitsverhältnisse behandelt wurden. In der Analyse von Reflexionstexten von Studierenden im Berufsschullehramt wird von den Forscher*innen markiert, dass Studierende in universitären Räumen in einem Bewertungskontext stehen, was zur Folge hat, dass dies „kein Raum [ist], in dem es leicht ist, auch widerständige Perspektiven einzubringen“ (Heinemann & Reinsberg, 2022, S. 12). Weiter zu erforschen wäre nach den Wissenschaftler*innen u. a. die Frage, welche Einschränkungen beispielsweise aus hierarchischen und benoteten Settings für eine kritische Reflexion folgen. Auch das Projekt BeToRa beschäftigt sich mit machtkritischen Lernprozessen und stellt heraus, dass in der von ihnen wissenschaftlich begleiteten Ausstellung ToleranzRäume, in welcher u. a. die Themenkomplexe Menschlichkeit und Rassismus thematisiert werden, „Zufall und Begegnung auf offenen Plätzen [...] den Ausgangspunkt für diese Art der Ausstellung bilden“ (Grünheid, 2023, S. 19). In der Analyse wird u.a. herausgearbeitet, wie sich der zufällige Besuch der Ausstellung durch das erlebte plötzliche Erscheinen ebendieser im Stadtbild als „Zufälligkeit von Bildung“ (ebd., S. 28) darstellt. Die Besucher*innen der Ausstellung setzen sich demzufolge „mit den Inhalten in einer Weise auseinander, die für sie persönlich und situativ bedeutsam zu sein scheint“ (ebd., S. 19).

8. Methodische Entwicklungen

Studien, die auf eine rassismuskritische Perspektive zugreifen, leisten neben empirischen und theoretisch-begrifflichen Erträgen auch einen methodologischen Beitrag im Hinblick auf das methodische Vorgehen sowie auch ethische Fragen rassismuskritischer Forschung. Hier wird auch die Frage aufgeworfen und bearbeitet, wie Reproduktionen rassistischer Verhältnisse in und durch Forschung reflektiert und reduziert werden können. In verschiedenen Artikeln diskutieren Mitarbeiter*innen der Projekte GraL, WueRD und KoNIR Fragen der Eingebundenheit Forschender in rassistische Verhältnisse. So erarbeiten Frank und weitere Mitarbeiter*innen des Projekts KoNIR (2025) etwa „Vorschläge für eine positionierte, reflexive und vielperspektivische ethnographische Forschung“ (ebd., S. 62). Sie verweisen etwa auf die Nutzung einer reflexiv angelegten Methode: Die ethnographisch Forschenden verfassten zunächst Reflexionstexte zum Thema „Back to school“, um auf dieser Basis Vorannahmen und Wissen transparent zu machen und zur Disposition zu stellen (Frank et al., 2025, S. 73). Auch heben die Forscher*innen heraus, dass es wichtig ist, unangenehme Gefühle im Feld zu reflektieren, wenn Rassismen reproduziert und Forschende durch Lehrkräfte in diese Reproduktion eingebunden werden (ebd., S. 77). Mitarbeiter*innen von GraL verweisen auf die Bedeutsamkeit „Forschung zu Rassismus als unter Bedingungen von Rassismus einzuordnen, also als eine Forschung zu verstehen, die in gesellschaftlichen Verhältnissen stattfindet, die durch Rassismus strukturiert werden“ (Ohm & Shure, i.E., S. 150). Die Rassismusforschung sei durch gesellschaftlich wirksame Macht- und Gewaltverhältnisse strukturiert, etwa sei ein Sprechen über Rassismus nicht ohne weiteres möglich und Rassismus würde häufig dethematisiert werden. Ohm und Shure heben u.a. Fragen nach Pseudonymisierung, (Selbst-)Sorge und einer „angemessene[n] Ansprache“ (ebd., S. 152) Interviewter als bedeutsam hervor. Für Interviews im Bereich der Rassismusforschung wird einem vertrauensaufbauenden Sprechen durch vorherige Gespräche in den Projekten GraL (Ohm & Shure, i.E.) und WueRD (Rühlmann et al., i.E.) eine bedeutsame Rolle für das Gelingen der Interviews zugeschrieben. Da Rassismus auch eine Praxis ist, die den Status der Glaubwürdigkeit (der Äußerungen) von gesellschaftlichen Subjekten differentiell hervorbringt, ist gerade für das Sprechen über Rassismuserfahrungen und die Artikulation des Wissens von rassistisch diskreditierbaren Subjekten eine Atmosphäre bedeutsam, in der glaubwürdig die Glaubwürdigkeit ihrer Äußerungen nicht in Frage steht. Dabei spielt es positiv eine Rolle, wenn Interviewende ebenfalls rassistisch diskreditierbar sind (ebd.). Dass ein Sprechen über Rassismus auch spontan und im Verhältnis zum Raum des Austausches entstehen kann, zeigt das Projekt BeToRa in der Analyse von Besuchen der Ausstellung ToleranzRäume. Die Ausstellung kann etwa zu Selbstverständnis- und Aushandlungsprozessen einladen, die biographisch artikuliert werden – auch bei spontaneren Treffen ohne vorheriges Kennenlernen (Schitow, 2024). BeToRa zeigt zudem auf, dass Ausstellungen als Bildungsräume wirksam werden können und ein Wissen über rassistische Verhältnisse in einer niedrigschwelligen Weise angeeignet werden kann.

Mit Blick auf die hier betrachteten rassismuskritischen qualitativen Ansätze wird deutlich, dass sie häufig einen doppelten Reduktionismus überwinden, der Rassismus lediglich als Diskriminierung im Sinne (a) sozialer Ungleichheit in den Blick nimmt und (b) Bildung auf formelle Bildung reduziert. Zu (a): Dirim, Mecheril und Shure (i.E.) unterscheiden drei Formen der Wirkung rassistischer Schemata im Bildungskontext: Diskriminierung rassistisch markierter Subjekte im Bildungskontext, Subjektivierung und Selbstbildung vermittelt von rassistischen Unterscheidungsschemata im Bildungskontext, die epistemische Macht rassistischen Worldmakings im Bildungskontext. Zu (b): Damit ist angesprochen, dass rassismuskritisch angelegte qualitative Studien häufig einen Bildungsbegriff verwenden, der nicht auf den Erwerb formeller Bildungstitel beschränkt bleibt, sondern Prozesse der Aneignung von Welt-, Gegenstands- und Selbstverständnissen in Bildungsinstitutionen sowie außerhalb formell institutionalisierter Bildungsettings adressiert.

9. Ergänzungen und Perspektiven weiterer Forschungsprojekte

Die Analyse der Projekte zeigt zusammenfassend, dass die Anzahl von ‚größeren‘ Projekten (Leitung plus mind. eine Mitarbeiterin), die mindestens eine zweijährige Laufzeit aufweisen, mit zehn Projekten in den Jahren 2015 bis 2025 sehr gering ist.

Weitere in der Analyse in diesem Bericht nicht berücksichtigte Projekte werden etwa durch Anschub- oder Startförderungen mit in der Regel etwa einem Jahr Laufzeit umgesetzt (bspw. „Diskriminierungsschutz und rassismuskritische Bildung an Schulen“, 2024 – 2025, Leitung: Prof. Aysun Doğmuş; „Linguizismus. Macht. Schule.“ (LMS), 2024 – 2025, Leitung: Dr. M Knappik oder „Postmigrationsgesellschaftliche Perspektiven auf die Politische Bildungsarbeit“, 2022 – 2023, Leitung: Prof. Constantin Wagner und Prof. Yalız Akbaba). Auch eine Vielzahl an Promotionsprojekten, die außerhalb von Förderprojektkontexten erarbeitet und meistens im Rahmen von Haushaltsstellen oder Promotionsstipendien möglich werden, bringt empirische Daten hervor. Hierbei fällt auf, dass Haushaltsstellen häufig 50%-Stellen darstellen mit Aufgaben in der akademischen Lehre, der akademischen Selbstverwaltung sowie Unterstützung der Aktivitäten der entsprechenden Professur und die Promotion insbesondere auch in unbezahlten Arbeitszeiten verfolgt wird. In den letzten Jahren veröffentliche Dissertationsstudien, die sich gesellschaftlichen und/oder in Bildungsräumen wirkenden Rassismusverhältnissen zuwenden, beschäftigen sich etwa mit (zukünftigen) Lehrer*innen oder der Lehrer*innenbildung (Akbaba, 2017; Barasi, 2024; Doğmuş, 2022; Fereidooni, 2016; Shure, 2021), der (Re-) Produktion von Eltern (Kollender, 2020) und Schüler*innen als ‚Andere‘ (Karabulut, 2022) oder ‚Anderssprachige‘ sowie den (sprachlichen) Normkonstruktionen nicht rassistisch diskreditierbarer Schüler*innen (Rühlmann, 2023). Bislang weniger häufig wird Bildung außerhalb von schulischen Bildungsräumen untersucht. Eine Ausnahme ist die schamtheoretisch angelegte Interviewstudie von Linnemann (2023) zu Bildungsprozessen bei weißen Personen im Kontext des Lernens über Rassismus.

Es finden sich neben den genannten Projekten in der Erziehungswissenschaft auch Weiterbildungsprojekte bzw. anwendungsorientierte Projekte. Diese Projekte verfolgen das Ziel der Entwicklung und der Erprobung von rassismuskritischen Bildungsmaterialien und -konzepten. Dazu zählt bspw. das Projekt „Antiziganismussensible Bildungsberatung und Demokratiebildung“ (Leitung: Prof. Melanie Kuhn, 2022 – 2024). Weitere drittmittelgeförderte Formate, die in unserer Analyse unberücksichtigt blieben, da sie v.a. Individualpromotionen ermöglichen und keine größer angelegten Forschungsprojekte darstellen, aufgrund ihrer Relevanz aber benannt werden sollten, sind Forschungskollegs wie das Graduiertenkolleg „Bildungsprozesse in der diskriminierungskritischen Hochschullehre“ an der Universität Mainz (2021 – 2024; Förderung: Gutenberg Nachwuchs Kolleg) unter der Leitung von Prof. Yalız Akbaba, Prof. Karin Bräu, Prof. Alexandra Klein, Prof. Carmen Mörsch und Prof. Constantin Wagner oder das interdisziplinäre Promotionsprogramm „Migrationsgesellschaftliche Grenzformationen“ an der Universität Oldenburg (2016 – 2020; Förderung: Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur) unter der Leitung von Prof. Paul Mecheril, Prof. Martin Butler, Prof. Sabine Hess und Prof. Helen Schwenken, in welchem auch Promotionen in der Erziehungswissenschaft entstanden sind.

Insgesamt kann die Situation der Förderung erziehungswissenschaftlicher Rassismusforschung durch Drittmittelgeber mit einem geringen Anteil an Projekten, die über Anschubförderungen hinaus eine längere Förderung erfahren, als überschaubar bezeichnet werden. Es ist hierbei allerdings darauf zu verweisen, dass der Kontext Schule bzw. Bildung auch in der Soziologie bzw. Sozialwissenschaft in einer auch erziehungswissenschaftlich relevanten Weise thematisiert wird. Im Rahmen der BMFTR-Förderline wird Rassismus im Kontext von Bildung(sinstitutionen) u.a. auch in der Soziologie im Projekt ORAS unter der Leitung von Prof. Juliane Karakayalı fokussiert.

10. Leerstellen und Bedarfe

Die Analyse der Projekt Erziehungswissenschaftliche Rassismusforschung kann insgesamt als unterfinanziert bezeichnet werden und benötigt verstetigte Strukturen der entsprechenden Förderung wie etwa Forschungskollegs und nicht zuletzt der Einrichtung entsprechender Professuren mit rassismuskritischer Ausrichtung in Forschung und Lehre. Unter Berücksichtigung der aktuellen Forschungs- und Förderlage zeigen sich Leerstellen insbesondere in der Quantität von Projekten, die umfangreiche Forschung und auch angemessenes Forschen ermöglichen, da rassismuskritische Forschung teilweise strukturell unabgesichert und ‚nebenbei‘ stattfindet oder auf individueller Ebene durch prekäre Finanzierung gekennzeichnet ist. Sowohl mit Blick auf das Verhältnis von Rassismuserfahrungen und (Selbst-)Bildungsprozessen wie auch in Bezug auf die Analyse von Strukturen und Routinen von Bildungsinstitutionen, die rassistische Muster bestätigen und reproduzieren oder auch schwächen, gibt es viele Leerstellen und es ist dringend geboten, entsprechende Forschungen strukturell zu ermöglichen und auf den Weg zu bringen bzw. entsprechende Aktivitäten zu stärken.

Die betrachtete Forschungslage verweist darauf, dass vergleichsweise viel Forschung in Bezug auf den schulischen Raum durchgeführt wird. Neben der weiteren rassismuskritischen Untersuchung der Schule, etwa zum Programm „Schule ohne Rassismus“, dem mittlerweile über 4800 Schulen angehören und welches aus rassismuskritischer Perspektive problematisiert wird⁴ (etwa Fereidooni, 2016; Frank et al., 2025; Karabulut, 2022; Steinbach et al., 2020) und zu schulischen Bildungsprozessen, wäre Forschung in den Bereichen frühkindlicher Bildung, der Erwachsenenbildung, im Kontext der Berufsschule, in der bildenden Funktion des Rassismus außerhalb institutioneller Räume, mit Blick auf universitäre Räume sowie in der politischen Bildung verstärkt auf den Weg zu bringen.

Vor dem Hintergrund gegenwärtiger politischer Entwicklungen und der Stärkung und Normalisierung rechter Positionen scheint es sinnvoll, rassismuskritische Forschung auch systematisch mit Demokratieforschung bzw. Demokratiefeindlichkeitsforschung zu verbinden. Auch bedeutsam erscheint zukünftig, die interdisziplinäre Ausrichtung der Untersuchung von Bildung und Erziehung zu ermöglichen.

Die vorliegenden Ergebnisse verweisen darauf, dass der Rassismusbegriff in den unterschiedlichen Untersuchungen uneinheitlich verwendet wird. In Bezug auf den Rassismusbegriff wäre Forschung sinnvoll, die sich, auch empirisch, mit der Genealogie des Rassismusbegriffs in erziehungswissenschaftlichen Diskursen beschäftigt. In besonderer Weise relevant ist die Untersuchung der Muster der Abwehr des Rassismusbegriffs, etwa durch Pädagog*innen: Wieso ruft der Begriff häufig Irritationen und Ablehnung hervor? Auch Bildungsworkshops etwa zu Empowerment oder Critical Whiteness sollten zukünftig intensiver als Bildungs- und Lernräume untersucht werden: Welche Lernprozesse sind jeweils beobachtbar und wie wirken sie? Wie wird rassismuskritisches Lernen auf Seiten der Lehrenden und Lernenden verstanden?

⁴ Auch in der BMFTR-Förderlinie zu Rassismus wird das Projekt relevant: Eine Schulleitung hat dem Projekt KoNIR die Forschung an der Schule mit der Begründung, schon eine „Schule ohne Rassismus“ zu sein, verwehrt (Frank et al., 2025, S. 77). Die Forscher*innen interpretieren die Reaktion der Schulleitung als Ausdruck der Annahme, Rassismusforschung würde erst Rassismus in die Schule bringen. Insbesondere, da die Zahl der teilnehmenden Schulen an dem Programm in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat und mittlerweile über 4.800 Schulen in Deutschland diesem Netzwerk angehören, entstehen hier bedeutsame Fragen: Was heißt es für Schulen, Teil des Netzwerks zu sein? Wie wird Rassismus verstanden? Wie stellt sich eine rassismuskritische Praxis (nicht) dar? Wie werden Schüler*innen an diesen Schulen adressiert und wie verstehen sie einander und rassistische Verhältnisse? Was gewinnen und verlieren Lehrkräfte und Schüler*innen, wenn sie Teil einer „Schule ohne Rassismus“ sind? Der Herausforderung des Zugangs zu sogenannten „Schulen ohne Rassismus“ könnte u. a. auch durch außerschulische Interviews, etwa mit ehemaligen Schüler*innen oder mit Studierenden, die Praktika an „Schulen ohne Rassismus“ absolvieren, begegnet werden.

Die Arbeiten etwa der Projekte GraL, KoNIR und WueRD verweisen auf forschungsmethod(ologisch)e, ethische und reflexive Fragen, die in der erziehungswissenschaftlichen Rassismusforschung bearbeitet werden und zukünftig auf Grund entsprechender Ressourcen systematischer bearbeitet werden können sollten. Es steht eine erziehungswissenschaftliche Diskussion aus, ob und inwiefern rassistische Verhältnisse in der Forschung reifiziert werden und wie eine solche Praxis vermieden bzw. minimiert werden kann. Auch stellen sich Fragen zu Forschung zu gewaltvollen Verhältnissen unter Bedingungen von Gewalt. Wie kann beispielsweise mit (potentiell) gefährlichen Situationen umgegangen werden? Inwiefern kann Forschung auch missbräuchlich genutzt werden, um gewaltsame Strukturen zu stärken?

Der strukturelle Ausbau und die Verstetigung rassismuskritischer Forschung würde insbesondere zu begrifflich-theoretischen, methodologischen und empirischen Erkenntnissen und ihrer Bündelung und einem In-Beziehung-Setzen beitragen, das über den identitätslogischen Ausweis von Vorurteilen und Einstellungen bestimmter Personengruppen hinausgeht. Vielmehr steht die Analyse der gesellschaftlich-historischen (Demos), institutionellen (Organisation) und interaktiven (Situation) Kontexte im Mittelpunkt, in denen rassistische und an Rassismen anschließende und/oder diese bekräftigende und direkt oder indirekt weiterführende Handlungs- und Legitimationspraktiken, Repräsentations- und Visibilisierungspraktiken wirksam sind. Rassismuskritische Forschung interessiert sich für die Frage, welchen Einfluss diese Praktiken auf Selbst- und Weltverhältnisse rassistisch diskreditierbarer und weniger diskreditierbarer Menschen haben und wie hierüber Erfahrungen von Selbst und Welt vermittelt werden.

In diesem Sinne ist rassismuskritische Forschung erstens eine Untersuchung der Praktiken, Orte und Strukturen, die von Rassekonstruktionen, also: essentialisierenden natio-ethno-kulturell kodierten Humandifferenzierungen, vermittelt sind und diese stärken. Rassismuskritik analysiert die historischen Bedingungen und diskontinuierlichen Entwicklungen dieser Praktiken, Orte und Strukturen. Sie ist zweitens interessiert an der Untersuchung der Praktiken, die diese legitimieren (etwa Praktiken der Essentialisierung des Relationalen oder Praktiken, mit und in denen kontingente, empirische Regelmäßigkeiten zu normativen Notwendigkeiten werden). Drittens zielt rassismuskritische Forschung auf die Untersuchung der Strukturen, Praktiken und Orte, an denen Schwächen natio-ethno-kulturell kodierter Dominanzverhältnisse sichtbar und Alternativen, Formen der Kritik und des Widerstands möglich werden. Sie zielt also auch auf die Explikation und Analyse der Strukturen, der Praktiken und der Orte, in und an denen Akteur*innen nicht dermaßen auf essentialisierende, natio-ethno-kulturell kodierte Deutungsschemata angewiesen sind.

Mit dieser allgemeinen Perspektive rassismuskritischer Forschung können auch an rassistische Unterscheidungen anschließende und diese bestätigenden Routinen und Mechanismen in und von Bildungsinstitutionen thematisiert werden oder der Analyse von Interaktionen zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen, Erwachsenenbildner*innen und Kursteilnehmer*innen. Rassismuskritische Forschung wird aber insbesondere dann zu erziehungswissenschaftlicher Forschung, wenn Prozesse und Mechanismen rassistischer Humandifferenzierung mit Blick auf durch sie vermittelte und verhinderte Lern- und Bildungsprozesse untersucht werden. Wenn wir „Bildung“ nicht schlicht mit der Aneignung von gesellschaftlich funktionalem Wissen gleichsetzen, sondern mit dem Bildungsbegriff das Augenmerk auf die Aneignung und Veränderung von Welt- und Selbstverhältnissen durch Einzelne legen, dann ist es erziehungswissenschaftlich besonders von Interesse, an rassistische Unterscheidungen anschließende und diese bestätigende Praktiken und Kontexte als Raum der Entwicklung von Welt- und Selbstverhältnissen zu untersuchen.

Literaturverzeichnis

- **Adorno, T. W. (2012).** Erziehung nach Auschwitz. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer, & A. Scherr (Hrsg.), Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Bildung und Gesellschaft. (S. 125–135). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- **Akbaba, Y. (2017).** Lehrer*innen und der Migrationshintergrund. Widerstand im Dispositiv. Beltz Juventa.
- **Attia, I. (Hrsg.). (2007).** Orient- und IslamBilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. Unrast Verlag.
- **Attia, I., Basqué, M., Kornfeld, U., Magiriba Lwanga, G., Rommelspacher, B., Teimoori, P., Vogelmann, S., & Wachendorfer, U. (1995).** Multikulturelle Gesellschaft, monokulturelle Psychologie? Antisemitismus und Rassismus in der Psychosozialen Praxis. dgvt-Verlag.
- **Barasi, D. (2024).** Studieren unter Bedingungen des ökonomisierten Lehramtsstudiums: Eine rassismuskritische Perspektive auf Professionalisierungsprozesse angehender Lehrer*innen. Springer VS.
- **Bommes, M., & Scherr, A. (1991).** Der Gebrauchswert von Selbst- und Fremdeithnisierung in Strukturen sozialer Ungleichheit. PROKLA. Zeitschrift für Kritische Sozialwissenschaft, 21(83), 291–316.
- **Bönkost, J., & Plitt, M. (2018).** Rassismus ist kein Randproblem. Materialien für pädagogische Fachkräfte zum Thema Rassismus vor und nach 1989 in Ostdeutschland am Beispiel der Ermordung Amadeu Antonios. Bürgerstiftung Barnim. Verfügbar unter: https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/05/Comic-Handreichung_Rassismus_ist_kein_Randproblem.pdf.
- **Brahm, E., Ferstl, J., & Pekşen, M. (2023).** Rassistische Gewalt in Deutschland: Warum sich die Angaben zum Ausmaß stark unterscheiden. DeZIMinutes, 14. DeZIM. <https://www.de-zim-institut.de/publikationen/publikation-detail/rassistische-gewalt-in-deutschland/>
- **Dirim, İ., Mecheril, P., & Shure, S. (i.E.).** Die Macht des Unterscheidens. Schule in der Migrationsgesellschaft. In P. Mecheril, M. do M. Castro Varela, İ. Dirim, C. Melter, & S. Shure (Hrsg.), Migrationspädagogik. Grundlagen, Zusammenhänge, Perspektiven. Beltz.
- **Doğmuş, A. (2022).** Professionalisierung in Migrationsverhältnissen. Eine rassismuskritische Perspektive auf das Referendariat angehender Lehrer*innen. Springer VS.
- **Doğmuş, A., Karakaşoğlu, Y., Mecheril, P., & Shure, S. (2018).** Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Migrationsgesellschaft im Spiegel von Modulbeschreibungen. Eine qualitativ-interpretative Analyse. In T. Leonhard, J. Košinár, & C. Reintjes (Hrsg.), Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung (S. 120–138). Julius Klinkhardt.
- **Eggers [Auma], M. (2005).** Rassifizierung und kindliches Machtempfinden: Wie schwarze und weiße Kinder rassifizierte Machtdifferenz verhandeln auf der Ebene von Identität. Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.
- **Fereidooni, K. (2016).** Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen: Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext. Springer VS.
- **Fereidooni, K. (2019).** Rassismuskritik für Lehrer*innen und Peers im Bildungsbereich. Zwei Praxisbeispiele aus dem Schulunterricht. Schwarzkopf-Stiftung. Verfügbar unter: <https://schwarzkopf-stiftung.de/bildung-und-reisen/materialien/rassismuskritik-fuer-lehrerinnen-und-peers-im-bildungsbereich/>.
- **Frank, M., Alkis, S., Ballin, M., Hadžić, E., Steinbach, A., & Tilch, A. (2025).** Institutional Racism in Schools in Germany. Methodological Reflections on a Racism-Critical Ethnography. Bildung Und Erziehung, 78(1), 62–83. <https://doi.org/10.7788/buer-2025-780105>

- **Gandouz-Touati, Y., Mecheril, P., & Kourabas, V. (i.E.).** Knowledge about racism. School and social relations in Germany from the perspective of subjects who have experienced racism. In: (Ed.): Maryland: Lexington. In R. Afeworki Abay, I. Ihring, & F. M. Garba (Hrsg.), *The Coloniality of Humanity: Disrupting Racialized Capitalism and Fostering Transnational Solidarity*. Bloomsbury Publishing.
- **Geier, T., Gottuck, S., Karabulut, A., & Pfaff, N. (2019).** Bericht über die Initiative zur Gründung eines Netzwerks „Rassismuskritische Schulpädagogik“. *ZDfm – Zeitschrift für Diversitätsforschung und -management*, 1+2, 124–126.
- **Grünheid, I. (2023).** Kuratieren und Ausstellen als Praxis der Repräsentation. Working Paper Series der Wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „ToleranzRäume“, 2. Universität Bielefeld. <https://doi.org/10.4119/unibi/2969157>
- **Harms, S., & Edele, A. (2025).** Welche Bedeutung hat rassistische Diskriminierung für die Bildungsergebnisse migrantischer Schüler*innen in Deutschland? *BIM News*, 4. BIM. <https://doi.org/10.18452/3121>
- **Heinemann, A. M. B. (2023).** „Die Kunst des Lehrers kompliziert zu denken“ – Über die Notwendigkeit einer differenzsensiblen Professionalisierung in der beruflichen Bildung. bwp@ Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online, Spezialausgabe PH AT-2: Diversität in der Berufsbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz-Perspektiven aus Forschung, Entwicklung und Bildungspraxis, 1–17.
- **Heinemann, A. M. B., & Reinsberg, M. (2022).** Machtkritische Reflexionen und differenzsensible Professionalisierung im Lehramtsstudium der gewerblich-technischen Bildung, in: (Peer reviewed) open access. bwp@ Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online, 42 Soziale Ungleichheit und Bildungsgerechtigkeit in der Berufsbildung, 1–17.
- **Kalpaka, A. (2005).** Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle. Über den Umgang mit „Kultur“ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz. In R. Leiprecht & A. Kerber (Hrsg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch*. (S. 387–405). Wochenschau Verlag.
- **Kalpaka, A., & Räthzel, N. (Hrsg.). (1990).** Rassismus: Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Mundo.
- **Karabulut, A. (2022).** Schulische Rassismuskritik: Zur Überwindung des Artikulationstabus in schulischen Organisationsmilieus. Springer VS.
- **Kollender, E. (2020).** Eltern – Schule – Migrationsgesellschaft: Neuformation von rassistischen Ein- und Ausschlüssen in Zeiten neoliberaler Staatlichkeit. transcript.
- **Leiprecht, R. (1990).** „... Da baut sich ja in uns ein Haß auf ...“ – Zur subjektiven Funktionalität von Rassismus und Ethnozentrismus bei abhängig beschäftigten Jugendlichen—Eine empirische Untersuchung. Argument Verlag.
- **Leiprecht, R. (2001).** Alltagsrassismus – Eine Untersuchung bei Jugendlichen in Deutschland und den Niederlanden. Waxmann.
- **Mecheril, P. (1994).** Die Lebenssituation Anderer Deutscher. Eine Annäherung in dreizehn thematischen Schritten. In P. Mecheril & T. Teo (Hrsg.), *Andere Deutsche. Zur Lebenssituation von Menschen multiethnischer und multikultureller Herkunft*. (S. 57–93). Dietz.
- **Mecheril, P. (2003).** Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit. Waxmann.
- **Mecheril, P. (2004).** Einführung in die Migrationspädagogik. Beltz.
- **Mecheril, P., Castro Varela, M. do M., Dirim, İ., Kalpaka, A., & Melter, C. (Hrsg.). (2010).** Migrationspädagogik. Beltz.
- **Melter, C., & Mecheril, P. (Hrsg.). (2009).** Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Wochenschau Verlag.

- **Müller, A.-L., Pekşen, M., Kubiak, D., Brahm, E., Gencal, K., & Pabst, R. (2023).** Rassistisch motivierte Anschläge und ihre sozialräumliche Wirkmächtigkeit: Zur Konstitution von Räumen der Migrationsgesellschaft. In P.-I. Villa (Hrsg.), *Polarisierte Welten: Verhandlungen des 41. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 2022* (S. 1–11). Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS).
- **Natarajan, R. (2022).** On the Move/In Bewegung. Eine Wanderausstellung auf transatlantischer Reise. Working Paper Series der Wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „ToleranzRäume“, 1. Universität Bielefeld. <https://doi.org/10.4119/unibi/2965039>
- **Ohm, V., & Shure, S. (i.E.).** Forschung zu Rassismus unter Bedingungen von Rassismus. Eine Annäherung an Fragen der Forschungsethik und Forschungsreflexion mit Blick auf Auskunftsgewebende und Forscher:innen. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 26, 2.
- **Rath, I., & Spielhaus, R. (2021).** Schulbücher und Antiziganismus: Zur Darstellung von Sinti und Roma in aktuellen deutschen Lehrplänen und Schulbüchern. Georg-Eckert-Institut.
- **Rühlmann, L. (2023).** Race, Language, and Subjectivation. A Raciolinguistic Perspective on Schooling Experiences in Germany. Springer VS.
- **Rühlmann, L., Mecheril, P., Kooroshy, S., & Gandouz-Touati, Y. (i.E.).** Biographisches Wissen über die Dauerkrise des Rassismus. Krisennarrative in den drei Deutschlands nach 1945. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*.
- **Scherr, A. (2009).** Rassismus oder Rechtsextremismus? Annäherung an eine vergleichende Betrachtung zweier Paradigmen. In C. Melter & P. Mecheril (Hrsg.), *Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie und -forschung* (S. 75–97). Wochenschau Verlag.
- **Schitow, K. (2024).** Entangled Biographies. Ausstellungen als Räume biografischer Resonanz. Working Paper Series der Wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „ToleranzRäume“, 6. Universität Bielefeld. <https://doi.org/10.4119/unibi/2988176>
- **Shure, S. (2021).** De_Thematisierung migrationsgesellschaftlicher Ordnungen. Lehramtsstudium als Ort der Bedeutungsproduktion. Beltz Juventa.
- **Spielhaus, R., Szakács, S., Ailincăi, A., Hopson, V., & Pecak, M. (2020).** The Representation of Roma in European Curricula and Textbooks: Analytical Report. Georg-Eckert-Institut.
- **Steinbach, A., Shure, S., & Mecheril, P. (2020).** The racial school. Die nationale Schule und ihre Rassekonstruktionen. In J. Karakayalı (Hrsg.), *Unterscheiden und Trennen. Die Herstellung von natio-ethno-kultureller Differenz und Segregation in der Schule* (S. 24–43). Beltz Juventa.

IMPRESSUM

© Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung DeZIM e. V., 2025 Alle Rechte vorbehalten.

Herausgeber



Deutsches Zentrum für Integrations- und
Migrationsforschung DeZIM e.V.
Mauerstraße 76
10117 Berlin

+49 (0)30 200 754 130
presse@dezim-institut.de
www.dezim-institut.de
www.winra.org

Autor*innen

Dr. Liesa Rühlmann & Prof. Dr. Paul Mecheril

Satz

Samira Jani

Das diesem Bericht zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Forschung, Technologie und Raumfahrt unter dem Förderkennzeichen 01UG2228A gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor*innen.



Kooperationspartner:



Gefördert durch:



Bundesministerium
für Forschung, Technologie
und Raumfahrt

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

