

# Diskriminierung

## 1. Einleitung

Diskriminieren meint mehr als das Unterscheiden von Objekten. Als soziale Diskriminierung<sup>1</sup> werden Praktiken der Herabsetzung, Benachteiligung und Ausgrenzung bezeichnet, die gegen Angehörige bestimmter Gruppen bzw. Gruppen gerichtet sind. Dadurch werden Vorteile und Privilegien dominanter Gruppen und ihrer Mitglieder beim Zugang zu gesellschaftlichen Positionen und Möglichkeiten in der Gestaltung von Lebensbedingungen geschaffen, erhalten oder verstärkt. Diskriminierende Wirkungen entstehen „einerseits durch die Verweigerung eines Rechtes, einer Dienstleistung oder einer Sache (wie bspw. eines gleichwertigen Bildungsangebotes oder einer gerechten Leistungsbemessung – d.Verf.) und andererseits durch das Bestreiten des gleichen Wertes der diskriminierenden Person“ (Erben 2009, 38; zit. in Jenessen et al. 2013, 18). Zum Anlass von Diskriminierung können vielfältige Merkmale und Lebensumstände werden. Beispielsweise werden im deutschen Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) „Benachteiligungen aus Gründen der Rasse (sic!) oder wegen der ethnischen Herkunft<sup>2</sup>, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität“ (AGG, § 1; Bundesministerium der Justiz 2006) geahndet. Zunehmend werden auch Wechselwirkungen zwischen unterschiedlichen sozialen Unterscheidungsmerkmalen und Formen der Mehrfachdiskriminierung im Diskriminierungsschutz beachtet (vgl. Holzleithner 2010).

Obgleich Diskriminierung von den meisten Menschen verurteilt wird liegen Bewertungen konkreter Praktiken als gerecht oder diskriminierend oft weit auseinander. Diskriminierung gehört zu den *im Kern umstrittenen Konzepten* (Gallie 1956), die normativ aufgeladen sind und deren konkrete Bedeutungsinhalte sich einer abschließenden Bestimmung entziehen, weil sie sich im Zuge sozialer Auseinandersetzungen ständig verschieben. Wie María do Mar Castro Varela hervorhebt, ist „Gerechtigkeit als Idee und Konzept nie vollkommen erreichbar“, weil der Begriff an den Rändern unscharf ist und „unterschiedliche soziale Gruppen, differente Vorstellungen darüber haben, was als gerecht zu bezeichnen ist.“ (Castro Varela 2011, S. 57) Insbesondere Angehörige marginalisierter Gruppen tragen durch ihre Proteste gegen Ungleichbehandlungen und ihr Eintreten für die (konsequentere) Verwirklichung von Gleichheitsansprüchen dazu bei, dass neue Sensibilitäten für Diskriminierung entstehen, die es politisch zu adressieren gilt (Bielefeldt 2010). Rechtliche, politische und wissenschaftliche Definitionen von Diskriminierung sind somit nicht deckungsgleich.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Im angloamerikanischen Diskurs werden die Begriffe Diskriminierung und *Bias* (Einseitigkeit, Voreingenommenheit) z.T. synonym gebraucht; letzterer gilt als die allgemeinere – individuelle, institutionelle und strukturelle Diskriminierung klarer umfassende – Kategorie (Henry 2010, S. 438).

<sup>2</sup> Um hervorzuheben dass es sich bei der Klassifikation von Menschen als ‚schwarz‘ oder ‚weiß‘ oder um soziale Konstruktionen handelt, werden diese Begriffe in Anführungszeichen gesetzt.

<sup>3</sup> Durch die Ausklammerung von Kategorien tragen Gesetze zum Schutz vor Diskriminierung auch dazu bei, restriktive Auslegungen menschenrechtlicher Grundsätze zu legitimieren. Besonders schwerwiegend ist hier – wie nicht erst die gegenwärtige Flüchtlingskatastrophe deutlich macht – die explizite Ausklammerung der Kategorie der *Staatsbürgerschaft* vom Diskriminierungsverbot und die in einschlägigen EU-Richtlinien und Gesetzestexten rechtlich abgesicherte Ungleichbehandlung von Staatsbürger\_innen und Nicht-Staatsbürger\_innen (Hormel 2007, 243). Ähnlich werden Diskriminierungen aufgrund des

In den Medien wird hauptsächlich über die *direktesten* und *offensichtlichsten* Erscheinungsformen von Diskriminierung berichtet, v.a. rassistisch und rechtsextremistisch motivierte Gewalthandlungen. Die Aufmerksamkeit gilt i.d.R. einzelnen Täter\_innen oder kleineren, klar identifizierbaren Gruppen (z.B. rechtsextremistische Gruppierungen). Daneben werden häufig Ergebnisse von *Umfragen* präsentiert, welche das Ausmaß an Diskriminierungsbereitschaft wie Diskriminierungserfahrungen ermitteln. Um die ursächlichen Motive, involvierten Strukturen und Praktiken wie Folgen von Diskriminierung differenziert untersuchen und wirksame Gegenmaßnahmen entwickeln zu können, reichen Umfragen und Einstellungsuntersuchungen jedoch nicht aus. Erforderlich ist eine sozialwissenschaftliche Diskriminierungsforschung, die sich wie Ulrike Hormel und Albert Scherr ausführen, „nicht auf eine handlungstheoretische oder gruppenbezogene Analyse diskriminierender Einstellungen und Handlungen beschränkt, sondern auch gesellschaftsstrukturelle (ökonomische, politische, rechtliche), kulturelle (Diskurse und Ideologien), institutionelle sowie organisatorische Bedingungen und Formen von Diskriminierung in den Blick nimmt.“ (Hormel/Scherr 2010, S. 11)

Dieser Text untersucht die Bedeutung von Diskriminierung im Kontext von Migration und Bildung. Zunächst werden unterschiedliche theoretische und empirische Perspektiven zur Erforschung von Diskriminierung mit Hilfe der Matrix von *individueller/interaktionaler*, *institutioneller* und *struktureller* Diskriminierung systematisiert und historisch eingeordnet. Besonders akzentuiert wird die in Deutschland rechtlich und politisch zunehmend relevant gewordene Kategorie der *institutionellen* Diskriminierung (AGG; KMK 2013). Hier geht es um „dauerhafte Benachteiligungen sozialer Gruppen, die auf überindividuelle Sachverhalte wie Normen, Regeln und Routinen sowie auf kollektiv verfügbare Begründungen zurückgeführt werden“ (Hasse/Schmidt 2012, S. 883). Institutionelle Diskriminierung gilt als schwer nachweisbar und erst wenig verstandener Aspekt sozialer Ungleichheit und Unterdrückung (Henry 2010). Ein kurzer Hinweis auf den Stand der empirischen Forschung zur Bildungsungleichheit soll zeigen, dass institutionelle Diskriminierung ein produktives Konzept ist, um bestehende Forschungslücken im Hinblick auf die ursächlichen Mechanismen der Reproduktion sozialer Ungleichheit zu schließen. Abschließend wird das Potential der Auseinandersetzung mit institutioneller Diskriminierung für eine inklusions- und gerechtigkeitsorientierte Institutionenentwicklung in den Blick gerückt.

## **2. Theoretische und empirische Konzeptualisierungen von Diskriminierung**

Im sozialwissenschaftlichen wie juristischen Diskurs wird zwischen individueller, interaktionaler, institutioneller und struktureller Diskriminierung wie auch zwischen direkter und indirekter Diskriminierung unterschieden. Bei solchen Abgrenzungen handelt es sich um *analytische* Unterscheidungen, die hilfreich sind, um die ursächlichen Motive, involvierten Strukturen und Praktiken wie Folgen von Diskriminierung präzise beschreiben und theoretisch erklä-

---

sozio-ökonomischen Status und Vermögens zwar in der EU-Charta als diskriminierungsrelevant angesehen, jedoch im AGG nicht geahndet. In einem ersten von der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS) in Auftrag gegebenen Bericht zur Diskriminierung im (vor)schulischen Bereich wird soziale Herkunft ergänzend einbezogen und als eigenständige Diskriminierungsdimension wie als Trigger der im AGG aufgeführten Diskriminierungsdimensionen Alter, Ethnie, Religion und sexuelle Identität untersucht (Jenessen et al. 2013).

ren zu können. In der Praxis kommen individuelle, interaktionale, institutionelle und strukturelle Diskriminierung in ‚Reinform‘ kaum vor (Pincus 1999; Dovidio et al. 2010).

### 2.1 Individuelle und interaktionale Diskriminierung

Unter dem Begriff der *individuellen Diskriminierung* werden die Rolle von Individuen und zwischenmenschlichen Interaktionen bei der Entstehung oder Aufrechterhaltung von Diskriminierung beleuchtet. Die noch immer einflussreiche klassische sozialpsychologische Vorurteilsforschung betrachtet Diskriminierung als Bestandteil oder Resultat von *Vorurteilen*.<sup>4</sup> Vorurteile werden als unfaire, zumeist negativ voreingenommene Einstellungsmuster gegenüber einer sozialen Gruppe oder einer Person, die als Mitglied dieser Gruppe wahrgenommen wird, definiert. Nach gängiger Lehrmeinung umfassen sie eine kognitive (z.B. Annahmen über eine Gruppe), eine affektive (z.B. Antipathie) und eine konative Komponente (z.B. eine Tendenz zu negativem Verhalten gegenüber dieser Gruppe). In seiner für die sozialpsychologische Vorurteilsforschung wegweisenden Studie *The Nature of Prejudice* (1954) definiert Gordon Allport ein Vorurteil als „antipathy based on a faulty and inflexible generalization. It may be felt or expressed. It may be directed toward a group as a whole, or toward an individual because he [sic] is a member of that group.“ (Allport 1954, S. 9; zit. n. Dovidio et al. 2010, S. 5f). *Stereotype* sind kognitive Konzepte, d.h. Assoziationen und Überzeugungen (*beliefs*) über Charakteristika und Merkmale anderer Gruppen, die das Denken und die Verhaltensweisen von Menschen gegenüber diesen Gruppen und ihren Mitgliedern formen. Schon Allport sah die Funktion von Stereotypen in der Rechtfertigung bzw. Rationalisierung von Verhalten gegenüber bestimmten Gruppen und öffnete den Blick für die Beziehung von Stereotypen und sozialen Wissensstrukturen. Nach einer neueren Definition sind Stereotype ein „set of qualities perceived to reflect the essence of a group. Stereotypes systematically affect how people perceive, process information about, and respond to, group members. They are transmitted through socialization, the media, and language and discourse.“ (Dovidio et al. 2010, S. 8)

In der neueren amerikanischen Vorurteilsforschung besteht ein Konsens, dass Vorurteile nicht immer zu diskriminierenden Handlungen führen und Diskriminierung nicht in jedem Fall aus Vorurteilen resultiert; Diskriminierung können auch Vorurteile verursachen bzw. Vorurteile und Diskriminierungen sich wechselseitig verstärken. Daher wird der Begriff der *Diskriminierung* ausdrücklich auf benachteiligende *Handlungen* bezogen. Zurückgehend auf Allport (1954) wird zwischen Diskriminierung als aktives negatives Handeln gegenüber Angehörigen anderer Gruppen und der subtileren Variante eines weniger positiven Handelns gegenüber Mitgliedern anderer Gruppen als gegenüber Ingroup-Mitgliedern unterschieden (Dovidio et al. 2010, S. 8). In den USA machen seit den 1970er Jahren Experimentalstudien und Analysen sozialer Krisensituationen<sup>5</sup> neben offenen und intentionalen diskriminierenden Handlungen

<sup>4</sup> Zsf. z.B. Rommelspacher (1997), Zick (1997), Terkessidis (1998), Hormel (2007), Dovidio et al. (2010).

<sup>5</sup> Ein instruktives Beispiel ist die von Kristin E. Henkel, John F. Dovidio und Samuel L. Gaertner (2006) vorgelegte Analyse der fehlgeschlagenen Sicherheitsvorkehrungen und Hilfsmaßnahmen durch staatliche Behörden nach dem Hurricane Katrina in New Orleans im Sommer 2005, denen v.a. die ‚schwarze‘ Bevölkerung zum Opfer fiel. Die Autor\_innen führen die Vulnerabilität ‚schwarzer‘ Bevölkerungsgruppen für die Flutkatastrophe, einschließlich ihres Misstrauens gegenüber den Behörden auf eine Gemengelage aus historischer Diskriminierung, institutionellem und aversiven Rassismus zurück: „In summary, the events in New Orleans related to Hurricane Katrina and it’s aftermath illustrate the importance of understanding how histori-

auch den Stellenwert von eher indirekten, unbeabsichtigten und oft unbewussten Ausdrucksformen individueller Diskriminierung sichtbar. Diese kommen zumeist als Versagen zu helfen oder zu intervenieren zustande und gehen mit mangelnder Empathie einher – besonders in Handlungs- und Entscheidungssituationen, die als unklar und schwach strukturiert wahrgenommen werden: „discrimination will occur in situations in which normative structure is weak, when the guidelines for appropriate behavior are vague, or when the basis for judgement is ambiguous or confusing.“ (Henkel et al. 2006, 103) Dieser an modernisierte Verhältnisse angepasste ‘aversive Rassismus’ liegt v.a. in sozialer Distanz begründet. Vielen Untersuchungen zufolge ist er in akademisch gebildeten, liberal eingestellten weißen amerikanischen Bevölkerungsschichten weit verbreitet: “Aversive racists [...] sympathize with victims of past injustice, support the principle of racial equality, and regard themselves as nonprejudiced, but, at the same time, possess negative feelings and beliefs about Blacks, which may be unconscious.“ (Henkel et al. 2006, S. 102)

Die soziale *Herstellung* von Gruppen im Zuge rassistischer oder ethnozentristischer Unterscheidungspraktiken bildet den zentralen Bezugspunkt qualitativer ethnographischer Forschungsarbeiten, die in der deutschsprachigen mit Fragen von Migration, Rassismus und Bildung befassten Forschung einflussreich sind. Ausgehend von interaktions-, subjektivierungs- oder biographietheoretischen Ansätzen werden hier die symbolischen Grenzziehungen und die *Konstruktion von Zugehörigkeiten und Ausschluss* in den Blick gerückt (zsf. Mecheril/Rose 2012). Dieser Strang der Forschung lässt sich unter den Begriff der *interaktionalen Diskriminierung* fassen. Hier werden Mehrheiten-Minderheiten-Verhältnisse nicht als objektive soziale Verhältnisse gesetzt sondern als permanent in Formierung befindliche, in Interaktionen aktualisierte dynamische Beziehungen analysiert. Das Forschungsinteresse gilt den „auf die Vergewisserung der sozialen Zugehörigkeit zielende und in Interaktionsprozessen reformulierten Selbst- und Fremdverortungen imaginärer Gruppen im gesellschaftlichen Kontext“ (Hormel 2007, S. 248). Im Unterschied zur sozialpsychologischen Vorurteilsforschung fragen interaktions-, subjektivierungs- oder biographietheoretisch gerahmte Arbeiten v.a. nach den *sozialen Voraussetzungen* für gruppenbezogene Klassifikationsprozesse als Moment einer homogenisierenden Abgrenzungs- und Zuordnungspraxis.

## 2.2 Institutionelle Diskriminierung

Im Begriff der institutionellen Diskriminierung verbinden sich zwei unterschiedliche Aspekte der Institutionalisierung von Ungleichheit: (1.) geht es um den dauerhaften und systematischen Charakter relativer Benachteiligungen zwischen Mitgliedern unterschiedlicher sozialer Gruppen, etwa niedrigere Beteiligungsquoten von Angehörigen bestimmter Gruppen im Bildungssystem oder im Erwerbsleben – als „regelmäßige und typische, nicht im Einzelfall begründete und statistisch erwartbare Sachverhalte“ (Hasse/Schmidt 2012, S. 885); (2.) geht es darum zu zeigen, „*dass* und *wie* diese durch Institutionen hervorgebracht werden.“ (ebd., S. 886; Hervorh. M.G.) Dabei werden die Mechanismen institutioneller Diskriminierung auf der Ebene von *Organisationen* und der in Organisationen tätigen *Professionen* verortet. Wie Ra-

---

cal race relations and subtle and institutional racial bias can significantly influence what types of efforts and policies can be effective for providing people the assistance they need.“ (Henkel et al., S. 118)

ymund Hasse und Lucia Schmidt ausführen, sind „Organisationen [...] ein Institutionentyp mit erheblichem Diskriminierungspotenzial, weil die Umsetzung formaler Regelungen Spielräume für nicht in der Sache begründete Ungleichbehandlungen eröffnet.“ (ebd.) Sichtbar zu machen ist, wie „soziale Typisierungs- und Klassifikationsschemata, die ein integraler Bestandteil gesellschaftlicher Sprach- und Kommunikationssysteme sind“ (z.B. Normalitätsvorstellungen, Stereotype), im *organisationalen Handeln* etwa von Schulen (z.B. in Schullaufbahnempfehlungen) aufgegriffen und relevant werden und wie dadurch „eine Regelhaftigkeit des Denkens und Handelns mit benachteiligender Wirkung“ (Gomolla/Radtke 2009, 266) für Angehörige marginalisierter Gruppen hervorgebracht wird. Entscheidend ist, dass für das Zustandekommen von institutioneller Diskriminierung keine Vorurteile oder Diskriminierungsabsichten der Beteiligten vorausgesetzt werden; sie lassen sich auch nicht primär als Summe diskriminierender Einstellungen und Handlungen vorurteilsbehafteter Individuen erklären. In den Blick genommen werden v.a. *rechtliche und politische Rahmenbedingungen, organisatorische Strukturen, Programme, Normen, Regeln und Routinen* sowie *kollektive Wissensrepertoires*, die zur Begründung von Entscheidungen zur Verfügung stehen (Gomolla/Radtke 2009).

Während Effekte institutioneller Diskriminierung umfassend dokumentiert worden sind, steht die Erforschung ihrer genauen *Mechanismen* nach wie vor in den Anfängen (Henry 2010; Hasse/Schmidt 2012). Zentrale methodologische Grundannahmen älterer wie neuerer Forschungsarbeiten lassen sich unter drei Punkten zusammenfassen (Gomolla 2010a):

(1) *Ungleichheitseffekte als Ausgangspunkt*: Die Identifikation von Effekten der Ungleichbehandlung sozialer Gruppen bildet oft den Ausgangspunkt der Analyse institutioneller Diskriminierung. Teilweise werden Daten, welche gruppenspezifische Ungleichheiten dokumentieren, *unmittelbar* als Ausdruck von Diskriminierung interpretiert. Die theoretische Möglichkeit, dass Ungleichheiten auch auf Dispositionen und Handlungen der in bestimmten gesellschaftlichen Bereich unterdurchschnittlich repräsentierten Individuen und Gruppen zurückgeführt werden könnten, wird damit von vorneherein ausgeschlossen. Die Gleichsetzung von Ungleichheitseffekten mit Diskriminierung kann – wie P.J. Henry (2010, 428) hervorhebt – gerade in einem eher konservativen politischen Klima, in dem die Verantwortlichkeit der Einzelnen („Fördern und Fordern“) betont wird, leicht als zirkuläre Argumentation entkräftet werden. Sie versperrt eine sorgfältige Klärung der institutionellen und/oder individuellen Ursachen für Schieflagen, wie auch die Entwicklung geeigneter Interventionen.

Für empirische Analysen institutioneller Diskriminierung hat sich ein zweistufiges Verfahren bewährt: Da institutionelle Diskriminierung zumeist in den Grauzonen des *organisationalen Handelns* zustande kommt und nicht direkt zu beobachten ist, sind zunächst geeignete *statistische Indikatoren* zu entwickeln, die anzeigen, dass bestimmte soziale Gruppen systematisch weniger Belohnungen (z.B. Beteiligungsquoten an verschiedenen Schulformen, Schulleistungen, Übergangsempfehlungen und Abschlüsse) oder Leistungen (z.B. eine qualitativ hochwertige Lernumgebung, gerechte Beurteilungen) erhalten als klar identifizierbare Vergleichsgruppen. Solche Daten lassen sich in einer vorsichtig-pragmatischen Lesart als Hinweise auf Diskriminierung interpretieren. Hier sind eingehendere, v.a. qualitative Untersuchungen anzuschließen, um zu klären, *wie* die Unterschiede ggf. auf der Mikro- und Mesoebene der Organisationen zustande kommen und welche Faktoren in den Organisationen und ihrem politisch-

institutionellen wie sozialen Umfeld ermöglichen, dass Diskriminierung geschehen und aufrecht erhalten werden kann (Alvarez 1979; Gomolla/Radtke 2009, S. 83ff.). Solche Arrangements können generell lokale, nationale oder internationale Kontextfaktoren umfassen.

(2) *Direkte und indirekte institutionelle Diskriminierung*: In der Forschung und ähnlich in Antidiskriminierungsgesetzen<sup>6</sup> werden zwei idealtypische Varianten institutioneller Diskriminierung abgegrenzt (Feagin/Feagin 1986): *Direkte institutionelle Diskriminierung* resultiert demnach aus regelmäßig stattfindenden, intentionalen Handlungen in Organisationen. Diese können durch *Gesetze und Vorschriften* legitimiert sein, z.B. rassistische Segregationspraktiken in Apartheitsregimen oder die Ausnahme von Kindern mit unklarem Aufenthaltsstatus von der Schulpflicht in einigen Bundesländern. Direkte institutionelle Diskriminierung kann zudem als *informelle Routine* in Organisationen überdauern, z.B. das ‚Wegsteuern‘ marginalisierter Gruppen auf dem Wohnungsmarkt oder im öffentlichen Schulsystem in bestimmte Bezirke oder Einrichtungen (Feagin/Feagin 1986; Pincus 1999; Gomolla/Radtke 2009; Jenessen et al. 2013; Karakayali/Zur Nieden 2013).

Unter *indirekter institutioneller Diskriminierung* wird die gesamte Bandbreite institutioneller Vorkehrungen, Regeln und Praktiken verstanden, die ohne Vorurteil oder negative Absicht verankert und umgesetzt werden – jedoch Angehörige bestimmter Gruppen überproportional negativ treffen können, da die Chancen, vermeintlich neutrale Normen erfüllen zu können, bei Angehörigen verschiedener sozialer Gruppen ungleich verteilt sind. Joe R. Feagin und Clairece Booher Feagin (1986) führen indirekte institutionelle Diskriminierung einerseits auf *Interaktionseffekte* von direkter Diskriminierung in einem institutionellen Sektor mit neutralen Praktiken in einem anderen zurück. Z.B. können segregierende Fördermaßnahmen in der Schuleingangsphase zur Stigmatisierung von Kindern als ‚förderbedürftig‘ und zu ihrer ‚Überalterung‘ beitragen und damit zur Umschulung auf eine Förderschule führen (Gomolla/Radtke 2009). Andererseits kann indirekte institutionelle Diskriminierung auch aus der *Sedimentierung* diskriminierender Praktiken in der Vergangenheit in gegenwärtigen Organisationsstrukturen resultieren. Ein Beispiel ist das Insistieren auf deutschen Sprachkenntnissen als Zugangskriterium zu schulischen Bildungsangeboten (v.a. zum Gymnasium), wobei der Schule erst in jüngster Zeit die Aufgabe zugewiesen wird, die vorausgesetzten bildungssprachlichen Fähigkeiten auch zu vermitteln (KMK 2013). Bei indirekter institutioneller Diskriminierung werden Repräsentationen und Wahrnehmungen von ‚Anderen‘ nicht direkt und unmittelbar in Vorurteile und Entscheidungen übersetzt. Um ihre Mechanismen sichtbar zu machen, sind breitere institutionelle Arrangements (z.B. zur Selektion und Platzierung von Schüler\_innen auf unterschiedliche Bildungsgänge) und gesellschaftliche Diskurse in den Blick zu nehmen, die eine gewisse Autonomie und Eigendynamik aufweisen und von widersprüchlichen Interessen geformt sind (Wieviorka 1995, S. 65).

(3) *Organisationen, Legitimierbarkeit und Macht*: Der Soziologe Rodolfo Alvarez (1979) hat schon früh vorgeschlagen, die Analyse institutioneller Diskriminierung ausschließlich mit Organisationsvariablen durchzuführen und auf die *distributionalen Aktivitäten* in Organisationen zu fokussieren, d.h. auf die Verteilung von psychischen, sozialen und materiellen Beloh-

---

<sup>6</sup> So z.B. im britischen *Race Relations Act* von 1976, der im Jahr 2000 zum *Race Relations Amendment Act* erweitert wurde; die Antidiskriminierungs-Richtlinien der EU unterscheiden zwischen *unmittelbarer* und *mittelbarer* Diskriminierung und das AGG zwischen *unmittelbarer* und *mittelbarer Benachteiligung* (AGG, §3, 1 und 2; Bundesministerium der Justiz 2006).

nungen. Er definiert institutionelle Diskriminierung als „set of social processes through which organizational decision making, either implicitly or explicitly, results in a clearly identifiable population receiving fewer psychic, social, or material rewards per quantitative and/or qualitative unit of performance than a clearly identifiable comparison population within the same organizational constraints“ (ebd., S. 2) Sichtbar zu machen ist demnach, wie Prozesse der ‚Belohnungsverteilung‘, in denen bestimmte Gruppen weniger bekommen, als ihnen normativ zustünde, in bestimmten institutionellen Arrangements so mit Sinn ausgestattet werden können, dass sie von den Beteiligten – Entscheider\_innen und oft auch Betroffenen – als stimmig und gerecht empfunden werden können. Dabei ist als abhängige Variable die *Legitimierbarkeit* organisatorischer Entscheidungen durch *Leistungsmerkmale*, *Sponsorenschaft* und *Askription* zu untersuchen. Die spannende Frage lautet, welche *scheinbar neutralen institutionellen und organisatorischen Faktoren* daran beteiligt sind, dass askriptive Merkmale entscheidungsrelevant werden und dennoch der Anschein der Legitimität gewahrt bleibt. Wichtig ist, dass die Verwendung askriptiver Zuschreibungen (z.B. in Entscheidungen über die Aufnahme, Zurückstellung oder Platzierung von Kindern auf weiterführenden Bildungsgängen) für die Aufgabenerfüllung und die Bestandsinteressen der Organisationen ebenso funktional sein kann wie Leistungskriterien, die Ansprüche begründen – denn Askriptionen erhöhen die Entscheidungsoptionen (z.B. um Problemfälle zu delegieren). Der Rückgriff auf askriptive Merkmale in organisationalen Entscheidungen setzt allerdings *Machtarrangements* in den Organisationen und ihrem sozialen Umfeld voraus. Wie Dovidio et al. ausführen: „Indeed, people often do not recognize the existence of institutional discrimination because laws (typically assumed to be right and moral) and long-standing or ritualized practices seem ‚normal‘. Furthermore ideologies – whether explicitly prejudicial or obscuring prejudice (e.g., by suggesting that if discriminatory effects are unintended, there is no ‘problem’) – justify the ‘way things are done.’ The media and public discourse also often direct attention away from potential institutional biases.“ (Dovidio et al. 2010, S. 10f.) Die Erkenntnis, dass Diskriminierung nicht allein in Bezug auf Gruppeninteressen, sondern auch in der Handlungslogik in Organisationen rational sein kann, hat eine Reihe deutschsprachiger Untersuchungen von Selektionsprozessen in schulischen Bildungseinrichtungen und beim Zugang zu Ausbildungsbetrieben inspiriert. Hier werden die Begriffe ‚Organisation‘ und ‚Institution‘ mit einer Bandbreite unterschiedlicher institutionen- und organisationstheoretischer, system- und/oder poststrukturalistische Theorieangebote konkretisiert.<sup>7</sup>

### 2.3 Strukturelle Diskriminierung

Als strukturelle Diskriminierung wird zumeist die historische und sozialstrukturelle Verdichtung von Diskriminierungen bezeichnet, die nicht mehr klar auf bestimmte Institutionen zurückgeführt werden können, z.B. wenn sich Vorurteilsstrukturen im Alltag zu einem face-to-face-Rassismus verdichten, der zu massiven Diskriminierungen auf dem privaten Wohn- und Arbeitsmarkt oder zu persönlichen Gewaltverbrechen führt.<sup>8</sup> Struktureller Rassismus manifes-

<sup>7</sup> Z.B. Gomolla/Radtke (2002/2009), Gomolla (2005), Sieber (2006), Imdorf (2008, 2015), Hasse/Schmidt (2010, 2012), Emmerich/Hormel (2013), Kelle (2015), Scherr et al. (2015), diverse Beiträge in Leemann et al. (2016).

<sup>8</sup> Nghi Ha (2004, S. 6f.) betont, „[w]ährend alle institutionellen Diskriminierungen sich strukturell auf die Gesellschaft auswirken, sind nicht alle strukturellen Diskriminierungen auf institutionelle Fehlorientierungen zurückzuführen“; es habe je-

tiert sich – wie der Politologe Kien Nghi Ha (2004) ausführt – auf der Ebene der Repräsentationen und Diskurse, wenn etwa „diskursive Leitbilder entstehen und eine *Kultur des Rassismus* etablieren, die MigrantInnen, Flüchtlinge und schwarze Menschen herabwürdigen oder durch stereotype Reduktionismen missrepräsentieren.“ Auch die „Ungleichgewichtung in der Infrastruktur und Qualität von Bildungseinrichtungen zum Nachteil bestimmter Bevölkerungsgruppen“ (Jenessen et al. 2013, 19) wird als Ausdruck struktureller Diskriminierung betrachtet, z.B. wenn Kinder aus immigrierten und/oder materiell armen Familien wohnortbedingt auf Schulen angewiesen sind, in denen überdurchschnittlich viele Schüler\_innen mit anderen Erstsprachen als Deutsch und/oder in prekären Lebenslagen aufeinander treffen und die Ressourcenausstattung gemessen an den Erfordernissen unzureichend ist.

### 3. Sozial- und zeitgeschichtliche Hintergründe

Die Geschichte der Auseinandersetzungen um Diskriminierung im Kontext moderner Gleichheits- und Menschenrechtsversprechungen ist von tiefen Widersprüchen geprägt (Hornel/Scherr 2010, S. 8f.; Bielefeldt 2010; Castro Varela 2011). Das Diskriminierungsverbot ist implizit schon in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung von 1776 und der französischen ‚Erklärung der Bürger- und Menschenrechte‘ von 1789 enthalten. Beide Resolutionen suchen eine neue politische und gesellschaftliche Ordnung auf das aufklärerische Prinzip der Gleichheit aller Menschen, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft zu gründen. Allerdings waren Frauen, Sklav\_innen oder Angehörige der in kolonialen Eroberungskriegen unterworfenen indigenen Bevölkerung von der Gleichberechtigung lange Zeit ausgenommen. Diskriminierungen aufgrund von ‚Rasse‘, ethnischer Zugehörigkeit, Geschlecht, sozialer Herkunft, körperlicher und mentaler Verfassung oder dem Bildungsniveau erwiesen sich generell als ‚Kehrseite‘ der gesellschaftlichen Modernisierung. Zwar ermöglichte die technische Entwicklung, Industrialisierung und Verstädterung die Freisetzung der Individuen aus traditionellen Bindungen. In den zunehmend funktional differenzierten modernen Industriegesellschaften erfolgte die Befriedung der neu entstehenden sozialen Binnenräume und die Durchsetzung der rationalen gesellschaftlichen Ordnung jedoch auf der Grundlage des oft gewaltsamen Ausschlusses ‚Anderer‘ (Boatcă 2010, S. 116). Mit dem wissenschaftlichen Fortschritt entstanden neue *binäre* Kategorisierungen vorhandener Ungleichheiten, mit denen Exklusion und Inklusion nunmehr aus ihrem ‚Naturcharakter‘ heraus gerechtfertigt wurden (Boatcă 2010, S. 119; Terkessidis 1998, S. 83ff.). So wurde etwa der mit religiösen Ressentiments begründete jahrhundertalte christliche Antijudaismus durch die moderne Rassenlehre abgelöst (Rommelspacher 2009).

Unter dem Eindruck der politisch-moralischen Katastrophen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, v.a. dem Nationalsozialismus und Holocaust, wurde 1948 von der Vollversammlung der Vereinten Nationen die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) verabschiedet. Darin bildet das Diskriminierungsverbot ein grundlegendes Strukturprinzip, das alle menschenrechtlichen Verbürgungen (z.B. Religionsfreiheit, Recht auf Bildung) umgreift (Bielefeldt 2010, S. 23). Eine wichtige Tendenz der menschenrechtlichen Diskussion der vergange-

---

doch „bisher keinen strukturellen Rassismus gegeben, der ohne institutionelle Unterstützung durch staatliche Agenturen und Akteure ausgekommen ist.“



nen Jahrzehnte liegt in der Ausweitung des Kataloges von Merkmalen, die vor Diskriminierung zu schützen sind, etwa auf Menschen mit körperlichen, mentalen oder psychischen Beeinträchtigungen, LGBT-Personen<sup>9</sup>, Älteren oder potentiell von genetischer Diskriminierung Betroffenen (Bielefeldt 2010, S. 26ff.). Ferner wurde das Streben nach *formaler Gleichheit* auf das Bemühen um *materielle de-facto-Gleichberechtigung* ausgedehnt. Neben offenen, direkten und intentionalen Diskriminierung werden damit die Erscheinungsformen *indirekter, institutioneller* und *struktureller* Diskriminierung in zentralen gesellschaftlichen Bereichen, einschließlich Bildung und Ausbildung, als Menschenrechtsverstöße gewertet, für deren Überwindung Staat und Gesellschaft Verantwortung tragen (Bielefeldt 2010, S. 30f.).

Debatten über institutionellen Rassismus wurden Ende der 1960er Jahre in den USA von Bürgerrechtsgruppen und den *Black Movements* angestoßen, gefolgt von den neuen sozialen Bewegungen (z.B. Frauen, Behinderten- und Homosexuellenbewegung; Omi/Winant 1994).<sup>10</sup> In der Suche nach einem neuen Verständnis von Rassismus kommt die zeitgeschichtliche Erfahrung breiter Schichten der ‚schwarzen‘ Bevölkerung zum Ausdruck, trotz der formalen Abschaffung der rassistischen Segregation und der erkämpften Gesetze zum Schutz vor Diskriminierung von einer gleichberechtigten Teilhabe am wirtschaftlichen, sozialen, politischen und kulturellen Leben weitgehend ausgeschlossen zu bleiben, weil die Interessen und rassistischen Einstellungen der ‚weißen‘ Mehrheitsbevölkerung – so die zentrale Annahme – sämtliche soziale Sphären durchdringen. Die frühen Forschungsarbeiten interessierten sich hauptsächlich für die *Effekte* von institutionellem Rassismus (v.a. für die wechselseitige Verstärkung von Klassenlage und institutionellem Rassismus).<sup>11</sup> Erst allmählich wurden die ursächlichen *Mechanismen* in den Organisationen in den Blick genommen und allgemeinere Konzepte der institutionellen Diskriminierung ausgearbeitet, die alle relevanten Formen der Ungleichheit einzuschließen suchten.<sup>12</sup> Ähnlich wie etwa ein Jahrzehnt später in Großbritannien (Troyna/Williams 1986), wo Konzepte des institutionellen Rassismus insbesondere im Kontext staatlicher Erziehung intensiv rezipiert wurden, waren die Theoriedebatten eng mit der Entwicklung neuer Instrumente zur Umsetzung rechtlicher und politischer Gleichheit verbunden.<sup>13</sup> Ein historisch jüngeres, für die europäische Debatte über institutionelle Diskriminierung wegweisendes Ereignis war die Veröffentlichung des Abschlussberichts der von der damaligen britischen Labour-Regierung eingesetzten Kommission zur Untersuchung der fehlgeschlagenen polizeilichen Aufklärung der Ermordung des schwarzen College-Schülers Stephen Lawrence (Macpherson of Cluny 1999).<sup>14</sup> In diesem beispiellosen fast 70-tägigen Tribunal war institutioneller Rassismus – verstanden als das „kollektive Versagen einer Organisation, Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe, Kultur oder ethnischen Herkunft eine angemessene und professionelle Dienstleistung zu bieten“ – auf allen Hierarchiestufen des Polizeiapparats, wie auch in anderen Feldern von Politik und Verwaltung, detailliert zur Sprache gebracht und als

---

<sup>9</sup> LGBT steht für für Lesbians, Gays, Bisexuals and Transsexuals.

<sup>10</sup> Für einen ausführlichen historischen Überblick Hormel (2007) und Gomolla (2010a).

<sup>11</sup> Z.B. Kahn et al. (1964), Carmichael/Hamilton (1967), Knowles/Prewitt (1969), Jones (1972).

<sup>12</sup> Z.B. Alvarez (1979), Feagin/Feagin (1986).

<sup>13</sup> *Affirmative Action*-Programme in den USA, *Ethnic Monitoring* und *Positive Action*-Programme in Großbritannien.

<sup>14</sup> Die Polizei lehnte es ab, den sich im April 1993 ereignenden Mordfall als rassistische Gewalttat einzuordnen und verschleppte die Aufklärung bis zur Einstellung des Verfahrens. Eine im Juli 1997 begonnene zweite offizielle Untersuchung, in deren Verlauf die gesamte polizeiliche Version der Ereignisse zusammenbrach, kam zu dem Ergebnis, dass die Bearbeitung des Falls durch die *Metropolitan Police* „beeinträchtigt war durch eine Kombination von beruflicher Inkompetenz, institutionellem Rassismus und mangelnder Führung durch leitende Beamte“ (ebd., 46.1).

Ursache für die fehlgeschlagenen Ermittlungen bestimmt ( Macpherson of Cluny 1999, 6.34; Übersetzung: MG). In Umsetzung der EU-Direktiven zur Bekämpfung von rassistischer Diskriminierung startete die britische Regierung Anfang der 2000er Jahre umfassende Initiativen, um institutionelle Diskriminierung in sämtlichen politischen Handlungsfeldern zu bekämpfen. Dabei wurden der Schule und Problemen der Bildungsungleichheit eine hohe Aufmerksamkeit zuteil (Bhavnani 2001; Gomolla 2005; Gillborn 2008).

In Deutschland hat die Auseinandersetzung mit rassistischer und ethnischer Diskriminierung keine mit den USA und Großbritannien vergleichbare Tradition. Unter den Nachwirkungen der nationalsozialistischen Vergangenheit wurden in West-Deutschland wie in der ehemaligen DDR der offene und latente Rassismus der Gegenwartsgesellschaft massiv tabuisiert. Ab Ende der 1980er, Anfang der 1990er Jahre wurde Rassismus in Teilen der Zivilgesellschaft und im wissenschaftlichen Diskurs<sup>15</sup> allmählich zum Thema gemacht. Dabei wurden angloamerikanische Rassismus- und Diskriminierungstheorien intensiv rezipiert. Erste Forschungsarbeiten zum institutionellen Rassismus bzw. institutioneller Diskriminierung beziehen auf die Restriktionen im Asylrecht (Jäger/Kaufmann 2002) und das schulische Bildungssystem (Bommes/Radtke 1993; Gomolla/Radtke 2002/2009; Hormel/Scherr 2004; Gomolla 2005). Neben dem verspäteten, durch Gesetzesreformen eingeleiteten Übergang zu einer aktiven Integrationspolitik – mit der Forderung nach ‚interkultureller Öffnung‘ der Institutionen als politischer Mobilisierungsformel (Terkessidis 2010) – haben das 2006 in Kraft getretene AGG und die Aktivitäten der über dessen Umsetzung wachsenden Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS) das Feld für NGOs, lokale Netzwerke und Betroffene geöffnet, um Diskriminierung zur Sprache zu bringen und Interventionen anzustoßen (u.a. durch Etablierung eines Monitoring- und Berichtswesens, der Anregung wissenschaftlicher Untersuchungen, der Einrichtung von Beschwerdestellen gegen Diskriminierung und politischen Forderungen nach einer inklusions- und gerechtigkeitsorientierten Institutionenentwicklung). Wie schwer sich Politik und Gesellschaft damit tun, anzuerkennen, dass rassistische Diskriminierung nicht nur ein Fehlverhalten Einzelner darstellt, sondern auch in den organisationalen Strukturen, Arbeitskulturen und Praktiken zentraler staatlicher Institutionen wie im privaten Bereich verankert ist, verdeutlichen allerdings die Mordserie des Nationalsozialistischen Untergrundes (NSU) an neun Männern mit Migrationsgeschichte von 2000 bis 2006 und der staatliche Umgang damit (CERD 2015).

#### **4. Institutionelle Diskriminierung im Kontext von Schule und Berufsausbildung**

Obgleich das Problem schon länger bekannt war (zsf. Bommes/Radtke 1993) haben in Deutschland (ähnlich wie in der Schweiz und Österreich) besonders die im Rahmen von PISA im zweijährigen Turnus durchgeführten Schulleistungsvergleiche den gravierenden Bildungsungleichheiten entlang der Trennlinie einer Migrationsgeschichte<sup>16</sup>, oft verbunden mit einem

---

<sup>15</sup> Z.B. Kalpaka/Räthzel (1986), Dittrich/Radtke (1990), Bielefeld (1992), Osterkamp (1997), Mecheril (2003).

<sup>16</sup> In Deutschland hat in den 2000er Jahren in der Bevölkerungsstatistik wie in wissenschaftlichen Studien die Klassifikation von Personen nach dem Kriterium eines ‚Migrationshintergrundes‘ die bis dahin vorherrschende Unterscheidung nach der Nationalität (deutsch-ausländisch) abgelöst. Nach dem Mikrozensus zählen zu den Menschen mit Migrationshintergrund (im weiteren Sinn) „alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“ (Statistisches Bundesamt 2013).

niedrigen sozio-ökonomischen Status der Herkunftsfamilie breite Beachtung verschafft. Sie zeigen, dass in den letzten rund 15 Jahren trotz positiver Tendenzen viele getestete Jugendliche, die der Kategorie ‚mit Migrationshintergrund‘ statistisch zugeordnet wurden, in ihrer Lesekompetenz wie ihren mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen nach wie vor gravierende Nachteile aufweisen. Disparitäten werden aber schon an den unterschiedlichen Quoten des Besuchs vorschulischer Einrichtungen und Zurückstellungen beim Schuleintritt ersichtlich. Am Ende ihrer Grundschulzeit haben Kinder mit Migrationsgeschichte deutlich geringere Chancen, auf ein Gymnasium zu wechseln, während sich ihre Überrepräsentanz an Sonderschulen (vor allem mit dem Förderschwerpunkt ‚Lernen‘) zu einem Dauerproblem verfestigt hat. Auch bei den Klassenwiederholungen, Auf- und Abstiegen während der Schulzeit, den erreichten Abschlüssen und Übertritten in eine Berufsausbildung zeichnet sich ein entsprechendes Gefälle ab.<sup>17</sup> Die Frage, ob die unterdurchschnittliche Schulerfolge von Kindern und Jugendlichen mit eigener oder familialer Migrationsgeschichte durch Diskriminierung mitverursacht seien, wird jedoch kontrovers diskutiert. Divergente Einschätzungen sind teilweise durch Unterschiede in der methodischen Herangehensweise und im Verständnis von Diskriminierung erklärbar.<sup>18</sup>

In der quantitativ-empirischen Bildungsforschung werden ungleiche Schulerfolge überwiegend auf *außerschulische Ursachen* zurückgeführt. In Anlehnung an Raymond Boudon (1974) werden zwei Effekte der sozialen Herkunft unterschieden, deren jeweilige Relevanz teilweise unterschiedlich gewichtet wird: Als *primäre* Herkunftseffekte werden die Auswirkungen strukturell ungleicher familialer Ausgangsbedingungen auf die Schulleistung erfasst (z. B. familialer Anregungsgehalt, Familiensprachen). *Sekundäre* Herkunftseffekte resultieren aus *Bildungsentscheidungen* bzw. Nutzenkalkulationen bei der Wahl einer schulischen Laufbahn durch Eltern und Schülerinnen bzw. Schüler, die auf schichten- und milieutypische Erfahrungen und Traditionen zurückgeführt werden. In Studien, die mit diesen Erklärungsmodellen arbeiten werden Einflüsse des schulischen Kontexts auf den Schulerfolg und Selektionswirkungen der Schule nicht grundsätzlich ausgeschlossen, aber auch nicht als eigenständige Einflussfaktoren untersucht. Vorliegende Studien basieren wesentlich auf der statistischen Berechnung von Korrelationen zwischen den Bildungsvoraussetzungen der Kinder und ihres familialen Umfeldes auf der einen Seite und unterschiedlichen Indikatoren für Schulerfolg auf der anderen Seite. Die komplexen Wege, in denen die Lern- und Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern durch die Prozesse in den Schulen selbst geformt werden, bleiben weitgehend unsichtbar, wohingegen Dispositionen der Schülerinnen bzw. Schüler und elterliches Verhalten quasi als statische Größe behandelt werden (in kritischer Perspektive Hormel 2010; Gomolla 2013).<sup>19</sup> Wenn Diskriminierung in der quantitativ-empirischen Bildungsfor-

---

<sup>17</sup> In Anbetracht der Fülle vorliegender Studien sei an dieser Stelle exemplarisch auf die Überblicksarbeiten von Diefenbach (2007), Baumert/Maaz (2010), Stanat et al. (2010), Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016), Solga/Becker (2012), Jenessen et al. (2013) und Diehl et al. (2016) verwiesen; speziell zur Förderschulproblematik s. Kemper/Weishaupt (2011).

<sup>18</sup> Zur Uneinheitlichkeit trägt auch die Verwendung unterschiedlicher statistischer Bezugsgrößen (Staatsangehörigkeit vs. Migrationshintergrund) bei.

<sup>19</sup> Die Grenzen vorliegender Daten, wenn es um die Rekonstruktion der Mechanismen geht, die für die Genese und Reproduktion sozialer Ungleichheiten verantwortlich sind, werden in der quantitativ-empirischen Bildungsforschung vielfach eingeräumt (Baumert/Maaz 2010, S. 160; Stanat et al. 2010, S. 227). Desiderata werden vor allem in der Analyse von Bildungspolitik und Bildungsinstitutionen, insbesondere auf der Mesoebene festgestellt, das heißt im Hinblick auf „Untersuchungen zu Schulorganisation und Lehrpersonal (einschließlich ihrer sozialstrukturellen Veränderungen und professionellen Organisationen) sowie zu sozialräumlichen Einflussfaktoren“, aber auch der „Einbeziehung von Identitätsbildungs-, Erziehungs- und Lernprozessen“ (Solga/Becker 2012, 18).

schung berücksichtigt wird, wird tendenziell ein enges Konzept von individueller Diskriminierung bevorzugt, welches die Benachteiligung sehr direkt mit dem askriptiven Merkmal in Verbindung bringt (z.B. Kristen 2006; Diehl/Fick 2016).<sup>20</sup>

Im Folgenden soll cursorisch auf den umfangreichen Bestand quantitativer und qualitativer Studien Bezug genommen werden, welche die Relevanz der Auseinandersetzung mit den in der Praxis auf komplexe Weise miteinander verbundenen Formen von individueller/interaktionaler, institutioneller und struktureller Diskriminierung im Kontext von vorschulischer und schulischer Bildung wie auch beim Zugang zur Berufsausbildung untermauern.

So belegen viele statistische Untersuchungen die mangelnde Validität von Leistungsbeurteilungen und schullaufbahnrelevanten Empfehlungen (Bos et al. 2003, 2004), die sich auch in erheblichen Leistungsüberschneidungen zwischen hierarchischen Schulformen manifestiert (Kronig 2007). Ebenso lenken die großen Schwankungen in der Bildungsbeteiligung unterschiedlicher Gruppen abhängig von Ort und Zeit des Schulbesuchs (Sieber 2006; Kemper/Weishaupt 2011) den Blick auf die strukturelle Gestaltung und Erreichbarkeit von Bildungsangeboten, die Qualität der pädagogischen Prozesse und die Mechanismen der Selektion, die in den schulischen Strukturen und Praktiken selbst angelegt sind. Qualitative Untersuchungen machen die Tendenz von Lehrkräften sichtbar, v.a. bei als unklar wahrgenommenen Leistungsständen ihre Leistungserwartungen wesentlich auf Einschätzungen der häuslichen Bildungsvoraussetzungen stützen. Solche Einschätzungen sind im Fall vieler Kinder mit einer eigenen oder familialen Migrationsgeschichte und/oder aus Familien mit niedrigem sozio-ökonomischen Status von alltagstheoretischen defizitorientierten und kulturalisierenden Zuschreibungen durchsetzt (z.B. Dietrich 2001; Weber 2003, 2009; Allemann-Ghionda et al. 2006; Edelmann 2007; Gomolla/Radtke 2009). Stereotype und niedrige Leistungserwartungen spielen jedoch nicht erst in Selektionsentscheidungen eine Rolle, sondern prägen wie auch biografische Erzählungen (oft von bildungserfolgreichen Schulabsolvent\_innen) sichtbar machen – potentiell die gesamte Schulerfahrung eines Kindes – und auch die vieler Eltern (z.B. Rose 2012; Schwendowius 2015). Die amerikanische Sozialpsychologinnen Janet W. Schofield und Kira M. Alexander kommen auf der Grundlage einer umfassender Metaanalyse vorliegender Studien (2012) zu dem Ergebnis, dass ‚*Stereotype Threat*‘, *Erwartungseffekte* und Formen von *Leistungsgruppierung und curricularen Differenzierung* auch in Deutschland die Lern- und Leistungsentwicklung von Schüler\_innen mit Migrationsgeschichte untergraben. Dass hinter Ungleichheitseffekten, die mit dem sozio-ökonomischen Hintergrund erklärt werden, ethnische Diskriminierung stehen kann zeigt eine Studie von Janina Söhn (2012). Söhn weist indirekte Einflüsse der rechtlichen Stratifizierung von Migrantinnen und Migranten in Deutschland auf den Schulerfolg nach, die sie als indirekte institutionelle Diskriminierung wertet. Unterschiedliche Zugangsrechte und staatliche Integrationspolitiken beeinflussen laut Söhn jenseits des Rechts auf Schulbildung andere Rechte (Bleibesicherheit, soziale Rechte, ökonomische Rechte, Zugang zu staatlich finanzierten Sprachkursen wie zu Informationen über Institutionen), welche die außerschulische Lebenssituation – vor allem die Ressourcenausstattung der Familien – und damit indirekt Bildungschancen beeinflussen.

---

<sup>20</sup> Für eine ausführliche methodische Diskussion, die den Rahmen dieses Textes sprengen würde, sei an dieser Stelle auf die instruktive Abhandlung von David Gillborn (2010) verwiesen.

Eine Reihe von Studien geht der Frage nach, ob und wie Mechanismen der Diskriminierung konkret in ihrer Einbettung in organisationale und pädagogische Arbeitsstrukturen und -kulturen in Schulen oder vergleichbar beim Zugang zu Ausbildungsbetrieben zustande kommen. Die von Frank-Olaf Radtke geleitete, in den 1990er Jahren durchgeführte Studie von institutioneller Diskriminierung an zentralen Bildungsübergängen im Grundschulbereich (Einschulung, Umschulung auf eine Sonderschule, Übertritt in das gegliederte Sekundarschulsystem) zeigt wie in allfälligen schulischen Differenzierungsentscheidungen Mechanismen der Benachteiligung und Exklusion von Kindern mit Migrationsgeschichte mit der Pragmatik der Organisation Schule eng verzahnt sind (Gomolla/Radtke 2009). Ähnlich rekonstruiert Anton Große (2015) am Fallbeispiel einer Sekundarschule eklatante Muster der Diskriminierung von spätausgesiedelten Schüler\_innen. In dieser Einzelfallstudie werden nicht nur die Vielschichtigkeit der Ursachen, Mechanismen und Folgen von Diskriminierung sichtbar gemacht, sondern auch die Bedeutung mikropolitischer Aushandlungsmomente, etwa in Schulkonferenzen, für das Zustandekommen von Diskriminierung rekonstruiert. Die Veränderungen der Diskriminierungsformen im Zusammenhang mit der zunehmenden Bedeutung der Schulautonomie und der zunehmenden Kontrolle und Steuerung schulischer Prozesse durch großflächige Schulleistungstests (z.B. verschärfte Segregationseffekte oder neue Formen der Rationierung von Unterricht und Betreuung, die nicht an den Bildungsbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen orientiert sind, sondern an ökonomischen Nutzenkalkülen der Schulorganisationen) werden ebenfalls in einzelnen Forschungsarbeiten nachvollziehbar gemacht (z.B. Gillborn/Youdell 2000; Gomolla 2005; Karakayaly/Zur Nieden 2013; zsf. Jenessen et al. 2013).

Forschungsarbeiten von Christian Imdorf (2008; 2015) wie aktuell von Albert Scherr, Caroline Janz und Stefan Müller (2015) zeigen, wie in den Auswahlprozessen bei der Lehrstellenvergabe Diskriminierung migrantischer Jugendlicher im Zusammenspiel von aus der Organisationsgeschichte entstandenen Strukturen der Betriebe, sozialen Erwartungen aus dem Organisationskontext (Kund\_innen, soziale Netzwerke) sowie individuell zuzurechnenden Überzeugungen der Personalverantwortlichen resultiert. Letztere fließen insbesondere in Einschätzungen der sozialen Passung von Bewerber\_innen zu Betrieben und von ausbildungsrelevanten Persönlichkeitseigenschaften ein – wovon v.a. kopftuchtragende muslimische junge Bewerberinnen negativ betroffen sind.

## **5. Fazit und Ausblick**

Wie an den bisherigen Überlegungen und referierten Befunden aus der Bildungsungleichheits- und Berufsbildungsforschung deutlich gemacht wurde, kann (institutionelle) Diskriminierung noch immer als latentes Problem begriffen werden, dessen forschungsstrategische Implikation wie Potential für die Gestaltung politischer, institutioneller und pädagogischer Prozesse noch lange nicht ausgeschöpft sind (Hasse/Schmidt 2010, S. 896). Wichtige Perspektiven für künftige Forschungsarbeiten liegen einerseits in systemvergleichenden Untersuchungen, um die Wissensbasis zu verbreitern, inwiefern unterschiedliche sozial-, bildungs- oder integrationspolitische Regime zur Verfestigung von Diskriminierung und Ungleichheit beitragen oder Inklusions- und Partizipationschancen eröffnen. In empirischer Forschung wä-

re auch stärker zu reflektieren, dass Defizitorientierungen, Stereotype und niedrige Leistungserwartungen nicht erst in zentralen Selektionsentscheidungen eine Rolle spielen, sondern potentiell die gesamte Schulerfahrung eines Kindes – und auch die vieler Eltern – beeinflussen.

Im politischen Diskurs wird eine migrationssensible und diskriminierungskritische Gestaltung politischer, schul-/ organisationsentwicklerischer und pädagogischer Prozesse derzeit vielfach eingefordert, insbesondere unter einem weit gefassten Konzept der *Inklusion* oder unter dem Etikett der ‚*interkulturellen Öffnung*‘ von Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen (z.B. KMK 2013; Andrades et al. 2015; zsf. Karakaşoğlu et al. 2011; Jenessen et al. 2013; Gomolla et al. 2015). Damit solche Forderungen keine leere politische Rhetorik bleiben, wären institutionelle Entwicklungs- und Wandlungsprozesse wie auch Prozesse der Professionalisierung der in Organisationen tätigen Fachkräfte unter Zielen der Inklusion und Teilhabegerechtigkeit sozialwissenschaftlich sorgfältig zu erforschen (vgl. Gomolla 2010b; Gomolla et al. 2015). In Forschung und Praxis eröffnet Auseinandersetzung mit Diskriminierung insbesondere auch auf einer organisationalen und institutionellen Ebene Alternativen zu individualisierenden Schuldzuweisungen – ob in Form von Stereotypen und Defizitorientierungen gegenüber Schülerinnen und Schülern wie Eltern (*blaming the victim*) oder in der Konstruktion versagender Lehrkräfte und neuerdings auch Schulen.

## Literatur

- Allemann-Ghionda, C./Auernheimer, G./Grabbe, H./Krämer, A. (2006): Beobachtung und Beurteilung in soziokulturell und sprachlich heterogenen Klassen. Die Kompetenzen der Lehrpersonen. In: Zeitschrift für Pädagogik 51 (Beiheft). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, S. 250-266.
- Allport, G.W. (1954): The Nature of Prejudice. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Alvarez, R. (1979): Institutional Discrimination in Organizations and their Environments. In: Alvarez, R./Luterman, K.G. & Associates (Hrsg.): Discrimination in Organizations. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, S. 2-49.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Baumert, J./Maaz, K.: Bildungsungleichheit und Bildungsarmut. Der Beitrag von Large Scale Assessments. In: Quenzel, G./Hurrelmann, K. (Hrsg.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. Wiesbaden: VS-Verlag 2010, S. 159-179.
- Bhavnani, R. (2001): Rethinking Interventions in Racism. Commission for Racial Equality. Stoke-on-Trent: Trendham Books.
- Bielefeld, U. (1992): Das Eigene und das Fremde: neuer Rassismus in der alten Welt? Hamburg: Junius.
- Bielefeldt, H. (2010): Das Diskriminierungsverbot als Menschenrechtsprinzip. In: Hormel, U./Scherr, A. (Hrsg.): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. Wiesbaden: Springer-VS, S. 21-34.
- Boatcă, M. (2010): Diskriminierung in der *longue durée*. Globale Muster und lokale Strategien. In: Hormel, U./Scherr, A. (Hrsg.): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. Wiesbaden: Springer-VS, S. 115-133.
- Boudon, R. (1974): Education, Opportunity, and Social Inequality – Changing Prospects in Western Society. New York: John Wiley and Sons.
- Bommes, M./Radtko, F.-O. (1993): Institutionalisierte Diskriminierung von Migrantenkindern. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. In: Zeitschrift für Pädagogik 39/3, S. 483–497.
- Bos, W./Lankes, E.-M./Prenzel, M./Schwippert, K./Valtin, R./Walther, G.: Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann 2003.

- Bos, W./Lankes, E.-M./Prenzel, M./Schwippert, K./Valtin, R./Walther, G.: Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich. Münster: Waxmann 2004.
- Bundesministerium der Justiz (2006): Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (AGG). [www.gesetze-im-internet.de/agg/BJNR189710006.html](http://www.gesetze-im-internet.de/agg/BJNR189710006.html) (Abruf 21.07.2016)
- Carmichael, S./Hamilton, C. V. (1967): Black Power. The Politics of Liberation in America. London: Penguin.
- Castro Varela, M. (2011): „Wir haben das Recht auf kostenlose Geschirrspülmaschinen“ – Soziale Gerechtigkeit, Recht und Widerstand. In: Castro Varela/Dhawan (Hrsg.): Soziale (Un)Gerechtigkeit. Kritische Perspektiven auf Diversity, Intersektionalität und Antidiskriminierung. Münster: LIT Verlag, S. 36-61.
- Committee on the Elimination of Racial Discrimination (CERD) (2015): Concluding observations on the combined nineteenth to twenty-second periodic reports of Germany. Im Internet abrufbar unter: [http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/...](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/) (Abruf: 16.05.2016)
- Diefenbach, H. (2007): Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007.
- Diehl, C./Fick, P. (2016): Ethnische Diskriminierung im deutschen Bildungssystem. In: Diehl, C./Hunkler, C./Kristen, C. (Hrsg.): Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf. Mechanismen, Befunde, Debatten. Springer VS, S. 243-286.
- Dietrich, I. (2001): Migrantenkinder – eine diskriminierte Minderheit in unseren Schulen? In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen. Opladen: Leske & Budrich, S. 59-71.
- Dittrich, E./Radtke, F.-O. (1990). Ethnizität. Wissenschaft und Minderheiten. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Dovidio, J.F./Hewstone, M./Glick, P./Esses, V.M. (2010). Prejudice, Stereotyping and Discrimination: Theoretical and Empirical Overview. In: Dovidio, J. F./Hewstone, M./Glick, P./Esses, V. (Hrsg.): The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and discrimination. Los Angeles et al.: SAGE, S. 3-28.
- Edelmann, D.: Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum. Eine qualitative Untersuchung über den Umgang von Lehrpersonen mit der migrationsbedingten Heterogenität ihrer Klassen. Weinheim: Beltz 2007.
- Emmerich, M./Hormel, U. (2013): Heterogenität, Diversity, Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz. Wiesbaden: Springer-VS.
- Feagin, J.R./Feagin, C.B. (1986): Discrimination American Style - Institutional Racism and Sexism. Malabar: Krieger Publishing Company. (erstmalig erschienen 1978)
- Gallie, Walter Bryce: Essentially Contested Concepts. In: Proceedings of the Aristotelian Society 1956, S. 167-198.
- Gillborn, D. (2008): Racism and Education. Coincidence or Conspiracy? London: Routledge.
- Gillborn, D. (2010): The colour of numbers: surveys, statistics and deficit-thinking about race and class. In: Journal of Education Policy, 25(2010)2, S. 253-276.
- Gillborn, D./Youdell, D. (2000): Rationing Education. Policy, Practice and Equity. Buckingham; Philadelphia: Open University Press.
- Gomolla, M. (2005): Schulentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft. Strategien gegen institutionelle Diskriminierung in England, Deutschland und in der Schweiz. Münster: Waxmann.
- Gomolla, M. (2010a): Institutionelle Diskriminierung. Neue Zugänge zu einem alten Problem. In: Hormel, U./Scherr, A. (Hrsg.): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. Wiesbaden: Springer-VS, S. 61-93.
- Gomolla, M. (2010b). Differenz, Anti-Diskriminierung und Gleichstellung als Aufgabenfelder von Qualitätsentwicklung im Bildungsbereich: Konzeptionelle Überlegungen in Anlehnung an die Gerechtigkeitstheorie Nancy Frasers. In: Tertium Comparationis 16/2, S. 200-229.
- Gomolla, M. (2013): Schuleffektivität und die Verschiebung von Gerechtigkeitsdiskursen im Bildungsbereich. In: Rosenmund, M./Lehmann, R.J./Imdorf, C./Gonon, P. (Hrsg.): Wandel und Reformen in Bildungssystemen und Bildungsorganisationen. Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 39/2, S. 245-265.

- Gomolla, M. (2016): Direkte und indirekte, institutionelle und strukturelle Diskriminierung. In: Scherr, A./El - Mafaalani, A./Yüksel, E. (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer-VS (i.E.).
- Gomolla, M. & Radtke, F.-O. (2009). Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 3. Aufl. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gomolla, M./Schwendowius, D./Kollender, E. (2015): Qualitätsentwicklung von Schulen in der Einwanderungsgesellschaft: Evaluation der Lehrerfortbildung ‚Qualifizierung zur interkulturellen Koordination‘, veranstaltet vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) Hamburg in Kooperation mit dem Projekt *Beratung, Qualifizierung, Migration* (BQM) von 2012 bis 2014. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Hamburg: HSU; LI.
- Große, A. (2015): Vom Umgang mit Migration und Ungleichheit in der Institution Schule. Fallstudie zu einer Schule mit einem hohen Anteil von Aussiedlerschülern. Münster: Waxmann.
- Hasse, R./Schmidt, L. (2010): Inequality decisions and accounts. The case of tracking in Swiss elementary schools. Universität Luzern; Institut für Soziologie. Working Paper 05/2010. [www.ssoar.info/ssoar/handle/document/38297](http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/38297) (Abruf: 16.05.2016)
- Hasse, R./Schmidt, L. (2012): Institutionelle Diskriminierung. In: Bauer, U./Bittlingsmayer, U./ Scherr, A. (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, S. 883-899.
- Henkel, K. E./Dovidio, J. F./Gaertner, Samuel L. (2006): Institutional Discrimination, Individual Racism and Hurricane Katrina. In: *Analyses of Social Issues and Public Policy*, Vol. 6, No. 1, S. 99-124.
- Henry, P.J. (2010): Institutional Bias. In: Dovidio, J. F./Hewstone, M./Glick, P./Esses, V. M. (Hrsg.): *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and discrimination*. Los Angeles et al.: SAGE, S. 426-440.
- Holzleithner, E. (2010). Mehrfachdiskriminierung im europäischen Rechtsdiskurs. In: Hormel, U./Scherr, A. (Hrsg.): *Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien, S. 95–113.
- Hormel, U. (2007): *Diskriminierung in der Einwanderungsgesellschaft. Begründungsprobleme pädagogischer Strategien und Konzepte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hormel, U. (2010): *Diskriminierung von MigrantInnen im Bildungssystem*. In: Hormel, U./Scherr, A. (Hrsg.): *Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse*. Wiesbaden: VS-Verlag 2010, S. 173-195.
- Hormel, U./Scherr, A. (2004): *Bildung für die Einwanderungsgesellschaft*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hormel, U./Scherr, A. (2010): Einleitung: *Diskriminierung als gesellschaftliches Phänomen*. In: Hormel, U./Scherr, A. (Hrsg.): *Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse*. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 7-20.
- Imdorf, C. (2008). *Migrantenjugendliche in der betrieblichen Ausbildungsplatzvergabe – auch ein Problem für die Kommunen*. In: Bommes, M./Krüger-Potratz, M. (Hrsg.): *Migrationsreport. Fakten – Analysen – Perspektiven*. Frankfurt/M.: Campus Verlag, S. 113-158.
- Imdorf, C. (2015): *Ausländerdiskriminierung bei der betrieblichen Ausbildungsplatzvergabe : ein konventionsoziologisches Erklärungsmodell*, in: Scherr, A. (Hrsg.): *Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung: Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf*, S. 34-53. Weinheim: Beltz Juventa.
- Jäger, M./Kauffmann, H. (Hrsg.) (2002): *Leben unter Vorbehalt. Institutioneller Rassismus in Deutschland*. Duisburg: Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung (DISS).
- Jenessen, S./Kastirke, N./Kotthaus, J. (2013): *Diskriminierung im vorschulischen und schulischen Bereich. Eine sozial- und erziehungswissenschaftliche Bestandsaufnahme. Expertise im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2013*. [www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/...](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/...) (letzter Zugriff: 25.04.2016)
- Jones, J. M. (1972): *Prejudice and Racism*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing
- Kahn, R.L./Gurin, G./Quinn, R./Baar, E./Kraut, A.I. (1964): Discrimination Without Prejudice. A study of promotion practices in industry. (Organizational Studies Series 2, Report 1). Ann Arbor, MI: University of Michigan Institute for Social Research.*



- Kalpaka, A./Räthzel, N. (Hrsg.) (1986): Die Schwierigkeit nicht rassistisch zu sein. Berlin: Argument-Verlag.
- Karakaşoğlu, Y./Gruhn, M./Wojciechowicz, A. (2011): Interkulturelle Schulentwicklung unter der Lupe. (Inter-)Nationale Impulse und Herausforderungen für Steuerungsstrategien am Beispiel Bremen. Münster: Waxmann.
- Karakayali, J./Zur Nieden, B. (2013): Rassismus und Klassen-Raum. Segregation nach Herkunft an Berliner Grundschulen. In: *suburban* 2/2013, S. 47-67.
- Kemper, T./Weishaupt, H.: Zur Bildungsbeteiligung ausländischer Schüler an Förderschulen – unter besonderer Berücksichtigung der spezifischen Staatsangehörigkeit. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 62(2011)10, S. 419-431.
- Knowles, L.L./Prewitt, K. (1969): *Institutional Racism in America*. Englewood-Cliffs: Prentice-Hall Inc.
- Kristen, C. (2006): *Ethnische Diskriminierung in der Schule: theoretische Positionen und empirische Ergebnisse*. AKI. WZB discussion paper SP IV 2005-601.
- Kronig, W. (2007): *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen*. Bern: Haupt Verlag.
- Krüger-Potratz, M. (2015): Migration als Herausforderung für Bildungspolitik. In: Leiprecht, R./Steinbach, A. (Hrsg.): *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch*. Bd. 1. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik, S. 93-142.
- Leemann, R. J./Imdorf, C./Powell, J. J. W./Sertl, M. (Hrsg.): *Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Macpherson Of Cluny (1999). *The Stephen Lawrence Inquiry*. Im Internet abrufbar unter: [www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/277111/4262.pdf](http://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/277111/4262.pdf) (Abruf: 16.5.2016)
- Mecheril, P. (2003): *Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach)Zugehörigkeit*. Münster: Waxmann.
- Mecheril, P./Rose, N. (2012): *Qualitative Migrationsforschung: Standortbestimmungen zwischen Reflexion, (Selbst-) Kritik und Politik*. In: Ackermann, F./Ley, T./Machold, C./Schrödter, M. (Hrsg.): *Qualitatives Forschen in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 115-134.
- Nghi Ha, K. (2004): *Historische Dimensionen struktureller und institutioneller Diskriminierungen der deutschen Migrations- und Desintegrationspolitik*. In: Antidiskriminierungsnetzwerk des Türkischen Bundes in Berlin/Brandenburg (Hrsg.): *Besteht Handlungsbedarf? Strukturelle und institutionelle Diskriminierung in Deutschland und Berlin*, S. 19-26. [docplayer.org/12321308-Besteht-handlungsbedarf.html](http://docplayer.org/12321308-Besteht-handlungsbedarf.html) (Abruf: 25.04.2016)
- Omi, M./Winant, H. (1994): *Racial Formation in the United States. From the 1960s to the 1990s*. New York; London: Routledge.
- Osterkamp, U. (1997): *Institutioneller Rassismus. Problematik und Perspektiven*. In: Mecheril, P./Theo, T. (Hrsg.): *Psychologie und Rassismus*. Hamburg: Rowohlt, S. 95-110.
- Pincus, F.L. (1999): *From Individual to Structural Discrimination*. In: Pincus, F.L./Ehrlich, H.J. (Hrsg.): *Race and Ethnic Conflict. Contending Views on Prejudice, Discrimination, and Ethnoviolence. Second Edition*. Boulder, Colorado; Oxford: Westview Press, S. 120-124.
- Rommelspacher, B. (1997): *Psychologische Erklärungsmuster zum Rassismus*. In: Mecheril, P./Theo, T. (Hrsg.): *Psychologie und Rassismus*. Hamburg: Rowohlt, S. 153-172.
- Rommelspacher, B. (2009): *Was ist eigentlich Rassismus?* In: Melter, C./Mecheril, P. (Hrsg.): *Rassismuskritik*. Bd. 1: *Rassismustheorie und –forschung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, 25-38.
- Rose, N. (2012). *Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien*. Bielefeld: transcript.
- Scherr, A., Janz, C. & Müller, (2015). *Diskriminierung in der beruflichen Bildung. Wie migrantischen Jugendliche bei der Lehrstellenvergabe benachteiligt werden*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien.

- Schofield, J.W./Alexander, K.A. (2012): Stereotype Threat. Erwartungseffekte und organisatorische Differenzierung: Schulische Leistungsbarrieren und Ansätze zu ihrer Überwindung. In: Fürstenau, S./Gomolla, M. (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Leistungsbeurteilung. Wiesbaden: Springer-VS, S. 65-87.
- Schwendowius, D. (2015): *Bildung und Zugehörigkeit in der Migrationsgesellschaft. Biographien von Studierenden des Lehramts und der Pädagogik*. Bielefeld: transcript.
- Sieber, P. (2006): Steuerung und Eigendynamik der Aussonderung: Vom Umgang des Bildungswesens mit Heterogenität. Reihe: ISP-Universität Zürich, Bd. 13. Luzern: Edition SZH/CSPS.
- Söhn, J. (2012): Rechtliche Stratifikation: Der Einfluss des Rechtsstatus auf Bildungsunterschiede zwischen Migrantengruppen. In: Becker, R./Solga, H. (Hrsg.): Soziologische Bildungsforschung. Sonderband 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2012, S. 164-158.
- Solga, H./Becker, R. (2012): Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme. In: Becker, R./Solga, H. (Hrsg.): Soziologische Bildungsforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 52, S. 7-43.
- Stanat, P./Rauch, D./Segeritz, M.: Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (2010). In: Klieme, E./Artelt, C./Hartig, J./Jude, N./Köller, O./Prenzel, M./Schneider, W./Stanat, P. (Hrsg.): PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster: Waxmann, S. 199-276.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2013): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013). [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1996/1996\\_10\\_25-Interkulturelle-Bildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf). (Abruf: 16.05.2016).
- Terkessidis, M. (1998): Psychologie des Rassismus. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Terkessidis, M. (2010): Interkultur. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Troyna, B./Williams, J. (1986): Racism, Education and the State. Beckenham: Croom Helm.
- Weber, M. (2003): Heterogenität im Schulalltag. Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Unterschiede. Opladen: Leske & Budrich.
- Weber, M. (2009): Das Konzept "Intersektionalität" zur Untersuchung von Hierarchisierungsprozessen in schulischen Interaktionen. In: Budde, J. (Hrsg.): Bildung als sozialer Prozess. Heterogenität, Interaktionen, Ungleichheiten. Weinheim: Juventa Verlag, S. 73-91.
- Wieviorka, M. (1995): The Arena of Racism. London: Sage Publications.
- Zick, A. (1997): Vorurteile und Rassismus. Eine sozialpsychologische Analyse. Münster: Waxmann.