

Konstantin Korn

# Perspektiven von Schüler\*innen mit Fluchterfahrung auf Gesellschaft und politische Bildung

Eine qualitative Interviewstudie zu der Frage:  
Welche Probleme sind politisch?



Konstantin Korn

# Perspektiven von Schüler\*innen mit Fluchterfahrung auf Gesellschaft und politische Bildung

Eine qualitative Interviewstudie zu der Frage:  
Welche Probleme sind politisch?



Konstantin Korn

# Perspektiven von Schüler\*innen mit Fluchterfahrung auf Gesellschaft und politische Bildung

Eine qualitative Interviewstudie zu der Frage:  
Welche Probleme sind politisch?



### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© WOCHENSCHAU Verlag,  
Dr. Kurt Debus GmbH  
Frankfurt/M. 2023

**[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)**

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier  
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag  
ISBN 978-3-7344-1576-0 (Buch)  
**E-Book** ISBN 978-3-7566-1576-6 (PDF)  
ISSN 2749-7305  
eISSN 2749-7313  
DOI <https://doi.org/10.46499/2262>

# Inhalt

<b>1 Einleitung .....</b>	<b>8</b>
<b>2 Schüler*innen mit Fluchterfahrung: Kontext und Forschungsstand .....</b>	<b>11</b>
2.1 Kontext: Mit Fluchterfahrung im Bildungssystem .....	12
2.2 Kontext: Erscheinungsformen von Diskriminierung und Differenz .....	14
2.3 Forschungsstand: Bildungsbenachteiligung .....	16
2.4 Forschungsstand: Schüler*innen mit Fluchterfahrung .....	20
<b>3 Theorie: Politik und politische Bildung .....</b>	<b>25</b>
3.1 Konzeption des Politischen .....	25
3.2 Grenzen des Politischen .....	28
3.3 Grenzen des Politischen in der politischen Bildung .....	30
3.4 Politische Bildung: Bildungsbegriff, Didaktik und Kultur .....	33
3.4.1 Elemente eines radikaldemokratischen Modells der Politikdidaktik .....	34
3.4.2 Politische Bildung als Kultur der Anerkennung .....	37
<b>4 Zwischenfazit .....</b>	<b>41</b>
<b>5 Methodik .....</b>	<b>43</b>
5.1 Positionalität .....	44
5.2 Grounded Theory .....	46
5.3 Gruppendiskussionen und Leitfadenterviews .....	47
5.4 Codieren und Systematisieren .....	49
5.5 Methodenkritik .....	52
<b>6 Falldarstellung .....</b>	<b>55</b>
6.1 Shayan, Sarah und Sana .....	55
6.1.1 Probleme: Armut, Migration, Flucht und Gleichbehandlung .....	56
6.1.2 Schulspezifische Probleme: Sprache, Benotung und Bildungsgerechtigkeit .....	59

6.1.3 Veränderungen durch Einfluss und Unterstützung .....	63
6.1.4 Konsequenz: Anstrengungsbereitschaft und Leistung .....	66
6.1.5 Handlungsstrategie: Storytelling .....	67
6.2 Raya .....	71
6.2.1 Probleme: Flucht und Kolonialismus .....	71
6.2.2 Beispiele strukturellen Rassismus .....	74
6.2.3 Relevanz sozialer Bewegungen .....	77
6.2.4 Kollektive Verantwortung für Veränderung .....	78
6.2.5 Strategie: Durchbeißen .....	80
6.3 Sherin .....	82
6.3.1 Probleme: Rassismus, Religion und Freundschaft .....	82
6.3.2 Rassismus und Träume .....	86
6.4 Zusammenfassende Darstellung .....	90
6.4.1 Problematische Themen .....	90
6.4.2 Möglichkeiten zur Veränderung .....	91
<b>7 Ergebnis: ‚Deuten‘ .....</b>	<b>94</b>
7.1 Deutung von Situationen als problematisch: Problembewusstsein .....	96
7.2 Deutung von Situationen als veränderbar: Möglichkeiten sehen und handeln .....	99
7.3 Exkurs: Verknüpfungen mit dem Politischen .....	103
<b>8 Diskussion: Anwendung in der politischen Bildung? .....</b>	<b>106</b>
8.1 ‚Deutungen‘ in einem Schema? .....	107
8.2 Handlungsstrategien aufgrund von Deutungen .....	109
8.3 Grenzen und Impulse .....	111
<b>9 Fazit .....</b>	<b>115</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>118</b>
<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>127</b>
<b>Leitfaden Gespräch .....</b>	<b>128</b>
<b>Zusammenfassung in einfacher Sprache .....</b>	<b>131</b>



# 1 Einleitung

---

Die Frage ‚*Was ist überhaupt politisch?*‘ ist eine der spannendsten und zugleich kontroversesten Fragen der politischen Bildung – insbesondere für die Bestimmung ihrer Grenzen und Inhalte. Die Frage kann aus unterschiedlichen Perspektiven ganz unterschiedlich beantwortet werden. So ist bspw. aus feministischer Perspektive unbestritten, dass auch das Private politisch ist. Diskurstheoretiker\*innen würden sich vermutlich fragen, wer wie und wozu den Diskurs um das Politische verändert. Aus der Ausgangsfrage ergeben sich weitere Fragen: Wer bestimmt oder entscheidet über die Antwort? Welche Subjekte können ihre Anliegen als politische vortragen und welche werden von der Dominanzgesellschaft auch als solche wahrgenommen? Für Praktiker\*innen der politischen Bildung stellt sich die Frage wiederum ganz pragmatisch: Ist Thema X oder Y Inhalt meiner Arbeit? Sollte Thema Z im Lehrplan stehen und in meinem Unterricht behandelt werden oder nicht? Welche Perspektiven auf das politische Thema sind Bestandteil meiner Konzepte und Methoden? Auch auf diese praktischen Fragen lassen sich die unterschiedlichsten Antworten je nach wissenschaftlicher Auffassung, pädagogischer Haltung oder ideologisch verankerter Überzeugungen finden.

Diese Arbeit möchte ihren Fokus auf eine – aus meiner Sicht unterrepräsentierte – Perspektive legen: die der Subjekte pädagogischen Handelns und politischer Bildung. Besondere Spannung und Potenzial für Veränderung liegt in dieser Perspektive meiner Ansicht nach genau dann, wenn sie die Perspektive vulnerabler, deprivilegierter Gruppen abbildet. Denn sie sind sensibler als andere für Ungerechtigkeiten, die sie selbst erleben, und sind an der Verbesserung dieser Verhältnisse auf andere Weise interessiert. Zudem begründet sich in dieser alternativen und unterrepräsentierten Perspektive die wissenschaftliche Relevanz dieser Arbeit. Aus diesem Grund wurde sich entschieden, beispielhaft Schüler\*innen mit Fluchterfahrung nach ihrer Perspektive auf Gesellschaft und politische Bildung in einer qualitativen Interviewstudie zu befragen. Die Fragestellung dieser Arbeit lautet: *Welche Perspektive haben Schüler\*innen mit Fluchterfahrung auf gesellschaftliche Probleme?* Daran anschließend sollen Fragen danach, welche Möglichkeiten die Jugendlichen zur politischen Veränderung sehen oder wie ihre

---

Perspektive in der politischen Bildung berücksichtigt werden kann, andiskutiert werden.

Ausgangspunkt der Arbeit sind, entsprechend den Anforderungen an die fokussierte Perspektive, Gruppen- und Einzelgespräche mit Schüler\*innen mit Fluchterfahrung über Gesellschaft, Politik, Schule und Politikunterricht. Basis ist ein, in den Gesprächen verwendeter offener Problembegriff, der im Verlauf der Gespräche sowie der Arbeit zu einem für die Politikdidaktik relevanten Begriff ausgearbeitet wird. Auf dieser Grundlage soll eine Grounded Theory zur Deutung von Problemen durch Schüler\*innen mit Fluchterfahrung entwickelt werden. Voraussetzung hierfür ist ein breites Verständnis von Politik, das zunächst allen Themen und Problemen bzw. allem Gesagtem das Potenzial einräumt, Teil des Politischen zu sein. Erst durch Kontext oder Interpretation durch die Jugendlichen kann ausgemacht werden, ob es sich um politische Probleme handelt bzw. worin der politische Charakter des Gesagten liegt. Ziel soll es daher sein, neben der Entwicklung einer Grounded Theory auf Basis der Gespräche mit den Schüler\*innen Anwendungsmöglichkeiten der Theorie für die politische Bildung aufzuzeigen und zu beschreiben, wie die Jugendlichen ihre politischen Handlungsmöglichkeiten ausbauen.

Die Arbeit gliedert sich in die Darstellung des Bildungssystems sowie gesellschaftlicher Differenzen als Kontext und den Forschungsstandes rund um geflüchtete Schüler\*innen, ihre Lebens- und Bildungsbedingungen von (un-)begleiteten (minderjährigen) Geflüchteten sowie Forschungen zu Politikkonzepten von Schüler\*innen im Allgemeinen und mit Fluchterfahrung oder aus sog. bildungsfernen Milieus<sup>1</sup> im Speziellen. Vor der Beschreibung des methodischen Vorgehens steht eine theoretische Abhandlung über die Konzeptionierung des Politischen und der damit verbundenen Grenzen. Vor diesem Hintergrund sollen Begriffe, Konzepte und Didaktik politischer Bildung für deprivilegierte Gruppen skizziert werden – insbesondere anhand fachdidaktischer Konzepte wie radikaldemokratisch gedachter Bildung (de Moll/Kirschner/Riefing/Rodrian-Pfennig, 2013) oder einer Kultur der Anerkennung (Henkenborg, 2002). Immer wieder Bezüge hierzu herstellend, dreht sich die Falldarstellung im Wesentlichen um die Perspektive der

---

<sup>1</sup> Zur Kritik des Begriffs siehe u. a. Tarne (2021) oder Bremer (2012).

Jugendlichen auf Themen, Probleme und Situationen sowie Möglichkeiten zur Veränderung und Handlungsstrategien. Abschließend wird das zentrale Ergebnis einer Grounded Theory des Deutens präsentiert und in der Diskussion insbesondere auf die Anwendbarkeit in der politischen Bildung geprüft.

---

## 2 Schüler\*innen mit Fluchterfahrung: Kontext und Forschungsstand

---

Die Fragestellung der vorliegenden Arbeit beschäftigt sich damit, was junge Menschen mit Fluchterfahrung über Gesellschaft oder Politik denken und wie diese in der Schule, insbesondere im Politikunterricht, behandelt werden könnten. Zuvor wird der Kontext, in dem sich die Jugendlichen bewegen, auf einflussreiche Strukturen untersucht, die möglicherweise im Zusammenhang mit der Fragestellung stehen. Hierfür wird zunächst das Bildungssystem als ein Bündel von Institutionen und Personen betrachtet, die von Macht- und Herrschaftsverhältnissen durchzogen sind. Dadurch kann herausgearbeitet werden, welche spezifischen Verhältnisse in der schulischen Erfahrungswelt der Jugendlichen wirken und in welcher Form sie in den Gesprächen erscheinen können.

Aufbauend wird der konkrete Forschungsstand bezüglich der erarbeiteten Strukturen vorgestellt. Dieser teilt sich in Erkenntnisse rund um Bildungsbenachteiligung und der bisher untersuchten Perspektive von Geflüchteten. Dazu werden sowohl Studien, Berichte und Forschungsergebnisse vorgestellt, welche die Lebens- und Bildungsbedingungen von Geflüchteten zum Gegenstand haben, als auch Untersuchungen zu Politik- und Demokratievorstellungen von Schüler\*innen dargestellt. Einschränkend ist festzuhalten, dass sich die Ergebnisse zu Lebens- und Bildungsbedingungen nicht mit fachdidaktischen Fragen beschäftigen. Ebenso beziehen sich bisherige Untersuchungen zu Politik- und Demokratievorstellungen allgemein auf Schüler\*innen und differenzieren nicht oder nur unscharf bzgl. der Fluchtbiografie. Im Laufe des Kapitels wird deutlich werden, dass die Schnittmenge beider Forschungsgegenstände bislang nicht explizit untersucht worden ist. Aus der Verknüpfung der fokussierten deprivilegierten Gruppe mit dem Thema Politik- bzw. Demokratieverständnis ergibt sich eine Forschungslücke, zu deren Bearbeitung diese Arbeit einen Beitrag leisten möchte.

## 2.1 Kontext: Mit Fluchterfahrung im Bildungssystem

Das Bildungssystem ist, wie alle anderen gesellschaftlichen Teilsysteme auch, von Macht- und Herrschaftsverhältnissen durchzogen (Rieger-Ladich, 2017, S. 35). Alle Schüler\*innen bewegen sich entsprechend – ebenso wie alle, denen sie dort begegnen, – innerhalb miteinander verwobener Machtstrukturen und Institutionen. In Gesprächen mit Schüler\*innen über Probleme und ihre Perspektive auf diese Probleme ist zu erwarten, dass diese Verhältnisse mehr oder weniger deutlich sichtbar werden – nicht zuletzt, weil Probleme häufig mit Machtverhältnissen in Verbindung stehen. Damit der Kontext für Schüler\*innen mit Fluchterfahrung deutlicher skizziert werden kann, stellt sich die Frage, welche spezifischen Verhältnisse dies sein könnten.

Schüler\*innen mit Fluchterfahrung werden im Schulsystem besonders behandelt und in den ersten Jahren nach der Migration meist in sogenannten Flüchtlingsklassen oder -kursen unterrichtet. Es fällt auf, dass Schüler\*innen mit Fluchterfahrung mit zunehmendem Alter vermehrt an Berufsschulen unterrichtet werden (BumF, 2019, S. 63), wo meist die Kapazitäten für Sprachförderung fehlen (BumF, 2019, S. 17). Außerdem werden die Schüler\*innen an Gymnasien häufiger als an anderen Schulformen in Sonderklassen unterrichtet, statt sie im Regelunterricht zu fördern (Homuth, Will & von Maurice, 2020, S. 134). Für den spezifischen Kontext der Schüler\*innen stellt sich die Frage, wie sich diese Andersbehandlung auf die Bildungsbiografie auswirkt und ob hier ein bedeutsames Machtverhältnis, konkret in Form institutioneller Diskriminierung, deutlich wird.

Institutionelle Diskriminierung, als Konzept von institutionellem Rassismus im Black-Movement der 60er Jahre in den USA entstanden, verschiebt den Fokus von offener, individueller Diskriminierung auf verborgene Diskriminierung (Gomolla, 2011, S. 182), die durch „Routinen und tägliche[] Verfahren als ein unzerstörbarer Teil des institutionellen Habitus weitergegeben [wird]“ (Hall, 2001, S. 165). Als Analyseinstrument von ungleichen Bildungschancen herangezogen, so erläutert Mechthild Gomolla (2011), ermöglicht es einen nicht-individualisierten Blick (S. 182), der Schlussfolgerungen für diskriminierungsärmere und gerechtere Schulen ermöglicht (S. 186). Derartige Analysen suchen anhand vorsichtiger Auswertung von statistischen

Daten danach, ob bestimmte Bevölkerungsgruppen signifikant weniger Bildungschancen haben. Diese können durch Bildungsbeteiligung, Schulleistung und Bildungserfolg zum Ausdruck kommen (Gomolla, 2011, S. 186). Anschließend wird analysiert, welche Barrieren hier vorliegen und ob von institutioneller Diskriminierung gesprochen werden kann (Gomolla, 2011, S. 186). Im Bildungssystem, „in dem i. d. R. nur Leistungskriterien eine legitime Entscheidungsgrundlage darstellen, [muss untersucht werden, wie] systematisch von anderen – zuschreibenden (askriptiven) – Merkmalen [...] Gebrauch gemacht wird und wie Prozesse, in denen bestimmte Gruppen weniger bekommen [...], mit Sinn ausgestattet und legitimiert werden.“ (Gomolla, 2011, S. 187). Solche Analysen, wie die von Gomolla und Radtke (2009) haben bspw. gezeigt, dass Kinder mit Migrationsgeschichte durch falsche Normalitätserwartungen der Lehrer\*innen – wie ‚deutschsprachig, christlich-sozialisiert und aus der Mittelschicht‘ – institutionellem Rassismus ausgesetzt sind. Befeuert wird dies mit dem Ziel, homogene Lerngruppen zu erzeugen und verzahnt sich mit Rahmenbedingungen des Bildungssystems, wie Dreigliedrigkeit und vorhandenen Fördermöglichkeiten. Dieser Rassismus äußert sich vor allem in Sonderschul- oder Realschulempfehlungen, die Wahrnehmung der Gesamtschule als die sogenannte Schule für Kinder mit Migrationshintergrund, Zuschreibung ‚mangelnder‘ Sprachkenntnisse sowie einer automatischen Verknüpfung von Sprache und Entwicklungsstand usw. (Gomolla, 2011, S. 187-190). In einer britischen Studie (Gillborn/Youdell, 2000) konnte zudem gezeigt werden, dass markt- und output-orientierte Schulreformen die Ungerechtigkeiten verschärfen, da sich Schulen an Leistungsindikatoren messen müssen, anstatt auf Bedürfnisse der Schüler\*innen einzugehen.

Die Ergebnisse bisheriger Forschungen zu institutioneller Diskriminierung von Kindern mit Migrationshintergrund<sup>2</sup> können nicht direkt auf Schüler\*innen mit Fluchterfahrung übertragen werden, da mit unterschiedlichen (statistischen) Begriffen und Definitionen operiert wird. Es ist aber anzunehmen, dass ähnliche Mechanismen wie bspw. Normalitätserwartungen ebenso gelten und auf ähnliche Weise in den Gesprächen zu Tage treten werden.

---

<sup>2</sup> Zur Kritik des Begriffs u. a. Stošić (2017).