

Racism, discrimination, and diversity in Hamburg's schools: an investigation on how Germany's colonial past and diverse society is integrated into Hamburg's high schools

Amelia Langenohl S3748251

Bachelor thesis

University of Groningen, Campus Fryslân

Supervisors: Nicholas Emlen & Jesse van Amelsvoort

Wordcount: 12.374

20-06-2021

Abstract:

The dominant historical narrative in Hamburg, Germany is White, leaving People of Colour out. As a result, Hamburg's students are exposed to a version of history that does not reflect the diversity that they experience and represent. Consequently, this research investigates "*How Germany's colonial past and diverse society are integrated into Hamburg's high schools*". This thesis offers a systematic analysis of this phenomenon based on new data derived from a) curricular analysis; b) interviews with teachers; c) surveys with a broad cross-section of students. By integrating the three types of data, a holistic portrait of race and education in Hamburg can be generated. The findings reveal that Germany's colonial past and diverse society are insufficiently integrated into Hamburg's high schools. The topics of racism, discrimination, and diversity are not explicitly integrated into the history curricula (Section 4.1). The interviews (Section 4.2) stressed the considerable lack of knowledge within teachers training and within schools about racism, discrimination, and diversity. Finally, students and graduates (Section 4.3) self-reported knowledge about the origins of racism is good. Regardless, they did not feel schools sufficiently provided related knowledge.

Keywords: Hamburg's high schools; Germany's colonial past; racism, diversity, education

Table of Content

- 1. Introduction** 4
- 2. Background: The German discourse on ‘race’ and alternatives** 5
 - 2.1 The discourse of racism in Germany 5
 - 2.2 Approaches for diversifying the school curriculum 6
- 3. Method** 8
 - 3.1 Method for the curriculum analysis 8
 - 3.2 Method for teacher’s interview 9
 - 3.3 Method for student’s survey 9
- 4. Results** 9
 - 4.1 How racial discourses are integrated into Hamburg’s school Curriculum 10
 - 4.1.2 General aim of the curriculum 10
 - 4.1.3 Gymnasium Sek I – History curriculum 10
 - 4.1.4 District School Sek I – History curriculum 11
 - 4.2 How teachers are prepared to address Germany’s colonial past and to teach in a diverse classroom’ 12
 - 4.2.1 Background of interviewees 12
 - 4.2.2 Teachers’ training the preparation for the topics of racism, discrimination, and diverse classrooms ... 13
 - 4.2.3 The integration of student’s experiences and the coverage of racism, discrimination, and diversity within class 13
 - 4.2.4 Are the students sufficiently prepared and taught about racism? 14
 - 4.3 How (former) high school students perceive the content taught about Germany’s colonial past and diverse present 15
 - 4.3.1 Survey results of PoC students 16
 - 4.3.2 Survey results of PoC graduates 17
 - 4.3.3 Survey results of White students 18
 - 4.3.4 Survey results of White graduates 20
- 5. Discussion** 21
 - 5.1 Deconstruction of the structural problems 21
 - 5.2 Diverse classroom climate 23
- 6. Recommendations for the diversification of the educational system** 24
- 7. Limitations** 25
- 8. Conclusion** 25
- 9. References** 26

10. Appendix 28

 10.1 Curriculum analysis 28

 10.1.2 General aim of the History lessons for both District School and Gymnasium 28

 10.3.2 Gymnasium Sek I – History curriculum 30

 10.3.3 District School Sek I – History Curriculum 35

 10.2 Survey 43

 10.2.1 Survey results table 43

 10.2.2 Survey Questionnaire 43

 10.3 Interview transcripts 60

 10.3.1 Interviewee 1 60

 10.3.2 Interviewee 2 68

 10.3.3 Interviewee 3 84

 10.4 English curriculum 96

 10.5 Discussion Quotations 96

1. Introduction

The city of Hamburg, Germany, has long been a place of profound diversity, a harbour of the world. However, Germany's predominant historical narratives tend to leave People of Colour (PoCs)¹ out. This is particularly true in the school curricula, which is an important institutional site for the reproduction of historical narratives. As a result, Hamburg's students are exposed to a version of history that does not reflect the diversity that they experience and represent. This thesis offers a systematic analysis of this phenomenon based on new data, including a) curricular information; b) interviews with teachers; c) surveys with a broad cross-section of students. Together, these new data offer a critical portrait of racial discourse in Hamburg's schools. I conclude by using these insights to recommend changes to the way the topic of 'race' is taught in schools.

I wish to start this thesis with a description of my positionality in respect to Hamburg's racial discourse. I approach the issue of diversity from the position of a woman of Colour, born and raised in Hamburg. While in my primary school students' diversity was normality, in my high school each class was assigned only one person of colour (PoC). None of my peers looked like me.

Due to my mother being a White² art historian with focus on African art, and my dad being from Guinea Bissau, I was aware of the historic connections between Germany, Europe, and Africa early on. When reaching secondary education (Sek II grade 11-13), I chose the profile 'language and culture', emphasising history. While mostly focusing on Latin America and post-WW2, we had the opportunity to further our interest. I concentrated on Germany's colonial past, probably to understand more about my identity, and the position of PoCs within Germany's society. I taught my class about Germany's colonialism, the genocide in German-South-West Africa (Namibia), and the decolonisation of public spaces in Hamburg, always explaining the underlying racial ideology³. In my final examination, I traced the continuity between Germany's colonialism, the racist ideology of National socialism and our contemporary economic system. I concluded that, at present, we engage in a neo-colonial system, hiding but maintaining racial ideologies and images while continuing foreign exploitation. Hence, when leaving school, I had a profound understanding of German colonialism and racial past, because I was intrinsically motivated to educate my peers. But what happens, if other students and classes do not have students that thematise Germany's colonial and racial past? Do the topics remain unmentioned and undiscussed? Should not Germany's past be an integral part of education to understand today's societal mechanisms?

Moreover, recent discussions sparked by the death of George Floyd, and the structural disadvantages faced by many minority groups in terms of COVID-19, made me even more aware that foundational knowledge about race⁴ was indeed missing. While in the case of George Floyd, the (social) media thematized issues around structural racism, white supremacy, discrimination, and diversity in relation to the USA, the coverage of those topics within the education of German adolescence is missing. Consequently, many discussions about racism were based on beliefs rather than facts, increasing the burden of PoCs to inform their peers putting PoCs in a difficult position: on the one hand, it is beneficial to promote discussions, share experiences and emotions, on the other hand, many PoCs voiced their frustrations about the expectation of White people to be educated/enlightened about racism (newly termed Black-saviourism; Hasters, 2020). The expectations of Whites place a responsibility on PoCs to share all their knowledge and adverse experiences, resulting in the reliving of hardship, pain, and frustration. But is not education and the generation of foundational knowledge the responsibility of schools? Consequently, this research will focus mainly on the disconnect between Hamburg's diverse society and the topics covered within high school curricula.

¹ PoC is a self-ascribed label for people who experience racism (non-whites). Adversely, it does not highlight the discriminations experienced by Blacks and Indigenous, which can be more severe than for PoCs in general (Haster, 2020).

² 'White' is not an adjective description but rather in the context of racial discourses used to portray the power dynamics between Whites and Blacks or PoCs (Richter, & Preetz, 2012).

³ Racism is a form of domination, and can transform with historic, social, and situational contexts. Humans are, categorized (racialization) into homogeneous groups, according to phenotypical and cultural characteristics (e.g. skin colour, origin, language, religion), which are ascribed certain properties (e.g. Black, White, the Other, traditional, underdeveloped), in order to assign groups a certain social status; superior or inferior. Racism is not only an individual prejudice but a fundamental structure of modern society which is ingrained into politics, economics, law, media, education, language, contributing to the legitimization and reproduction of power relations (Richter & Preetz, 2012).

⁴ A human construct, used to categorize humans and generate a hierarchical structure (racialization) (Richter, & Preetz, 2012).

The aim is to analyse *“How Germany’s colonial past and diverse society are integrated into Hamburg’s high schools”*, by focusing on (1) how Hamburg’s history school curriculum addresses Germany’s colonial past; (2) how teachers are prepared to address the topics in focus and to teach in a diverse classroom; and lastly on (3) how (former) high school students perceive the content taught about Germany’s colonial past and present diversity.

The thesis is organized as follows: After providing background information (Section 2), I introduce the racial discourses in Germany (Section 2.1) followed by two theoretical approaches used to critically regard the educational sector (Section 2.2). Next, a description of my methods is added (Section 3), explaining the procedure of the curricula analysis (3.1), preparation for the interviews (3.2) and the creation of the student survey (3.3). Thereafter, the results are presented (Section 4) and interpreted in the discussion (Section 5). Lastly, limitations (Section 6) and recommendations for the diversification of the curricula are provided (Section 7), before concluding this research (Section 8).

2. Background: The German discourse on ‘race’⁵ and alternatives

To situate the debate of racism, discrimination, and diversity into the German context, I focus on the societal discourses about German identity (2.1), Germany’s commemorative culture, and the need for a more diverse society. The second part (2.2) covers the approaches of language and culturally sensitive education (LCSE) and decolonization/Critical race approach (CRT), used to critically regard Germany’s educational system.

2.1 The discourse of racism in Germany

Over the past decades, German society increasingly diversified, being a non-white German becoming normality (at least among some) (Brodmerkel, 2017). Along the lines of increasing societal diversification and debates about who is regarded as German, discussions about race and diversity emerged. Germany accepted the status of a country of immigration, acknowledging immigrants as a constitutive part of the German society, thereby de-emphasising the distinction between ‘Germans’ and ‘foreigners’ (El-Mafaalani, 2020; Brodmerkel, 2017; Panagiotidis, 2019). Regardless, many societal discourses about identification evolve around racialisation and discrimination. By looking at the phenotypical differences between Germans and supposedly non-Germans, assumptions of White cultural superiority are recreated (Richter & Preetz, 2012). While race as a category of human diversity has been scientifically refuted, the ideology still underlies many societal discourses and is ingrained in national institutions (structural racism). Thus, transmitted directly or subliminal, is playing an essential role in the marginalisation of minority groups. While race has always been subject to human ingenuity, Omi and Winant (1993) argue that viewing the term as a solely ideological or objective entity is faulty. It would prohibit the acknowledgement of a racialised society and its consequences on people’s everyday live life. Thus, a broader structural context and, simultaneously, attention to individual experiences is required.

According to Fereidooni and Massumi (2015), Germany does not regard its historical connection due to four aspects. Firstly, the diagnosis of racism as a scandalous act detaches the direct racial experience of PoC students from the wider societal racism, as it wrongly emphasises the individuality and uniqueness of racial interaction. Secondly, the connection between right-wing extremists and racism results in the restricted belief that racism is mainly supported by minority right-wing groups, prohibiting any further analysis of its origins. On the contrary, it should be stressed that everyone who grew up in Germany (and many other western societies) is racially socialised, contributing to the reproduction of racist knowledge and ideologies. Thirdly, the culturalization of the racial debate results in the present practice of using ‘cultural background’ to classify contemporary society according to cultural belonging. Finally, the failure of German schools to thematise racism within Germany mirrors the difficulty for Germans to describe, discuss or identify racially appropriate behaviour and references. The illusion of racism as a problem of the past might be due to the implicitness of a post-national socialist state without racism since 1945 (Fereidooni, &

⁵ German racism developed as part of the European colonialization since the 15th century. During the 18th and 19th century, concurrent to the rise of nationalism and capitalism, racism transformed into a hierarchical organization principle everywhere in the world (Richter, & Preetz, 2012).

Massumi, 2015). However, racism is a socialisation process and thus ingrained in post-1945 society, too. Racial ideologies (un)consciously guide mental images and processes and, consequently, favour and reinforce stereotypes (Fereidooni, & Massumi, 2015). For example, White is often attributed to the upper and middle class, while Black people are considered part of the lower class (Ladson-Billings, 1998, p.9), establishing the normative notion of whiteness within a racialised society as the standard practice (Richter, & Preetz, 2012). According to Tajfel and Turner (1979), identifying with a group (in this case, the normative category of whiteness) is based on social categorisation and social comparison. Consequently, by identifying as part of the majority, its norms, beliefs, and attitudes, one makes a sharp distinction between 'us and them', emphasising group's differences, contributing to the formation of superior feelings, prejudices and stereotypes, which in turn constrains the development of an 'open' society (Tajfel & Turner, 1979).

However, in the face of continued global interconnectedness, a non-racist, non-discriminatory, diverse society is needed, where problems and issues become the responsibility of the many. Racism and discrimination are a violation and barrier to the realisation of fundamental Human rights and prohibit societal cohesion, and, thus, is banned by international law. In this regard, education is an integral part of the prevention strategy against racism since it strengthens the understanding of democratic political processes (Die Bundesregierung, 2018). Notably, under the premises that a curriculum is designed to turn "students into citizens" (Ladson-Billings, 1998, p.16), education should foster a foundational understanding about the self, the world, and their interrelations - 'Selbst-Welt-Verhältnis' ('Self-world-relation' ; El-Mafaalani (2020)). However, the educational system primarily portrays the reality of "White, Christian, heterosexual males" (Benbrahim, 2020, p.2.). Consequently, most curricula lack diverse perspectives, reinforcing discriminatory notions and exclusion.

Therefore, multiple perspectives, including various identities and topics related to Germany's racial past and current problems, can provide the foundation for an open and tolerant society, with critical adolescents trained to shape societal discourses. Two approaches to critically regard the educational system are presented in the following.

2.2 Approaches for diversifying the school curriculum

This section presents the language and culture-sensitive/responsive education (LCSE) and the critical race theory/decolonisation of curriculum (CTR). Each approach has its unique focus while building upon each other; LCSE expands the scope of curricula to include diversity-relevant information about different cultures and languages. CTR emphasises the cultural and social realm and critically regards racial and discriminatory practices.

Language and culturally sensitive education (LCSE)

Students with a family migration history are often confronted with cultural reference frames that diverge from their own. They face the challenge of aligning their cultural values with the dominant culture, e.g. they are expected to part from their cultures and learn according to the prevailing cultural norms (Gay, 2002). Here, school systems can reduce students' distress by addressing sensitive cultural questions and thematising problems students face to prepare students for a diverse society (Morris & Mims, 1999). Therefore, intercultural competencies (IC) are at the core of responsible behaviour in a pluralistic and globally connected society, focusing on languages and cultures and the ability to self-reflect the images about the self and others (Schwerthelm, 2020).

Language and culturally sensitive education (LSCE) enable students and teachers to learn about their own culture and other cultures, interact with them, and appreciate diversity (Morris and Mims, 1999). Foundationally, one develops a cultural awareness initiated by "becoming sensitive and appreciative of individual differences, without becoming judgmental" (Morris & Mims, 1999, p.2). According to Lawton (1975), cultural analysis enables the systematic examination of a community in its social and historical context. The analysis focuses on "society's culture, language, technology, knowledge, beliefs and values, in order to make better judgements about what ought to be transmitted to the next generation" (Helu-Thaman, 1991, p.2). Often teachers refrain from addressing sensitive

topics and operate within their safe space focusing on cross-group similarities and intergroup harmony, neglecting significant concerns of inequalities and oppression (Gay, 2013). However, LCSE needs teachers to replace “pathological and deficient perceptions of students and communities of colour with more positive ones” (Gay, 2013, p. 7). Therefore, teachers should be capable of communicating issues beyond their own ideological and disciplinary horizon.

LCSE would entail creating a multicultural⁶ classroom climate by transforming curricula, teacher's attitudes, and strategies, enabling teachers to recognise a teachable moment when it occurs and diversifying the classroom itself (Morris & Mims, 1999). According to Gay (2002), the design of culturally relevant curricula, the demonstration of cultural care⁷ and the building of a learning community involves taking pedagogical action to combat racism and promote social justice (Gay, 2005). Thus, ‘caring’ and LCSE, in general, is about involving students' experiences and cultures by introducing them to multicultural studies and making the connection to aspects related to their lives (Pang, 1992; Morris & Mims, 1999; Gay, 2002). Moreover, teachers must understand that an individual's cultural background has direct implications for teaching and learning due to thinking and communication processes being culturally encoded. Thus, behaviour and expressions are culturally socialised, leading to students being differently endowed with skills, knowledge, and capabilities, which depend on communication between teachers and students (Cazden, John & Hymes, 1972; Diaz, 1992).

Decolonization and Critical Race approach

Ladson-Billings (1995b) understanding of culturally relevant teaching is more comprehensive, adding a decolonising and critical race lens to the critique of inequalities, injustice, power and privilege. Ladson-Billings (1998) regards “official school curriculum as culturally specific artifact designed to maintain a White supremacist master script” (p. 18) that overpowers “multiple voices and perspectives [...]” (p.18).

As a result, the decolonisation of curricula is a necessary step towards creating a more just society. According to Sarr, “decolonisation means realising that the processes of domination and asymmetry have not changed so much [...]” (Diallo, 2017, para. 16). It follows that all forms of superiority, implicit and explicit to knowledge, speech and language, must be decolonised. Therefore, according to hooks (1994), society has to ‘transgress’ by actively crossing boundaries, repositioning the self and collectively transform educational institutions into places of emancipation. It is about decolonising the mind, body and imaginativeness while dealing with internalised humiliation (Diallo, 2017). For contemporary education, it means to create spaces for different experiences and perspectives for a united understanding and learning. Through merging body experiences, mental images, and acknowledging the entity of suppression, White students and teachers acquire a basis for understanding that humans are subject to different contexts and backgrounds (hooks, 1994). Hence, ‘to transgress’ is about seeing, acknowledging, and transforming the status quo.

On that basis, critical race theory (CRT) is a practical intellectual and social approach for “ [...] deconstruction of oppressive structures and discourses, reconstruction of human agency, and construction of equitable and socially just relations of power” (Ladson-Billings, 1998, p.9). CRT uses experiences/storytelling as a tool to analyse myths and wisdom about race that circulate within societies. It is seen as essential to generate a shared history and identification, adding the “necessary contextual contours” (Ladson-Billings, 1998, p.13) to individual perspectives and experiences. CRT focuses on providing a voice to people's experiences “to interject minority cultural viewpoints” into debates, facilitating the reconstruction of society. According to Delgado (1989, p. 13), it is important to integrate multiple voices as “(1) much of “reality” is socially constructed; (2) stories provide members of outgroups a vehicle for psychic self-preservation; and (3) the exchange of stories from teller to listener can help overcome ethnocentrism and the dysconscious (King, 1992) drive or need to view the world in one way” (Ladson-Billings, 1998,

⁶ From now on, referred to as a ‘diverse classroom climate.’

⁷ In this context ‘caring’ is defined as situating “teachers in an ethical, emotional, and academic partnership with ethnically diverse students, a partnership that is anchored in respect, honor, integrity, resource sharing, and a deep belief in the possibility of transcendence” (Gay, 2002, p.4).

p. 13). Therefore, stories shared by PoCs can contribute to a transforming mindset and, consequently, to a transformed society.

Overall, the two approaches are fundamentally concerned with broadening available knowledge to generate a more open and comprehensive understanding of diverse societies. While LCSE tries to transform the taught content and knowledge and who is acknowledged within classrooms, CTR expands the focus by explicitly incorporating a critical focus on language and content concerning racial discrimination to highlight the diversity of realities and experiences.

Based on these two approaches, I created a framework (Figure 1.) to critically regard the knowledge about discrimination, racism and diversity provided in Hamburg's high schools. The framework outlines the analysis of structural entities with respect to their contribution or suppression of a diverse curriculum. It follows that the analysis of existing structures will focus on (a) the knowledge provided through the educational system about the history of German racism, its colonial past, intercultural competencies and the opportunities for storytelling; (b) the ability of teachers to create a diverse, inclusive classroom climate; and (c) the opportunities of students to involve their own experiences. Subsequently, the next section (3) introduces the methods that I use to build on this framework: the curricula analysis (3.1), the teacher's interviews (3.2) and the student survey (3.3).

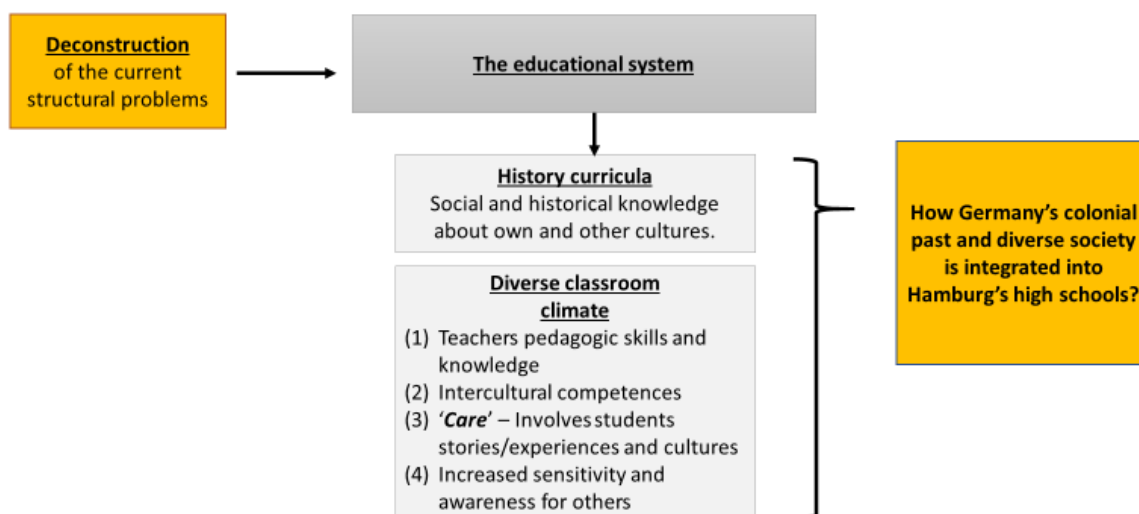


Figure 1. *Diversification framework based on CRT & LSCE.*

3. Method

In the following, I introduce the methods for this research. First, Hamburg's history school curriculum is analysed to understand how Germany's colonial past and diverse students are addressed (3.1). Second, to understand how teachers are prepared to address the topics in focus and teach in diverse classrooms, I conducted teacher interviews (3.2). Lastly, I created a survey to investigate the perception of (former) students about the knowledge taught about Germany's colonial past and diverse present (3.3). Together, these different methods and perspectives offer a holistic portrait of how racial concepts are formulated and acquired in the educational context.

3.1 Method for the curriculum analysis

To limit the scope of this thesis, I focused on the general secondary school (Sek I, grade 5 to 10) high school curriculum of Hamburg's Gymnasiums and District-schools⁸. During grades 5 to 10, students remain part of the same class, allowing for a better class community since the selection process for higher education did not yet start. Thus, classrooms are still more diverse in their student composition, allowing for the class content to reach a broader

⁸ District schools are more job-oriented and integrate high and low-performing students, while providing multiple school diplomas (EMS, MSA, Abitur), contrary, Gymnasiums only offer Abitur for high-performing students (Behörde für Schule und Berufsbildung, n.d.).

range of students.

For my analysis of Hamburg's history curriculum, I downloaded it from the official Hamburg Educational website. In a second step, I scanned the curriculum for specific keywords: discrimination, racism, colonialism, and diversity; and for particular topics like the emergence of racism, Germany's colonial past, and societal diversity. Moreover, I searched for proposed (intercultural) competencies (IC).

3.2 Methods for teacher's interview

I conducted unstructured/informal/ non-directive interviews *to receive more insight into the teacher's perspective and experiences related to* (teaching about) racism, discrimination, and diversity. The interview questions are based on the survey questions (described in Section 3.3), allowing for more detailed information and teacher's personal experiences within teacher-training and schools/classrooms. Before I started, oral consent was given by participants to record and use the interview, and anonymity ensured. Moreover, I stressed that the termination of the interview was possible at any time. I set up online meetings to conduct the interview, allowing for easy audio recording and flexibility in the time and length. The length of the interview sessions varied between 30 and 60 minutes.

3.3 Methods for student's survey

For the data collection, I designed a student survey to identify students' knowledge about racism, discrimination, and diversity and how they view/experience the quality of the content provided in terms of these topics. The survey was designed for two distinct age cohorts, students and graduates between the age of 15 and 25. Students are included, as they are currently part of the educational system and know what knowledge is (not) taught. Graduates are essential, as in retrospect, one realises the usefulness or lack of knowledge provided in classes.

The survey questions were based on the previously introduced literature approaches (Section 2.2), and the questionnaire was designed in Qualtrics. In total, participants were asked to answer 59 questions. The questions had four different forms: 5-point Likert scale, yes-no-maybe option, multiple-choice, and open-end questions. The questions were voluntary to refrain from pressuring participants to answer all questions. This was particularly important since the level of personal and self-reflection required might have triggered negative mental and emotional stimulation.

Overall, the survey was divided into seven blocks (Figure 2.): (1) Basic question about participants; (2) Knowledge related to racism; (3) Racial and discriminatory behaviour; (4) Part for students of Colour; (5) Part for White students; (6) Part for graduates of Colour; (7) Part of White graduates. The self-reported distinction between Whites and PoCs was added to highlight the different experiences of racism within schools. Moreover, it allowed for cohort-specific questions and more accessible data analysis since each cohort was analysed independently. Initially, the idea was to compare the results of the four groups of students; however, due to the limited word count, this was not possible. Due to Covid-19, the survey was primarily distributed via online channels like WhatsApp, Instagram, and email, allowing to reach a broad group of Hamburg students and graduates. The recorded data were analysed using the Qualtrics report tool, reviewing all responses, coding and visualisation.



Figure 2. Survey layout.

4. RESULTS

In this section, the results of each method are presented independently in the same order in which they appear in the methods' section: curriculum analysis (4.1), teacher interviews (4.2), and student survey (4.3). The interpretation of the results can be found in the discussion (section 5).

4.1 How racial discourses are integrated into Hamburg's school Curriculum

Based on the concepts of LCSE and CRT (introduced in section 2, see Figure XXX), it becomes crucial to analyse the curriculum in respect to its ability to integrate multiple voices, and content related to racism. Hence, the results of the curricula analysis focus on racism, intercultural competencies, and opportunities to integrate student's experiences.

4.1.2 General aim of the curriculum

The document of the general school plan (2018) provides insights into the expectations and goals of the Sek I (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2018a & 2018b).

Schools are expected to provide an engaging study milieu that allows students to engage in collaborative learning processes and to strengthen their skills. The students are supposed to learn academic and scientific approaches alone and within teams to develop social responsibility between students with different socio-economic backgrounds. The school aims at developing a learning environment with a variety of starting points and learning processes, providing participation opportunities in group development and the transmission of skills for daily life. Hence, the school system acknowledges that developing individual and social competencies is only possible in cooperative learning processes within a positive school climate (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2018a & 2018b).

The general history curriculum provides mandatory content through guiding questions related to the competencies, topics, scope, and depth of the history lessons. The realisation of the requirements depends on the school internal curricula which are developed in cooperation with teachers, and provide a more concise topic focus (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014; Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011).

4.1.3 Gymnasium Sek I -- History curriculum

The analysis of the Gymnasium history curriculum (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011) generated no matches for any of the keywords searched and related terminologies (Table 1). The topic search (Table 2.) revealed that the origin of racism and Germany's colonial past were not explicitly mentioned, whereas differing ideologies/worldviews were part of students competencies and underlying motivation for the lessons of history (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011, p.11). Societal diversity was indirectly being covered by historic migration processes in grade 9/10 (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011, p 27). In grade 9 and 10, students focus on questions like *Why* do humans engage in war? (Threats and opportunities for freedom in the antique- middle ages- and modern times) and *Why* do People leave their home? (Historical Migration movements from the antique- middle ages- to modern times). Here, the transforming societal dynamics and processes between rich and poor, men and women, and societal structures like inequality and exploitation focus. Moreover, the concept of nation-building and national socialism in Germany is covered as well as the drivers and consequences of both World Wars, the integration of Europe into the global system, and the development of the 'third world' – also in respect to the industrial and economic development in the West (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011).

The required **student's competencies** (Table 3.) were closely linked to words like perspective, perspective change and multiple perspectives and focused on applying different views for the interpretation and understanding of materials used.

Keyword search	Count:
Racism	0
Discrimination	0
Diversity	0
Colonialism	0
Migration	0

Table 1 Results of keyword search

Topic search	Occurrence:
Emergence of racism	/
Germanies colonial past	/
Ideologies / worldview	3
Societal diversity / migration	1

Table 2. Results of topic search

(Intercultural) competences students learn	
Intercultural competences	1 (social communication competencies)
Perspectives (change & multiple)	~12

Table 3. Results of competencies search

4.1.4 District School Sek I -- History curriculum

The **keyword search** within the District school history curricula (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014) resulted in one match (Table 4.). The word colonialism appeared two times in the same context of 'Minorities and Migration' focusing on migration and colonialization (Greek colonialization, ethnic migration, Spanish-American, colonialism around 1900) and Germany as an emigration country (east colonialization, emigration to America, emigration and exile) (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014, p.30).

The **topic search** (Table 5.) revealed that the emergence of racism was not explicitly or implicitly covered, Germany's colonial past was not mentioned explicitly but might be implied in the topic of "colonialism around 1900" (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014, p.30). Furthermore, the issue of *ideology* was covered several times in connection to historical orientation, depicting the ideological transformations of the heliocentric world view within the early modern era, the development of the middle-class family in the 19th century, and the era of Helmut Kohl. Moreover, ideology is mentioned in connection with historic development processes, ideologies and identities of the past and their pre-conditions, and the (dis)continuities between the past and present (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014, p.12). Additionally, *societal diversity* is covered in the overarching topic of 'minorities and migration' (Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014, p.30).

The required students' **competencies** (Table 6.) are closely linked to changing and multiple perspectives to support students' ability to roleplay perspectives of different historical groups. Students should be able to analyse historical sources and depictions and question underlying attitudes, ideologies, and intentions.

To sum up, the keyword search only resulted in a single match, while the topic search showed that diversity, racism and discrimination were not explicitly mentioned in the general curricula. However, as only the general curriculum plan is regarded, the topics in focus might be implied or integrated into the school internal curricula.

Keyword search:	Count:
Racism	0
Discrimination	0
Diversity	0
Colonialism	2
Migration	4

Table 4. *Results of keyword search*

Topic search:	Count:
Emergence of racism	2 (slavery)
Germanies colonial past	1
Ideology/ worldview	3
Societal diversity / migration	4

Table 5. *Results of topic search*

(Intercultural) competencies students learn	
Intercultural competences	1 (social communication competencies)
Perspectives (change & multiple)	~12

Table 6. *Results of competencies search*

4.2 How teachers are prepared to address Germany's colonial past and to teach in a diverse classroom'

Three interviews were conducted to better understand 'how teachers are prepared to address Germany's colonial past and to teach in a diverse classroom'. In this section (4.2), each teacher is introduced (4.2.1), followed by their responses related to racism, discrimination, and diverse classrooms (4.2.2). Third, the integration of students' experiences and the coverage of the topics in focus within classes are regarded (4.2.3), followed by the teachers' opinion about the knowledge and sensitivity of students related to racism (4.2.4).

4.2.1 Background of interviewees

(1) The participant is a 23-year-old Hamburg teacher to be, with a Turkish migrant background. They⁹ are currently finishing their bachelor's in teaching at Hamburg University in the subject of history and religion while working in grade 8 and 9 at two of Hamburg district schools. They decided for the Sek I in order to motivate the youth regarded as 'difficult'. Based on their cultural background, the interviewee feels to have a better connection to difficult students, and thus their motivation is to push them towards the highest achievable educational degree. In Sek I, one can interact with a broad and diverse spectrum of people. Subsequently, they do not want to be a conventional role model, nor relying on domination. Rather, they see themselves as a trainer who coaches students. It is about communicating on an eye-level, establishing a unique student-teacher relation, allowing for open communication.

(2) The interviewee is a PoC teacher born in the 80s with an African-American background. They are currently working in one of Hamburg's district schools, teaching art, theatre and English. Generally, the teacher is very creative and teaches with full heart being completely available for students and parents. Moreover, they are talking openly and directly, and engage fearlessly with any topic or issue. Nevertheless, engaging with topics like racism is still difficult, even when already being 51 years old. They are still shocked about racial comments and try to cope with the incidents by reassuring the self that some persons are simply thoughtless and stupid. But they are shocked when colleagues and/or academics still engage in racial behaviour. Sometimes those incidents cause a feeling of inferiority, and they feel obliged to respond and justify their position within society, 'I am German and even a public official'.

(3) The interviewee was born close to Frankfurt and attended the University of Tübingen/ Baden-Württemberg. For ten years, they are teaching in a Hamburg district school. The interviewee is from the White middle class with an

⁹ Note: I make use of the gender-neutral pronoun "they" here and below to protect the interviewees' anonymity

academic as a father. The interviewee describes their identity as Cis, White, and civil servant, 'thus enjoying the most privileges'. They started as a teacher in a small gymnasium, before starting at a district school in Hamburg. The interviewee chose the district school consciously, because of its diverse composition of pupils. It is a school where the interviewee feels like being able to impact others. They teach history and English in Sek I and Sek II. Generally, engaging in Sek I is a difficult period (with lots of individual problems, puberty, identity crisis, Covid-19), but they decided to work with those students, because it brings joy to listen to the different stories and experiences of students.

4.2.2 Teachers' training the preparation for the topics of racism, discrimination, and diverse classrooms.

One interviewee (3) states that it is possible to not cover the topics in focus during history bachelor. Consequently, those teachers will also not regard the topics during class. This is supported by the statement of another interviewee (1) who despite finishing the Bachelor, was not yet confronted with contemporary history around the topics in focus. Therefore, they do not feel prepared to cover the topics of racism and discrimination within a class and, if desired, are obliged to prepare independently.

Another participant (2) stated 'History has a knowledge gap' concerning the history of racism, discrimination, and the historical backgrounds (i.e. slave trade/colonialism). Therefore, rather than individual teachers, the universities and institutions for teachers' training are blamed for the lack of coverage of these issues. Even though not being a history teachers, they state that, "while the Roman empire is in focus, colonialism is still 'a shame stain' in Europe; e.g. Belgium does not engage sufficiently with its colonial past in schools' curriculum, neither do the Netherlands, nor Britain". Therefore, the coverage of these topics strongly depends on the teacher's own interest (3). Luckily, the interviewee (3) was very much interested in postcolonial and gender studies, although only seldom offered. Nevertheless, in university, professors stressed different perspectives on history as well as subaltern histories. Thus, the interviewee engaged with the topics on an individual level, while not being prepared to teach them within class or lectures. Another interviewee (1) states to have taken the opportunity to attend an anti-Ziganism seminar, while never having thematised German PoCs during NS-time. Moreover, within educational science, they attended a multicultural seminar introducing different cultures in respect to religion and inter-religious exchange. However, they state 'if one would ask if one gained anything from the seminar, I would deny. Rather, I gained my knowledge from personal experiences and not from the University' (1). Thus, teachers without personal experiences might feel overwhelmed by the diverse setting in classrooms. A multicultural classroom unites many different behaviours and problem-solving approaches, and the teachers' knowledge about students' cultural backgrounds will help to solve conflicts through understanding and adequate knowledge-based interpretation (1). Another problem in the discourse of racism is the tendency to regard 'racism [...] as individual guilt instead of understanding its structural nature' (3). Hence, the topic needs to be de-tabooed, that is to stress that racism is rooted in our society's history and structural settings (3).

4.2.3 The integration of student's experiences and the coverage of racism, discrimination, and diversity within class.

When asked about the integration of students' experiences into lessons, one interviewee (1) responds with 'one can always make space' (implying the current lack thereof) and stresses it as a requirement for diverse schools and classrooms. Instead of teaching stereotypes about other cultures, e.g. 'I am from turkey and I love Kebab' (1), the topics should be dealt with in more detail during project weeks. Another interviewee (2) stresses the possibility to integrate students' experiences and stories if desired. Asked if directly asked 'tell me more about your country', students often are reluctant to share their insights. In order to facilitate exchange, one needs to create a safe space (3) in class where everything can be said, allowing for an emotional connection and very interesting school periods (3); e.g. in connection with the death of Georgy Floyd, students articulated their own discrimination experiences. In those moments, the interviewee (3) helps to put the shared experiences into a historical context. Moreover, the safe space should also generate positive outcomes for the students who shared their experiences, thus the class needs to

bring forward an understanding, support and solidarity, which works quite well (3). Another way to integrate students' experiences is to simply ask the class what topics they are interested in (3), and to search for connections to students' own life within a broader topic. Hence, one simply needs to be open and able to respond to students' interests (3).

Moreover, English lessons, as well as, generally, foreign language classes, open up to a variety of topics and interrelations (2, 3). Societies like the USA and UK can be compared with Germany (3) or an English book shows Britain's diverse society integrating many diverse adolescence and identities e.g. Indish, disabled, Muslims (2), further connecting the UK with the USA, New Zealand, Australia, and their diverse populations (2).

Two of the three interviewees stressed another structural problem of Hamburg's district schools (3): there is not enough time to cover all relevant subjects and contents. While "many [district] schools do not have history lessons anymore" (1), others cover the subjects of geography, history, politics and economics within a single subject called social science (3) within 3x45min per week. While it is seen as positive to connect all subjects into one, allowing for interrelations, the limited time excludes certain topics (3). Consequently, this is seen as one reason why in Sek I the topics of racism, discrimination and diversity are not covered. "Only in Sek II with more time and individual history subject, the topics are included." To integrate these topics, the teacher (3) provides a clear example; "if talking about contemporary discrimination, one can easily make the connection to racism and sexism. Consequently, looking at their historical roots, one easily ends up in the imperial and 19th century and can follow up racist ideology to Apartheid and NS-time". Furthermore, the interviewee (3) would be interested in including decolonisation as a topic for the Abitur. By changing the topics of the final examinations (ESA; MSA; Abitur), it would be obligatory to teach about these topics.

4.2.4 Are the students sufficiently prepared and taught about racism?

The question if students are sufficiently prepared and taught about racism, was denied by all interviewees. Students "often do not know what it means to be racially discriminatory. They often think, because a friend tolerates their behaviour, they can behave similarly with strangers" (1). While being shocked about the lack of knowledge among students, teachers seem to miss understanding (2), too. They do not feel comfortable discussing those issues in class due to the political correctness demanded. Therefore, in general, the coverage of the topics in focus, "require better-trained teachers, and more structure" (3). Furthermore, while the schools advocate for a tolerant society, no structures for the realisation are provided. Although it is an articulated aim in school to be 'nice to each other and get along', there is no sufficient support (3). Up to now, schools do not have trained staff who can be addressed for issues of racial discrimination (2). In future, schools should have committees that focus on the thematization of those topics within schools and classrooms, being involved in the content design (3). The importance of talking about discrimination and racism becomes obvious when all interviewees provided racially discriminatory incidents within classes and schoolyards. The interviewee (3) describes that the schoolyard is 'hardcore racist', and thus a representation of the wider society. Instead of hiding behind the educated bourgeois guise, students in District Schools rather insult directly 'in your face'. The insults range from N-word to Z-word to Jew. When students are confronted, they always regard it as a joke. [...] However, when asking them about their own discrimination experiences, and reconnecting those to the insults in the schoolyard, parallels can be created and discussions started. Another example provided "two boy groups who called each other names like 'Nigger, potato, brownie, cookie'" (2). To diverge the conflict, the teacher interrupted by mirroring and saying "neger, neger, neger, you see this is very bad, 'cookie' does not seem that bad anymore right?" (2). The interviewee categorised this occurrence as "kids experimenting with their identity and labels" (2). Another example was a fifth-grader calling someone the N-word, everyone was shocked, but the boy did not know what the word meant. The kid was totally innocent and turned red. The interviewee (2) explained to the child, that one should not use the word and why, but furthermore, they state that it is very difficult for a fifth-grader to understand this topic because diversity is such a big issue. One could continue and explain the situation but often starts generalising, which is not right either. Hence, uncertainty increases about what can be said and what not (2). To establish a broader exchange on the topics within Hamburg

and Germany, 'Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage' was mentioned as a network that tries to integrate such topics into classrooms, with room for improvement (3).

In conclusion, the responses of the three participants were in a similar vein. All three work in one of Hamburg's district school and deny sufficient preparation related to racism, discrimination and diversity during teachers training. Within schools, the teachers are willing to integrate students' experiences, if students desire. Consequently, a classroom must turn into a safe space allowing for respectful communication. Furthermore, the topics and content covered during class are depending on the intrinsic motivation and interest of the teacher. Thus, if feeling (un)comfortable to talk with students about racism teachers would rather refrain from addressing the topics, resulting in students' lack of awareness about racism and its implications, which are displayed openly on the schoolyard.

4.3 How (former) high school students perceive the content taught about Germany's colonial past and diverse present

This section aims at generating an understanding about how (former) high school students perceive the content taught about Germany's colonial past and diverse present. The results for each cohort are described independently; PoC students (4.3.1) PoC graduates (4.3.2), White students (4.3.3) and White graduates (4.3.4). The focus is placed on the general knowledge and experiences of students as well as the contribution of the school to generate knowledge and experiences.

In total 395 responses were recorded, of which 175 meet this study's criterion. The derived data were modified by deleting all unfinished responses and entries of participants aged younger than 15 or older than 25 years. Moreover, participants who visited another type of school other than gymnasium or district school were excluded. Lastly, graduates in the student category and vice versa were reassigned to the right categories (which might have contributed to response number inconsistencies). For the descriptive data analysis, of the 135 questions, 10 more general questions were selected, which directly relate to the aim of this paper. An overview of each cohort's characteristics is provided in (Table 7.). Moreover, a table of response data can be found in Appendix 10.2 (Table 7.).

	PoC	White
Students	<p>12 participants are in this category.</p> <p>Age of participants (Q1) 15-18 years old (33.33%) 19-25 years old (66.67%)</p> <p>National Backgrounds (Q2) Africa (Ghana, Gambia, Guinea, Nigeria, Cape Verde, South-Africa) Latin America (Guatemala) Middle East (Kosovo, Turkey, Iran)</p> <p>Place of Birth (Q4) Hamburg (66.67%) Germany (25.00%) Guatemala (8.33%)</p> <p>School type & grade (Q5/Q6) Grade 9-13 Gymnasiums (75.00%) District schools (25.00%)</p>	<p>48 participants are in this category.</p> <p>Age of participants (Q1) 15-18 years old (81.25%) 19-25 years old (18.75%)</p> <p>National Background (Q2) German background = majority Middle East (Turkey, Syria, Afghanistan) Balkan (Kirstan, Serbian, Russia, Bulgaria, Bosnia, Polish) European (France, Croatia, Austria, Netherlands, Spain) Latin America (Argentina) Asia (China, Sri-Lanka)</p> <p>Place of Birth (Q4) Hamburg (85.42%) Germany (14.58%)</p> <p>School type & grade (Q5/Q6) Grade 9-13 Gymnasium (72.92%) District school (11.92%) Both school types (4.17%)</p>
Graduates	<p>46 participants are in this category.</p> <p>Age of Participants (Q1) 15-18 years old (2.17%) 19-25 years old (97.83%)</p> <p>National Backgrounds (Q2) Africa (Ethiopia, Ghana, Sierra-Leone, Gambia, Nigeria) Middle East (Turkey, Afghanistan/Kashmir, Albania) Caribbean (Trinidad & Tobago, Jamaica) Latin America (Bolivia) Asia (China)</p> <p>Place of Birth (Q4) Hamburg (86.96%) Germany (8.70%) Jordan (2.17%) N.a. (2.17%)</p> <p>School type & grade (Q5/Q6) Most finished school between 2015-2020 Gymnasium (47.83%) District school (47.83%) Both school types (4.34%)</p>	<p>69 participants are in this category.</p> <p>Age of participants (Q1) 15-18 years old (4.35%) 19-25 years old (95.65%)</p> <p>National Backgrounds (Q2) Europe (Italy, Spain, Switzerland, Austria) Scandinavia (Sweden, Denmark, Norway) Balkan (Armenia, Russia, Poland, Bulgaria, Rumania, Czech republic Greece, Serbia) Africa (Nigeria) Latin America (Brazil, Peru) Middle East (Iran, Turkey)</p> <p>Place of Birth (Q4) Hamburg (70.59%) Germany (16.18%) Switzerland (2.94%) Others: Denmark, Kazakhstan, Sweden, Syria, USA</p> <p>School type & grade (Q5/Q6) Most finished school between 2015-2020 Gymnasium (42/69) District school (24/69) Switching between school types (3/69)</p>

Table 7. General characteristics of participant cohorts.

4.3.1 Survey results of PoC students

Knowledge and experiences of PoC students

Poc students agreed that racism exist within Germany (Q7), and believe their knowledge about the origin/history of racism to be good (Q8). This is supported by the students' ability to categorise the features of racism rightly (Figure 3.) (Q11). Moreover, when asked about the difference between racism and discrimination (Q13), most students were able to distinguish the two by describing racism as an ideology, against skin colour, against origin, linked to race. Discrimination was described using words like: against anyone, a multiplicity of reasons (looks, styles, gender, sexuality, age, handicap). Furthermore, the cohort was almost certain that racism does not exist against Whites (Q14) while agreeing that discrimination exists against Whites (Q16). All 12 participants experienced racism (Q29), on average between 8 and 10 times (Q30). The racial discriminations left most participants angry, or sad (Q33).

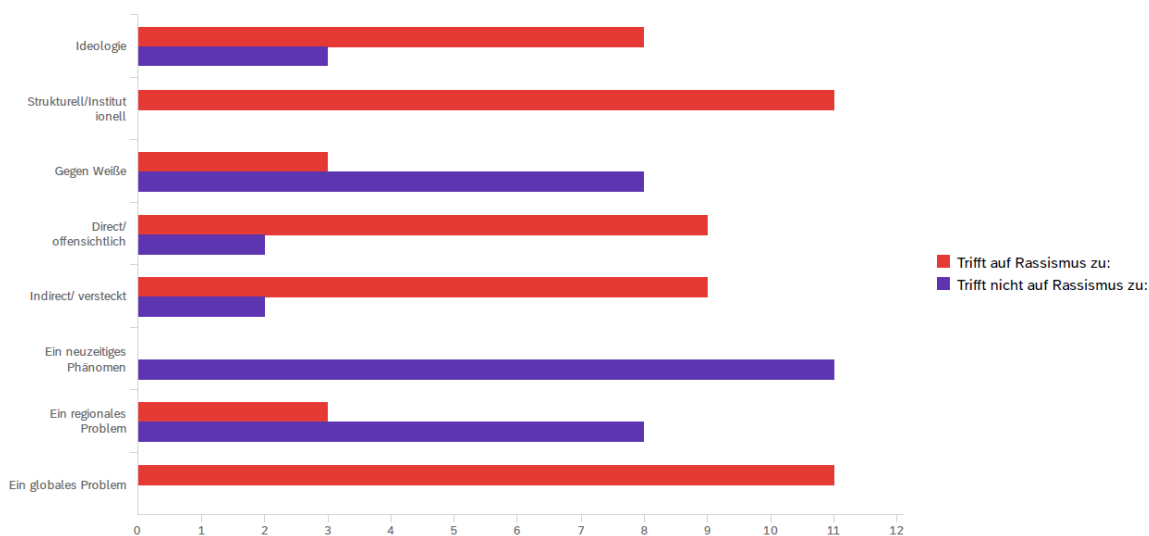


Figure 3. *Drag the attributes into the right field.* Red = applied to racism; blue = does not apply to racism

PoC students experience within school

Students were unsure if the different religions and cultures were thematised within a classroom(Q41). However, they were sure that the topics of racism and discrimination were talked about (Q43). Most participants indicated that the topics were covered during history lessons, English lessons, in relation to the topics ‘the hate U give’ (grade 9/10), the African American experience (Grade 12-13), and that the topics were covered (only) when pointed out by students (Q44).

Of the 11 students, 63.65% indicated that they definitely experienced racism in school (Q48), which was mostly initiated by other students (50%), by teachers (40%) and parents of peers (10%) (Q49). Regardless, students were unsure if the different experiences of students related to racism, discrimination and culture were thematised in class (Q47); as there was no room for integration (Q51). Even though the majority of PoC students would be willing to share their experience and knowledge during class (Q50), the experiences were hardly integrated, only if suitable, seldomly, if pointed out, not at all, in politics club (Q52). The PoC students believed that experiences were excluded because they were not seen as important, not talked about, due to ignorance, majority white, no room/time given in curriculum (Q53).

On average the PoC students did not feel represented in the topics covered and/or materials used during lessons (Q56_2). Moreover, they did not feel that the topics of racism and discrimination were sufficiently covered during class (Q56_3), nor that they were sufficiently prepared to participate in public/ societal debates about diversity,

discrimination, and racism (Q56_4). For Whites to better understand PoC student's topics like the general concept of racism, everyday racism and slavery should be covered more during school (Q60).

Overall, the PoC students indicate having good knowledge about racism and its characteristics. On the other hand, even though having talked about racism and discrimination in school, they do not feel to have gained sufficient knowledge about racism and discrimination. Additionally, while all participants experienced racism within and outside of school, the room to share one's individual stories was not given.

4.3.2 Survey results of PoC graduates

Knowledge and experiences of PoC graduates

The PoC graduates totally agreed that racism exists in Germany (Q7). They self-report their knowledge about the history of racism to be good (Q8), which is also evident in the categorisation of racism's attributes (Figure 4.) (Q11). Additionally, while a few people were not able to articulate the difference between racism and discrimination, the majority was capable. Racism was seen to be focusing on origin, skin colour, a form of discrimination, based on external appearance, linked to historic events, and is structural. Discrimination was mostly described by its ability to be against anyone and multiple issues (e.g. body weight, antifeminism, homophobia, transphobia, islamophobia, handicap, classism, religion, genders, sexual orientation, age, LGBTQ+, Ableism) (Q13). Furthermore, racism was not seen to be directed against Whites (Q14), while discrimination does exist against Whites (Q16).

Of the 46 PoC graduates, 93.48% already experienced racism (Q29), on average between 8-10 times (Q30). After such encounter, most participants felt angry, sad, scared while others indicated; confusion, pity, irritation, stress, exhaustion, unease, hurt, attacked, weird, wary, confused, disassociated, incomprehensive (Q33).

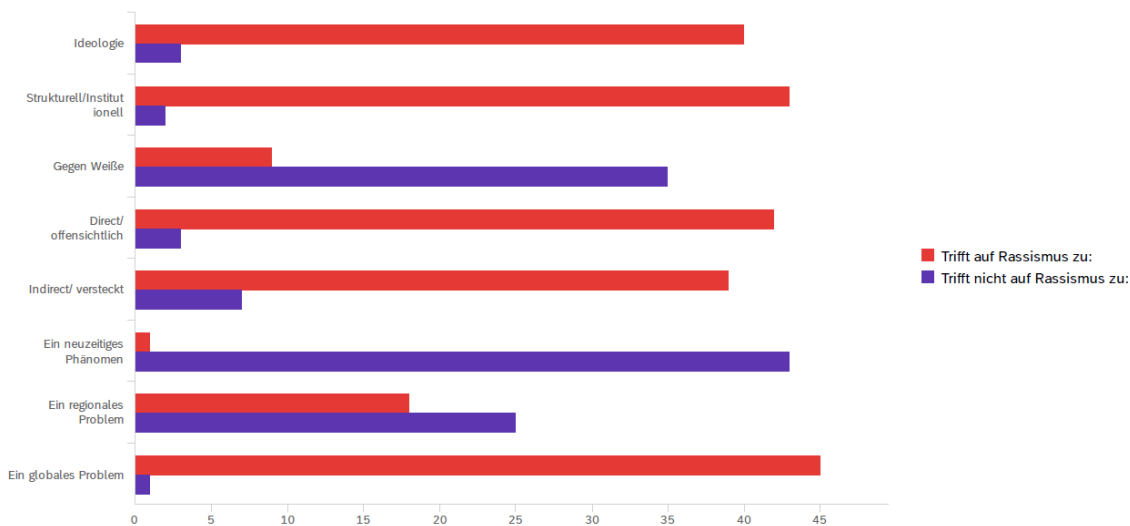


Figure 4. Drag the attributes into the right field. Red = applied to racism; blue = does not apply to racism

PoC graduate's experiences within school

Students' different religions and cultural backgrounds were rather not addressed during class (Q94). However, PoC graduates indicate they might have talked about racism and discrimination within school (Q96). The topics were addressed mainly in the history and English lessons. Others indicated they did not talk about it, they only talked

about it at higher education levels. When the topics were covered it occurred in the context of the African-American experience, if pointed out by students, in religion classes, and related to World War 2 (Q97).

Of the 43 participants, 36 experienced racism in their school (Q101). The participants indicated that the racial discrimination was mostly done by other students and by teachers (Q102). When asked if the respondents were willing to include their own experience and knowledge into lessons many agreed (Q103). However, students' experiences (racial, discrimination, cultural) were not integrated into lessons (Q100), as there was no room to include them (Q104). In case the experiences were included the feedback was rather negative; not at all/not really or superficial. Others indicated that PoCs were used as representative for their whole ethnicity(Q105). The exclusion of experiences was assumed to be due to the majority being White, not seen as important, not in curricula, lack of knowledge or awareness, and because most are not affected by racism themselves (Q106).

PoC graduates did not feel represented in the class materials used (Q109_2). Additionally, most PoC graduates completely disagreed with having sufficiently covered the topics of racism and discrimination within their school (Q109_3). Moreover, they did not feel sufficiently prepared to participate in societal/public debates (Q109_4). To generate a better understanding of White students for the reality PoCs face, the following topics need to be covered more extensively: the history of racism (in Germany), the colonial past, everyday racism, structural racism, contemporary implications of racism and slavery (Q113).

To recap, PoC graduates have good fundamental knowledge about the characteristics of racism. However, even though having talked about racism and discrimination within their schools, in retrospect, they did not feel sufficiently prepared, nor felt able to participate in societal debates. Moreover, next to not feeling represented in the educational materials used, the opportunities to integrate own experiences were limited.

4.3.3 Survey results of White students

Knowledge and experiences of White students

On average, the participants totally agreed that racism exists within Germany (Q7). Moreover, they indicated their knowledge about racism to be good (Q8). They rightly categorised racism (see Figure 5.) and were able to make a distinction between racism and discrimination (Q13). The former was described as a form of discrimination, focusing on external appearance/phenotype; origin, skin colour, as ascribing inferior/superior status, as an ideology, linked to race, and only against PoC/BIPoC. Discrimination was described being a rather general term, applicable against anyone, and including multiple issues (religion, LGBTQ+, Gender, Origin, Sexuality, Religion, Women, Poor, Political different). Additionally, the White students denied the existence of racism against Whites (Q14), while agreeing that discrimination exists against Whites (Q16). Of the 48 White students, 13 indicated they did make racial experiences (Q29), on average 3-7times (Q30). After such confrontation, participants felt sad, angry and/or indifferent (Q33).

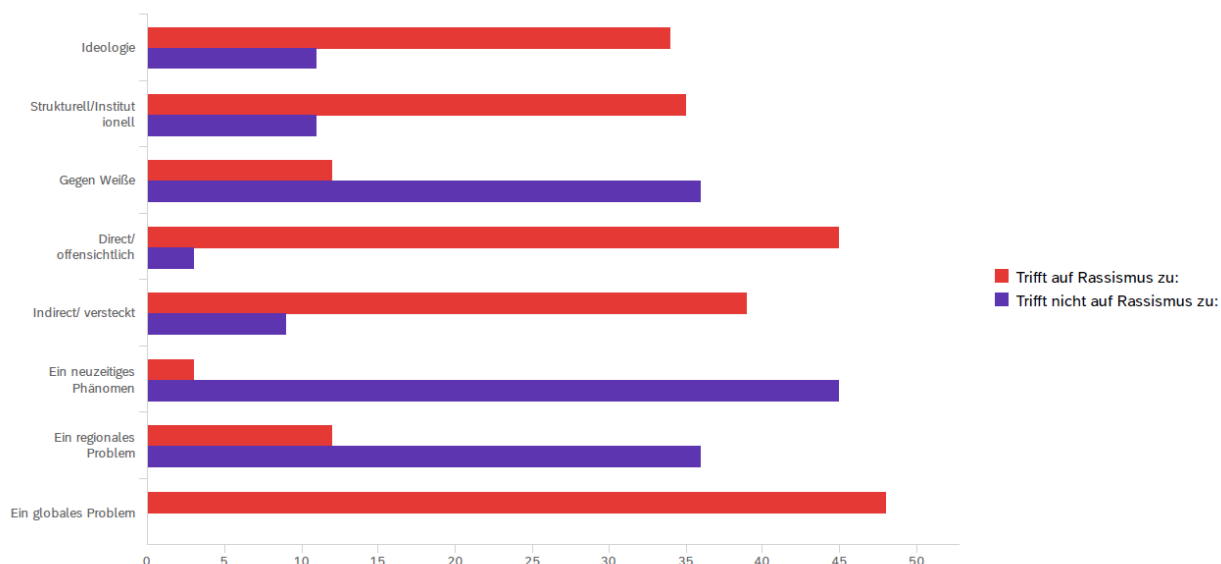


Figure 5. Drag the attributes into the right field. Red = applied to racism; blue = does not apply to racism

White student's experiences within school

The White students were unsure if the different cultures and religions of students were integrated into classrooms (Q66). Moreover, they were unsure if the cultures and religions of their peers were integrated into classrooms (Q66), contrary they were sure to have talked about racism and discrimination within their schools (Q68). The topics were covered mostly in English lessons in relation to the African-American experience; History classes; and PGW (politics, society and economics). The context in which the topics was thematised ranged from BLM/ Georjy Floyd, with peers, during project days/week, in the book the hate U give, class council, discussions (Q69).

White students probably encountered/observed racism within their schools (Q73). The racial discrimination was initiated mostly by other students and by teachers, while one person acknowledged his/her participation (Q87). However, White students were unsure if the experiences of PoC students related to racism, discrimination, culture were integrated (Q72), as there was uncertainty if room was available (Q76). How the experiences were integrated was described with words like depending, bad, not at all, through a letter, projects, in breaks, and during discussion with teacher (Q77). Participants assumed the experiences not to be included because of a lack of space within the curriculum, lack of knowledge/understanding, no interest, teachers would feel uncomfortable/ uncertain, the topic is seen as unimportant, or difficult topic (Q78).

Moreover, the topic of racism and discrimination were not seen to be sufficiently covered within their schools (Q81). Subsequently, the knowledge was not seen as sufficient to participate in public/societal debates (Q81). White students would like to know more about what can be done against racism, what their peers experienced, the spread and origin of racism, and about Germanies colonial history (Q89). To better understand POCs, participants indicated that they would like to know more about everyday racism, structural implications and consequences of racism, what can be done against it, sharing of experiences, cultural appropriation, microaggressions, history and terminologies, stop being fake woke, open discussions, focus on the German context, why racism prevails (Q85).

Overall, the White students' knowledge related to racism is good. However, even though indicating on average that racism does not exist against Whites, some provided examples of their discrimination experiences when asked about racism. Moreover, while indicating to have talked about racism and discrimination during school, in a variety of

contexts, they do not feel the topics were sufficiently covered, nor that the knowledge provided allowed for societal participation.

4.3.4 Survey results of White graduates

Knowledge and experiences of White graduates

The 69 White graduates completely agreed that racism exists within Germany (Q7). They categorise their knowledge about the origin of racism as neither good nor bad (Q8). They were able to connect racism with the right characteristics (Figure 6.). To describe the difference between racism and discrimination (Q13), the former was described by being against skin colour, as being structural, against origin, not against whites, against ethnicity, against groups, based on external appearance, as an ideology. Discrimination was commonly described as being a general including racism, by referring to its tendency of being against anyone, and against multiple issues (sexuality, gender, religion). The White graduates know that racism does not exist against Whites (Q14), while on the other hand indicating that discrimination does (Q16).

Of the 69 participants, 16 already made racial experiences (Q29), on average 3-7 times (Q30). Those racial discriminations resulting in participants feeling angry, sad, and others indicated annoyed, perplex, thoughtful, disappointed, unease, insecure, confused (Q33).

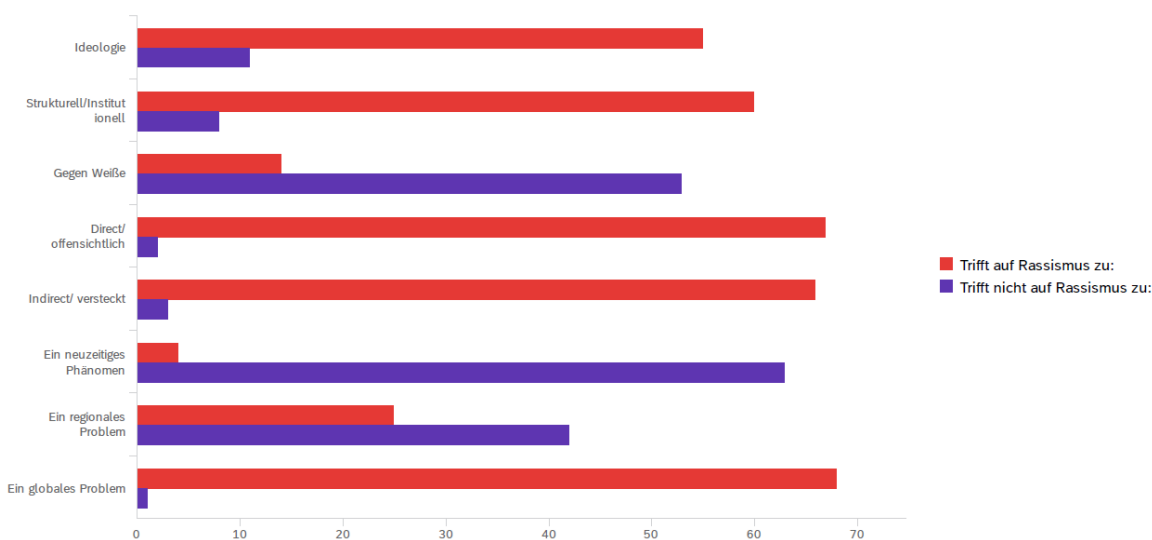


Figure 6. Drag the attributes into the right field. Red = applied to racism; blue = does not apply to racism

White graduate's experiences within school

The respondents indicated that they were unsure if the different religion and cultural background of students were addressed during class (Q118). In the same vein, they were unsure to have talked about racism and discrimination within their schools (Q120). When the topics in focus were thematised it was mostly during history classes, PGW, English and religion lessons. Others mentioned the context of colonialism and colonialization, multiculturalism in Canada, African-American experience, apartheid, the hate U give, Ns-regime, world wars and project weeks (Q121).

Of the 67 White graduates, 19 probably encountered/observed racism during their school time (Q125). When asked about who discriminated, other students and teachers were indicated the most (Q127). Nevertheless, there was probably no room for the integration of PoCs experiences within class (Q128). If the experiences were integrated it occurred rather seldomly, within class or not at all. When the experiences were integrated into classes (Q129). When

asked why the experiences were not included, participants brought forward that (Q130) not part of the curricula, no understanding of the topic, no time, not seen as important, not sensitive/aware to the topic.

Furthermore, the cohort of White graduates did not believe that the topic of racism and discrimination were sufficiently covered during class (Q135_2). It follows, that graduates did not feel prepared to participate in public debates related to diversity, discrimination, and racism (Q135). To generate an understanding among White students for the situation of non-Whites, graduates propose to include more testimonials, everything, the history of racism, everyday racism, implications of racism today, structural racism, sensitivity training, reflection and stress the socialisation (Q137).

In conclusion, White graduates indicate to have neither good nor bad knowledge about racism. Some graduates indicated to have experienced racism within school. Moreover, they indicated to have talked about racism and discrimination within their schools. Regardless, the opportunity of PoCs to share their experiences were rather non-existent. Lastly, White graduates did not feel sufficiently prepared, nor able to participate in societal discourses about racism and discrimination.

5. DISCUSSION

In this section, I offer a holistic portrait of race and education in Hamburg, by bringing together the three types of data collected (section 4).

To recap, my analysis began with the curricula (section 4.1), which are operationalised by the teachers (4.2) for the benefit of the students (4.3). I found that racism, discrimination, and diversity are not explicitly integrated into the history curricula. The interviews (4.2) showed that there is a considerable lack of knowledge within teachers training and within schools about racism, discrimination, and diversity. While there are opportunities to relate topics like racism and discrimination to Germany's historic context, it depends on the teacher's interest, knowledge, and confidence to address the issue, consequently resulting in students lack of awareness about racism and its implications, which often is openly displayed in the schoolyard. The student survey (4.3) revealed that students and graduates have good knowledge about the history/origin of racism. Moreover, there was no difference between the four cohorts in terms of knowledge about the origins of racism. While all indicated to have talked about the topics, they do not feel to have sufficient knowledge. The latter is supported by many students indicating to have experienced racism within and outside of school. Furthermore, for PoC students and graduates, the topics covered during class did not generate a feeling of inclusiveness or representation. In the next section, we will turn to interpret the results generated in section 4, to answer "*How Germany's colonial past and diverse society are integrated into Hamburg's high schools*". Following the framework introduced in section 1. (figure 1), we will focus on the structural problems (5.1) and then turn towards diversity in classrooms (5.2).

5.1 Deconstruction of the structural problems

My analyses of the curriculum (4.1), interviews with the teachers (4.2), and surveys with the students (4.3) suggest that racism is **structurally ingrained into the German educational system**. This tendency is supported by one participant being disadvantaged because he/she was not speaking German as a mother-tongue. Consequently, if making mistakes, he/she was perceived as stupid (1¹⁰). Another example was provided, where a student received a good grade on an exam, regardless, the teacher proposed a German remedial course to increase language proficiency, "because it is not that easy for Black people". The student rightly identifies that hidden behind such a statement is the racial belief that Black people are not intelligent enough (2). Next to linguistic proficiency, receiving higher/secondary school recommendation was an issue for students of colour. A participant indicated that his/her transfer to grade 12 was in jeopardy because of a grading mistake. Only after six weeks of discussion, and the threat of legal support the student could proceed. His/her white peers with the same or lower grades did not have any

¹⁰ For original wording see Section 10.5

problems at all (3). These results are in line with Bonefeld and Dickhäuser (2018) who found that the grading of migrant students is influenced by teachers' bias. While Germans are associated with attributes like performance and success related skills, students with a migration background are perceived as less academically able (Glock & Krolak-Schwerdt, 2013). Additionally, next to lower levels of school attainment, the performance is evaluated differently depending on the student's characteristics (e.g. social origin, socioeconomic status) (Caro et al., 2009; Glock & Krolak-Schwerdt, 2013; Walton & Spencer, 2009; Darley & Gross, 1983). Consequently, the structural disadvantages faced by many students require the application of a critical race lens to schools' structural/organisational entities (inequalities, power, privilege, grading).

The general history curriculum analysis revealed that Germany's colonial past, the history of racism, and contemporary implications are not explicitly mentioned in the Sek I (grade 5-10) history curricula, prohibiting societal "transgress[ion]" (acc. To hook (1994)). While the Greek and Spanish colonialization are explicitly stated in brackets as examples, the German colonialization is arguably implied by the general note of 'colonialism around the 1900' (p. 30). However, to develop a basic understanding of racism, its contemporary functions and implications need to be related to the emergence and history of racism. Especially, because the present racism ingrained into Germany's society, is a historically constructed power dynamic/system and can be understood as a direct descendant from colonialism and national socialism (Bönkost, & Apraku, 2016).

Racism is based on a distinction between 'us, the norm' and 'them, the abnormal', and thus requires intercultural reflexivity and the situation of one's ideas in the wider cultural context (Richter & Preetz, 2012). However, even though LCSE sees intercultural competencies as the core of responsible behaviour in a heterogenic and diverse society (Schwerthelm, 2020), they are not explicitly mentioned in the history curriculum. Surprisingly, the consultation of the English curriculum (see appendix) revealed that the acquisition of intercultural competencies was explicitly stated next to topics like discrimination and racism. However, the English curriculum only provides examples related to the anglophone context, disregarding Germany's past. Consequently, it depends on the teacher if he/she uses the USA or UK to mirror German society and its problems (4).

Another structural issue is the **limited time district schools have available to cover content (interviews, section 4.2)**. Combined under a single subject - social science, schools are required to cover 4 subjects (Geography, history, politics, and economics) within 3 x 45min per week. And thus, due to time pressure, teachers follow the curriculum, which leave out racism or discrimination (5), resulting in insufficient coverage of the topic within classrooms. **Most participants experienced racism outside and inside of school.** The classroom and or school climate "as the whole society, is hardcore racists" (6). One graduate indicated that someone said "Nigger/Negro, get out of the way", but teachers and the school board saw it as a simple slip/mistake (7). Another graduate indicated that she was given a book, which focused on an Arabic girl that managed to free herself from the oppression of her family (implying she was being oppressed and should do the same) (8). Additionally, a student had to sing former slave songs and was then complemented that he/she had the rhythm in his/her blood (9). The recorded racial incidents are in line with the findings of the German antidiscrimination institute, which revealed that between 6% and 10% of the participants with a Turkish or Sub-Saharan African background experience discrimination in school, based on their skin colour, ethnic origin or religion (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2018). Moreover, even though PoCs are confronted with racism their whole life and are taught early on about the harsh reality non-whites might face, White students are not taught the same. Rather, a fifth-grader using the N-word is excused due to his lack of knowledge and children's innocence (10).

Overall, racism is not only structurally ingrained into schools but also displayed in interactions between individuals. However, the incidents are not thematised in schools as racism is still perceived as an individual problem/ guilt and people do not understand its structural nature [...] Consequently, school is a place of fear, fear to say something wrong, prohibiting any further reflection" (11). On the one hand, the identification of 'racism as a scandalous act' (Fereidooni & Massumi, 2015, see section 2.) prohibits the formation of further critical race discourses, while on the other hand, they cannot arise, when teachers lack the confidence of addressing the topic.

5.2 Diverse classroom climate

There is a **lack of critical race approaches in teacher training (interviews, section 4.2)**. All interviewees denied sufficient coverage of topics like racism, discrimination, and diversity. Consequently, there is a considerable lack of knowledge (12); competencies, motivation (13); sensibility, understanding and awareness (14). Hence, one should “not blame the teachers, but the teacher training” (14), which does not provide critical race and sensitivity training, nor sufficient knowledge about diverse classrooms, or topics like colonialism, and discrimination. Thus, there is a mismatch between the teachers-training and the expectations of their professional capabilities, e.g. prepare students for a diverse society, be sensitive and counteract discrimination and racism within schools (Fereidooni, & Massumi, 2015). Teachers lack of critical race approaches translates into missing racial and discrimination discourses within schools. Even though students indicate their knowledge to be ‘good’, they felt that the school did not provide enough knowledge about the origin of racism and discrimination nor prepare them to participate in societal debates about the topics. Neither were teachers able to link the past with the present, to establish continuity (15). Thus, it strongly depends on the teachers and schools focus, expertise, and preferences which topics are included and how classes are designed (16). Hence, if teachers lack knowledge or fear the confrontation, the topics are left out.

The lack of knowledge contributes the unawareness and insensitivity about the hurtful nature of racism. This might be partially due to most students and teachers being white, and/or a consequence of the limited understanding of the nuances of racism itself. The latter seems to be supported by a few White students indicating their experiences of racism; „I was on holiday in China and was photographed, touched and talked to because of my skin (white) and hair colour (brown)” (17). Another participant shared the story of being called a Nazi in Canada, just because of his German origin (18). While those interactions are hurtful and discriminating, they are not racist. Rightly explained by another participant, "discrimination, in general, is not based on a structural power relation, therefore white people can be discriminated based on their skin-colour, however as there is no underlying structural racial hegemony over whites, nor are whites a minority, they cannot be a victim of racism. Even if Whites would become a minority, due to the colonial past and the continuous neo-colonialism [contributing to contemporary racism], one could never talk about structural disadvantages of Whites” (19). Therefore, while many students and graduates were able to make general distinctions between racism and discrimination, the nuances and implication of racial discrimination were not fully clear for everybody.

Students' experiences are seldomly given attention or time during class even though the general curriculum highlights the integration of students' own experiences and their living environment. The combination of limited opportunity to integrate stories and experiences of PoC students and the lack of basic understanding about the implications of racism, leaves White peers and teachers insensitive and unaware of the daily struggle faced by many. This asks, on the one hand, for sensitivity, and reflexivity training among White students and teachers (Fereidooni, & Massumi, 2015). And on the other hand, requires the creation of a sensitive and safe space for PoC students; because teachers misuse Muslim students to teach their peers about Islam (20), or use students as representatives for their whole ethnicity/culture (21). Moreover, as pointed out by one student “some peers do not want to share their experience or thematise incidents openly, out of fear of the consequences (social life) (22). Indeed, according to Georg and Dürr (n.d), such confrontations often result in a situation where students have to justify why an experience was racially discriminating, pressuring the explaining student. Therefore, it is important to create a sensitive and safe space for PoCs facilitated by PoC social workers, while leaving the historic explanations and reasoning to teachers (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2018; Georg & Dürr, n.d). Thus, only when they felt accepted and understood, students were willing to share their own stories, increasing the need for specially trained people whom students could approach to voice their concerns or problems (23).

Multiple initiatives and organisations exist which focus on discrimination, diversity, and critical race education to build more tolerant schools. On a national level, the educational ministerium supports 26 projects related to “Racism and racial discrimination” that should sensitive and strengthen institutions and individuals in their ability to deal with related issues, generate an understanding of the implications and highlight the intersectional nature of racial discrimination (Die Bundesregierung, 2018). One such initiative was mentioned a few times during the survey and interviews “School without Racism, School with Courage”. While the idea might be to unite people and work together

on projects that make them aware of racism, the slogan disguises a reality. A student voiced "it seems like they (teachers) are not that interested in the topic. It seems to be enough that we hung up a sign with 'School without racism, School with courage'. The 'without racism' part is total bulls***. Please, who is not racist?"(24). This perspective is supported by Sow (2015) who sees the label critically. Despite the sign, students experience racial discrimination, through educational material, missing intercultural competencies or interactions with peers. The self-ascribed title only prohibits self-reflection of the educational institutions, its structural disadvantages for PoCs, and the educational material used (Sow, 2015). Rather, the initiative contributes to a lack of CRT and the creation of a safe space for PoCs.

In conclusion, the deconstruction of the current structural problem indicates that racism is ingrained into Hamburg's educational system and displayed in the handling of linguistic proficiency and receiving higher/secondary school recommendation. Moreover, Germany's colonial past, racism and discrimination are not explicitly integrated into curricula. In combination with the poor teachers training, and the limited time available within schools to teach history, students are not adequately prepared to engage with Germans discourse on racism. Therefore, to answer my research question, Germany's colonial past and the diversity of today's society are, until now, insufficiently integrated in Hamburg's high school classes.

6. Recommendations for the diversification of the educational system

The following recommendations result clearly from the discussion section (Section 5) and integrate the topics and desires mentioned during the interviews (Section 4.2) and student survey (4.3).

- (1) Germany's colonial and racial past, its continuity and implication for present society should be explicitly included in the curricula, already at Sek I. Moreover, the topics of German colonialism, the origin of racism and discrimination should be integrated into MSA and Abitur (final examinations).
- (2) Teachers' training should offer sensitivity and critical race training which thematise the origin of racism and situates it within the German context, its implications and individual responsibility. This should allow teachers to communicate issues comprehensively and inclusively.
- (3) Within school, students' sensitivity need to be enhanced by integrating self-reflection; What mental images does one hold? In what kind of bubble does one live? How do I contribute to racial discrimination? What are my knowledge and responsibility? Moreover, racism needs to be placed within the context of Germany and, more specifically, Hamburg to increase a basic understanding.
- (4) Transform classrooms into sensitive and safe spaces for Whites and Students of Colour. The space should allow individuals to share their different experiences and perspectives, contributing to a united understanding and learning, hence generating an open classroom climate. Therefore, schools must hire designated staff that can help cope with racial experiences, and actively contribute to learning processes in school and the development of content.
- (5) Implement different projects related to racism, discrimination, and diversity to connect students with Hamburg's colonial past. Students should gain knowledge and answer questions like, 'What was Germany's colonial past?', 'How did Hamburg benefit from Germany's colonial past?', 'What colonial heritage can be found in your school district/near surrounding?', 'What are today's implications of racism?'

7. Limitations

In the following section, the limitations to my research method (section 3) are regarded, to display full transparency. First, the limitation of the curriculum analysis is regarded, followed by the limitations of the interviews. Lastly, the limitations of the student survey are discussed.

The curriculum analysis was limited to the analysis of the general guidelines, providing only limited insight into how the teachers realise the basic requirements. Moreover, the analysis focused only on the history curricula, thus a broader scope needs to be applied in future research. Also, the materials used in class need to be analysed based on representation and multiple voices to enhance a diverse classroom climate. Lastly, I am not a professional translator, and thus the translation from German into English is not completely accurate.

The interviews were limited in their quantity; thus, the point of saturation was not reached and additional interviews could have broadened the topics mentioned. Moreover, all three interviewees were district schoolteachers, and thus the integration of gymnasium teachers would be important for the accuracy of this paper.

The survey design shows some limitation. First, the identification as PoC or White is related to an individual's self-identity. During the data analysis, it was revealed that the definition of PoC (as opposite to White) is not universal. Rather it depends on the individual understanding and self-categorization. Thus, using different terminology that is less broad might have helped. Nevertheless, as self-identity is an integral part of any individual, I did not ascribe individuals to new categories. Also, a participant made me aware that PoC is not only a broad category but also leads to exclusion as Black people are not explicitly mentioned even though they do experience racism differently. Secondly, the survey was designed to record the responses in the subcategories independently, the data analysis would have been easier if the data were collected altogether. Moreover, by reassigning participants to the student or graduate cohort, response count inconsistency occurred, which I was unable to resolve. Fifth, the option of 'I do not know' was never given, making the definite identification of the lack of knowledge more difficult. Additionally, the answering of questions was not mandatory, thus the response count varies within a single cohort, making the data analysis and interpretation of the results less consistent. Lastly, some question inconsistency was found during the analysis, thus some questions were not provided for all cohorts.

8. CONCLUSION

In conclusion, Germany's colonial past, and the diversity of today's society are insufficiently covered within Hamburg's educational system. The curriculum analysis revealed no explicit mentioning of the topics in focus (section 4.1). The interviews highlighted the neglected preparation of teachers in respect to the topics in focus and the teaching in diverse classrooms (section 4.2). Lastly, students indicated their knowledge about the emergence of racism to be sufficient, while lacking an understanding of the nuances today. Consequently, to generate an open and tolerant society, it is important to provide multiple facets to the representation of Germany's past and a sensibility for societal diversity within education. By transforming the structural entities of the educational system, making critical race and sensitivity training mandatory for teachers and students, Hamburg's schools can positively contribute to transforming societal dynamics.

9. References

Antidiskriminierungsstelle des Bundes. (2018). *Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden*.

https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Leitfaeden/leitfaeden_diskriminierung_an_schulen_erkennen_u_vermeiden.pdf?blob=publicationFile&v=4

- Behörde für Schule und Berufsbildung. (n.d.). *Weiterführende Schulen: Die Stadtteilschule*. hamburg.de. Retrieved June 20, 2021, from <https://www.hamburg.de/stadtteilschule/2670728/stadtteilschule/>
- Benbrahim, K. (2019). *Rassismus (be)trifft uns ALLE – Rassismuskritische Perspektiven in der Bildungsarbeit*. Informations- Und Dokumentationszentrum Für Antirassismuserbeit e. V. (IDA). https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/karima_benbrahim_rassismus_betrifft_uns_alle_rassismuskritische_perspektive_n_in_der_bildungsarbeit_vielfalt_mediathek_1.pdf
- Bonefeld, M., & Dickhäuser, O. (2018). (Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitudes. *Frontiers in Psychology*, 9(Article 481). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00481>
- Bönkost, J., & Apraku, J. (2016). *Kolonialismus und Kolonialrassismus in der Bildungsarbeit*. Informations- Und Dokumentationszentrum Für Antirassismuserbeit e. V. (IDA). https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/korrigierte_expertise_kolonialismus_und_kolonialrassismus_in_der_bildungsarbeit_vielfalt_mediathek_ohne_demokratie_leben_1_1.pdf
- Brodmerkel, A. (2017, May 1). *Einwanderungsland Deutschland | bpb*. bpb.de. <https://www.bpb.de/politik/innenpolitik/demografischer-wandel/196652/einwanderungsland-deutschland>
- Caro, D. H., Lenkeit, J., Lehmann, R., & Schwippert, K. (2009). The role of academic achievement growth in school track recommendations. *Stud. Educ. Eval.* 35, 183–192. doi: 10.1016/j.stueduc.2009.12.002
- Cazden, C. B., John, V. P., & Hymes, D. (1972). *Functions of language in the classroom* (Ser. Anthropology & education / teachers college, columbia university). Teachers College Press.
- Darley, J. M., & Gross, P. H. (1983). A hypothesis-confirming bias in labeling effects. *J. Pers. Soc. Psychol.* 44, 20–33. doi: 10.1037/0022-3514.44.1.20
- Delgado, R. (1989). Symposium: Legal storytelling. *Michigan Law Review*, 87, 2073
- Diallo, A. (2017, June 14). *Teaching to Empower*. Contemporaryand. <https://contemporaryand.com/magazines/teaching-to-empower/>
- Diallo, A. (2017, June 14). *Teaching to Empower*. Contemporaryand. <https://contemporaryand.com/magazines/teaching-to-empower/>
- Diaz, C. (1992). The Next Millennium: A Multicultural Imperative for Education. *Multicultural Education for the 21st Century*, 1(1), 12–22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED349370.pdf>
- Die Bundesregierung. (2018, July 11). *Nationaler Aktionsplan gegen Rassismus*. Bundesregierung. <https://www.bundesregierung.de/breg-de/suche/nationaler-aktionsplan-gegen-rassismus-1145356>
- El-Mafaalani, Aladin. (2020). *Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft*. Köln. Kiepenheuer und Witsch, 320 Seiten, ISBN: 978-3-462-05368-5
- Fereidooni, K., & Massumi, M. (2015, September 21). *Rassismuskritik in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Bpb.De. <https://www.bpb.de/apuz/212364/rassismuskritik-in-der-lehrerausbildung>
- Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung. (2014). *Bildungsplan Stadtteilschule (5–11) Geschichte*. Hamburg.De. <https://www.hamburg.de/contentblob/4327780/0e42f20dca0ff325631f60a42ae79543/data/geschichte-sts.pdf>
- Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung. (2011). *Bildungsplan Gymnasium Sekundarstufe I Geschichte*. Hamburg.De.

<https://www.hamburg.de/contentblob/1475202/84d318c8718980ee54d18b3d65ece106/data/geschichte-gyo.pdf>

- Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung. (2018a). *Bildung und Erziehung in der Stadtteilschule*. Hamburg.De.
<https://www.hamburg.de/contentblob/11249336/013e19e5d7b08e6217bdf01a8f0b924d/data/sts-a-teil.pdf>
- Freie und Hansestadt Hamburg & Behörde für Schule und Berufsbildung. (2018b). *Bildungsplan Gymnasium Sekundarstufe I Allgemeiner Teil*. Hamburg.De.
<https://www.hamburg.de/contentblob/11249352/d0540346f8847d8a5601fc2903fef3a9/data/gym-a-teil.pdf>
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106–16.
- Gay, G. (2005). Politics of multicultural teacher education. *Journal of Teacher Education*, 56(3), 221–228.
<https://doi.org/10.1177/0022487105275913>
- Gay, G. (2013). Teaching to and through cultural diversity. *Curriculum Inquiry*, 43(1), 48–70.
<https://doi.org/10.1111/curi.12002>
- Georg, E., & Dürr, T. (n.d). "Was soll ich denn da sagen?!" Zum Umgang mit Rechtsextremismus und Rassismus im Schulalltag. beratungsNetzwerk hessen - Gemeinsam für Demokratie und gegen Rechtsextremismus.
https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/bnwh_brosch_schule_vielfalt_mediathek.pdf
- Glock, S., & Krolak-Schwerdt, S. (2013). Does nationality matter? The impact of stereotypical expectations on student teachers' judgments. *Soc. Psychol. Educ.* 1, 1–17. doi: 10.1007/s11218-012-9197-z
- Hasters, A. (2020, September 5). *Wir wollen keine Gespräche, wir wollen Veränderung!* [Video]. Zeit online.
<https://www.zeit.de/zustimmung?url=https%3A%2F%2Fwww.zeit.de%2Fvideo%2F2020-09%2F6187970708001%2Fz2x-festival-wir-wollen-keine-gespraechе-wir-wollen-veraenderung>
- Hasters, A. (2019). *Was weiße Menschen nicht über Rassismus hören wollen: aber wissen sollten*. hanserblau.
- Helu-Thaman, K. (1991). Towards culture-sensitive curriculum development. *Directions* 24, 13(1), 3–5.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.558.2805&rep=rep1&type=pdf>
- hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. Routledge.
- King, J. (1992). Diaspora literacy and consciousness in the struggle against miseducation in the Black community. *Journal of Negro Education*, 61, 317-340
- Ladson-Billings, G. (1998). Just what is critical race theory and what's it doing in a nice field like education? *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 11(1), 7–24.
- Ladson-Billings, G. (1995b). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465– 491.
- Lawton, D. (1975). *Class, Culture and the Curriculum*. Routledge and Kegan Paul, London.
- Morris, R. C., & Mims, N. G. (1999). Making classrooms culturally sensitive. *Education and Culture*, 16(1), 29–32
- Omi, M., & Winant, H. (1993). On the theoretical concept of race. In C. McCarthy, & W. Crichlow (Eds.), *Race Identity and Representation in Education* (pp. 3-10). New York: Routledge.
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=612883](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=612883)

Panagiotidis, J. (2019, October 14). Migrationsgesellschaft Deutschland | bpb. Bpb.De. <https://www.bpb.de/izpb/298556/migrationsgesellschaft-deutschland>

Pang, V. O. (1992). Institutional Climate: developing an effective multicultural school community. *Multicultural Education for the 21st Century*, 1(1), 57–71. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED349370.pdf>

Richter, R., & Preetz, C. (2012). Kritisches Weissein in der Bildungsarbeit – wie rassismuskritisch umgehen mit der eigenen Rolle als weisse Lehrperson? *Art Education Research*, 3(6), 1–8. https://blog.zhdk.ch/iaejournal/files/2012/12/AER6_richter.pdf

Schwerthelm, M. (2020, November 27). *Mehrsprachigkeit in der Lehrerausbildung*. Ew.Uni-Hamburg.De. <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/studium/mehrsprachigkeit-lehrerausbildung.html>

Sow, N. (2015). *Offener Brief: Liebe Schüler_innen, die mich für „Schule ohne Rassismus“ eingeladen haben*, – Noah Sow Blog. Noah Sow Blog. https://www.noahsow.de/blog/offener-brief-liebe-schueler_innen-die-mich-fuer-schule-ohne-rassismus-eingeladen-haben/

Tajfel, H., & Turner, J. (2001). An integrative theory of intergroup conflict. In M. A. Hogg & D. Abrams (Eds.), *Intergroup relations: Essential readings* (pp. 94–109). Psychology Press. <https://psycnet.apa.org/record/2001-01466-005>

Walton, G. M., & Spencer, S. J. (2009). Latent ability: grades and test scores systematically underestimate the intellectual ability of negatively stereotyped students. *Psychol. Sci.* 20, 1132–1139. doi: 10.1111/j.1467-9280.2009.02417.x

10. Appendix

10.1 Curriculum analysis

10.1.2 General aim of the History lessons for both District School and Gymnasium

General curriculum for Gymnasium and District schools	
Aim and Acquisition of competences in the subject of History	<p>(1) Ziel des Geschichtsunterrichts ist reflektiertes Geschichtsbewusstsein im Sinne eines historisch geschulten Gegenwartsverständnisses, das Selbst- und Fremdverstehen, persönliche und kollektive Orientierung, politische Handlungsfähigkeit und wertgebundene Toleranz ermöglicht- (p. 11)</p> <p>(2) Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es, alltagsweltliche Sichtweisen und Geschichtsbilder aufzunehmen, zu prüfen, zu erweitern und gegebenenfalls zu korrigieren. (p.)</p> <p>(3) Als ein auf die Vergangenheit und ihre Vergegenwärtigung bezogenes Denk- und Arbeitsfach vermittelt das Fach Geschichte Schülern und Schülerinnen Einsicht in die spezifisch geschichtliche Dimension ihrer Existenz, entwickelt ihr historisches Bewusstsein und trägt damit zur reflektierten Selbstverständigung und Identitätsbildung bei. Dies schließt die Teilhabe am kulturellen</p>

Gedächtnis Europas ein. Deren normativen Regulativen – darunter den Menschenrechten und den Werten einer demokratischen Grundordnung – verpflichtet, stellt der Geschichtsunterricht für die Schülerinnen und Schüler eine wichtige Orientierungshilfe in unserer pluralistischen Gesellschaft dar. (p.)

(4) Gegenstände des Geschichtsunterrichts sind politische, wirtschaftliche, soziale, ökologische, kulturelle und geistesgeschichtliche Entwicklungen und Verhältnisse, die das Leben der Menschen bestimmt haben bzw. noch bestimmen. (p.)

(5) Sie werden auf allgemeine historische Entwicklungsgrößen, treibende Kräfte und Einflussfaktoren aufmerksam, lernen spezifische Lebensformen, Weltbilder und Selbstdeutungen von Menschen in früheren Zeiten kennen, erkunden deren Voraussetzungen, verfolgen ihre Auswirkungen und entdecken so Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen Vergangenheit und Gegenwart. Zugleich weiten die Schülerinnen und Schüler ihren Blick von der Geschichte des heimatlichen und regionalen Nahraums auf die der Nation, auf die europäische und die außereuropäische bzw. Weltgeschichte. (p.)

(6) Geschichte ist weder reine Imagination noch reines Abbild, sondern bewusste Erinnerung an die Vergangenheit. Sie unterliegt dabei dem Vetorecht der Quellen, die sie zugleich in Auswahl und Interpretation erst zur Sprache bringt. Wegen des konstruktiven Charakters von Geschichte macht der Geschichtsunterricht die Standortgebundenheit historischer Darstellungen zu seinem Thema. Die Pluralität historischer Sinngebungen dient dabei der Ausbildung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins. (p.)

(7) Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen (Bildungssprachliche Kompetenzen, p. 12)

(8) Reflektiertes Geschichtsbewusstsein ist die Art und Weise, in der Vergangenheitserfahrung, Gegenwartsorientierung und Zukunftserwartung bewusst miteinander verknüpft werden (Fachliche Kompetenzen, p. 13)

(9) Orientierungskompetenzen (p. 14)

(10) Methodenkompetenzen

(11) Urteilskompetenzen

(12) Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. (p. 15)

(13) Beschäftigung mit den politischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen und Verhältnissen

	<p>der Vergangenheit und mit deren Vergegenwärtigung erwerben die Schülerinnen und Schüler Orientierung und wertebewusste Handlungsfähigkeit in der Gegenwart. (p.)</p> <p>(14) Erfolgreicher Unterricht bezieht die Lebens- und Erfahrungswelten, Einstellungen, Interessen und Rezeptionsgewohnheiten der Schülerinnen und Schüler bei der Ausrichtung und Gestaltung des Lernprozesses mit ein. (Lebensweltenbezug, p.)</p> <p>(15) Er nutzt vielfältige Anknüpfungspunkte für Vergleiche mit gegenwärtigen Phänomenen, die den Schülerinnen und Schülern aus ihrer Lebenswelt oder den Medien bekannt sind. Realbegegnungen an außerschulischen Lernorten, der Besuch von Gedenkstätten, Ausstellungen und Geschichtswerkstätten sowie das Gespräch mit Zeitzeugen machen die Gegenstände des Unterrichts für die Schülerinnen und Schüler konkret erlebbar. Ihre Interessen fließen in die Auswahl der Inhalte, die Schwerpunktsetzung und die Themenfindung mit ein. Gleichzeitig greift er auch die verschiedenen Perspektiven auf, aus denen heraus die Schülerinnen und Schüler mit ihrem oft sehr unterschiedlichen lebensweltlichen Hintergrund das historische Material deuten, und macht sie zum Thema. Dadurch schult er die Bereitschaft und Fähigkeit zum Wechsel der Perspektive und kultiviert so die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am politischen und kulturellen Dialog. (p.)</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

10.1.3 Gymnasium Sek I (grade 5-10) – History curriculum

Keywords:	Count:
Racism	0
Discrimination	0
Diversity	0
Colonialism	0
Migration	0

Topic search	Occurrence:
Emergence of racism	/
Germanies colonial past	/
Ideologies / worldview	<p>(1) Exemplary explain the basic transformation of ideology and way of living since the middle ages (heliocentric worldview, the resolution of 'ganzen Hauses' (p. 19)</p> <p>(2) Overall, history lessons portraits historic development processes, drivers and influential factors, teach about specific ways of living, ideologies and identities of the past, investigate their pre-conditions, implication and (dis)continuities between the past and present (p.11)</p>

	(3) In grade 7 and 8 when focusing on the antique, middle ages and modern times: How do Humans think about the world? Transforming ideologies. (p.26)
Societal diversity / migration	(1) In grade 9 and 10 linked to the 19 th and 20 th century focusing on: Why do people leave their home country? History of migration movements in the antique, middle ages and modern times (p.27).

Grade 5/6 – Pre and early history and antiquity	Topics/content						
	<table border="1"> <tr> <td>Society and Culture</td> <td>(1) why did Egyptians build pyramids? (2) which meaning had temples, theatres and stadiums for the Greek? (3) What was the daily life of rich and poor Romans (Römers)</td> </tr> <tr> <td>Politic</td> <td>(1) Which tasks had the pharaoh and its employees? (2) Which advantages had the democracy in Athens compared to a monarchy like Egypt. (3) how did Rome transform from a small village into a global power?</td> </tr> <tr> <td>Economics</td> <td>(1) How did the early Humans ensure their survival? (2) Which advantages developed from settledness? (3) How did people living in cities receive their ailments?</td> </tr> </table>	Society and Culture	(1) why did Egyptians build pyramids? (2) which meaning had temples, theatres and stadiums for the Greek? (3) What was the daily life of rich and poor Romans (Römers)	Politic	(1) Which tasks had the pharaoh and its employees? (2) Which advantages had the democracy in Athens compared to a monarchy like Egypt. (3) how did Rome transform from a small village into a global power?	Economics	(1) How did the early Humans ensure their survival? (2) Which advantages developed from settledness? (3) How did people living in cities receive their ailments?
Society and Culture	(1) why did Egyptians build pyramids? (2) which meaning had temples, theatres and stadiums for the Greek? (3) What was the daily life of rich and poor Romans (Römers)						
Politic	(1) Which tasks had the pharaoh and its employees? (2) Which advantages had the democracy in Athens compared to a monarchy like Egypt. (3) how did Rome transform from a small village into a global power?						
Economics	(1) How did the early Humans ensure their survival? (2) Which advantages developed from settledness? (3) How did people living in cities receive their ailments?						
The topics covered in grade 5 and 6 mostly focus on the pre and early history and antiquity. Thus, the societal/cultural focus is placed on historical Egypt, Greece and the roman empire, the emergence of democracy (political), how humans transformed towards settlers, and how they ensured their survival (economic).							
Grade 7/8 – From Middle ages till the beginning of the modern times	Content / Overarching topics: How do Humans think about the world? Transforming ideologies (antique-middle ages- modern times). How do Humans ensure their survival? Work and family (stone ages-middle ages – modern times)						
	<table border="1"> <tr> <td>Society and Culture</td> <td>(1) How did people in the middle ages live in rural areas and in cities? (2) How was the meaning of the Christ church depicted in the middle ages? (3) How was the relationship between Europe and the Islamic world during the middle ages? (4) How did a new era start around 1500?</td> </tr> <tr> <td>Politic</td> <td>(1) How did the Sovereign, King and Emperor rule 1000 years ago? (2) to what extend was the modern state developed in absolutism and in the French revolution?</td> </tr> <tr> <td>Economics</td> <td>(1) How did the industry, railway and cities develop?</td> </tr> </table>	Society and Culture	(1) How did people in the middle ages live in rural areas and in cities? (2) How was the meaning of the Christ church depicted in the middle ages? (3) How was the relationship between Europe and the Islamic world during the middle ages? (4) How did a new era start around 1500?	Politic	(1) How did the Sovereign, King and Emperor rule 1000 years ago? (2) to what extend was the modern state developed in absolutism and in the French revolution?	Economics	(1) How did the industry, railway and cities develop?
Society and Culture	(1) How did people in the middle ages live in rural areas and in cities? (2) How was the meaning of the Christ church depicted in the middle ages? (3) How was the relationship between Europe and the Islamic world during the middle ages? (4) How did a new era start around 1500?						
Politic	(1) How did the Sovereign, King and Emperor rule 1000 years ago? (2) to what extend was the modern state developed in absolutism and in the French revolution?						
Economics	(1) How did the industry, railway and cities develop?						

		<p>(2) How did the industrial revolution change the the dynamic of work and living between humans?</p> <p>(3) How was the social question tackled within the 19th century?</p>
<p>Grade 7 and 8 focus is from the middle ages till the beginning of the modern era. It is about investigating the question of <i>how</i> do Humans think about the world? (Transforming ideologies from the antique-middle ages- and modern times) and <i>how</i> do Humans ensure their survival? (Work and family in the stone ages- middle ages and modern times). The societal/cultural focus emphasises the way of living in the middle ages, the meaning of the church, and the relationship between religions. The political entity covers the role of the Sovereign, Kings and Emperors about 1000 years ago, while the economic focus emphasises the development of modern economy – the industrial revolution, the establishment o industry, railways and cities, and regards the societal question within the 19th century.</p>		
Grade 9/10 – 19 th and 20 th century	<p>Topics/ Content:</p> <p>Why do Humans engage in war? Threats and opportunities for freedom (antique- middle ages- modern times)</p> <p>Why do People leave their home? Historical Migration movements (antique- middle ages- modern times)</p>	
	Society and Culture	<p>(1) How did the dynamics between rich and poor, young and old, man and women change in the past 200 years?</p> <p>(2) Is a society without exploitation and social inequality possible?</p> <p>(3)To what extend did the concept of nation gain in importance during the 19th century?</p> <p>(4) Why did the nationalsozialism fascinate so many people in Germany?</p>
	Politic	<p>(1) How did Europe since 500years dominate the world?</p> <p>(2) To what extend was the first worldwar a catastrophe of the 20th century?</p> <p>(3) Why did Germanies first democracy fail?</p> <p>(4) How did the second worldwar and the societal collapse of the holocaust come about?</p> <p>(5) How did the division of Germany, Europe and the globe start and end?</p> <p>(6) what was the process after the second worldwar contributing to the unity of a democratic europe?</p> <p>(7) How did the countries of the third world develop?</p>
	Economics	<p>(1) How did work and daily life of the western world transform since WW2?</p> <p>(2) To what extend are the global problems linked to the success of the industrial civilisation?</p>
<p>In grade 9 and 10, students focus on questions like <i>Why</i> do Humans engage in war? (Threats and opportunities for freedom in the antique- middle ages- and modern times) and <i>Why</i> do People leave their home? (Historical Migration movements from the antique- middle ages- to modern times). Here a focus is placed on the transforming societal dynamics and processes between rich and poor, men and women, and on societal structures like inequality and exploitation. Moreover, the concept of nation building and national socialism in Germany is covered. From the political perspective the integration of Europe into the global system is regarded, the drivers and consequences of both world wars regarded, next to the development of the ‘third world’. The</p>		

economic entity highlights the transforming western lifestyle after WW2 and the contemporary economic problems and their linkages to the success of the industrial civilisation.

Die Vorstufe/ Jahrgang 10:
 "Der Geschichtsunterricht der Vorstufe nimmt die Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler auf, ist mehrperspektivisch angelegt, erfolgt methodenbewusst und ist in dem Sinne ergebnisorientiert, dass er die Schülerinnen und Schüler zur Organisation und Reflexion ihres eigenen Lernprozesses befähigt" (p.13)
 Mandatory is the thematization of two of the four topics.

Inclusion and exclusion: steps towards modern democracy	<ul style="list-style-type: none"> - The attic-polis - The city in medieval times - Conflict and war in the denominational age - Enlightenment and Revolution in the 18th century - The revolution of 1848 and 1918/19 - The fight about equal rights for women in the 19th and 20th century. - The national socialist society and the socialist state of the DDR. - Migration and participation in Europe after 1945.
Deficiency and Abundance: Development and distribution of wealth	<ul style="list-style-type: none"> - The neolithic revolution - The roman empire as an economic entity and its ethnic migration - Agrarian economy and trade in medieval times - The development of the modern market economy in the 18th and 19th century - Emigration and immigration in the 19th century - Hamburg in times of industrialisation - The economic and social situation during the Weimar republic - The economic miracle of the post-war era.
Individual and society: Historic events pre and post the establishment of human rights	<ul style="list-style-type: none"> - The human in the religious, social and political structure of the medieval ages. - The emergence of the individual in the renaissance - The individualisation of religion during the reformation time - The breakthrough of the idea of Human rights in the 18th century - Liberal, socialist and conservative ideologies in the 19th century - The new human within the totalitarian system of the 20th century - The (de)limitation of Human rights in a globalised society
Violence and tolerance: Minority and Majority in History.	<ul style="list-style-type: none"> - Persecution of Christians and Christianisation of the roman Empire - Jews and Muslims in medieval Europe - Religious, social and political movements of the 16th and 17th century - Minority politic in the ottoman empire and the Habsburg monarchy - National minorities in Germany between 1815 and 1914. - Oppression, persecution, and annihilation of minorities during the National Socialism and Stalinism.

	<ul style="list-style-type: none"> - Escape and displacement in 20th century - War and ethnic cleansing in Yugoslavia and its successor state.
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Competencies students learn	
Intercultural competences	<p>(1) Sozial-kommunikative Kompetenzen (p. 12)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Übernimmt Verantwortung für sich und für andere - Arbeitet in Gruppen kooperative - Verhält sich in Konflikten angemessen - Beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein - Versetzt sich in andere hinein, nimmt rücksicht, hilft anderen - Geht mit eignen Gefühlen, Kritik und Misserfolgen angemessen um - Geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen-
Perspectives (change & multiple)	<p>(1) pose questions to the past and apply a historic perspective to ask question about the present.</p> <p>(2) Education needs to have a Lebensweltbezug (connection to living environment), by using the multiple perspective of the divers students to allow interpretation of historical materials and topics. This contributes to the ability, openness and skills of perspective change and thus allows students to participate in democratic, political and cultural dialogues” (p.16)</p> <p>(3) The history lessons respect different interest and topic preferences, the varying skills of text-work and argumentation and makes them salient to facilitate perspective change (17).</p> <p>(4) Students can show that the depiction of a historical process is always the depiction of a specific perspective and mostly only a part of the reality (p.23)</p> <p>(5) Urteilskompetenz: Students need to be able to situate themselves into Persons and situations of the past, to explain historic events form that perspective (p.23)</p> <p>(6) Lesen: Students analyse sources, depictions and appearance of the historic culture based on</p>

	<p>their underlying perspectives, ideologies and intentions.</p> <p>(7) Students should be able to takeover other perspectives (grade 7 & 8)</p> <p>(8) Students should be empathy and take over other perspectives (grade 9 & 10)</p> <p>(9) the identification, interpretation and evaluation of perspectives in contemporary history, comparison and (p. 15)</p> <p>(10) perspective change (p. 25) (grade 5 & 6)</p> <p>(11) Explain historical processes and development narratives and depict them from multiple perspectives (p. 27) (grade 9 & 10).</p> <p>(12) multi-perspective depiction (p. 27) (grade 9 & 10)</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

10.1.4 District School Sek I (5-11) – History Curriculum

Keyword search:	Count:
Racism	0
Discrimination	0
Diversity	0
Colonialism	<p>(1) Längsschnitt: Migration und Kolonisation (griechische Kolonisation, Völkerwanderung, Spanisch-Amerika, Kolonialismus um 1900). (p. 30) VORSTUFE (11)</p> <p>(2) Deutschland als Auswanderungsland (Ostkolonisation, Auswanderung nach Amerika, Emigration und Exil)</p> <p>(3)</p>
Migration	<p>(1) Minderheiten und Migration (p. 30)</p> <p>(2) Längsschnitt: Migration und Kolonisation (griechische Kolonisation, Völkerwanderung, Spanisch-Amerika, Kolonialismus um 1900) (p. 30) VORSTUFE (11)</p> <p>(3) Deutschland als Einwanderungsland (Sinti und Roma, Hugenotten, Polen, Vertriebene nach dem Zweiten Weltkrieg, Gastarbeiter, Flüchtlinge) (p. 30)</p>

	(4) Deutschland als Auswanderungsland (Ostkolonisation, Auswanderung nach Amerika, Emigration und Exil)
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------

Topic search:	Count:
Emergence of racism	<p>Judgment competences: (1) beschreiben mit Hilfestellung die Standpunkte von unterschiedlichen historischen Personen und Gruppen (z. B. Sklaven und Sklavenhalter im alten Rom), (p. 30)</p> <p>Methodological competences: depiction (2) nutzen altersangemessen einfache Fachbegriffe zum Beschreiben von Sachverhalten (z. B. Ackerbau, Sklaverei, Kaiser).</p>
Germanies colonial past	(1) Längsschnitt: Migration und Kolonisation (griechische Kolonisation, Völkerwanderung, Spanisch-Amerika, Kolonialismus um 1900) (P. 30) -- Vorstufe (11)
Ideology/ worldview	<p>(1) ordnen Schlüsselereignisse. Personen und Strukturen in Epochen und Zeitabschnitte sowie in die drei Bereiche ein (z. B. das heliozentrische Weltbild – Kultur / Gesellschaft der Frühen Neuzeit; Emanzipation der Juden – 19. Jahrhundert; Helmut Kohl – ein Politiker der Zeitgeschichte) (p. 21)</p> <p>(2) beschreiben beispielhaft grundlegende Änderungen in Weltbild und Lebensweise von Menschen seit dem Mittelalter (z. B. die Durchsetzung des heliozentrischen Weltbilds, die Auflösung des „ganzen Hauses“) (p. 25)</p> <p>(3) Sie werden auf allgemeine historische Entwicklungsgrößen, treibende Kräfte und Einflussfaktoren aufmerksam, lernen spezifische Lebensformen, Weltbilder und Selbstdeutungen von Menschen in früheren Zeiten kennen, erkunden deren Voraussetzungen, verfolgen ihre Auswirkungen und entdecken so Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen Vergangenheit und Gegenwart (p. 12)</p>
Societal diversity / migration	<p>(1) Warum verlassen Menschen ihre Heimat? Migrationsbewegungen in der Geschichte (Antike, Mittelalter, Neuzeit)</p> <p>(2) Minderheiten und Migration Längsschnitt: Migration und Kolonisation (griechische Kolonisation, Völkerwanderung,</p>

	Spanisch-Amerika, Kolonialismus um 1900) (p. 30)
--	--------------------------------------------------

<p>Content: In the following the mandatory content for the History lessons grade 5 to 10 is provided (p. 29)</p>	
Grade 5 to 10	<p>(1) How were your grandparents living? (2) How did Humans living in the stone age ensure their survival? (3) how did rich and poor people live during the roman empire? (4) How did the daily life of children and adolescents differ in dictatorships (Ns & DDR) from contemporary live? (5) Which transformation brought the discovery of Columbus? (6) How did the French people and partly north-americans try to crease a free working together without a kind, during the 18th century? (7) How did the Industries, railways and cities develop in 19th century? (8) How do people try to find solutions to the social question since the 19h century? (9) Why did germanies first democarty fail in 1933? (10) How was a dictatorship established during the NS-time? (11) Which consequences generated the dictatorship, the persecution of Jews and the wars of 1933 and 1945? (12) How did both of the German states develop after the division? (13) Post-WW2, Why did Europe strengthen its cooperation?</p>

COMPETENCES

<p>(Intercultural) competences students learn</p>	
Intercultural competences	<p>(1) Sozial-kommunikative Kompetenzen (p. 13)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Übernimmt Verantwortung für sich und für andere - Arbeitet in Gruppen kooperative - Verhält sich in Konflikten angemessen - Beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein - Versetzen sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen - Geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um

	- Geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Tolerant und Respekt gegenüber anderen.
Perspectives (change & multiple)	~16

Basic requirements by the end of grade 6.	
Orientations Competences	<p><u>Orientation in History:</u> (1) state the epochs of the European history (p. 19) (2) show and connect sequences of events and simple historic processes in chronological and causal manner. (p. 19)</p> <p><u>Orientation through History:</u> (1) compare phenomena of the past with contemporary (e.g. acquisition of food in the paleolithic time and today) (p. 19) (2) describe different living situation (e.g. children in other times and spaces) (p. 19)</p>
Methodological competences	<p><u>Research:</u> (1) relate different information with each other. (p. 19) (2) develop simple causal and functional relations (e.g. the emergence of the roman empire and the increase in trade) (p. 19)</p>
Judgment competences (urteilskompetenzen?)	<p><u>Make a judgment:</u> (1) formulate a judgment of historic problems and decisions, regarding multiple perspectives (p. 20) (2) describe the position of different historic individuals and groups (e.g. slaves and slaveholders in old Rom) (p. 20) (3) roleplay different people and perspectives of historic groups (p. 20)</p> <p><u>Reflect upon judgment:</u> (1) Show that People in other times and spaces had or have different value systems (p. 20) (2) realise the underlying values, norms and interest in others judgments, oral contributions and academic texts (p. 20) (3) show with the help of examples that depiction and interpretation of historic contexts</p>

	varies by the perspective applied during writing (p. 20)
Requirements for the end of grade 8	
Orientations Competences	<p><u>Orientation in History:</u> (1) define the three entities of history; politics, economics, society/culture, and provide examples. (p. 21)</p> <p>(2) sort popular historic phenomenon and periods into epochs and categories. (p. 21)</p> <p>(3) depict the position of different historic individuals and groups (e.g. Spanish Conquistadors and indigenous population of America in 16th century) (p. 21)</p> <p><u>Orientation through History:</u> (1) depicts causal or generic relations between popular events of the past and contemporary events (e.g. discovery of the early modern era and vacation possibilities in the Dominican Republic). (p. 21)</p> <p>(2) Compare your own life with the lives of past generations (e.g mass media in times of the French revolution) (p. 21)</p>
Methodological competences	<p><u>Research:</u> (1) compare the statements of different sources related to the same object and find explanation for the differences. (p. 22)</p> <p>(2) derive from historic phenomena and events statements about general problems and concretises those based on historic examples (e.g. food security and the example of the hunter and gather society). (p. 22)</p> <p><u>Representation:</u> (1) create time beams depicting the most important information of each epoch. (p. 23)</p>
Judgment competences (urteilskompetenzen?)	<p><u>Make a judgment and reason:</u></p> <p>(1) can engage in Pro and Con debates about simple problems. (p. 23)</p> <p>(2) realise faulty interpretation of popular content. (p. 23)</p> <p>(3) engage in roleplays and play different perspectives. (p. 24)</p>

	<p>(4) compare your own argumentation and value systems with other, and use others to consult and check your own perspective. (p. 24)</p> <p>(5) engage with different orientations and patterns of action that reject democracy and refute those (e.g. antisemitism). (p. 24)</p> <p><u>Judgment reflection:</u></p> <p>(1) realise the different opinions related to historic facts and explain the different positions. (p. 24)</p> <p>(2) explain the underlying values, norms and interest of judgment in factual texts and oral contributions. (p. 24)</p> <p>(3) show with the help of examples the constructive nature of history (e.g. Inconsistency and contradiction of sources). (p. 24)</p>
<p>Basic competences by the end of grade 9</p>	
<p>Orientations Competences</p>	<p><u>Orientation in history:</u></p> <p>(1) name epochs and sort them chronologically. (p. 25)</p> <p>(2) categorise important events, individuals, and characteristics according to epochs, time sequences or centuries (e.g. great migration from 4-6th century, Fiefdom in middle ages, Karl V. in times of reformation, Jewish emancipation in 19th century) (p. 25)</p> <p>(3) describe exemplary basic transformation in world view and ways of living since the middle ages (e.g. enforcement of the heliocentric worldview, the resolution of 'ganzen Hauses') (p. 25)</p> <p>(4)</p>
<p>Methodological competences</p>	<p><u>Research:</u></p> <p>(1) gather intentions and ideals of authors from sources and depictions. (p. 26)</p> <p>(2) carry out research assignment with the help of History books or other everyday information providers (e.g. lexica, youth books) and collect under supervision information in museum and exhibitions. (p. 26)</p> <p>(3) explain what kind of importance sources have for an historic understanding. (p.26)</p>

	<p>(4) hypothesize and ask question about the past, which motivate historic working and thinking. (p. 26)</p> <p>(5) deduct from individual historic phenomenon and events statements about general problems or concretises those with the help of historic case examples. (p.26)</p> <p><u>Representation:</u> (1) create time beams depicting the most important information of each epoch. (p. 23)</p>
<p>Judgment competences (urteilskompetenzen?)</p>	<p><u>Make a judgment and reason:</u> (1) fallen sach- und Werturteile und begründen sie nachvollziehbar. (p. 27)</p> <p>(2) prüfen Sachurteile kritisch. (p.27)</p> <p>(3) zeigen bei der Darstellung historischer Prozesse einfache Ursache-Wirkungs-Ketten auf. (p. 27)</p> <p>(4) versetzen sich in Situationen und Personen der Vergangenheit hinein und beschreiben von dort her Handlungen und Ereignisse in früherer Zeit (z. B. Ankunft des Kolumbus in der Neuen Welt aus der Sicht eines Indios und eines spanischen Matrosen). (p.27)</p> <p>(5) nehmen bei historisch strittigen Fragestellungen in Pro-und-Contra-Diskussionen Standpunkte ein und verteidigen sie argumentativ. (p. 27)</p> <p>(6) entwickeln eigene Deutungen und Wertungen menschlicher Handlungen in der Vergangenheit, begründen sie und stellen sie zur Diskussion. (p.27)</p> <p>(7) setzen sich mit Demokratie ablehnenden Orientierungen und Handlungsmustern (z. B. Antisemitismus) auseinander und widerlegen sie argumentativ. (p. 27)</p> <p><u>Judgment reflection:</u> (1) zeigen an geeigneten Beispielen auf, wieso es keine objektive historische Wahrheit geben kann (z. B. fehlende, ungenaue oder sich widersprechende Quellen, Angewiesenheit auf plausible Spekulation). (p. 28)</p>

	<p>(2) erläutern die Perspektiven und Handlungsoptionen der an einer Konflikt- oder Entscheidungssituation beteiligten Akteure und Interessengruppen (p. 28)</p> <p>(3) versetzen sich in eine vorgegebene Rolle und vertreten diese argumentativ in kontroversen Diskussionen und Rollenspielen,</p> <p>(4) vollziehen eine übersichtliche Diskussionslage zur Beurteilung und Bewertung eines historischen Sachverhalts nach und geben sie wieder (z. B. Bismarcks Sozialpolitik als Ansatz zur Lösung der sozialen Frage oder als Instrument des Machterhalts),</p> <p>(5) zeigen Unterschiede in früheren und heutigen Wertvorstellungen auf</p> <p>(6) beziehen gegenwärtige und vergangene Wertvorstellungen kritisch aufeinander,</p> <p>(7) benennen die historischen Hintergründe der freiheitlich-demokratischen Ordnung und der ihr zugrunde liegenden Wertvorstellungen (z. B. christliches Menschenbild, Ideen der Aufklärung, Englische und Französische Revolution, amerikanischer Unabhängigkeitskrieg),</p> <p>(8) unterscheiden Beschreibungen und Bewertungen in Quellen und Darstellungen.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

10.2 Survey

10.2.1 Survey results table

Questions	PoC students	PoC graduates	White students	White graduates
Q7: Do you believe racism exists in Germany?	Mean = 4.83 (Min. = 4; Max. = 5; SD = 0.37) Completely agree	Mean = 4.83 (Min. = 1; Max. = 5 SD= 0.64) Completely agree	Mean = 4.73 (Min. = 2; Max. = 5; SD = 0.49) Completely agree	Mean = 4.75 (Min. = 2; Max. = 5; SD = 0.52) Completely agree
Q8: How is your knowledge about the history and origin of racism?	Mean = 3.58 (Min. = 2; Max. = 5; SD = 0.86) Good	Mean = 3.89 (Min. = 3; Max. = 5; SD = 0.56) Good	Mean = 3.73 (Min. = 2; Max. = 5; SD = 0.67) Good	Mean = 3.36 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 0.72) Neither good nor bad
Q14: Racism against Whites?	Mean = 3.92 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.44) No, probably not	Mean = 3.96 (Min. = 1; Max. = 5; SD 1.38) No, probably not	Mean = 3.69 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.24) No, probably not	Mean = 3.74 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.43) No, probably not
Q29: Did you experience racism/racial discrimination?	Mean = 1 (100%) (Min. = 1; Max. = 1; SD = 0.00) Yes	Mean = 1.09 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.35) Yes	Mean = 2.48 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.76) Maybe	Mean = 2.45 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.84) Maybe
Q30: How often did you experience racism/racial discrimination?	Mean = 2.92 (Min. = 1; Max. = 4; SD = 1.11) 8-10 times	Mean = 3.44 (Min. = 1; Max. = 4, SD = 0.84) 8-10 times	Mean = 2.38 (Min. = 1; Max. = 4; SD = 1.32) 3-7 times	Mean = 2.13 (Min. = 1; Max. = 4, SD = 1.05) 3-7 times
Q41/Q94/Q66/Q118: Are the different religions and cultures of students addresses within class?	Mean = 2.00 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.89) Maybe	Mean = 2.00 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.81) Maybe	Mean = 2.13 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.73) Maybe	Mean = 2.03 (Min. = 1; Max. = 3; SD 0.86) Maybe
Q43/Q96/Q68 /Q120: Did you talk about racism and discrimination within school?	Mean = 1.09 (Min. = 1; Max. = 2; SD = 0.29) Yes	Mean = 2.12 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.92) Maybe	Mean = 1.15 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.46) Yes	Mean = 1.75 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.87) Maybe
Q47/Q100/Q72/Q124: Are the different experiences of PoC students (racism, discrimination, culture) discussed in class?	Mean = 2.09 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.90) Maybe	Mean = 2.56 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.69) No	Mean = 1.98 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.77) Maybe	Mean = 2.34 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.80) Maybe
Q48/Q101/Q73/Q125: Did you experience racism in school?	Mean = 1.55 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.78) Yes, probably	Mean = 1.74 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 0.97) Yes, probably	Mean = 2.21 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.17) Yes, probably	Mean = 2.43 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.12) Yes, probably
Q51/Q104/Q76/Q128: Is there space in school to integrate the experiences of PoC students?	Mean = 3.82 (Min. = 2; Max. = 5; SD = 1.03) No, probably not	Mean = 3.98 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.11) No, probably not	Mean = 3.17 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.26) Maybe	Mean = 3.46 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.21) Maybe
Q50/Q103: Would you be willing to share your experiences during class?	Mean = 1.55 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.78) Maybe	Mean = 1.74 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.78) Maybe	/	/
Q56_2/Q109_2: Do you feel represented in the educational materials used?	Mean = 2.25 (Min. = 1; Max. = 4; SD = 0.83) Disagree	Mean = 2.11 (Min. = 1; Max. = 4; SD = 0.94) Disagree	/	/
Q56_3/Q109_3/Q81_2/Q135_2: Do you believe that racism and discrimination were sufficiently covered in school?	Mean = 1.67 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.62) Disagree	Mean = 1.54 (Min. = 1; Max. = 4; SD = 0.77) Disagree	Mean = 2.25 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.27) Disagree	Mean = 1.77 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 0.97) Disagree
Q56_4/Q81_3/Q109_4/Q135_3: Do you feel sufficiently prepared to participate at public/societal debates about diversity, discrimination and racism?	Mean = 1.50 (Min. = 1; Max. = 3; SD = 0.65) (Strongly) disagree	Mean = 1.50 (Min. = 1; Max. = 4; SD = 0.77) (Strongly) disagree	Mean = 2.29 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.29) Disagree	Mean = 2.07 (Min. = 1; Max. = 5; SD = 1.20) Disagree

Table 7. Survey response data

10.2.2 Questionnaire: Racism in Hamburg's Schools

Start of Block: Einführung

Q139

Diese Umfrage ist designed für alle Hamburger Schüler und Schulabsolventen bis 35 Jahre.

Hey, ich bin Amelia Langenohl, 23 Jahre alt und studiere *Global responsibility and Leadership* an der Universität Groningen in Holland. Ich komme gebürtig aus Hamburg und bin 13 Jahre meines Lebens in Altona zur Schule gegangen. Nun bin ich in meinem letzten Jahr vom Bachelor und schreibe meine Abschlussarbeit über **Rassismus an den Schule von Hamburg**. Das aktuelle Problem besteht darin, dass der Lehrplan von Hamburgs Schulen nicht die Vielfalt der Schüler repräsentiert. Daher zieht diese Forschung darauf ab, aktuelle Lehrpläne zu analysieren und Wege der Diversifizierung zu finden.

Deswegen, würde ich gerne **Eure ehrliche Meinung** erfahren über Rassismus an Hamburgs Schulen. In dieser Umfrage gibt es kein richtig oder falsch, sondern es geht darum zu gucken was Du weißt oder nicht-weißt und wie du damit umgehst.

Ich bitte um Nachsicht: wenn ich von **Schülern und Lehrern rede** mein ich ALLE Schüler und Lehrer unabhängig ihres Geschlechtes. wenn ich über **Lehrer oder Schüler of Color** rede meine ich alle nicht-weißen Menschen

*und ich hoffe das ich mit der Begrifflichkeit niemanden Ausschließen, denn das ist auf keinen Fall die Intention!

Hiermit stimme Ich zu, dass meine Daten anonym für die oben genannte Studie verwendet werden dürfen:

- Ja (1)
 - Nein (2)
-

Start of Block: Über dich

Q1 Wie alt bist Du?

- Unter 15 (1)
 - 15-18 (5)
 - 19-25 (2)
 - 26-30 (3)
 - Über 30 (4) _____
-

Q2 Was hast Du für einen kulturellen oder nationalen Hintergrund?

Q3 Wie würdest Du dich selber beschreiben?

- Weiß (1)
 - Person of Color (jemand der nicht-Weiß ist) (2)
 - Anders (3) _____
-

Q4 Wo wurdest Du geboren?

- Stadt und Land (1) _____
-

Q5 Bist Du noch in der Schule?

- Ja, in der Klasse: _____
 - Nein, ich habe die Schule abgeschlossen in (Jahr): _____
 - Anderes: _____
-

Q6 In was für einer Schule bist/warst Du?

- Gymnasium
- Stadteilschule
- Anders: _____

Start of Block: Was weißt du über Rassismus

Q7 Glaubst Du das es Rassismus in Deutschland gibt, entweder gegen deine eigene oder andere Gruppen?

- Stimmt überhaupt nicht zu (1)
- Stimme nicht zu (2)
- Stimme weder zu noch lehne ab (3)
- Stimme zu (4)
- Stimme voll und ganz zu (5)

Q8 Wie ist dein Wissen über die Geschichte und Entstehung von Rassismus?

- Sehr schlecht (1)
- Schlecht (2)
- Weder schlecht noch gut (3)
- Gut (4)
- Herausragend (5)

Q10 Gibt es eine überlegende/bessere 'Rasse'?

- Ja (1)
- Nein (2)
- Vielleicht (3)

Q11 Zieh die Boxen in das richtige Feld:

Trifft auf Rassismus zu:	Trifft nicht auf Rassismus zu:
_____ Ideologie (1)	_____ Ideologie (1)
_____ Strukturell/Institutionell (2)	_____ Strukturell/Institutionell (2)
_____ Gegen Weiße (3)	_____ Gegen Weiße (3)
_____ Direct/ offensichtlich (4)	_____ Direct/ offensichtlich (4)
_____ Indirect/ versteckt (5)	_____ Indirect/ versteckt (5)

_____ Ein neuzeitiges Phänomen (6)

_____ Ein regionales Problem (7)

_____ Ein globales Problem (8)

_____ Ein neuzeitiges Phänomen (6)

_____ Ein regionales Problem (7)

_____ Ein globales Problem (8)

Q12 Was ist wichtiger?

- Die Auswirkungen und Emotionen die aufkommen durch rassistische Beleidigungen. (1)
- Die Intention und Motivation des rassistische Verhalten. (2)
- Nichts der beiden, weil... (3) _____

Q13 Was ist der unterschied zwischen Rassismus (oder rassistischer Diskriminierung) und Diskriminierung?

Q14 Gibt es *Rassismus* gegen Weiße?

- Ja, definitive (1)
- Ja, wahrscheinlich (2)
- Vielleicht (3)
- Nein, wahrscheinlich nicht (4)
- Nein, definitive nicht (5)

Q16 Gibt es *Diskriminierung* gegen Weiße?

- Ja, definitive (1)
- Ja, wahrscheinlich (2)
- Vielleicht (3)
- Nein, wahrscheinlich nicht (4)
- Nein, definitive nicht (5)

Q17 Weißt Du was '*White privilege*' ist?

- Ja (1)
- Nein (2)
- Vielleicht (3)

Q18 Kannst Du '*White privilege*' erklären?

Q19 Inwiefern treffen die folgenden Statements auf Dich zu? Source: McIntosh, 1989.

	Stimme voll und ganz zu (1)	Stimme zu (2)	Stimme weder zu noch lehne ab (3)	Stimme nicht zu (4)	Stimme überhaupt nicht zu (5)
Ich kann alleine shoppen gehen, ohne das ich Angst habe verfolgt und belästigt werde. (1)	•	•	•	•	•
Ich kann den TV anschalten oder eine Zeitung aufschlagen und sehe Menschen die aussehen wie ich. (2)	•	•	•	•	•
Ich werde nicht darauf hingewiesen das meine Figure, Benehmen oder Körpergeruch eine reflection meiner 'Rasse' ist. (3)	•	•	•	•	•
Ich kann zu spät kommen ohne das es auf meine 'Rasse' zurück geführt wird. (4)	•	•	•	•	•
Ich werde nie gefragt für alle Leute meiner 'Rasse' zusprechen. (5)	•	•	•	•	•
Ich kann ganz einfach Poster, Postkarten, Bücher, Puppen, Magazine kaufen die Leute meiner eigenen 'Rasse' abbilden. (6)	•	•	•	•	•
Pflaster sind für meine Hautfarbe passen. (7)	•	•	•	•	•
Ich kann in einen Raum betreten und ich weiß ich werde nicht die einzige aus meiner 'Rasse' sein. (8)	•	•	•	•	•

Q20 Wie verstehst Du den slogan "Black lives matter"?

- Negative, weil Non-Black leben excluded ist. (1)
- Positive, weil es auf die Benachteiligung von Blacks aufmerksam macht. (2)
- Weder noch, ich verstehe es als: (3) _____

Q21 Ist es die Verantwortung von People of Color andere über Rassismus zu informieren/lehren?

- Ja, definitive (1)
 - Ja, wahrscheinlich (2)
 - Vielleicht (3)
 - Nein, wahrscheinlich nicht (4)
 - Nein, definitive nicht (5)
-

Q22 Rassismus ist...

- ein Stereotype (1)
 - ein Soziales Konstrukt (2)
 - ein Vorurteil (3)
-

Start of Block: Rassistisches und Diskriminierendes Benehmen

Q23 Warst Du schon mal rassistisch gegenüber anderen? (Absichtlich und/oder unabsichtlich)

- Ja (1)
 - Vielleicht (2)
 - Nein (3)
-

Q24 Glaubst Du *Weißer* dürfen Wörter wie das N-wort nutzen für den Spaß oder zum Mitsingen?

- Stimmt überhaupt nicht zu (1)
 - Stimme nicht zu (2)
 - Stimme weder zu noch lehne ab (3)
 - Stimme zu (4)
 - Stimme voll und ganz zu (5)
-

Q25 Glaubst Du 'Color-blindness' (das nicht sehen von hautfarben) is eine gute Eigenschaft?

- Ja, definitive (1)
 - Ja, wahrscheinlich (2)
 - Vielleicht (3)
 - Nein, wahrscheinlich nicht (4)
 - Nein, definitive nicht (5)
-

Q26 Erkläre warum oder warum nicht Color blindness eine gute Eigenschaft ist:

Q28 Weißt Du was Microaggressions sind?

- Ja (1)
 - Vielleicht (2)
 - Nein (3)
-

Q27 Hast du schonmal ähnliches gesagt?

	Ja (1)	Vielleicht (2)	Nein (3)
"Du bist ja schön für eine Black person." (1)	•	•	•
"Du riechst oder siehst aus wie Schokolade." (2)	•	•	•
Ich habe jemandes Haare angefasst ohne Erlaubnis. (3)	•	•	•
"Wo kommst du eigentlich her?" (4)	•	•	•
"Alle schwarzen sind gute Tänzer und Sportler, das haben sie im Blut." (5)	•	•	•

Start of Block: Deine rassistischen Erfahrungen

Q29 Hast Du schonmal selber Rassismus/ rassistische Diskriminierung erfahren?

- Ja (1)
 - Vielleicht (2)
 - Nein (3)
-

Q30 Wie oft hast Du rassistische Erfahrungen gesammelt?

- 1-2 mal (1)
 - 3-7 mal (2)
 - 8-10mal (3)
 - Öfters (4) _____
-

Q31 Was für Rassismus hast Du erfahren?

- Direkter Rassismus: durch verbale und physische Konfrontation (1)
 - Indirekter Rassismus: durch Strukturelle Benachteiligung (2)
 - Beides (3)
-

Q32 Könntest Du eine persönliche Erfahrung teilen?

Q33 Wie hast Du dich nach den rassistischen Konfrontationen gefühlt?

- Gut (1)
 - Nicht different (2)
 - Traurig (3)
 - Wütend (4)
 - Ängstlich (5)
 - Anderes: (6) _____
-

Q34 Was hilft Dir mit der Verarbeitung von rassistischen Erfahrungen?

Start of Block: Ich fahre fort als:

Q141 In dem folgenden Block fahre ich als ____ fort.

- Weiße Schüler (1)
 - Schüler of Color (nicht-Weiße) (2)
 - Weiße Schulabsolventen (3)
 - Schulabsolvent of Color (nicht-Weiße) (4)
-

Start of Block: Schüler of Color

Q37 Hast Du Lehrer mit dem selben kulturellen Hintergrund wie du?

- Ja (1)
- Vielleicht (2)
- Nein (3)

Q38 Hast Du Mitschüler mit dem selben kulturellen Hintergrund wie Du?

- Ja (1)
- Vielleicht (2)
- Nein (3)

Q39 Wie ist es für Dich Menschen von anderen kulturellen Hintergründen in der Schule um dich zuhaben?

Q40 Welche Kulturen sind repräsentiert in deinem Klassenraum?

Q41 Sind die unterschiedlichen Religionen und Kulturen der Schüler adressiert in deiner Klasse?

- Ja (1)
- Vielleicht (2)
- Nein (3)

Q43 Hast du schon mal über Rassismus und Diskriminierung in der Schule gesprochen?

- Ja (1)
- Vielleicht (2)
- Nein (3)

Q44 In welchen Klassen oder Kontext hast du über diese Thema gesprochen?

Q45 Hast du schon mal **kritisch** über Rassismus und Diskriminierung gesprochen?

- Ja, während des Unterrichts, zwischen Lehrern und Schülern (1)
- Ja, in den Pausen unter Schülern (2)
- Wir haben überhaupt nicht Diskutiert (3)
- In anderen zusammenhängen: (4) _____

Q46 Ziehe die Items in die Box.

Wie waren die Diskussionen über Rassismus?

_____ Witzig (1)

_____ Ehrlich (2)

- _____ Akademisch (3)
 - _____ Personell (4)
 - _____ Disrespektvoll (5)
 - _____ Respektvoll (6)
 - _____ Emotional (7)
 - _____ Gemein (8)
 - _____ Wütend (9)
 - _____ Erniedrigend (10)
 - _____ Bekräftigend / empowering (11)
-

Q47 Sind die unterschiedlichen Erfahrungen (Rassismus, Diskriminierung, Kultur etc.) von Schülern of Color thematisiert im Unterricht?

- Ja (1)
 - Vielleicht (2)
 - Nein (3)
-

Q48 Hast Du schon mal Rassismus in der Schule erlebt?

- Ja, definitive (1)
 - Ja, wahrscheinlich (2)
 - Vielleicht (3)
 - Nein, wahrscheinlich nicht (4)
 - Nein, definitive nicht (5)
-

Q140 Wer wurde rassistisch diskriminiert?

- Ich (1)
 - Mitschüler (2)
 - Lehrer (3)
-

Q49 Von wem ging die Diskriminierung aus?

- Andere Schüler (1)
 - Lehrer (2)
 - Eltern von Mitschülern (3)
 - Andere: (4) _____
-

Q50 Würdest Du gerne deine eigenen Erfahrungen und Wissen über Rassismus in den Unterricht einbinden?

- Ja (1)
 - Vielleicht (2)
 - Nein (3)
-

Q51 Gibt es in Deiner Schule Raum um deine Erfahrungen zu thematisieren?

- Ja, definitive (1)
 - Ja, wahrscheinlich (2)
 - Vielleicht (3)
 - Nein, wahrscheinlich nicht (4)
 - Nein, definitive nicht (5)
-

Q52 Wie sind die Erfahrungen eingebunden?

Q53 Warum glaubst Du sind die Erfahrungen *nicht* eingebunden in den Unterricht?

Q54 Welche Populationsgruppen sind integriert in das Unterrichtsmaterial?

- Überwiegend People of Color (1)
 - Überwiegend Weiße Menschen (2)
 - Ausgeglichen (3)
-

Q55 Werden Bücher, Geschichten und Informationen geschrieben bei nicht-Weißen Menschen benutzt?

- Ja, definitive (1)
 - Ja, wahrscheinlich (2)
 - Vielleicht (3)
 - Nein, wahrscheinlich nicht (4)
 - Nein, definitive nicht (5)
-

Q56 Wieweit stimmen die folgenden Aussagen zu?

	Stimmt überhaupt nicht zu (1)	Stimme nicht zu (2)	Stimme weder zu noch lehne ab (3)	Stimme zu (4)	Stimme voll und ganz zu (5)

Ich fühle mich wohl Lehrern auf Rassismus hinzuweisen. (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich repräsentiert in den Themen und Unterrichtsmaterialien die benutzt werden. (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich glaube das die Themen von Rassismus und Diskriminierung genug behandelt werden im Unterricht. (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe das Gefühl die schule bereitet mich ausreichend drauf vor and gesellschaftlichen Debatten über Diversität, Diskrimination und Rassismus teilzunehmen. (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q57 Wie hast Du dein Wissen über Rassismus außerhalb der Schule gesammelt?

- Bücher (1)
- Internet (2)
- Social media (3)
- Podcast (4)
- Social events (5)
- Diskussionen (6)
- Anders: (7) _____

Q58 Würdest Du gerne anderen mehr über die Themen von Rassismus und Diskrimination beibringen?

- Ja, definitive (1)
- Ja, wahrscheinlich (2)
- Vielleicht (3)
- Nein, wahrscheinlich nicht (4)
- Nein, definitive nicht (5)

Q59 Wie positionierst Du dich zu den folgenden aussagen?

	Stimmt überhaupt nicht zu (1)	Stimme nicht zu (2)	Stimme weder zu noch lehne ab (3)	Stimme zu (4)	Stimme voll und ganz zu (5)
Ich fühle mich benachteiligt in der Schule wegen meines Familienhintergrunds. (1)	•	•	•	•	•
Ich fühle mich als müsste ich mehr als meine Weißen- Mitschüler*in machen um meine Kompetenzen zu beweisen. (2)	•	•	•	•	•
Meine Meinung is weniger geschätzt als die Meinung meiner Weißen- Mitschüler*in (3)	•	•	•	•	•
Ich fühle mich akzeptiert bei meinen Mitschülern und Lehrern. (4)	•	•	•	•	•

Q60 Welche Themen müssen besser adressiert werden damit Weiße Schüler Deine position besser verstehen?

Start of Block: Weiße Schüler

Q62 Hast Du **Lehrer** mit einem anderen kulturellen Hintergrund als du?

- Ja (1)
- Vielleicht (2)
- Nein (3)

Q63 Hast Du **Schüler** in deiner Klasse mit anderem kulturellen Hintergrund als du?

- Ja (1)
- Vielleicht (2)
- Nein (3)

Q64 Wie ist es für Dich Menschen von anderen kulturellen Hintergründen in der Schule um dich zuhaben?

Q65 Welche Kulturen sind repräsentiert in deinem Klassenraum?

Q66 Sind die unterschiedlichen Religionen und Kulturen der Schüler adressiert in deiner Klasse?

- Ja (1)
 - Vielleicht (2)
 - Nein (3)
-

Q67 Wie viele Schüler in deiner Klasse sind Schüler of Color?

- zum Beispiel: sieben von vierundzwanzig (oder 7/24) (1)
-
-

Q68 Hast Du schon mal über Rassismus und Diskriminierung in der Schule gesprochen?

- Ja (1)
 - Vielleicht (2)
 - Nein (3)
-

Q69 In welchen Klassen oder Kontext hast du über diese Thema gesprochen?

Q70 Hast Du schon mal **kritisch** über Rassismus und Diskriminierung gesprochen?

- Ja, während des Unterrichts, zwischen Lehrern und Schülern (1)
 - Ja, in den Pausen unter Schülern (2)
 - Wir haben überhaupt nicht Diskutiert (3)
 - In anderen zusammenhängen: (4) _____
-

Q71 Wie waren die Diskussion über Rassismus?

Die Diskussionen waren...

-
- _____ Witzig (1)
 - _____ Ehrlich (2)
 - _____ Akademisch (3)
 - _____ Personell (4)
 - _____ Disrespektvoll (5)
 - _____ Respektvoll (6)
 - _____ Emotional (7)
 - _____ Gemein (8)

_____ Wütend (9)

_____ Erniedrigend (10)

_____ Bekräftigend / empowering (11)

Q72 Sind die unterschiedlichen Erfahrungen (Rassismus, Diskriminierung, Kulturell etc.) von Schülern of Color thematisiert im Unterricht?

- Ja (1)
- Vielleicht (2)
- Nein (3)

Q73 Hast Du schon mal Rassismus in der Schule mitbekommen?

- Ja, definitive (1)
- Ja, wahrscheinlich (2)
- Vielleicht (3)
- Nein, wahrscheinlich nicht (4)
- Nein, definitive nicht (5)

Q74 Wer wurde rassistisch Diskriminiert?

- Andere Schüler (1)
- Lehrer (2)
- Eltern von Schülern (3)
- Andere: (4) _____

Q87 Von wem ging der Rassismus aus?

- Anderen Schülern (1)
- Lehrer (2)
- Eltern von Schülern (3)
- Von mir (4)
- Anderen: (5) _____

Q76 Gibt es in Deiner Schule Raum um die Erfahrungen von Schülern of Color zu thematisieren?

- Ja, definitive (1)
 - Ja, wahrscheinlich (2)
 - Vielleicht (3)
 - Nein, wahrscheinlich nicht (4)
 - Nein, definitive nicht (5)
-
-

Q77 Wie sind die Erfahrungen eingebunden?

Q78 Warum glaubst Du sind die Erfahrungen nicht eingebunden in den Unterricht?

Q79 Welche Populationsgruppen sind integriert in das Unterrichtsmaterial?

- Überwiegend People of Color (1)
 - Überwiegend Weiße Menschen (2)
 - Ausgeglichen (3)
-
-

Q80 Werden Bücher, Geschichten und Informationen geschrieben bei nicht-Weißen Menschen benutzt?

- Ja, definitive (1)
 - Ja, wahrscheinlich (2)
 - Vielleicht (3)
 - Nein, wahrscheinlich nicht (4)
 - Nein, definitive nicht (5)
-
-

Q88 Wie unterstützt Du Mitschüler of Color wenn sie rassistisch Diskriminiert werden?

Q89 Worüber würdest Du gerne mehr erfahren?

- Die Entstehung von Rassismus (1)
- Die Coloniale vergangenheit Deuschalnds (2)
- Decolonialization (3)
- Die Verbreitung von Rassismus (4)
- Was die Erfahrungen meiner Mitschüler sind (5)
- Was kann man dagegen tun? (6)
- Andere Themen: (7) _____

Q81 Wieweit stimmen die folgenden Aussagen zu?

	Stimmt überhaupt nicht zu (1)	Stimme nicht zu (2)	Stimme weder zu noch lehne ab (3)	Stimme zu (4)	Stimme voll und ganz zu (5)
Ich fühle mich wohl Lehrern auf Rassismus hinzuweisen. (1)	•	•	•	•	•
Ich glaube das die Themen von Rassismus und Diskriminierung genug behandelt werden im Unterricht. (2)	•	•	•	•	•
Ich habe das Gefühl die Schule bereitet mich ausreichend drauf vor and gesellschaftlichen Debatten über Diversität, Diskrimination und Rassimus teilzunehmen. (3)	•	•	•	•	•

Q82 Wie hast Du dein Wissen über Rassismus außerhalb der Schule gesammelt?

- Bücher (1)
 - Internet (2)
 - Social media (3)
 - Podcast (4)
 - Social events (5)
 - Diskussionen (6)
 - Anders: (7) _____
-

Q85 Welche Themen müssen besser adressiert werden damit du als Weiße*r Schüler*in die position und Erfahrungen von nicht-Weißen Mitschülern besser verstehen?

End of Survey

Q138 Wurden irgendwelche Themen die Dir wichtig sind nicht angesprochen? Und oder würdest du gerne eine eigene Erfahrung in mehr detail beschreiben? Oder liegt dir sonst etwas aufm Herzen? - Bitte teile alles was dir noch einfällt. :)

End of Survey

10.3 Interview transcripts

10.3.1 Interviewee Nr. 1

Speaker1: [00:00:04] Du kannst alles verwenden was aufgenommen wird.

Amelia: [00:00:05] Perfect, aber ich brauch nur audio.

Speaker1: [00:00:22] Gerne, sehr gerne.

Aber das was ich sagen muss, deine Umfrage war Todes nice, die hab ich gerne gemacht. Ich hab versucht, alles so gut wie möglich zu beantworten. Ich hoffe, es hat irgendwie weitergeholfen.

Amelia: [00:00:40] Ja, es gab kein richtig oder falsch sind. Es war einfach nur, um zu wissen, was ist der Wissensstand und was wissen Menschen und was, dass Menschen nicht.

Amelia: [00:01:42] soo dann kanns los gehen, wer bist du? Ich brauch deine Herkunft. Wie alt du bist und was für Berufst du gerade machst bzw. uni, was dein Team reich ist...

Speaker1: [00:01:55] Also ich bin ***, bin 23 Jahre alt, bin gebürtig deutscher Hamburger, aber meine Eltern haben einen Migrationshintergrund in Türkisch. Beide. Meine Mutter ist in der fünften Klasse hergekommen. Mein Vater glaub ich erst vor 26 Jahren circa. Also der ist relativ frisch hier. Und genau ich studiere Lehramt, hab die Fächer Geschichte und Religion und arbeite zurzeit auch in der Schule und habe Klassen in der achten und neunten Klasse.

Amelia: [00:02:28] Und welche Schule besuchst du?

Speaker1: [00:02:30] Stadtteilschule *** und *** in Winterhude

Amelia: [00:02:35] und wie gefällt es dir?

Speaker1: [00:02:38] Boah Ich sag mal so! Sehr geil. Ja, ich will sehr gerne auch die Mittelstufe unterrichten. Vielleicht irgendwann auch die Oberstufe, aber erstmal die Mittelstufe, weil ich finde das ganz cool. Auch das passt vielleicht auch zum Thema, Jugendliche abzuholen, die nicht jeder Lehrer abholen kann. Und ich denk mal aufgrund unseres Hintergrunds haben wir einen besseren Zugang zu einigen Schülern haben, die für viele Lehrer als schwierig scheinen. Und mein Ziel ist es genau für diese Schüler auch natürlich da zu sein und die auch zu pushen, dass sie gegebenenfalls den bestmöglichen Abschluss schaffen und so

Amelia: [00:03:15] Cool, und das willst du in der Mittelstufe machen, weil da noch alle zusammen sind?

Speaker1: [00:03:20] Genau. Genau. Alle sind zusammen und da wurde halt noch nichts ausgefiltert usw. Und genau da denke ich, ist das erstmal richtig anzusetzen.

Amelia: [00:03:27] 100 Prozent, da bin ich ganz mit dir. Deswegen guck ich mir dieses Thema an, weil genau deswegen, weil ich auch so war. Okay, was was bringt es mir, wenn ich in der Oberstufe darüber rede und die ganzen anderen Menschen, die davor mit mir in einer Klasse waren, das Thema noch nie gehört haben? Das macht keinen Sinn. Es macht einfach keinen Sinn. Okay. Wo machst du deine Ausbildung, du bist an der Uni Hamburg?

Speaker1: [00:03:50] Ja genau Uni Hamburg alles.

Amelia: [00:03:55] Ich hab noch eine Frage, bevor wir in deine Ausbildung reingehen. Was bedeutet das Lehrer sein für dich?

Speaker1: [00:04:00] Das Lehrer sei für mich vor. Es hat mich noch nie jemand gefragt. Also auf jeden Fall 'Vorbild'. Und viele verwechseln das Lehrer seien, auch oft einige Studenten wie ich so mitbekommen habe, mit Macht. Aber so bin ich gar nicht. Ich sehe mich gar nicht in der Lehrer Position, sondern ich sehe mich eher so wie so ein Trainer, der versucht seine Schüler zu choachen. Ich versuche sie halt so abzuholen, dass ich auf einer Augenhöhe mit den Kindern bin und halt. So dass es nicht die normale Lehrer-Schüler Beziehung ist, sondern dass wir hier auf einer Ebene sind und ich versuche mich auf deren Ebene und mich mit denen zu unterhalten und so. Und ich glaube, das klappt auch besser, als wenn ich jetzt die ganze Zeit vorne bin und den Takt vorgeben oder so.

Speaker1: [00:04:51] Auf jeden Fall Vorbild Funktion, Vorbild, weil wäre schon nice, wenn ich so ein Vorbild sein kann.

Amelia: [00:04:55] Ja okay, dann fragen wir jetzt mal Uni Hamburg Was kann die? Wie wurdest du auf das Thema Rassismus und Diskriminierung vorbereitet, bisher in deiner Ausbildung?

Speaker1: [00:05:06] Boah im Studium? Also ich habe ja Religion als Fach. In Geschichte bin ich halt noch nicht in der neuen Geschichte gewesen. Das hab ich noch nicht gewählt war. Das hatten wir so gefühlt, eh nur irgendwie auf Zweiten Weltkrieg bezogen und so. Und das haben wir schon alles 80 mal durchgekaut.

Amelia: [00:05:21] Was? Was ist bei dir jetzt sozusagen dein Geschichtsfokus? Welche Zeit hast du dir da angeguckt?

Speaker1: [00:05:25] äh, ich hatte antike, römische Reich hatte ich schon fertig Und Mittelalter.

Amelia: [00:05:29] Das ist ja auch das meiste, was im Lehrplan thematisiert wird?

Speaker1: [00:05:31] Ja Genau. Vielleicht der größte Fehler. Aber muss man durch?

Amelia: [00:05:43] Also, Ich habe mir ja diesen Lehrplan angeguckt und da steht drin das Es immer die Grundlage von allem ist. Antike, römisches Reich, Mittelalter und Moderne gibt es dann noch.

Speaker1: [00:05:56] Ja, genau, diese drei großen Themenblöcke. Aber auf vielen Schulen wird halt nur kurz römisches Reich angesprochen. Wie bei uns das hatten wir kur in der sechsten Klasse glaube ich einmal kurz. Und römische Zahlen, wurde dann mit dem Matheunterricht irgendwie verbunden. Aber so detailliert macht man das jetzt auch nicht. Wir hatten ja auch nur kurz. Wir hatten irgendwie Schauspielerei in der Schule, wo wir den Mittelaltermarkt hatten. Aber sonst hatte ich auch nur moderne Geschichte und das kam aber erst in der Oberstufe so..

Amelia: [00:06:23] Und was ist dann der Fokus? Was wird dann gelehrt?

Speaker1: [00:06:31] Also im Schulplan steht das so, dass du in der Mittelstufe auf jeden Fall römisches reichten behandelst. Aber es kommt halt auch auf die Schule drauf an, welche Themen du verwendest. Aber meistens ist halt neue Geschichte. Also meistens ist dann halt die Nazizeit und Holocaust wird sehr viel behandelt, auf einigen Schulen sogar auch die Nachkriegszeit nach dem zweiten Weltkrieg, sprich der Kalte Krieg und so.. Ja, aber sehr wahrscheinlich muss ich dann auch in die Moderne. Also wenn ich dann die 9 von 10 habe, dann geht's Richtung Industrialisierung und so weiter.

Amelia: [00:07:03] Und die Moderne wäre aber auch sowas wie Kolonialisierung?

Speaker1: [00:07:07] Ja, das zählt damit rein, denke ich. Das spielt ja also Kolonisierung ist ja relativ früh gewesen

Amelia: [00:07:13] JA um 19 hundert.

Speaker1: [00:07:16] Genau, das kommt so ungefähr mit der Industrialisierung irgendwie zusammen. Und da lernen die Schüler auch ein bisschen was, davon, ungenau.

Amelia: [00:07:36] Dann noch eine Frage; Wie wirst du auf die kulturelle Diversität in Klassenräumen vorbereitet?

Speaker1: [00:07:46] Also ehrlich gesagt hab ich zu dem Thema in Erziehungswissenschaften, da hatten wir das Thema Multikulturalität, glaub ich. Es war relativ früh und aber das war halt nur ein Semester lang und man hat halt verschiedene Kulturen kennengelernt. Das war auch in Zusammenhang mit Religion, weil es halt der Fokus stand auf der interreligiösen, auf dem interreligiöser Wirkung. und aber sonst tatsächlich, Also wenn du mich jetzt fragen würde, ob ich tatsächlich wirklich was davon mitgenommen habe, dass es eigentlich nur persönliche Erfahrungen. So und das hat mir die Uni nicht gegeben. Richtig so! Vielleicht kommt es noch, ich hoffe es.

Amelia: [00:08:27] Du kannst ja Türkisch, machst du Mehrsprachigkeitsunterricht auch?

Speaker1: [00:08:35] Du Ich weiß gar nicht, ob ich das darf. Also ich müsste glaub ich dafür noch Türkisch studieren. Aber. Also vielleicht, wenn mal die Schule Türkisch anbieten sollte, warum nicht? Also ich würde auf jeden Fall eine Fortbildung dafür machen.

Amelia: [00:08:49] Ja, das gibt dir einen guten Zugang. Also, weil viele deiner Schüler werden ja auch ein türkischen Hintergrund haben.

Speaker1: [00:08:57] Klar. Also ich kenne auch viele auf meiner Schule, die türkisch sprechen und sehr schlecht Deutsch. Und die frage mich dann Sachen sogar auf Türkisch und die können halt nicht so gute deutsche Sätze formulieren. So, dann versuche ich den das auf Deutsch zu erklären. Das gibt's auch oft.

Amelia: [00:09:11] Cool, Würdest du dich jetzt einfach so von deinem Wissensstand, den du jetzt dir so angeeignet hast, du bist ja fast fertig.

Speaker1: [00:09:21] Ja, ich bin bei meinem Bachelor und Master fehlt noch.

Amelia: [00:09:24] Ja ok, Aber fühlst du dich so, als würdest du jetzt auf die Themen genug vorbereitet sein wie Rassismus und Diskriminierung, dass du die im Klassenraum ansprechen?

Speaker1: [00:09:33] Boah ne, ehrlich gesagt nicht. Ich müsste mich selber damit sehr viel beschäftigen, damit ich das auch. Also es gibt ja immer man kann das mal erwähnt im Unterricht oder man kann sich richtig damit auseinandersetzen. Und wenn ich sowas mache, würde ich mich sehr gerne sehr gut damit auseinandersetzen, damit ich den Schülern halt das lernen kann, was ich auch lernen möchte. Weißt du, und da reicht mein oberflächliches Wissen darüber denke ich zu diesem Stand jetzt noch nicht aus. Also ich hab natürlich einen Plan. Ich hab auch eigene Erfahrungen gesammelt und so. So ist es ja nicht. Aber ich glaub, das reicht noch nicht für den Unterricht, ehrlich gesagt. Also wenn ich das Thema thematisieren würde, dann müsste ich mich richtig nochmal damit auseinandersetzen und richtig so in die Materie rein.

Amelia: [00:10:12] So geht das wahrscheinlich mehreren Lehrern und deswegen wird es eher nicht angesprochen, weil sie alle ein bisschen Angst davor haben, wie man das anspricht.

Speaker1: [00:10:20] Ja das glaub ich auch.

Amelia: [00:10:20] Und an der Schule wie kulturell divers ist die Lehrerschaft an ein deinen zwei Schulen?

Speaker1: [00:10:26] Tatsächlich habe ich bei der Stadtteilschule *** mehrere sozusagen ausländische Lehrer gesehen. Ich habe auch sehr viele Sozialpädagogen gesehen, die so sehr multikulturell drauf sind. Also ich hab selten schwarze Pädagoginnen gesehen. Auf der Stadtteilschule *** habe ich welche kennengelernt, fand ich auch ganz nice, sodass es da wirklich so der Fall ist. Da gab's auch türkische Lehrer, das hatten wir auf unserer Schule ja auch. Und ja.

Amelia: [00:10:56] Wir werden keinen schwarzen Lehrer oder?

Speaker1: [00:10:58] Ne, wir hatten, Frau *** aber sie war ja Latina. Also ich weiß nicht so genau. Aber sonst hatten wir glaub ich nicht, keine Schwarze da. JA genau, aber Stadtteilschule *** da haben wir mehr Deutschlehrer.

Amelia: [00:11:18] Und wie sind die Schüler? Also Stadtteilschule *** nehme ich jetzt an sind auch sehr divers, aber *** ist auch eher weiß?

Speaker1: [00:11:26] Wobei dachte ich auch am Anfang, aber ne ist auch sehr divers und sehr sehr viele verschiedene Kulturen vereint.

Amelia: [00:11:35] Dann müssen die Lehrer halt lernen, damit umzugehen. Hast du das Gefühl die Lehrer können damit gut umgehen?

Speaker1: [00:11:41] Gute Frage. Also ich weiß nicht, glaube viele Lehrer sind damit ein bisschen überfordert, so, wenn sie halt auch sehen. Ich meine, viele verschiedene Kulturen bringen auch verschiedene Arten mit sich zu benehmen, z.B. wie du mit Situation umgehst und so. Und ich glaube, viele Lehrer können sich da nicht so richtig hineinversetzen, weil sie es halt nicht kennen. Da können sie ja nichts dafür. Aber zum Beispiel, wenn ein Schüler direkt überreagiert und du weißt okay, mit welchem kulturellen Hintergrund er kommt, könntest du wahrscheinlich schon schneller rein interpretieren und wissen, warum er so reagiert. Aber ich glaub schon. Also wenn du. Ich glaube viele Lehrer sind damit überfordert. Ehrlich gesagt.

Amelia: [00:12:23] Noch eine Frage zu Unterrichtsmaterialien, Hast du das Gefühl Es sind viele verschiedene Perspektiven da vereint oder ist es immer eher einseitig?

Speaker1: [00:12:33] Boah, gute Frage. Also perspektivisch gehen wir ja meistens davon aus wie es hier war, also im Geschichtsunterricht. Also du guckst wie ist die Industrialisierung nach Deutschland gekommen und dann haben wir viel Fabriken und weiter thematisiert. Also mit der Kolonialisierung geht man ein bisschen weiter aus seiner Komfortzone raus und guckt wie es international war. Aber meistens. Also wir behandeln ja. Ich glaub es ja auch aufgefallen in der Schulzeit. Das ist ganz oft so im Geschichtsunterricht. 'Okay, Wie hat uns die Geschichte in Deutschland beeinflusst?' Und dann gehst du halt auf den ersten Weltkrieg zurück. Okay. Wie sah es in Deutschland aus der Weimarer Republik?

Amelia: [00:13:13] Kannst du dann mal kurz definieren Was ist in dem Fall Deutsch? Weil in der Geschichte sind ja eh. Also wenn man von Menschen redet, wird meistens vom Mann geredet und wenn man von Deutschen redet, dann redet man ja von einer bestimmten Art von Deutsch. Also ist das dann perspektivisch gesehen, dass es verschiedene Perspektiven hat oder ist das dann wirklich nur die deutsche Perspektive als Weiß?

Speaker1: [00:13:37] Naja, ich glaube also letzteres ehrlich gesagt so! Also ich denke jetzt nicht, dass jetzt für uns alle so spricht.

Amelia: [00:13:43] Ich hab mal ein Beispiel: In der Nazizeit wird ganz viel über Sinti und Roma geredet und über irgendwelche behinderte Menschen. Aber es gab auch schwarze Menschen in der Nazizeit. Habt ihr darüber geredet oder gelernt?

Speaker1: [00:13:59] Genau, darüber wollte ich mit dir sogar schnacken, weil ich hatte tatsächlich ein Seminar zu Antiziganismus. Ne, also wie sie im zweiten Weltkrieg Barret worden sind, weil die kamen ja sogar auch kürzer als natürlich Juden und Behinderte. Aber über Schwarze in der Holocaust Zeit hab ich echt sehr sehr wenig gehört und das ist krass. Ich glaub nicht, dass da so wenige Schwarze in Deutschland waren, dass man die nicht erwähnen muss.

Amelia: [00:14:24] Bestimmt gab es nur wenig. Aber dann erzähl doch wenigstens, denn es gab ja nur so wenige, dann kannst du sie ja auch erwähnen. Aber ich wusste das auch ganz, ganz lange nicht. Irgendwann habe ich einen Vortrag darüber gehört, irgendwo und dann hab ich was darüber gelesen und ich war so warte kurz. Für mich war, also gab Sinti und Roma und es gab Weiße und es gab Juden. Aber die Juden waren ja auch irgendwo weiß. also...

Speaker1: [00:14:44] Also über Schwarze, muss ich ehrlich zugeben, habe ich sehr selten, was gehört. Krass, wenn man darüber nachdenkt, ist das schon schlimm.

Amelia: [00:14:58] Sagst du es gibt Platz in den Schulen die Erfahrungen von Schüler einzubauen über ihre eigenen Kulturen und auch über ihren eigenen Rassismus, Erfahrungen zum Beispiel oder Diskriminierung?

Speaker1: [00:15:10] Ja, Platz kann man sich ja immer mal schaffen. Man kann sich ja alles so zurechtlegen, eigentlich, wenn du weißt. Okay, ich bin auf einer Schule, wo es multikulturell zugeht, wie z.B. Stadtteilschule am Hafen, dann finde ich es sogar ist eine Voraussetzung, so ein Fach bzw. kein Fach. Aber man kann es auch im Rahmen zum Beispiel vom Projektarbeiten oder so anbieten. Wo man dann zwei Wochen am Stück verschiedene Kulturen kennenlernen und merkst, mit was für einem Hintergrund die Leute in die Schule kommen. Und ich denke mal, dass man Safe als Lehrer die Zeit dafür finden kann. So 2-3 Wochen mal wirklich so gute Projekte zu leiten, die auch tiefgründiger sind als nur zu sagen 'Hey, ich bin aus der Türkei und wir essen Döner' oder 'hey, ich komme aus Ghana, aus akkra und mehr städte kenn ich nicht und mein lieblingsessen ist yoloof reis'. Also es ist immer sehr oberflächlich und ich denke das wäre schon ganz geil wenn man da so im Rahmen von Projektwochen und so. Ich glaub als Fach ist es im Moment noch ein bisschen schwierig, weil man hat ja viele Fächer, aber so im Rahmen von Kultur so 'Mensch in einer Kultur' vielleicht zu eine Projektwoche zu starten und mal zu gucken was von Hintergrund man hat finde ich.

Amelia: [00:16:25] Aber würdest du auch sowas, wie z.b. Ich hatte daran gedacht, dass okay, wenn wir über Hamburg im Kolonialismus reden, wir sind in Hamburg. Wir haben nie explizit darüber geredet, wie Hamburg davon profitiert hat. Wir haben nur darüber geredet. Okay. In Hamburg sind Güter angekommen und dann sind sie weiter verschifft. Aber Hamburg hat ganz viel Kolonialgeschichte und wir haben ganz viele koloniale Straßennamen. Wir sind reich dadurch geworden. Und ich dachte, vielleicht jede Schule hat seinen Bezirk oder so. Und läuft da rum. Und die Schüler müssen sozusagen verschiedene Sachen aufschreiben, wo sie was gefunden haben, was sozusagen diese Sachen. So, da machen sie eine Führung. Und du könntest ein Inter-Schule-Austausch machen. Das heißt Altona fährt nach Billstedt und guckt was bei denen abgegangen ist und die kommen zu uns. Also das man auch sozusagen noch ein bisschen mehr von Hamburg kennenlernen. Weil, ich hab halt auch gemerkt, ich bin hier in meinem Altona gewesen so, aber ich bin nicht so viel nach außen gekommen, wo noch andere Sachen sind.

Speaker1: [00:17:30] Bei mir ist auch nicht anders. Tatsächlich, ja. Also ich würde das schon sehr cool finden, aber ich glaub das organisatorisch wäre gar nicht mal so leicht, weil viele Schulen haben beispielsweise nicht mal Geschichtsunterricht in den Schulen. Es gibt einige Schulen, die haben halt ganz wenig Geschichte. Wir hatten ja auch auf unserer Schule nicht so viel Geschichtsunterricht. Aber es gibt halt echt Schulen, die haben jetzt Geschichte, vielleicht als Nebenfach, sowas so ein bisschen oberflächlicher, dann hat man das zwei Stunden die Woche oder so. Und genauso auch wie zum Beispiel keine Ahnung, Religion, Philosophie gibt es auch einige schulen die haben kein religions unterricht.

Amelia: [00:18:02] Ich hatte jetzt auch eher an ein Projekt gedacht. Also so Projektwoche.

Speaker1: [00:18:06] Super nice.

Amelia: [00:18:08] Du hast eine Woche Projektwoche Hamburg weit vielleicht, aber an unterschiedlichen Zeitpunkten ist ja egal, muss ja nicht gleichzeitig sein. Und dann gibt's im Sommer einmal so einen Austausch, wo man zusammenkommt und zwei Schulen immer gegenseitig sich was vorstellen.

Speaker1: [00:18:21] Also mit zwei Schulen würde ich sogar denken, dass das sogar realistisch ist, sowas umzusetzen. Projektwoche, vor allem wenn dann mal kooperiert. Ich glaube, das ist jetzt wirklich nicht so schwierig. Da dachte ich, wenn du sagst, alle Schulen sollen mitmachen, das ist ein bisschen schwieriger.

Amelia: [00:18:34] Nee, das muss ja. Das kann sich ja auch ausweiten, dass ich dachte, jetzt so am Anfang kann das erst mal ein kleiner Kern sein und dann wird das irgendwie immer größer. Weil ich dachte, so, damit hat man eine Stadtführung von Schülern für Schüler. So und das ist halt irgendwie.

Speaker1: [00:18:46] Stimmt. Also wäre voll interessant. War zwar zeitaufwendig, aber wenn man sich mal so zwei Wochen so Projektwoche nimmt. Ich glaube, das wird den Lehrplan jetzt nicht so stark beeinflussen. Ja das ist ja auch etwas Gutes. Man verschwendete nicht die Zeit. Also du lernst ja viel über Hamburg, du lernst viel über die Menschen hier, die vielleicht ein Background zu haben. Ich würde das super super nice finden. Also ich genauso, wie du denkst. Also ich glaube auch dass man auf jeden Fall mehr dafür tun sollte.

Amelia: [00:19:24] Ja, dann eigentlich das einzige, was noch offen wäre, wäre Glaubst du, dass die Schüler darauf vorbereitet sind? Aber eigentlich aus unserem Gespräch hat sich herausgefischt Recht hat für die nicht vorbereitet sind....

Speaker1: [00:19:35] Nee, ich glaube auf gar keinen Fall, dass sie darauf vorbereitet sind. So, du siehst das auch auf dem Pausenhof, wie so manches miteinander umgehen. Die wissen halt auch ich hab das Gefühl, viele wissen auch gar nicht richtig, was jetzt rassistisch ist, wie sie sich äußern und so. Also die denken jetzt, wenn ich einen Spaß mache, zum Beispiel, nehmen wir mal ***(name), er ist ja so wie mein Bruder, so wie mein leiblicher Bruder. Und ich weiß halt, weil ich mit ihm aufgewachsen bin, was alles frech wäre zu sagen. Aber stell dir vor jetzt kommt muss ja nicht mal in Deutscher sein, stell dir vor jetzt kommt irgendein Türke oder so und sag jetzt ey Bimbo oder ey Haji komm mal. Einige empfinden Haji zum Beispiel als Beleidigung, wenn ich Yannick so nenne ist es was anderes, als wenn jetzt ein Fremder so kommt. Weißt du was ich meine und viele Leute wissen das halt nicht. Die denken sich, ja oki ich machs bei einem Kollegen, dann kann ich das auch bei einem Fremden sagen und so ist es halt nicht. Und so läuft das halt auch nicht. Und ich denke schon, dass man darauf aufmerksam machen sollte, wie schlimm das eigentlich ist, wie viel Rassismus auch im Unterbewusstsein steckt bei den Menschen. Also zum Beispiel am

schlimmsten finde ich, wenn Leute sich zu Rassismus äußern, die mit Rassismus wenig Erfahrung haben. Oder, das Schlimmste ist z.B. wenn jetzt einer sagt So ja Kaan 'Wie findest du das Wort Haji, würdest du das beleidigend finden?' Ich bin jetzt nicht in der Position zu sagen Ja, ich bin es beleidigend oder nicht, weil ich bin nicht schwarz. Also ich kann sagen ok, ich habe Freunde, die beleidigt das nicht, aber wenn ein Fremder kommt und das sagt natürlich so schlimm.

Amelia: [00:21:49] Hast du Diskriminierung erfahren in der Schule?

Speaker1: [00:24:08] Boah eher selten. Ich glaub dort ist das so, dass es dann eher unter Freunde gemacht wird, zum Beispiel Nach dem man Straight outta Compton guckt dann denkst du einfach als kleines Kind, du kommst von da und kannst so reden. Aber die meinen es dann halt nicht mit bösen Absichten. Also in den Schulen hab ich jetzt ehrlich gesagt nicht so viel Rassismus mitbekommen.

Amelia: [00:24:38] Und jetzt? Also so als Lehrer, merkst du manchmal, dass da etwas zwischen Lehrern ist oder von Lehrern zwischen Schülern.

Speaker1: [00:24:47] Also ich merk halt, dass im Förderunterricht das da jetzt weniger Deutsche sitzen als andere. Aber ich denke mal, das kommt aber halt nicht wegen den Lehrern, sondern das kommt halt auch vom vom Haushalt. Weißt du, wenn die Eltern jetzt nicht so gut Deutsch können, dann können sie die Kinder natürlich nicht so unterstützen wie eine Familie, die jetzt hier Abi gemacht hat oder Akademiker sind und so. Und da ist halt unsere Aufgabe, die dann irgendwie so abzugreifen.

Amelia: [00:25:18] Und hier nochmal dazu; die sprechen dann ja aber schon eine andere Sprache und meistens können sie sie auch schon irgendwie schreiben. Und meistens ist das auch eine Sprache, die voll schwer ist. Wird das wenigstens irgendwie anerkannt? Ich hab jetzt gelesen, dass man in der Oberstufe z.B. Englisch oder so abwählen kann und dann stattdessen Farsi nehmen kann. Sozusagen anstatt Deutsch seine eigene Muttersprache nehmen und nicht...

Speaker1: [00:25:43] Krass, das wusste ich gar nicht. Boah, das hab ich an meinen Schulen nicht so mitbekommen. Bei uns ist das noch standard mit Englisch und so. Das Englische, die Fremdsprache ist viel natürlich Spanisch und Französisch, auch Kolonialsprachen. Aber Farsi höre ich zum ersten Mal. Es war halt auch untypisch für uns, dass manche türkisch machen konnte. Und ich meine, ich würde lieber Türkisch Unterricht nehmen als Latein. Einige Schulen haben Latein. Was soll das so eine tote Sprache. Natürlich ist es die Mutter aller Sprachen. Sagt man. Aber ja, wer spricht jetzt Latein? Also ich glaube, im Bildungssystem ist noch einiges aufzuarbeiten.

Amelia: [00:28:43] Also was glaubst du dann ist da noch so aufzuarbeiten? Dann kommen wir zum Ende. Das meine Abschlussfrage.

Speaker1: [00:28:49] Okay. Also aufzuarbeiten. Auf jeden Fall. Ist. Aufzuarbeiten. Finde ich das mit dem Rassismus Thema, kulturelle Vielfalt. Also dass man da viel viel mehr machen müsste, damit auch Missverständnisse und so weiter oder vorgebeugt wird. Und ist überhaupt gar nichts zu Rassismus und so kommen kann. Weil ich denke, wenn du jetzt eine Kultur kennst, dann kannst du bzw. du wirst dann nicht so engstirnig durch die Welt laufen und einfach sagen 'Ja, ich bin der Beste und auch alle anderen Kulturen sind egal', sondern du kannst glaub ich die anderen Kulturen gar nicht hassen, wenn du sie mal richtig kennenlernen.

Amelia: [00:29:25] Es geht um ein nettes Miteinander, also dass man einfach ein gutes Sozialleben schaffen kann.

Speaker1: [00:29:30] Ja genau. Und viele haben ja Angst vor dem Fremden. So und ich glaube, wenn dir weniger fremd ist, dann wirst du auch weniger Angst haben. Und auf jeden Fall die Sprachen. Also man könnte vielleicht auch z.B. die arabischen Kinder ich weiß jetzt nicht, wie die sich richtig gut verständigen sollen, wenn die zwei Jahre hier in der Schule sind und dann direkt in die Ausbildung gehen soll. Also vielleicht Sprachförderung? Auf jeden Fall, ne. Und halt mehr Lehrer. Also wir haben ja auch leider auch nicht so viele Lehrer da auch Lehrermangel in Deutschland und so, dass halt mehr Lehrer vor allem was nice wäre, wenn mehr Lehrer mit kultureller Vielfalt ausgebildet werden. Das sehe ich halt oft das auch positiv beim Studium, so dass da halt sehr sehr viele Lehrer sind von allen möglichen Nationen. Aber dass man da vielleicht noch dran arbeitet, weil stell dir vor ein Lehrer kann Arabisch fließend, dann kann er den Flüchtlingen helfen. Ein Lehrer kann Gott weiß welche Sprache Lehrer

Amelia: [00:30:22] das würde so viele Sachen einfacher machen..

Speaker1: [00:30:44] Na ja, genau. Also ich glaube, das sind die größten Baustellen.

[00:30:56] Danke für die Unterhaltung!

[00:30:57] Nicht dafür immer wieder gerne.

10.3.2 Interviewee Nr. 2

Speaker1: [00:00:01] Also ich bin ja jetzt auch nicht mehr lange an der Hamburger Schule. Aber natürlich, vielleicht kann ich was dazu sagen. **Hiermit erlaube ich die Aufnahme von Audio und die Benutzung des Interviews für dein Research.**

Amelia: [00:00:28] Prima. Du hast ja in Retro Perspektive Sachen erfahren. Und darum geht's eigentlich erst. Ich würde erst mal anfangen mit Sachen über dich. Du kannst gerne anonym bleiben. Du musst nichts über dich verraten, was irgendwas über deine Persönlichkeit sagt. Dann würde ich in die Lehrerausbildung gehen und dann einmal ein paar Fragen zu Hamburger Schulen. Was sind deine Fächer?

Speaker1: [00:00:52] Ich mach hauptsächlich so Kunst, Theater und ein bisschen Englisch und so diese praktischen Fächer. Jetzt hab' ich mit Englisch angefangen, weil die Englisch brauchten und ich war jetzt ein Jahr auf Weltreise und deswegen ok, in Klasse 5 kann ich, aber, weil ich kann kein Schulenglisch, ich kann Englisch oder so, aber es ging besser als ich dachte. Tatsächlich. Und hätte ich auch Lust, weiter Englisch zu unterrichten. Also hab da ein bisschen Spaß dran gefunden. Aber so generell die kreativen Fächer sind meine Fächer und manchmal auch Sachunterricht.

Amelia: [00:01:35] Okay, also ich würde jetzt erst einmal gerne, dass du dich vorstellst, wer du bist, was macht dich aus?

Speaker1: [00:01:40] Als Lehrerin oder als wie?

Amelia: [00:01:43] Ja, als Lehrerin.

Speaker1: [00:01:45] Also ich glaube, ich bin eine Lehrerin mit Herz und Hand. Also das heißt, ich bin für meine Schüler voll da und für die Eltern auch. Ich bin ein Teamplayer. Ich arbeite total gerne im Team. Wir sind auch bei uns an der Schule so organisiert, dass wir immer Tutoren, das sind bei uns die Klassenlehrer, dass wir Tutoren und

Tutorinnen immer im Team arbeiten. Von Jahrgang 5 bis immerhin jetzt Jahrgang 8 machen wir das und ich nutze das sehr gerne. Ich arbeite auch gerne mit männlichen Kollegen, sodass man eben beides hat, als männliche und weibliche sozusagen. Also nicht, dass wir jetzt diese Rollen so ausfüllen, aber es ist einfach für die Kinder, finde ich, ein ganz nettes Bild. Und manchmal ist es auch so, dass ein Junge vielleicht auch mal eher mit einem Typen reden möchte und als männlicher mit Tutor ganz nett, aber ich habe da auch schon ne Kollegin an der Seite. Das war auch toll. Also wie gesagt, ich arbeite gerne im Team, ich bin so ein verbindender Mensch. Also von daher ist das mit der Kultur und diesem, sage ich mal, alten Begriff Multikulti. Mit dem bin ich in den 80ern großgeworden und so, das ist schon so mein Ding. Das finde ich schon ganz gut. Ich selber bin Künstlerin und strahle das auch aus. Und eine Praktikerin, das schreibe ich auch aus, glaube ich, dass lieben meine Schüler und ich habe eine ziemlich direkte Art und gehe relativ furchtlos auch in die Dinge rein.

Amelia: [00:03:15] Das war coole Beschreibung von dir selber, muss ich mal sagen.

Speaker1: [00:03:20] Weiß ich nicht, ob das alle unterschreiben würden. Wahrscheinlich finden auch manche, dass man so dieses typische Lehrerattribut hat. Man wäre besserwisserisch. Aber das ist ok, damit kann ich leben. Andere Berufe haben auch ihre Attribute. Diese oder warum Leute das machen und so, sind da.

Amelia: [00:03:38] Aber ich finde das klingt sehr appealing. Ich jump hier mal gleich ins Thema. Wie hast du das denn erfahren als PoC? Ich weiß nicht wie du dich labelst - als PoC oder BIPoC Person.

Speaker1: [00:03:57] Ja, also meine Mutter hat immer gesagt ich hab' zwei Mischlingskinder, nur mal so viel dazu. Ich bin mit dem Begriff Mischlingskind wie Mischlingshund aufgewachsen. Meine Mutter hatte natürlich - fand das ja toll, aber das waren die Begriffe, mit denen man damals gearbeitet hat und ich würde mich selber woman of color nennen, weil das beides woman und color eben wichtig ist, woman in Bezug auf feministische Feministin.

Amelia: [00:04:28] ah intersectionality

Speaker1: [00:04:30] Und color eben, dass sich das ein bisschen von der white Feminist absetzt. Aber es gab so ein paar Sachen, wo ich mich dann immer so gestockt habe, Feministin wollte ich mich immer nicht nennen. Das waren in den 80ern halt die etwas unattraktiven Frauen und die unlustigen Frauen. Und ich war halt eine bunte Party Maus, die Kunst gemacht hat und sich in lila Latzhosen irgendwohin hinstellt.

Amelia: [00:04:56] Schon wieder nicht dem Stereotyp angepasst?

Speaker1: [00:04:58] Tja. Aber meine beste Freundin und ich, wir waren eigentlich immer Feministin, haben das aber irgendwie nur nie so gelabelt. Das ist so ein bisschen, glaube ich, auch so, dass wo wir herkommen, Frauen in unserem Alter, so sag ich mal 40 - 50 plus irgendwie, die dass gar nicht so labeln, weil das war so eine Zeit, wo so viel gelabelt wurde. Ja und in der Schule bei uns fand ich es toll, an der *** Schule sind wir ein gemischtes Publikum, also gemischte Lehrerschaft. Also wir haben einige Lehrer mit Migrationshintergrund und auch sichtbar mit Migrationshintergrund. Und das ist für die Schüler, die ja auch die ... sind, an der Stadtteilschule wie in Langenhorn. Es gibt bestimmt Schulen, da gibt es nicht so eine große Diversität. Naja, also, wenn du halt in bestimmten Stadtteilen bist.

Amelia: [00:05:50] Ja genau, in meiner. Ich war auf der *** Schule

Speaker1: [00:05:53] Ist nicht divers?

Amelia: [00:05:54] Nee, wir wurden als schwarze Schüler jeder einzeln in eine Klasse aufgeteilt, sodass jede Klasse einen schwarzen Schüler hatte.

Speaker1: [00:06:02] Gott, wie peinlich. Also, das gäbe es, glaub ich, in der *** schule so nicht, das ginge auch gar nicht, weil wir sie zu viele haben.

Amelia: [00:06:11] Das ist so schön.

Speaker1: [00:06:14] Jetzt habe ich gerade in meiner Klasse kein farbiges Kind. In meiner letzten Klasse hatte ich so eine ganze Gruppe. Ich nannte sie immer meine Black Boys. Die haben mich ein bisschen genervt und so habe ich immer gesagt "Black Boys. Jetzt komm mal her." Aber die haben gesagt „Neger“ und dann haben wir gesagt „Kartoffeln“ - und die haben gesagt Brownie, Cookie und dann haben sie Kartoffel gesagt und dann hab ich gesagt, jetzt hört mal auf! Jetzt sag ich mal was Neger, Neger, Neger, uuuuh sagten die Schüler". Siehst du, das ist doch jetzt mal schlimm. Cookie, ach, hört doch mal auf. Also das ist dieses Labeln. Ist immer so na, wie nennt man sich und so? Und Kinder probieren das aus. Ich hatte mal einen Schüler, der hat immer, der hat gesagt Neger, da du Neger oder Neger irgendwas zu anderen Kindern, und der wusste nicht, was das bedeutet. Null. Nee, der hat noch viel schlimmer gesagt, Nigger. Aber der wusste Null, was damit gemeint ist und das hab ich diesem Kind, einem Fünftklässler sofort abgenommen. Der war ein völlig unschuldiges Kind, wurde rot. Als alle so „Bist du verrückt?“ Das kannst du dir sagen? Und da musste man erst mal erklären.

Amelia: [00:07:19] Und wurde dann auch erklärt, warum?

Speaker1: [00:07:22] Ja. Ich hab das dann schon erklärt. Na, das. Aber es ist für Fünftklässler schwer zu greifen. Die haben mit so viel Diversität ist ja ein riesiges Feld. Der eine kommt aus Afghanistan und der andere aus dem Iran. Irak und Vatis sind jetzt die Unterschiede. Und Muslime. Oder denken sie, dass alle Afrikaner Muslime sind und alle, die dunkelhäutig sind, Muslime? Nein, ich nicht. Und never ever und so. Aber das Bild, glaube ich, was die Schüler so mitkriegen und was wir auch als Lehrer so tragen müssen und dass es wirklich schwierig. Ist so... Ordnet man noch in Schubladen ein? Sagt man ja, 'Leute, die aus Afrika kommen, sind immer so und so oder Leute, die aus Afghanistan kommen, sind auf jeden Fall alle Muslime'.

Amelia: [00:08:15] Ja, man kann es halt eigentlich nicht generalisieren.

Speaker1: [00:08:17] Ja, man kann es nicht generalisieren und Menschen im Allgemeinen vor allem Ältere, Jüngere vielleicht nicht, aber die mich nicht einordnen können. Also hier in Hamburg denken natürlich viele, ich hab' irgendwie einen Dad aus Ghana oder Nigeria. But I am fucking american.

Amelia: [00:08:35] Yeah, your american.

Speaker1: [00:08:35] Und in Hessen, wo ich herkomme, war immer klar, 'ah die ist halb Amerikanerin'. Also Leute in meinem Alter mit dunkler Hautfarbe, das war klar, dass ist ein GI Kind. Aber es gibt so viele Labels. Ding Ding, Ding, Ding, die es so gibt. Und ich versuche, den Kindern das zu erklären. Und ich versuche mal zu erklären, wenn jemand fragt, woher kommen sie oder welche Religion haben sie? Sag ich immer, ich bin Mensch. Ja, das meine erstes Label, I'm a human being.

Amelia: [00:09:10] I am always saying I am me.

Speaker1: [00:09:13] Ja, das auch, vielleicht bin ich das nicht immer. Ich bin erstmal wie wir alle Menschen. Wir sind alle gleich. Naja, okay, die gleichen Geschlechtsorgane. Vielleicht ein kleiner Unterschied. Aber so? Also irgendwie. Ja. Schwierig. So und nicht. Ähm. Ja. Ich tue mich manchmal ein bisschen schwer mit diesen ganzen Diskussionen und diesem das muss man wegstreichen. Und das ist blöd. Und diese ganze Kultur von das darf man nicht und soll man nicht und so, na also. Natürlich ist klar, dass wir in meiner Klasse nicht das Wort Neger oder zu einem Asiaten nicht sagen Sushi oder so eine Scheiße sagen, das ist klar. Das versteht, glaub ich, jeder. Aber es ist auch blöd, als Mensch mit heller Hautfarbe gleich als Nazi oder sonst wie beschimpft zu werden. Und das versuche ich denen immer klarzumachen. Also gerade unseren jungen Freunden, die sag ich mal irgendwie nett, sich immer von Deutschen oder Weißen benachteiligt fühlen oder Nichtmuslimen und so na, da bin ich ganz scharf. Also das mag ich gar nicht. Ich bin Deutsch.

Amelia: [00:10:22] Hast du erlebt, dass es die Schüler genug Grundlage eigentlich in der Schule mitbekommen, um dieses Thema zu verstehen und auch Verständnis zu haben, wo es herkommt?

Speaker1: [00:10:37] Nee. Nein (entsetzt), also das, das verstehen ja die Kollegen nicht und trauen sich diesen Punkt nicht anzusprechen! Was soll denn auch so eine blonde Bio Lehrerin auf einmal dazu sagen, weil sie Tutorin ist? Über das Thema? Die sagt, das sagen wir nicht und wir machen das so und dann reden wir im Klassenrat drüber. Die versuchen, das aus Unsicherheit durch dieses ganze political correctness von sich zu schieben. Und ich bin dann die einzige, die dann auch mal mit Ausländern, ich sage es jetzt mal so hart, auch Tacheles redet. Ich gehe dann hin, wenn dann so zwei Maka Jungs da eine Schlägerei anfangen und meine ganzen Fünftklässler da zittern, weil sie so aggressiv sind. Warum? Weil sie das gesehen haben. Was weiß ich für eine Scheiße, irgendwo in Syrien oder auf dem Weg hier her. Und ich sage 'Hört auf, komm in Deutschland an, weil hier Frauen zu respektieren sind.' Und ich bin diejenige, die da reingeht und das sagt. Warum? Weil ich es mir zu nutzen mache, dass ich von denen akzeptiert werde. Meine hellhäutigen Kollegen können das nicht sagen, ohne total Stress zu kriegen. Es ist ganz schwer, sich nicht in die Nesseln zu setzen. Und natürlich machen wir, machen die Kinder, Referate wo es auch mal um Martin Luther King geht und so. Na also, eine schöne Anekdote aus meiner Schulzeit war im Religionsunterricht sechste Klasse. Fand ich immer langweilig, war ja katholisch in der katholischen Kirche. Und da sagte der Religionslehrer. "So, heute wollen wir über Martin Luther sprechen. Wer war denn Martin Luther?" Und ich habe mich sofort gemeldet. Weil meine Mutter mich so erzogen hatte, und dann hab' ich gesagt "joa. Das war doch ein Führer von den Schwarzen gewesen. Ne, ne. Ja, doch, Martin Luther King? Nee, nee, der nicht. Dann hab' ich mir gedacht. Wie? Ach, da gab's noch einen anderen Martin Luther?! Nee, das war mein erster Schock.

Amelia: [00:12:35] So cool, so cool. Also das ist die beste Geschichte. Das würde ich mir groß an meine Wand hängen.

Speaker1: [00:12:42] Martin Luther, nein, Martin Luther King. Weil, meine Mutter war schon recht gut. Und sie hat immer gesagt. " Du muss immer denken: I'm Black and I am proud" na. Also, da hat meine Mutter mich wirklich gut erzogen. Bedenke immer die Zeit. Wir sprechen von Deutschland der Siebzigerjahre. Die CDU hat Sprüche gebracht, da ist die AfD fast brav dagegen, was die gegen Ausländer gewettert haben und sonst irgendwas. Ja, also, es war wirklich eine andere Zeit. Multikulti. Den Begriff gab's noch nicht. So meine Mutter hat echt gekämpft, ist leider auch an vielen Sachen gebrochen und so, aber das hat sie uns beigebracht. Naja, ich glaub du wolltest auf etwas Anderes hinaus.

Amelia: [00:13:27] Ja, ich würde den Spieß jetzt nochmal umdrehen - und wenn eine weiße Person was gegen Ausländer sagt, wie wird das dann gehandhabt?

Speaker1: [00:13:39] Also mit sehr viel Vorsicht. Mit sehr viel. Weiß ich nicht. Auf jeden Fall war es ist sehr schwierig.

Amelia: [00:13:48] Wattebäuschchen?

Speaker1: [00:13:49] Ja,

Amelia: [00:13:49] Bitte nicht die Bubble zerstören.

Speaker1: [00:13:52] Ja, weil da ist eben viel Angst. Weil die werden dann beschimpft, Weiße Kolleginnen und Kollegen, als Nazis und das ist für dich als Deutsche. Das können die nicht verstehen. Die denken einfach nur, das ist jetzt mal was. Wo da? Das mögen die Deutschen, die Weißen nicht. Und dann sag ich das. Und das ist aber für viele echt verletzend.

Amelia: [00:14:10] Und dann spricht man es lieber nicht an?

Speaker1: [00:14:11] Und dann spricht man es nicht an. Und ich sage schon immer zu Kollegen, wenn ihr Probleme mit Afrodeutschen, afrikanischstämmig oder wie auch immer oder sonst, und ihr dagegen nicht ankommt, dann ruft mich. Weil ich da reingehen kann, auch zu so einem blöden Typen, der seine Kinder prügelt, den zitiere ich mir her. Ich habe auch andere Kollegen, die das auch machen, die sind dann ganz sachlich. Also man schiebt eine Sachlichkeit vor oder Wattebäuschchen oder Unsicherheit und geht dem aus dem Weg. Oder halt lieber sachlich bleiben.

Amelia: [00:14:53] Also eigentlich ist es ein Tabuthema, weil jedes Mal, wenn man was sagen will, hat man Angst, dass man als Rassist bezeichnet wird oder als Nazi?

Speaker1: [00:15:02] Ob es ein Tabuthema ist? Ja, ich glaube schon. Weil im Lehrerzimmer, wenn wir untereinander sind, wird schon anders geredet. Na, ich hatte mal eine Kollegin, die sagte, wenn sie manchmal so von der Schule erzählt und ihr Mann von ihrer Arbeit erzählt - und das ist echt, ne coole Lehrerin, die hat auch diverse Klassen und echt coole - und sie meinte " Man könnte eigentlich meinen, wir sind vom AfD-Parteitag", weil er Polizist ist und sie Lehrerin und irgendwie haben sie Probleme, weil das so nah an der Basis ist. Weißt du, es ist eben nicht die Max Brauer. Wenn du da an der Max Brauer warst, hat man vielleicht irgendwas aus Nettigkeit versucht, aber wir haben keine Max Brauer. Nee, also wir sind jetzt auch kein Brennpunkt. Aber wir haben schon die ganzen Leute bekommen, die eben auch da in Camps leben. Also da in der Flughafen Straße ist ein großes Camp und die kommen zu uns auf die Schule und das ist ja auch okay. Aber das bringt so viele Probleme mit, die ganz neu für uns sind. Also das ist ja vielleicht aber auch noch ein Unterschied zwischen den Geflüchteten, die neu gekommen sind und den, sag ich mal, Leuten wie du und ich, die hier geboren wurden, die vielleicht ein Elternteil hier haben.

Speaker1: [00:16:18] Und das ist, glaube ich, der Unterschied und den muss man da auch ganz klar trennen. Also, das natürlich anders, wenn jemand in Afghanistan mit schrecklichen Bildern aufgewachsen ist und wir hier. Das muss man trennen. Und da ist immer viel Vorsicht, weil du weißt nicht wegen Traumata und so. Bei manchen ist es die Sprachbarriere, aber sind ist schon tabu, ne Tabu. Das heißt, man darf es nicht sagen von oben. Ich glaube, man verbietet es sich selber aus Unsicherheit, weil dir die Sprache dafür fehlt und weil die Sprache ja auch gerade so reglementiert ist. Kein Lehrer würde sagen 'Du hast aber auch mit dem Neger in der Klasse zu schimpfen.' Das würde keiner sagen. Aber du darfst ja so gefühlt, nix mehr sagen, so gefühlt. Aber wie sie es jetzt alle einzeln in ihrer Klasse machen, das weiß ich nicht.

Amelia: [00:17:13] Ja, na klar nicht. Also mir geht es auch, glaube ich, ein bisschen mehr um die Schüler, die so wie ich sind. Wir sind komplett deutsch und wir sind irgendwie ein bisschen außen vorgelassen in unserer Geschichte. So z.B. das Thema Deutscher Kolonialismus wurde bei mir in der Mittelstufe überhaupt nicht angesprochen. Ich wusste es, weiß es, weil es mein eigenes Interesse war. Und ich kam in die Oberstufe und war erstaunt, dass Leute nicht wussten, dass Deutschland Kolonien hatte. Und dann verstehe ich auch, warum es mir jetzt zum Beispiel mit der Thematik um George Floyd so schwergefallen ist, mit Menschen über Rassismus zu reden, weil sie einfach keine Ahnung hatten, woher es kam. Und es wurde auch nicht beigebracht und auch nicht thematisiert. Also das ist so ein bisschen die Leerstelle.

Speaker1: [00:17:53] Das stimmt.

Speaker1: [00:17:54] Also, als ich so jünger war, war ich ja alleine. Ihr seid ja jetzt in deiner Generation schon mehr. Wir waren alleine und die Generation vor mir, die nach fünfundvierzig geboren sind. Was glaubst du, was da abgeht? Ich meine, die Geschichte kennst du auch mit diesen Kindern, die von ihren Müttern weggenommen wurden und dann nach Amerika verschickt. Meine Mutter durfte mich ja schon behalten, aber ich kannte dann auch Geschichten: Die ist schwarz. Die kann doch nirgendwo arbeiten. Die kann doch nur als Animierdame. Und dann hab' ich gedacht, wieso kommen man denn nur als Animierdame arbeiten? Das war so Deutschland 60er Jahre. Ja, und meine Mutter sagte 'du machst hier eine ordentliche Ausbildung'. Und zwischendurch hatte ich auch einen Hänger und so, aber ich kann mich nicht erinnern.... Doch mein katholischer Religionslehrer in der Grundschule, der hat mich rassistisch beschimpft. Aber die Geschichte, das ist ne Bildungslücke. Und das würde ich jetzt auch gerade den Lehrern nicht so vorwerfen, sondern den Universitäten, die lehren, den Lehranstalten für die Lehrer.

Amelia: [00:18:59] Da würde ich gerne ein bisschen weiter drauf eingehen.

Speaker1: [00:19:02] Weil da wirklich so eine... Ich bin nicht Geschichtslehrerin, aber da wird halt einfach gar nichts erklärt. Sie machen immer noch das alte Rom. Ach, ich weiß nicht, was sie machen.

Amelia: [00:19:15] Die machen Mittelalter, Antike und die Moderne und überspringen aber Kolonialismus und machen Nationalsozialismus. Wenn du dir aussuchst, dass du es wählen möchtest, dann wird es thematisiert. Aber das ist nicht irgendwo verpflichtend mit drin.

Speaker1: [00:19:34] Nö, hat ja keiner für nötig gesehen. Das ist ja so ein schwarzer Fleck in Europa. Also, Belgien tut es nicht ordentlich. Die Niederlande tun's nicht ordentlich.

Amelia: [00:19:46] Da bin ich gerade.

[00:19:50] Britanien kümmert sich nicht richtig drum. Also mich haben schon Leute gefragt, Ja, wo kommst denn du her? Also, ich bin ein hessisches Mädchen. Ich kann hessisch sprechen. Ne wo.. Ich dann so, ok, also mein Papa kommt aus Amerika. Aha. Ja, aber wo aus Afrika kommt denn dein Vater her? Ich sagte 'Du, das kann ich dir nicht sagen, wo deine Vorfahren meine Vorfahren verschleppt haben. Kann ich dir nicht sagen. Ja. Und man muss halt die richtige Antwort finden, um den Leuten die Dummheit ein bisschen vorzuhalten. Andererseits kann man es ihnen auch nicht vorhalten, weil sie haben es nicht gelernt, so wie du gesagt hast.

Amelia: [00:20:23] Genau diese Zwiespältigkeit hatte ich ganz, ganz doll im letzten Jahr.

Speaker1: [00:20:29] Und die Leute wissen's nicht. Die denken wirklich, mein Vater ist von Afrika in die USA ausgewandert, weil er es schön fand. Nee, die wollten da alle nicht hin. Die sind bis heute unglücklich. Da leben in einer Scheißesituation. Keine wollte dahin. Die wollten in Afrika bleiben, mit ihren Familien und Freunden. Und auf ihrem Land, hat sich aber keiner darum geschert. Jetzt hocken sie seit 500 Jahren in Amerika und werden immer noch totgeprügelt, wenn sie mal blöd aus der Wäsche gucken oder erschossen. Und ich werde gefragt, ja, wo kommt dein Dad denn aus Africa her, like damn. Ich wundere mich immer wie dumm die Leute, aber na gut, sie haben es nicht gelernt.

Amelia: [00:21:08] Ja. Deswegen schreibe ich diese Bachelor-Arbeit, weil ich hoffe, damit einen ganz kleinen Teil bewegen zu können. Tatsächlich einfach nur, weil mir haben 350 Leute auf meinen Survey geantwortet. Davon waren sehr wenige People of Color. Aber es ist schon eine große Cohorte gewesen an Sachen, die zurückkamen. Was einfach interessant war. Für mich war halt schockierend, dass viele von denen, die wissen, sie können Sachen beschreiben, z.B. was Rassismus, was der Unterschied zwischen Rassismus und Diskriminierung ist. Aber eigentlich haben sie gar keine Ahnung, was die wirklichen Nuancen davon sind. So? Keine Ahnung. Diese Mikroaggressionen oder Alltagsrassismus, der indirekt ist. Und nicht nur dieses strukturelle, was jeder jetzt immer sagt. Es ist ja ingrained in the system.

Speaker1: [00:21:58] Ja, das stimmt. Also mit diesem Suchen nach Rassismus, da tue ich mich manchmal schwer. Und vielleicht überhöre ich das auch im Alter. Nein, tu ich nicht. Wenn jemand irgendetwas komisches sagt, merke ich das schon. Also ich bin da schon sehr sensibel auf dem Ohr und hab, glaub ich, eine Art entwickelt das wegzustecken und geschockt zu sein, immer noch. Ich bin 51 und immer noch geschockt. Es gibt bestimmte Leute, bei denen bin ich nicht geschockt, wenn die was sagen, weil ich die einfach für dumm halte. Aber gerade bei Leuten, die, sag ich mal, studiert sind. Also, ich denke das passiert ja immer noch, dass Leute dich aufgrund der Hautfarbe irgendwie als anders sehen.

Amelia: [00:22:48] Das ist sooo verrückt, wo bist du bitte zurückgeblieben?

Speaker1: [00:22:52] Und ich selber fühle mich nicht minderwertig, aber manchmal schon. Dass ich immer gleich erklären muss hier, Ich bin aber schon auch hier in dieser Gesellschaft angekommen und Beamtin. Also hör mal, brauchst nicht zu denken, dass ich irgendwo ein Tellerwäscher bin. Also, das schwingt bei mir manchmal so ein bisschen mit.

[00:23:12] Ich bin allen hier dankbar. Und das Tolle ist, dass meine Familie in den USA, man kann immer sagen Sachen sind noch schlimmer oder besser, aber die sagen immer, wie? du bist da unter Weißen aufgewachsen? Weil in Amerika bleiben die Schwarzen halt so in ihren Communities. Weil die wurden ja immer so kleingehalten. Und das ist ja auch in den USA so, dass die dann in Projects wohnen, das wurde in den 70er Jahren so etabliert, die Indianer waren schon mal den Reservaten, die Schwarzen in Projects und so, ne. Und da hat man sich die vom Hals gehalten. Ja, grauenhaft. Und wenn ich schon erzählt hab, ja, ich hab dies und das. Und die immer so, hast du einen weißen Boyfriend. Ich so, Ja natürlich, Ich leb unter Weißen. Of course, there are some Black People, but not so many. Ach, und dann haben sie immer gesagt, was? du hast eine Ausbildung, du hast studiert! 'Damn, dir ging es ja unter den Weißen richtig gut'. Und da hab ich erst mal gemerkt, boah, das kann alles noch viel schlimmer sein, als wenn jemand mal sagt, 'aber du hast bei uns auch gelernt mit Messer und Gabel zu essen'. Wo ich mir denke, 'oh Gott und du kannst nicht mal richtig lesen und schreiben oder so.' Keine Ahnung. Aber meine Oma ist als Kind als Nigger beschimpft worden. Die ganze Zeit. Sie musste die Straße wechseln und so, dass kann ich mir alles nicht vorstellen. Möchte ich mir auch nicht vorstellen, dass man hier jemals sowas erleben muss.

Amelia: [00:25:14] Ich meinte, die amerikanische Geschichte ist ja auch nochmal so viel krasser im Kategorisieren von diesen Rassen und das auch mit in ihr öffentliches normales Denkmuster miteinzubeziehen. Ich musste mich z.B. in Deutschland noch nie als schwarz-deutsch oder als irgendetwas identifizieren. Ich konnte immer sagen, Ich bin Deutsche, weil ich meinen deutschen Pass hatte. Aber wenn man angeben muss, welche Rasse man ist für irgendwelche Dokumente, dann ist das ja noch viel mehr in deinem Kopf in everyday situations.

Speaker1: [00:25:48] Ja ich weiss auch gar nicht, warum sie das machen. Ich kann's mir auch nicht erklären, dass total schräg. Als ich war ja vor zwei Jahren in Namibia, da habe ich meine Weltreise begonnen. Das war ja nun genau das Land, in dem die Deutschen gewütet haben, sag ich mal. Der erste große Genozid, wurde mir dann klar, war in Namibia von den Deutschen.

[00:26:08] Ja, das hab ich in der Schule für meine Klasse schön thematisiert und aufgearbeitet. Damit das jeder wusste.

Speaker1: [00:26:14] Ja, fanden sie bestimmt nicht so toll. Aber es ist ja nicht beim einzigen geblieben.

Amelia: [00:26:20] Nein, ich sage ja auch nicht, dass ihr das wart, sondern ich sage, das ist die Geschichte unseres Landes.

Speaker1: [00:26:24] Jaja, ich weiß. Es ging dann ja noch weiter. Dann muss man noch mal schlucken, wenn dann der Nationalsozialismus kommt, denkt man sich so *schluckt*, auch das noch, aber gut. Und das war schon interessant zu sehen, wie die Deutschen da noch leben. Und was ist das komisch. Also wir haben da Deutsche getroffen und auch nette und bla bla bla und so, aber irgendwie, da gibt es dann Stadtteile in Windhuk, die heißen dann nach Kaiser Wilhelm oder was weiß ich.

Amelia: [00:26:54] Es ist ganz schrecklich. Also, ich habe letztes Jahr ganz viel auf Kampnagel gearbeitet und die Jahre davor auch. Und ich habe an so Projekten mitgemacht und wir haben House of Falling Bones inszeniert. Das war letztes Jahr im Sommer und das war eine Kooperation zwischen einer Theatermusikgruppe aus Deutschland und welchen aus Südafrika, Namibia. Und das war halt super intense. Ich bin nicht mitgefahren. Die sind davor zusammen nach Namibia gefahren und haben sich die Stellen zusammen angeguckt. Und also, Jethro ist ein Buschmann, er nennt sich selber Buschmann und seine Familie war halt sozusagen von diesem Genozid direkt betroffen. Von der anderen Seite hatten wir einen Großvater von einem deutschen Musiker, der dahingefahren ist, um die Leute zu töten. Und das war ein Austausch. So etwas Emotionales hab' ich noch nie gesehen, weil die haben diese Leute, die da wohnen in Namibia, haben immer noch diesen Gedanken der Unterwürfigkeit. Er hat sich so unterwürfig in Deutschland verhalten. Er hat sich ganz so, ich kann mich meine Meinung sagen, der weiße Mann der.... Und er hatte das selber noch so krass in seinem Gedankengut. Ich war verstört.

Speaker1: [00:27:56] Ja, es ist auch komisch. Also die afrikanische Geschichte, die ist auch sehr, also der afrikanischen Länder, nicht überall in Afrika, aber grade im südlichen Afrika. Na, wir sind da vier Monate gereist im südlichen Afrika und ich kann da noch nicht so richtig sagen, wie ich das alles so finde. Ich muss schon ganz schön schlucken. Natürlich für die Urbevölkerung da, aber auch für die, die da auch jetzt seit 300 Jahren wohnen, die Hellhäutigen. Du kannst auch nicht mehr sagen, Geh zurück in dein Land, das kannst du denen auch nicht mehr sagen, die fühlen sich da zu Hause, die weinen, wenn sie da weg müssen

Amelia: [00:28:38] Ich sage jetzt etwas ganz Zynisches. Aber wenn man hier ist in Holland, hat man manchmal ein bisschen das Gefühl, die ganzen Südafrikaner kommen zurück, um zur Mehrheitsgesellschaft zu gehören. Die Studenten, die hier sind, die benehmen sich manchmal echt daneben. Einfach ein ganz skurriler Gedanke.

Speaker1: [00:29:12] Das glaube ich auch vor allem, weil die Leute, die in die Niederlande zum Studium kommen, die kommen auch aus einem bestimmten Kreis. Die sowieso, sag ich mal mit irgendwelchen anderen Sachen nichts zu tun haben.

Amelia: [00:29:26] Ich habe ein Jahr in Kapstadt gewohnt.

Speaker1: [00:29:28] Ja, die in den Gated Areas wohnen und so. Und über die braucht man gar nicht reden. Da sieht es so und dann gibt es die, die wirklich so um Kommunikation, um Aussöhnung, die diesen Gedanken wie Ah sagt Afrikaans. Und das hat mich immer wieder zurückgebracht. Ich dachte mir, die Gesellschaft ist gespalten, die ist gespalten. Mit der anderen haben sie aber immer gesagt Nie. Wir glauben immer noch an das, was Nelson Mandela gesagt hat.

Amelia: [00:29:52] Wann sie ja genau diese Lücke

Speaker1: [00:29:55] *erzählt von Südafrika und einem Weißen Typ, der Xhosa spricht, und immer beschimpft wird, obwohl er die Sprache der 'anderen' auch spricht*. Also das passiert auch, diese Diskriminierung oder Rassismen passieren. Und da sag ich immer, Obacht Leute, und mir ist das als Woman of Color aufgefallen, dass ich oft früher das Gefühl hatte, dass gerade Frauen und weiße Frauen das Wort für mich ergreifen wollten. So nach dem Motto 'Die arme Schwarze, die wird hier von allen untergebuttert und so, ich muss mal was sagen'. Da habe ich giftig reagiert, das kann ich gar nicht ab. Ich sehe mich in keiner Opferrolle.

Amelia: [00:30:59] Ich auch noch nie, aber muss auch mal ganz ehrlich sein, auch noch nicht als Frau. Tatsächlich. Das habe ich auch Gottseidank noch nicht erlebt.

Speaker1: [00:31:05] Ja, das war in den Achtzigern, 90ern noch so ein bisschen. Und da fand ich so eine Schriftstellerin, ich weiß nicht, ob du sie kennst, Alice Walker, die hat die Farbe Lila geschrieben. Kann man mögen oder nicht. Gab es auch mal von Spielberg verfilmt. Und da hab' ich auch ganz schön geschluckt und die hat auch ganz viel zu Feminismus gemacht. Und die hat gesagt in den 70ern 'Wir müssen uns von der weißen Frauenbewegung abspalten, we are the womanists'. The Feminist are the White ones, and we are The Womanists.' Und damit konnte ich mich identifizieren. Das habe ich insgeheim für mich getan, weil es gab keine schwarzen Frauen in meiner Umgebung, mit den ich das teilen konnte. Wie gesagt, dieses Label wollte ich nicht, aber es war ein inneres Gefühl von - ja da fühl ich mich hingezogen. Und in Afrika habe ich auch immer nach den schwarzen Frauen geguckt. Und wie kleiden sich die Gebildeten? Natürlich ist so eine Xhosa Frau mit ihren Kindern und in der Hütte auch toll. Aber das ist ja nicht meine Lebenswelt. Ich brauch eine Frau, die auch studiert hat, die über den Tellerrand guckt und so. Und klar war ich auch bei so einer Xhosa Hexen Frau, die dann erzählt hat, wie sie das mit dem bösen Blick und wie das alles funktioniert. Das gucke ich mir dann an und denke mir, Wow, cool.

Amelia: [00:32:19] Cool, dass du daran glauben kannst.

Speaker1: [00:32:24] No way. Und dann hab' ich das tolle Buch, hast du bestimmt auch gelesen. Meine süßen jungen Kolleginnen haben mir das zur Reise geschenkt.

[00:32:49] Das habe ich tatsächlich nicht. We all should be feminists (book, adiche)

Speaker1: [00:33:00] Und dann hat sie noch ein ganz zauberhaftes Buch gemacht. Das hab' ich in Neu-Delhi in einem Kaufhaus oder irgendwo auf einem Grabbeltisch gefunden. Auch von ihr. Und das ist a Feminist Manifesto in 15 suggestions. Das ist auch total toll. Und da schreibt sie, was sie als wichtig empfindet. Und das schreibt sie in Briefform an die Tochter einer Freundin. Und das finde ich ganz toll. Und das ist hier Alice Walker, freu dich nicht zu früh, das sind so 14 radikale Geschichten von Alice Walker. Ich hab' den Umschlag nicht mehr, aber sie war so ein bisschen für mich, in der Zeit, wo es eben wenig zu diesem Thema gab, war das irgendwie toll, was die so für Geschichten zu erzählen hat aus dem schwarzen Amerika aus der Sicht einer Frau.

Amelia: [00:34:07] Ja, ich hatte noch zwei ,drei weitere Fragen, einmal in Bezug auf Theater und solche Sachen. Und ich hatte mir in meinem Gehirn, weil ich wollte irgendwas Praktisches machen am Ende meiner Bachelorarbeit, weil ich finde das alles sehr theoretisch. Ich analysiere das Curriculum. Diese generellen Pläne. Ich analysiere mein Survey und deswegen dachte ich, ich würde gerne ein Proposal für ein Projekt schreiben. Es hört sich jetzt vielleicht bisschen spaced out an und du kannst mir gerne sagen, wenn das überhaupt nicht etwas ist, was man machen könnte. Aber ich dachte halt dass wir ja so viele verschiedene Schuldistrikts in Hamburg haben - und ich hab realisiert so aus meinem Altona District bin ich schwer rausgekommen. Die Leute, die in Steilshoop und sonstwo wohnen, kommen auch schwer aus ihrem Stadtteil raus und wir haben aber alle ... , z.B. wir haben den Hafen, die anderen haben irgendeine Kaserne, also die an die Kolonialzeit in Hamburg z.B. erinnern Und ich dachte als Schritt dazu, zum Verständnis von der eigenen Geschichte könnte man sozusagen eine Schule, einen Stadtteil zuschreiben und die Schüler machen ein Projekt, indem sie sozusagen da rumlaufen und gucken, was sie finden im Zusammenhang zur Hamburger Geschichte im Allgemeinen und zu Hamburgers Kolonialgeschichte spezifisch, ja.

Speaker1: [00:35:22] Ich weiß nicht, ob jeder Stadtteil da so ergiebig ist, aber warum nicht, doch.

Amelia: [00:35:29] Vielleicht nur mit bestimmten Stadtteilen.

Speaker1: [00:35:33] Es gibt doch auch dieses Auswanderermuseum. In Ballin Stadt. Dann gibt es, was natürlich superspannend ist, unsern ZOO, den Tierpark, in dem Zusammenhang. Da findet man noch richtig viel, Menschen, die ausgestellt wurden.

Amelia: [00:35:51] Uh, ein sehr guter Tipp. Ich wusste gerade noch nicht ganz genau, wo ich hingucken soll, aber Hamburger Zoo, Hagenbeck, klar.

Speaker1: [00:35:59] Hagenbeck's Tierpark mit seiner skurrilen Geschichte und irgendwann hat mal jemand gesagt 'ach, es war gar nicht so schlimm da ausgestellt zu sein, die haben ja alles für die Afrikaner gemacht. Sie wurden krankenversichert, die hatten gesetzliche Arbeitsverträge.! Ach so richtig Deutsch.

Amelia: [00:36:15] Also die Bürokraten haben das schon geregelt.

Speaker1: [00:36:18] Ja, ja, genau. Also, das war alles, wieso haben wir die dort versichert. Die hatten ja Arbeitszeiten und so. Und die feine Hamburger Gesellschaft, die Frauen, sind ausgerastet, als sie diese Männer sahen. Es waren ja nicht nur Afrika, ich glaube, da waren auch andere indigene Völker gewesen. Und ich glaube zu der Zeit haben sie sich einfach so gedacht. Nu ja, das kann man denen mal zeigen wie die aussehen. Und dann sind die Frauen ausgerastet, in ihren Rüschenkleidern und sind über die Zäune geklettert und wollten diese Männer da bespringen. Das hat irgendwas Sexuelles in denen ausgelöst, etwas Enthemmtes. Das ist ja schon abgefahren. Dann

gibt es ja noch das Buch. Auf den Spuren könnte man auch, also dieses „Neger, Neger, Schornsteinfeger“. Das Buch kann man auch benutzen, weil er ja auch in einem bestimmten Stadtteil großgeworden ist. Das war da, wo der Hamburger Feuersturm war oder so.

Amelia: [00:37:24] Ja, das habe ich auch schon so lange nicht mehr gelesen.

Speaker1: [00:37:26] Das wäre bestimmt noch ganz gut. Und dann, wenn man jetzt im ehemaligen... Es gibt so skurrile Geschichten von irgendwelchen afrikanischen Leuten, die so um 1900 hier lebten und arbeiteten. Und als ich meinte, dieses „Neger, Neger, Schornsteinfeger“, der ist ja auch der Sohn von einem afrikanischen Prinzen, der ist ja in der besten Gesellschaft großgeworden und die Mutter ist ja dann noch zur HJ gegangen. Das fand ich allergeilste. 'Wieso darf mein Sohn nicht in die HJ?' Er wollte dann doch nicht so gerne, aber sie meinte wieso, der ist doch deutsch. Und genau das ist dieser Punkt. Die Hautfarbe ist anders, aber er ist deutsch. Und darauf hat sie immer gepocht. Aber er war halt nicht arisch. Er war deutsch, aber nicht arisch. Das ist der Unterschied. Also das würde mir so einfallen. Spontan.

Amelia: [00:38:24] Ich dachte auch noch an die Speicherstadt und an den Hamburger Hafen.

Speaker1: [00:38:27] Ja, Speicherstadt und Hafen. Würde ich auch auf jeden Fall.

Amelia: [00:38:30] Ja, um die Reichtümer aufzuzeigen. Und dann dachte ich halt noch an sowas wie Statuen. Wir haben so eine riesen Bismarck Statue.

Speaker1: [00:38:40] Ja stimmt.

Amelia: [00:38:42] Und das war halt Reichsgründung 1871 plus Berlin 1871 Aufteilung Afrikas am Tisch. Also das ist für mich so ein bisschen, dieser Konflikt, mir wird erzählt von der Staatenbildung. Aber mir wird nicht explizit gesagt, dass die gleiche Person verantwortlich ist dafür, dass wir auch die Kolonien aufgeteilt haben. Das sind halt so Sachen, das ist doch so einfach, dass vielleicht einfach mal zu erwähnen.

Speaker1: [00:39:04] Ich finde das auch mit den Kolonien. Das hat mich auch immer gestört, dass keiner wusste, dass es Sklaverei in den USA gibt. Das wissen auch die hoch gebildetsten Leute nicht. Ich denke mir immer, was denken die, wie die Schwarzen da hingekommen sind. Und da kannst du noch so viel Ich meine, Onkel Toms Hütte haben sich ein paar angeguckt in den Siebzigern und was weiß ich, diese ganzen Filme.

Amelia: [00:39:31] Hast du den Railroad Film geguckt, der ist jetzt auf Netflix? Dieses Underground Railroad System in Amerika, was geholfen hat, die Sklaven zu befreien. Das ist jetzt ein Film auf Netflix und der soll richtig gut sein.

Speaker1: [00:39:44] Ich bin immer vorsichtig, denn es gibt viele Sachen, die mich zu sehr *choking sound*, also, da bin ich zu touched. Das ist dann doch schon sehr in meinen Genen und das tut mir dann immer so weh.

Amelia: [00:39:56] Okay, das ist nett, dass du das sagst. Ich dachte immer, nur mir geht es so. Ich rede ja auch ganz viel mit weißen Leuten. Deswegen weiß ich auch manchmal nicht ob das normal ist, aber ich mache manchmal Filme einfach aus, wenn es darum geht oder mache sie gar nicht erst an, weil ich bin emotional zu investiert.

Speaker1: [00:40:12] Ja, also mir anzugucken, wie jemand stundenlang ausgepeitscht wird, da denke ich sogar manchmal, das kann man Urgroßvater gewesen sein. Gut, das ist bei Weißen auch passiert, wenn du einen falschen

Glauben hattest, haben sie auch alles Mögliche gemacht. Die Menschen sind und waren grausam. Aber das Kapitel wird sowas von, aber auch sowas von, ausgeklammert. Die Kolonialisierung, die Genozid an den Schwarzen in Afrika und die Versklavung. Und das, finde ich, fehlt eindeutig im Bildungssystem, also wirklich in allen. Und wie gesagt, ich würde den Lehrern gar nicht die Schuld geben, sondern Ausbildungsstätten

Amelia: [00:40:55] Ja, sie müssen halt das Wissen mitbekommen und müssen sich sicher fühlen, dass sie das auch einfach so als Kommentar dazugeben können und nicht das Gefühl haben, bei dem nächsten statement werde ich halt an Pranger gestellt.

Speaker1: [00:41:10] Genau. Da müssen wirklich die Unis dran. Und die haben so viel veraltetes Wissen, soviel veraltetes Wissen immer noch an den Unis. Wo ich denke was sind denn das für Forschungsanstalten mittlerweile? Die halten nur fest, und bewahren und sich nicht mal öffnen für was Neues. Und deswegen sind so junge Leute wie du, die das mal aufbrechen, besonders wichtig.

Amelia: [00:41:34] Ja, und ich freue mich, dass ich Leute aus meiner Klasse z.B. habe, aus meiner Oberstufenklasse. Wir waren eine richtig coole Klasse, wir waren sehr kritisch im Denken und haben alles hinterfragt, weil unser Lehrer auch so ein bisschen so war. Und davon werden jetzt zwei Lehrer. Also werden ausgebildet an Hamburger Unis und mit denen hatte ich auch schon Interviews und das war ganz praktisch, weil z.B. mein einer Freund ist halb türkisch und für ihn ist es wichtig, dass die türkischen Menschen verstanden werden. Weil manchmal sind es auch einfach kulturelle Probleme, e.g. problem solving. Du gehst an Sachen ganz anders ran als jemand anders das machen würde. Aber dafür gibt's kein Verständnis.

Speaker1: [00:42:12] Ja man muss ja irgendwo anfangen. Aber ansonsten bin ich natürlich immer so verbindendes Glied. Ich hab' versucht zu verbinden und so. Aber ich weiß auch, ich habe lange im Museum für Völkerkunde gearbeitet. So hieß das damals noch.

Amelia: [00:42:29] Ja, das war mein Zuhause. Kanntest du Kathrin da schon?

Speaker1: [00:42:32] Nee, wir sind da wahrscheinlich aneinander vorbeigelaufen.

Amelia: [00:42:35] Wahrscheinlich ganz genau, weil ich hab' da meine Kindheit verbracht.

Speaker1: [00:42:39] Aber ich habe ganz viele Veranstaltungen gemacht und da sind mir auch immer so lustige Sachen passiert. Du denkst, Leute kommen ins Museum. Und dann hab' ich aus Spaß, Kochkurse gegeben. Und erklärt, dass man das in Bali so macht. Und in der balinesischen Küche so. Und dann guckt mich so ein älterer, gesetzter Herr an, und sagt 'Ach, Sie sind aus Bali?' YOOO. Also nicht wirklich, aber viele waren auch immer völlig konfus. Und ich glaube, das kommt noch aus diesem alten Denken, von diesen Völkerschauen. Vor Älteren ist man so wie auf so einer Völkerschau und bei den jungen Leuten, die eben viel reisen, ich habe gerade eine Weltreise gemacht, ist es ganz anders. Es ist schon ganz anders als es bei uns war.

Amelia: [00:43:30] Ja, das ist das Gute an der Globalisierung.

[00:43:33] Ja, und das Internet und so.

Amelia: [00:43:36] Aber deswegen finde ich auch, dass diese Themen halt deswegen noch mehr eigentlich in der Schule angesprochen werden müssten, damit man halt so ein tolerantes aufeinander Zugehen hat, weil man auch seine eigene Geschichte ein bisschen versteht. Und es sind nicht nur die anderen und es ist auch nicht nur, dass man den Finger auf Amerika zeigt, weil wir jetzt aus Amerika immer mitbekommen, dass es da Rassismus gibt. Gibt's bei uns in Hamburg auch.

Speaker1: [00:43:58] Also man muss immer vorsichtig sein, denke ich. Dass jemand, der eine dunkler Hautfarbe hat, ist nicht per se unschuldig oder Opfer.

[00:44:05] Nein, natürlich nicht.

[00:44:07] Das sind auch Täter, und das sind auch Agro Leute dabei. Oder Leute, die mir unsympathisch sind, aber das will ich auch sagen können. Ich will auch sagen 'Du Scheißtyp kannst von mir aus wieder, weiß ich nicht. Entweder du wirst bestraft für deine Taten oder du gehst, wenn du dich hier nicht wohlfühlst'. Also, das will ich auch sagen können oder sag ich auch. Also, wenn ich weiß, dass jemand hier noch nicht lange ist und mich überhaupt nicht als Frau toleriert. Also da bin ich scharf. Also mindestens genauso was die Hautfarbe angeht, wenn nicht noch mehr. Weil es werden ja auch schwarze Frauen von ihren schwarzen Männern unterdrückt. Aber das ist ein anderes Thema.

Amelia: [00:44:47] Ja, es heißt ja auch in Amerika 'The Black Women is the most disadvantaged.'

Speaker1: [00:44:51] Ja, auf jeden Fall. Also die erfahren die Unterdrückung durch die Weißen und die Gesellschaft und dann noch zu Hause vom Mann. Und zwar massiv.

Amelia: [00:45:01] Ja, das Thema kennst du wahrscheinlich auch - Intersektionalität. Das ist mein Thema, was ich an der Uni von meiner iranischen Professorin mitbekommen habe. So ne richtig coole, taffe Frau. Und sie hat uns halt über Intersektionalität aufgeklärt. Dass dieses Konzept von Crenshaw in Amerika hochgekommen ist, dass man halt sehen kann. Ok, man kann eine Eigenschaft haben, aber sobald man mehrere Eigenschaften von den Isms hat oder eine Disability oder so, dann ist die Diskriminierung, die man erfährt, nicht nur linear, sondern sie kommt aus 150 verschiedenen Richtungen. Und das ist ein nices Konzept, um das zu visualisieren und zu verstehen.

Speaker1: [00:45:49] Ja, spannend. Das ist natürlich noch mal ein anderes Thema mit den Frauen. Aber das ist grade für mich ein sehr, sehr spannendes Thema.

Amelia: [00:46:02] Dann hab ich noch zwei Fragen. Einmal, gibt es jemanden, den die Schüler ansprechen können an eurer Schule? Und gibt es jemanden, den die Lehrer ansprechen können? Wenn so ein Thema aufkommt und das irgendwie wirklich behandelt werden soll?

Speaker1: [00:46:14] Meinst du jetzt Diskriminierung aufgrund der Hautfarbe oder so?

Amelia: [00:46:19] Ja genau, racial discrimination.

Speaker1: [00:46:24] Poah, da stellst du mir aber eine Frage. Also es gibt sowieso Vertrauenslehrer. Du hast einen Tutor, den du einmal ansprechen kannst. Du hast Sozialpädagogen. Also es gibt keine speziell ausgebildete Person, die sich darauf konzentrier. Sondern eigentlich sind unsere Sozialpädagogen da auch für da. Ich weiß nicht, wie deren Ausbildung jetzt ist, da kann bestimmt auch noch mal gucken. Aber die sind ja eigentlich für solche Sachen

auch da. Und zu mir trauen sie sich nicht oder nicht immer, oder die wollen da nicht so gern drüber reden. Nur als es so massiv mal in meiner Klasse war, da waren so zwei Jungsgruppen, die sich gestritten haben und dann fing das immer mit der Hautfarbe an. Und da war ich dann echt sauer. Aber so eine ausgebildete Person. Nee, wir haben eher so Personen für interkulturelle Sachen. Weißt du? Das wird eher so als große Hürde gesehen. Also wenn jemand mit dunkler Hautfarbe tatsächlich aus einem Land aus Afrika kommt und die Sprache und die Kultur und alles ist anders, dann würde man das eher auf dieses Kulturelle und nicht unbedingt auf die Hautfarben beziehen

Amelia: [00:47:41] Und kulturelle Sensibilität wird durchaus im Unterricht dann irgendwie mit thematisiert. Oder ist das auch eigentlich etwas, was man assume to be given?

Speaker1: [00:47:54] Äähm, also ich merke grade am English Buch, das finde ich ganz spannend. Ich hab's jetzt leider nicht hier, mit dem wir arbeiten. Das arbeitet absolut mit Diversität und ich kann mich noch an diese Diskussion erinnern, dass man gesagt hat, in diesen Büchern, die heißen immer nur Hans und Martin und sonst wie und keiner heißt da mal Ali. Also es ging dann eher so um die Türkischen Namen. Oder Mustafa oder was weiß ich wie. Und bei dem Britischen, die sind ja nun auch mega divers und die haben wirklich alles drin. Und sprechen auch ich bin indisch-english. Das ist in GB auch nochmal anders wie die damit umgehen, weil der Kolonialismus ist da ja auch noch nicht so lange her. Der ist da echt noch ziemlich nah. Also auch das Eltern noch als Colonial dingsdabumbs nach England gekommen sind, weil sie dann privilegiert waren und dann einen Pass bekommen haben. Und dieses Buch nimmt das auf.

Amelia: [00:48:59] Weißt du ungefähr wie das heißt? Damit ich das nachher mal googeln?

Speaker1: [00:49:04] Wir arbeiten an meiner Schule mit dem Notting Hill.

Amelia: [00:49:17] Oh, das hatte ich früher auch.

Speaker1: [00:49:21] Ich finde das toll, da ist z.B. auch ein Kind im Rollstuhl.

Amelia: [00:49:27] Ja, ich glaube, das hatten die tatsächlich schon immer, dass die richtig divers waren. Wir fanden's tatsächlich früher manchmal ein bisschen witzig, von wegen Haha, das bist du.

Speaker1: [00:49:39] Also hier sind sie (zeigt Foto mit den Buchcharakteren)

Amelia: [00:49:42] Das ist auf jeden Fall cool. Aber das ist mir auch aufgefallen. Im Englisch-Unterricht. Tatsächlich ist es auch das einzige Curriculum, wo drinsteht, dass man interkulturelle Kompetenzen lernen soll. Und es steht nicht im Geschichtsunterricht. Zum Beispiel, obwohl der sagt, dass man sich in der Geschichtsschreibung auskennen soll und dass man verschiedene Perspektiven wissen soll. Aber dann steht da nicht, dass man interkulturelle Kompetenz lernen soll. Das ist das einzige in den Sprachen, wo das explizit steht.

Speaker1: [00:50:09] Ja, das finde ich auch gut. Weil wir bringen denen ja auch bei, das Englisch nicht nur in Britannien gesprochen wird, sondern auch in den USA, in Neuseeland und Australien und da sind die Menschen unterschiedlich. Und ich meine, ich mach immer solche Verbindungen. Auch im Kunstunterricht hab' ich z.B. Dot-Painting gemacht von den Maoris und ich zeig denen dann auch immer so einen kurzen Film, die halt dieses dot-painting machen und das haben die noch nie gesehen. Also solche Menschen siehst du ja niemals. Wann sieht man schon mal Maoris? Ach so, nee Aborigines. Und die sind halt wirklich wirklich dunkel. Wirklich schwarze Haare, sehen

so anders aus. Und da sind die erstmal so *shock starre*. Also schön, man kann das überall einarbeiten. Also nicht nur in Englisch, sondern in Theater und im Kunstunterricht erst recht. Wo sonst, wenn nicht die Kunst divers ist?

Speaker1: [00:51:12] In den 70er-Jahren gab es keine Künstler, also gibt's kaum weibliche Künstler und auch keine Afro-Künstlerinnen. Ja, gab es überhaupt nicht. Es gab halt immer nur diese tollen weißen Künstler. Und jetzt durch YouTube und weil ich nicht in die Museen kann, gucke ich immer, was es für Künstler gibt. Da gibt's so Mini Filme. Und denk so, das ist eine coole Frau! Boah, die kommt aus Afrika. Was, eine US-Amerikanischen Schwarze lesbische Künstlerin? Ja, das ist ja wohl toll.

Speaker1: [00:51:43] So cool und ich finde Wanda Sykes auch total geil, das ist so eine US amerikanische Comedian. Die muss du dir mal angucken, Wanda Sykes, die ist so witzig. She is soo funny, und die ist immer mit Ellen Degeneres. Die beiden sind gut befreundet, beide sind lesbisch und die Wanda ist sogar mit einer Frau verheiratet, hat zwei weiße Kinder. Und die meint so 'Scheiße. Ich bin eine Minderheit in meinem eigenen Haushalt', und so. Die macht da gute Witze drüber. Die ist eine gute Comedian. Ist aber eher so US Amerikanisch. Also das fand ich irgendwie ganz schön. Dieses Buch hatte ich und die Kinder fragen auch nie nach oder denken nie irgendwie so Oh und der ist jetzt Englisch und warum ist das so? Das denken die gar nicht. Das finde ich toll, dass sie gar nicht denkt 'oh alle Briten müssen jetzt aber blass sein und helle Haare haben', sondern die nehmen das so hin. Und die nehme mich ja auch so hin. Die sehen zum Beispiel meine Hautfarbe nicht. Die nehmen das nicht wahr.

Amelia: [00:52:58] Nee, nee. Es wäre ja auch komisch, wenn sie jetzt in einem Buch sagen, Es ist komisch, dass Sie so viele verschiedene Menschen sehen. Aber in ihrem Klassenraum sitzen eigentlich auch super viele Menschen, die super unterschiedlich aussehen.

Speaker1: [00:53:09] Ja, ich glaub sie finden es toll, dass dann da so jemand gezeigt wird. Also ich hab' mit einem Schüler dann z.B. auch - da ging's um Feste und dann natürlich auch um das Zuckerfest. Hab ich gefragt, machst du das auch gerade, also in Englisch. Und dann sieht das auch so aus? Die haben richtig Fotos von den Leuten, Hindus, Muslima, Juden. Und das hab ich dann mit denen im Einzeltalk zur Förderung gemacht. Und in Kunst mache ich das immer, das kommt noch aus dem Museum, da sagen ich, wir machen eine Reise durch die Welt, wir besuchen mal die Aborigines, dann nach Nordamerika.

Amelia: [00:53:47] Also du bist auch jemand, der die eigenen Geschichten ein bisschen mit einbezieht im Unterricht.

Speaker1: [00:53:52] Meine eigene?

Amelia: [00:53:54] Ja, oder die von den Schülern? Wenn sie etwas zum Thema haben.

Speaker1: [00:53:57] Ja, wenn sie das wollen. Aber ich sag dir, wenn ich sagen würde 'Erzähl doch mal von deinem Land.' dann eher nicht.

Speaker1: [00:54:07] Welche Sprache sprichst du? Na, Deutsch. Dann denk ich mir so, naja, nicht so wirklich, aber gut. Vielleicht noch eine andere Sprache. Und dann, wenn man in Englisch macht, 'What do you have for breakfast', dann kommt mal sowas anderes raus. Ja, wir essen Pita Brot mit ... Aber das kommentiere ich nicht.

Amelia: [00:54:24] Nein, natürlich nicht.

Speaker1: [00:54:25] Aber so in Deutschland ist es, glaube ich, dieses I'm Black and I'm proud oder ich komme aus dem Iran und ich bin glücklich, froh und stolz. Oder ich komm aus, was weiß ich. Dass wird irgendwie nicht gemacht. Das ist komisch. Also das ist eher so ein Shame, dass sie eben nicht 100 Prozent deutsch sind. Und dann versuchen sie es noch besser zu machen, also manche. Manche verrenken sich dann und dann denke ich mir immer so 'Karim, du bist Deutscher als jeder Deutsche. Also wie sieht denn dein Platz aus? Alles Ecke auf Ecke, die Federtasche eingeordnet. Also Karim, das ist ja toll wie du das hier machst. Dann lacht er immer. Also ich kann das sagen, verstehst du.

Amelia: [00:55:17] Und er dann nur so, ich hab' mich gut integriert? (Spaß)

Speaker1: [00:55:18] Es ist so niedlich, das so zu sehen. Na und? Ich kann solche Sachen sagen, das würden deutsche Kollegen nie sagen, ein Weißer. Der würde das nicht sagen. Und ich kann mir dann solche Sachen, sag ich mal, auch erlauben oder die einfach auch mal direkt ansprechen.

Amelia: [00:55:40] Because you come from a different place. (position)

Speaker1: [00:55:42] Und mir öffnen sie sich dann auch und ich kann dann auch mal ernste Sachen sagen. So bei mir in Deutschland, weißt du, das Wichtigste ist Bildung. Guckt mich an und ich hatte es auch nicht immer leicht. Und wenn du es irgendwie schaffen willst, musst du daran glauben, dass du lernst und ist ja egal, wo man ist, aber. Und ja, ich musste, glaub ich, doppelt beweisen. Das weiß ich immer nicht so, das wird immer so gesagt 'ich als schwarze Frau oder als türkisch'.

Amelia: [00:56:09] Ich kann das nicht sagen für mich.

Speaker1: [00:56:11] Ich kann das auch nicht so sagen. Und eine Freundin von mir jetzt auch nicht so. Und auch nicht, dass wir die ganze Zeit gedist und gemobbt wurden.

Amelia: [00:56:19] Aber das kommt vielleicht auch darauf an, wer wir sind. Ich hab' in diesem Gespräch das Gefühl, du bist auch sehr direkt und irgendwie eine starke Persönlichkeit, auch vom Auftreten her. Und ich halt auch und ich würde mir das nicht gefallen lassen. Du würdest auf jeden Fall einen Backbone am Ende irgendwo bekommen. Ich sag dir irgendetwas und du musst verbal auf jeden Fall mit mir argumentieren. Ich lasse es nicht so stehen und ich glaube aber, dass manch anderer Mensch das einfach schlucken würde und ich würde es halt nicht schlucken. Ich würde es sofort auf den Tisch für alle sichtbar ausbreiten.

Speaker1: [00:56:51] Ja, klar. Ich glaube auch, dass Leute sich das nicht trauen und auch so manch ein Vater (zeigt poll) so ankommen. So, jetzt hier, I am the chef. Klar, ich bin Frau, aber du hast mir hier überhaupt nichts zu sagen. Aber ich kann mich immer zum Glück auf unser Gesetz und auf unseren Rechtsstaat beziehen, aber auch auf meine Persönlichkeit. Das stimmt und nicht jeder hat diese Persönlichkeit. Ich kann aber so ein Gejammer auch nicht ab. Ich bin nicht so eine Person, die immer sagt 'ja, ich bin über gedist worden und huch, das ist schrecklich mit meiner Hautfarbe'. Dann mach was dagegen und zieh dich bunt an und mach halt irgendeine Scheiße, dass die Leute sowieso dann über dich lachen, dann ist es doch auch egal. Aber gut, die Menschen sind unterschiedlich. Das muss man auch akzeptieren.

Amelia: [00:57:36] Ja, das stimmt. Also ich habe keine weiteren Fragen mehr. Hast du noch irgendwas, das du anmerken wolltest?

Speaker1: [00:57:44] Nein.

10.3.3 Interviewee Nr. 3

Amelia: [00:00:00] Willkommen zum Interview. Ich freue mich sehr, dass du hier bist. Ist es für dich in Ordnung das ich das Audio aufnehme und das Interview für mein Research benutze?

Speaker2: [00:00:12] Ja, klar.

Amelia: [00:00:14] Dann reden wir über den Teil der Lehrerausbildung, weil ich auch gerne wissen würde, wie man überhaupt darauf vorbereitet wird, Lehrer zu sein. Und dann guckt man ein bisschen an die Schulen und wie das gerade da gehandhabt wird. Und es geht vor allem um die Themen Rassismus, Diversität und Diskriminierung im Allgemeinen. Aber meine Fragen werden ein bisschen darauf hinauslaufen, dass sie meine Lücken füllen, die ich mir schon angeeignet habe. Sozusagen. Ja. Also fangen wir einfach mal an. So. Wer bist du? Ohne deinen Namen zu erklären ;)

Speaker2: [00:00:46] Ich bin Lehrer seit zehn Jahren an einer Hamburger Gesamtschule. Ich bin ursprünglich nicht aus Hamburg. Ich komme aus der Nähe von Frankfurt, hab auch gar nicht in Hamburg studiert, auch mein Referendariat nicht in Hamburg gemacht, was später dann auch interessant sein könnte, sondern in Baden-Württemberg. Also ich habe in Tübingen studiert, eine kleine Uni Stadt und da auf der Schwäbischen Alb im netten Landgymnasium mein Referendariat gemacht und hatte dann darauf keinen Bock mehr. Also ich komme selbst aus so einer weißen Mittelschicht, Vater, Akademiker, so dieses ganze Klientel und diese ganze gesellschaftliche Gruppe und bin das natürlich auch in Hamburg geblieben. Logischerweise. Also meine Identität habe ich jetzt nicht geändert. Ich bin quasi CIS, weiß, Beamter. Also alles, was man so hat, um knallend bis obenhin unter die Decke privilegiert zu sein in diesem Land. Genau. Und hatte damals einfach keinen Bock mehr auf Gymnasium, weil mir das einfach zu nah war selbst und zu langweilig irgendwann und hatte dann Lust auf etwas anderes und Großstadt sowieso. Und dann bin ich also mit meiner damaligen Freundin, jetzt Frau, nach Hamburg gezogen. Bin jetzt auch Vater. Werde im Sommer zum zweiten Mal Vater.

Amelia: [00:02:02] Herzlichen Glückwunsch.

Speaker2: [00:02:03] Danke! Und genau, bin dann halt an eine Gesamtschule gegangen und auch ganz bewusst in einen Stadtteil mit sehr vielen Menschen, die eben unterprivilegiert sind, aus diversen unterschiedlichen Gründen. Auch an eine Schule, an der ich das Gefühl hatte, da irgendwie anders wirken zu können als nur als Fachlehrer. Also ich habe Geschichte und Englisch studiert auf Gymnasium und bin da eben natürlich auch in der Oberstufe für Geschichte und Englisch, aber eben auch in einer Mittelstufe als Tutor. Es ist die zweite Klasse, die ich in der Mittelstufe jetzt begleite von Jahrgang 5 hoch bis 10. Das heißt, da hab' ich mit unterschiedlichsten Gemengelage zu tun, auf denen wir bestimmt noch zu sprechen kommen.

Amelia: [00:02:40] Und diese Jahrgangsstufen 5 bis 10 sind ja auch irgendwie richtig wichtig, weil da dieser Klassenzusammenhalt so krass gebildet wird, nich'? Also, man bleibt zusammen.

Speaker2: [00:02:49] Genau, man bleibt da zusammen. Das ist tatsächlich in meiner jetzigen Klasse nicht so, weil das noch eine spezielle Sache ist, die begleite ich jetzt auch hoch. Allerdings erst ab Jahrgang 7 und das sind Leute, die vom Gymnasium geflogen sind, also in Hamburg kann man nach Jahrgang 6 die Gymnasien nochmal aussieben, also

die Eltern haben ja die freie Wahl ihre Kinder anzumelden, wo sie möchten, egal was für Noten sie in der Grundschule haben. Und das ist dann für die Gymnasien Anlass nach Jahrgang 6 nochmal zu gucken, passt das denn? Sind die leistungsfähig genug für den nächsten Jahrgang?

Amelia: [00:03:18] Den Schritt haben ich z.B. nie mitbekommen, weil ich von vornherein auf einer Stadtteilschule war. Krass.

Speaker2: [00:03:23] Genau. Und die kommen dann eben nach Jahrgang 6, ist die letzte Chance und danach dürfen sie nicht mehr wechseln, dann müssen sie am Gymnasium bleiben und scheitern dann, das ist ebenso die Lesart der Gymnasien - und scheitern dann. Und deshalb ermöglichen sie ihnen also noch den Wechsel auf eine Stadtteilschule. Wenn man es mal positiv nennen will nach Jahren 6. Aber letztlich ist es natürlich ein Scheitern, ein ganz krasses Scheitern was sie da erleben. Und viele Stadtteilschulen - und so auch meine - lösen das Problem, dass eben nach Jahrgang 6 plötzlich 20, 30, 40 Schülerinnen dann in die Schule neu kommen, dahingehend, dass sie am Anfang eine neue Klasse bilden. Und so ist das jetzt. Also ich habe jetzt seit Anfang des Schuljahres eine Klasse, die komplett einzig und allein aus Leuten besteht, die letztes Jahr und auch das Jahr davor, also seit zwei Jahren, richtig krasse Misserfolge erleben, an Schule hatten. Und im Sommer quasi, also was die Schülerinnen betrifft, wirklich gebrochen an unsere Schule kamen, also allesamt nicht so unsere Schule wollten, allesamt mit krassem Gepäck, was Schule überhaupt angeht, was Erfahrung mit Lehrkräften angeht. Genau, und die sind jetzt alle bei mir. Und das ist halt nochmal eine ganz andere krasse Situation. Also zusätzlich zu all dem Corona Kram, denn jetzt sehe ich die nicht. Seit Dezember hab' ich die nicht mehr gesehen, die sind komplett im home schooling. Ich sehe sie vereinzelt, wenn es irgendwelche krassen Probleme gibt, aber genau insofern ist das nochmal eine besondere Situation. Eh noch Pubertät in der Phase, so schon Stress, und es ist einfach eine sehr, sehr herausfordernde Phase, gerade und ... ähm. Genau das hab' ich mir damals freiwillig ausgewählt und bin halt nach wie vor super gerne da und weiß auch, dass ich das so machen will. Weiter begleiten will, weil das was ist, das mir einfach Spaß macht. So, ich bin jetzt keiner der dahinfährt und einen Kollegen hab ich auch, der dann irgendwie so tut als sei er dann mal der heilige Samariter, der jetzt da Entwicklungshilfe im Hamburger Osten leistet, sowas finde ich ganz problematisch. Aber mit so einem Anspruch kommen tatsächlich viele wie ich dahin oder so. Ich gehe jetzt nicht ans Gymnasium, sondern ich helfe jetzt diesen armen Kindern in diesem Stadtteil so.

Amelia: [00:05:21] So ein bisschen wie der white saviour complex nur direkt bei uns zuhause, sozusagen.

Speaker2: [00:05:25] Ganz genau. Find ich ganz, ganz gruselig. Das ist natürlich auch nicht leicht, sich davor zu bewahren, weil man darauf immer angesprochen wird, wenn ich erzähle, was ich mache. Und das war von Anfang an so. Und dann sagen die Leute 'Boah, oh wow, das ist aber ganz schön aufopferungsvoll und so'. Und dann kommt wirklich dieses ganze saviour Gedöns. Und ich gehe da einfach hin, weil ich Bock drauf habe, mit den Jungs abzuhängen. Ich finde ihre Geschichten irgendwie diverser. Ich finde es spannend. Es macht mir Spaß. Genau so. Abgesehen davon ist es aber natürlich so, davon kann ich mich auch nicht freimachen, dass ich ganz häufig ebenso ganz, ganz tolle Momente dann auch für mich persönlich verspüre. Wenn dann eben jemand zum ersten Mal in der Familiengeschichte ein Abitur schafft. Wenn jemand eine tolle Ausbildungsstelle findet.

Amelia: [00:06:01] Das ist ja auch was, worauf man hinarbeitet und was man dann am Ende sozusagen irgendwie auch als Ziel hat. Und es ist nicht so, dass du dann das vergleichst und sagst, Ach naja, aber eigentlich hast du nicht die Fähigkeiten dazu oder so und das ist ja schon ein Unterschied.

Speaker2: [00:06:18] Genau. Ja, das kann ich über mich sagen. Genau, ansonsten mach ich Musik und Sport ein bisschen und genauso.

Amelia: [00:06:24] Dann hast du damit auch meine ersten Punkte tatsächlich alle abgearbeitet. Zu der Ausbildung in Baden-Württemberg, ich hatte mir ein paar Sachen durchgelesen, die bei uns in Hamburg stattfinden, aber ich frage das jetzt einfach so raus, weil Themenschwerpunkten sind eher groß gefasst. Also ich hatte sowas gefragt wie Wurden Themen wie Rassismus, Diskriminierung und Diversität explizit in der Lehrerausbildung angesprochen, wie man damit in einer diversen Klasse z.B. umgeht?

Speaker2: [00:07:00] Das kann ich dir mit einem Wort beantworten Nein.

Amelia: [00:07:04] Schockierend. Danke! Das ist schon mal schön zu wissen bzw. eigentlich auch eher traurig zu wissen. Du magst die Geschichten von den Schülern super gerne? Wie gehst du damit um?

Speaker2: [00:07:29] Also hab' ich versucht, das halt individuell jeweils einzeln abzuhandeln.

Amelia: [00:07:41] Also die Frage war eher wie du in dem Klassenkontext damit umgehst? Wenn du sagst, es ist so divers und jeder hat seine eigenen Geschichten, die er/sie teilt, beziehst du diese Geschichten irgendwie mit den Unterricht ein? Wie machst du sozusagen, dass der Unterricht so ist, dass die Menschen trotzdem das Gefühl haben, das ist auch für sie und nicht über sie?

Speaker2: [00:08:00] Genau, das gelingt natürlich nicht immer, weil es eben einfach auch Themen gibt, die vorgegeben sind. Aber ich unterrichte eben Fächern, wo das ganz gut klappt. Also in Englisch geht das ganz gut, weil das eine Fremdsprache ist, weil das eine Sprache ist, die eben in sehr, sehr vielen Ländern auf der Welt gesprochen wird, die deshalb so einen breiten Fächer aufmachen kann. Früher hieß das Landeskunde und dann hat man so England und USA angeguckt. Und das ist ja auch schon spannende Gesellschaften an sich, die eben auch schön als Spiegel für die Deutsche funktionieren können. Und gleichzeitig gibt's natürlich auch super viele andere Staaten auf der Welt, in denen die Idee der englischen Kultur irgendwie eine Rolle spielte, also sowohl im kolonialen Kontext als aber auch im sprachlichen Kontext. So bis heute. Und da hab' ich halt Möglichkeiten. Und das zweite ist halt Geschichte, was ja per se ein Fach ist wo man, wenn man dafür offen ist, über die ganze Welt erzählen kann und erzählen lassen kann. Und mein Angang ist gerade bei Gesellschaftswissenschaften und da bin ich auch nicht der einzige in unserer Schule und auch nicht der einzige Lehrer, den ich kenne, ist mein Angang ganz klar eben zu gucken, was gibt's eigentlich für Geschichten abseits der nationalen und europäischen und offiziellen Geschichtsschreibung? So, und das ist schon was. Nee, eben habe ich so ganz klar Nein gesagt. Und es bleibt auch bei meinem Nein. Ich wurde nicht explizit darauf vorbereitet, wie ich im Unterricht damit umgehe. Aber natürlich habe ich mir während des Studiums schon auch das Wissen angeeignet. Also grade so in Postkolonial Studies hab ich viel gemacht, schon auch Gender Kram gemacht, schon damals. Das war halt in den Nullerjahren. Es ist jetzt schon wieder 11,12, 14 Jahre her. Also da hat sich auch schon mal was getan an den Unis, hoffe ich, seitdem. Wir hatten da keine, oder nicht so viele Seminare oder sowas dazu, explizit in Englisch ein bisschen und in Geschichte gar nicht. Aber trotzdem hatte ich in Geschichte Dozenten, die erzählt haben, dass es eben nicht nur eine Geschichtsschreibung gibt, sondern eben unterschiedliche Sachen, andere subalterne Geschichten. Und das hatte ich alles. Das hatte ich schon. Ich hatte das nie auf Unterricht bezogen, weil das Referendariat dann tatsächlich das überhaupt nicht abgebildet hat. So gar nicht.

Amelia: [00:09:58] Also hängt es schon sehr davon ab, was sozusagen das Interesse des Lehrers ist, was er den Schülern mitgibt?

Speaker2: [00:10:04] Definitiv, das auf jeden Fall und das Interesse habe ich eben. Ich hatte auch einen Freundeskreis, der sich dafür interessiert hat, war auch im Ausland eine Zeit lang. Wir haben uns dann halt alternative Gesprächskreise und sowas gebaut und alternative Seminare gezoomt. Und damit kam ich halt an und damit komme ich auch noch in die Schule heute. Und für mich ist Geschichte nicht das, was im Geschichtsbuch steht.

Amelia: [00:10:22] Entschuldigung, nur kurz für mein Verständnis, Du bringst die Workshops oder diese Diskussionskreise, die du hattest mit deinen Freunden, auch mit in die Schule?

Speaker2: [00:10:30] Teilweise, personell auch, ja. Also ich hab tatsächlich manchmal auch Leute schon eingeladen, die dann kamen. Aber eben auch so, indem, was ich halt weiß oder wofür ich mich interessiert habe. So, also ich glaube, jemand, der anders als ich Geschichte studiert hat und damit auch im Studium als Inhalt gar nicht in Kontakt kam, hat das wunderbar funktioniert. Also das kann man schaffen, dass man um sowas drum herumkommt, auch immer noch, glaub ich. Der oder die wird dann in der Schule auch nicht großartig in die Richtung gucken. Aber wie gesagt, es gibt viele Lehrkräfte auch an meiner Schule, die sehen das natürlich. Die haben da Verständnis für und dann ist natürlich der Angang nicht 'lass uns mal irgendwie gucken was für tolle Entdecker die Europäer waren', sondern da guckt man natürlich gleich so 'Was für eine Perspektive gibt's denn da? Und was für Perspektiven gibt's denn auch in der Erzählung? Was gibt's denn eigentlich auch in den Kulturen oder in Familien, in denen ihr unterwegs seid sonst den ganzen Tag? Wie redet ihr eigentlich darüber?'

Amelia: [00:11:25] Also da versucht man schon, die Connection auch wieder zurück zum Alltag zu machen. Ich hab mir die Geschichtscurricula jetzt nochmal angeguckt, weil ich auch im Geschichtsprofil war und mir sehr doll aufgefallen ist, dass z.B. mein Lehrer viel über die Nationalstaatenbildung in Deutschland geredet hat und ich viel über die Geschichte Deutschlands weiß. Und auf der anderen Seite weiß ich viel über die Inka und Maya, weil ihn das sehr interessiert hat. Wir haben da auch über Kolumbus und sowas geredet, aber z.B. Sachen wie Afrika und diese ganzen Sachen wurden halt komplett ausgelassen. Und dann hab ich mir jetzt das nochmal angeguckt, dieses bundesweite Curriculum, was ja nur als Leitfaden oder Rahmenplan dafür gilt. Aber da wird halt auch meistens von dem europäischen Standpunkt aus geredet. Es wird immer über Nationalsozialismus, über nationale Staatenbildung, über die Beziehung von Deutschland mit Polen, über die Beziehungen von Deutschland mit Frankreich gesprochen - und erst in den Sprachen, wie du meinst, sowie in Englisch, wird dann landesspezifisch oder im Sprachen-Kontext spezifisch geguckt, was eigentlich die Vergangenheit ist. Und dann frage ich mich, wenn man so vier Themenschwerpunkte hat, die man wählen kann als Lehrer und man wählt alle drei außer das, was eigentlich viel über Kolonialismus oder irgendwie die Geschichte, die past-geschichte von Deutschland und die Kolonien redet, dann ist das irgendwie ausgegrenzt und das war z.B. meine schockierende Realisierung. Weil ich mich total dafür interessiert habe, und in der Oberstufe hab ich das angesprochen, aber vor der Oberstufe gab's dieses Thema nicht. Also hast du das auch miterlebt, dass in der Oberstufe sowas mehr thematisiert wird als eigentlich von Jahrgang 5 bis 10, wo mehr Menschen ja noch nicht aussortiert sind, sondern das einfach noch sozusagen alle beinhaltet.

[00:13:09] Ja, es wäre eigentlich viel wichtiger, das dort zu besprechen, da hast du total recht. Wir haben hier in Hamburg ... also wenn ich jetzt über die Hamburger Situation und die meiner Schule spreche, haben wir ja ... da haben wir auch noch ein ganz anderes, völlig anders gelagertes strukturelles Problem, nämlich das Problem, dass wir viel zu wenig Zeit haben für viel zu viele Inhalte oder Fächer. Wir haben ja Gesamtschulen und das ist an den Gymnasien anders. Wir haben in den Gesamtschulen 2-3, also im Schnitt sind es 3 Schulstunden, also dreimal fünfundvierzig Minuten die Woche Zeit für die Fächer Geografie, Geschichte, Politik, und Wirtschaft. So, das heißt 4 Fächer, 3 Stunden. Und dazu kommen natürlich, dass das ein Mischfach ist, diese Gesellschaftswissenschaften soll eigentlich alle 4 Perspektiven abbilden. Was eine Superidee ist, ich find das gut, aber dafür bräuchte man viel mehr Zeit. Also natürlich macht das total Sinn, Geschichte mit Geographie und Politik zu verknüpfen. Ich finde das Fächer

verbinden sehr gut, da ist aber auch einfach viel zu wenig Zeit. Das ist auf jeden Fall einer der Gründe, warum solche Themen gar nicht vorkommen. Weil Lehrkräfte dann natürlich auf das Curriculum gucken und dann eben gucken Okay, was ist denn wichtig so für die Gesellschaft als Ganzes? Und da nun mal Südostasien und Afrika nicht wirklich vorkommen, einfach im Diskurs, in der breiten Masse der Bevölkerung, ist das eben auch was, was dann da hinten runterfällt. Das ist auf jeden Fall ein Problem. Deshalb ja, es wird in Sek I viel weniger besprochen, auch als in der Oberstufe, denn da hat man ja noch Profilkurse. Da hat man dann Geschichte und einfach ein bisschen mehr Zeit, da geht es natürlich ums Abitur. Das wäre auch mal eine spannende [00:14:46] Sache, Wann kommt eigentlich endlich die Geschichte der Dekolonialisierung als Abiturthema? [00:14:50]

Amelia: [00:14:50] Ja. Ich musste richtig lange suchen, um das in einem kleinen Nebensatz als Beispiel zu finden, dass man das Thema in die Richtung auslegen kann und es ist nicht als Beispiel angeführt überhaupt, sondern es ist in einem Nebensatz, dass man das ja auch so angehen könnte. Also aus meiner Klasse wussten ganz viele Leute nicht, dass wir Kolonien hatten und wir waren in der Oberstufe und ich guck die anderen an, ich sage 'naja also, der Krieg mit den Herero und Nama? Lothar von Trotha?'. Alle gucken mich an und ich war schockiert. Also, das ist part von uns. Wir wollen ja auch offen sein und auch irgendwie diese Generationen zusammenbringen. Und ich finde, das verhindert das ein bisschen, Counter Act, diese Zusammenführung, wenn man so viel über sich selber oder seiner eigenen Geschichte nicht weiß. Und das macht ja auch die Identität aus. Aber es ist halt schon ein wichtiger Part für diese Offenheit, die man jemand anderen rüberbringt.

Speaker2: [00:15:49] Auf jeden Fall. Genau das fehlt tatsächlich. Also, es gibt ja einen total einfachen Bogen. Ich meine, wenn man über Diskriminierung spricht heute, würde ich jetzt mal sagen, kommt man relativ schnell auf Rassismus und Sexismus. Um das mal als Beispiel zu nehmen. Und dann kann man gucken, wo kommt denn das her? Und dann ist man irgendwann mitten im Imperialismus, in der Zeit des 19. Jahrhunderts noch. Und von da aus kann man ja wunderbar den Bogen zum Nationalsozialismus spannen.

Amelia: [00:16:18] Ja genau! Das war mein Thema, z.B. hab ich die Kontinuität zwischen Kolonialismus, Nationalsozialismus und dem heutigen kapitalistischen System mir angeguckt. Aber auch sowas wie in Bio, zum Beispiel, wenn man über Darwin redet. Wir haben darüber geredet, aber wir sind nie darauf zurückgekommen, dass daraus die Rassentheorie kam. Wieso hast du das dann nicht mit uns in dem Sinne besprochen? Oder im Englischen redet man über den amerikanischen Rassismus. Aber wir haben das nicht zurückgebracht. Auf hey, was hat das denn für Implikationen in Deutschland? Gibt's das in Deutschland überhaupt noch? War hier jemand betroffen? Also das wäre ja so einfach, das bisschen näher aneinander, also an einen Rand zu bringen, damit man Verständnis dafür entwickelt.

Speaker2: [00:17:01] Genau. Das ist einfach so. Das finde ich auch. Aber das muss man eben auch wissen. Und tatsächlich gibt es viele Lehrkräfte, wenn ich denen das erzähle.... Also ich bin auch Fachbereichsleiter an meiner Schule und versuche das auch als Thema tatsächlich breit und groß zu machen. Das finden viele auch so ganz interessant. Es gibt nun tatsächlich große Wissenslücken. Weil das etwas ist, was im Studium nicht wirklich verbindlich vorkommt. Weil das etwas ist, was im Referendariat fast gar nicht auftaucht. Man braucht wirklich, wie ich vorhin schon gesagt habe, ein großes Eigeninteresse und einen Blick auch dafür, was SchülerInnen interessiert. Das ist nicht nur irgendwie Desinteresse oder Ignoranz. Es ist ganz oft auch wirklich bei vielen Lehrkräften so eine Hilflosigkeit. 'Ich weiß halt nicht genau.' Dann haben also Lehrkräfte Geographie studiert, müssen dann plötzlich irgendein historisches Thema behandeln und das ist natürlich dann super schwer so Hintergrundwissen zu didaktisieren. Da muss man wahnsinnig viel auch wissen, so über die Genese von den ganzen Ismen.

Amelia: [00:18:01] Ja, man muss das auch abrufen können. Na klar, das verstehe ich.

Speaker2: [00:18:03] Und dann, wenn man das nicht kann, dann guckt man dann halt lieber ins Schulbuch. Und das ist halt ein großes Thema. In der Abschlussprüfung im Schulbuch stehen halt solcherlei Dinge nicht drin. Also das werden ja teilweise immer noch rassistische Stereotypen reproduziert. Also abgesehen davon, dass bestimmte Themen nicht auftauchen, ist ja eher das Gegenteil der Fall. Also insofern ist das Thema Schulbücher und auch das Thema Abschlussthemen, also Themen von Abitur oder auch von MSA und ESA, wenn man tatsächlich an Schule was verändern wollen würde, würde ich sagen relativ schnelle, einfache Möglichkeiten, da Leute zu zwingen, sich mit anderen Geschichten zu befassen. Denn das machen dann die Lehrkräfte. Das machen dann die ganzen Lehrkräfte, die nicht ignorant sind, sondern halt einfach unwissend sind und sich irgendwie über das Schulbuch und die Abschlussprüfungen dann so ein bisschen den Unterricht zusammenzimmern. Die würden sich dann natürlich, denn das sind ja nicht alles Rassisten, damit auseinandersetzen.

Amelia: [00:18:59] Manchmal ist das auch Unsicherheit. Ich verstehe das komplett. Es ist ein schwieriges Thema, das kann man natürlich auch nicht vergessen.

Speaker2: [00:19:17] Und das Problem ist ja, dass Rassismus ja immer noch auch so als krasses individuelles Schulding abgetan wird. Also die Leute checken ja nach wie vor nicht, dass das einfach ein strukturelles Ding ist, über das man sprechen muss. Das heißt, sobald dann jemand das Gefühl hat, er hätte irgendwas rassistisch geäußert, packt er oder sie das ja nicht in den Kontext von 'okay, ja gut, das kann mir natürlich passieren, weil, guckt mal, in welcher Gesellschaftliche ich lebe, da denk ich mal drüber nach'. Sondern es natürlich sofort so 'oho hab ich etwas Falsches gesagt?'. Und deshalb trauen sich ganz viele Leute einfach nicht daran. Also es müsste eigentlich erst einmal enttabuisiert werden, im Sinne von Ist nicht deine individuelle Schuld, wenn du bestimmte Gedanken im Kopf hast, wenn du, was weiß ich, eine Afrodeutsche siehst, die bei dir im Unterricht ist, sondern dass man darüber spricht. Erklär den Prozess, wo kommen unsere Bilder her. Und das passiert eben in den Kollegien auch nicht oder ganz selten nur. Und passiert im Referendariat nicht und es passiert an der Uni eben wirklich nur, wenn man sich wirklich da rein begibt und sich dafür interessiert. So, und das macht das ganz schwierig. Also Schule ist eben auch wirklich ein Raum, wo ganz viele Ängste herrschen. Dass man irgendetwas Falsches sagen könnte. Und dann wird es halt nicht besser, weil man natürlich dann seine eigenen Vorstellungen auch nicht anfängt zu reflektieren oder besprechbar macht. Das ist ja auch das gleiche, wenn es dann irgendwelche offiziellen Beschwerdestellen gibt. Also, wo Schülerinnen sich dann beschweren können über rassistische oder sexistisches Verhalten von Lehrkräften. Die Angst ist da ganz groß, dass man dann als Lehrkraft, 'obwohl man das ja nicht böse gemeint hat', dann plötzlich am Pranger steht. Und diese Angst führt eben auch dazu, dass man bestimmte Themen nicht anfasst.

Amelia: [00:20:48] Ja, und ihr als Lehrer habt halt auch keine Mechanismen, wo ihr jemanden dazu ziehen könntet, um zu fragen. Richtig? Weil wäre jemand auch für euch da als Lehrer, dann wäre das vielleicht auch nochmal wieder so ne Balance?

Speaker2: [00:20:58] Ja, es gibt natürlich solche Beratungsstellen. Also ich bin auch am Landesinstitut tätig, in der Lehrkräftefortbildung, als Teil meiner Stelle. Und natürlich gibt es da Beratung. Also man kann da hin und kann sich beraten lassen als Lehrkraft, wie gehe ich mit so einer Situation im Unterricht um und so weiter. Da ist dann das Problem, dass viele das vielleicht auch nicht wissen. Tatsächlich. Oder auch einfach keine Zeit haben.

Amelia: [00:21:21] Nur fürs Verständnis, also z.B. das LI bietet sozusagen extern von der Schule diese Fortbildung an und nicht schulintern?

Speaker2: [00:21:32] Doch auch. Also man kann sie auch in die Schule holen, sowohl als auch. Du kannst als einzelne Lehrkraft ans LI gehen, dich beraten lassen zu einer bestimmten Situation im Unterricht oder zu einem bestimmten Unterrichtsgegenstand. Du kannst aber auch natürlich die Leute buchen, die kommen dann an die Schule und beraten dann zum Beispiel die ganze Fachschaft der Gesellschaftswissenschaften. Also das geht auch. Was natürlich schwierig ist, was die halt einfach aus Ressourcengründen schwer anbieten können, sind halt mehrere Workshops. Also, für einen Antidiskriminierungsworkshop mit weißen Leuten, dann braucht das ja mehr als zwei Stunden. Das da irgendwas passiert und hängenbleibt. Insofern ist diese Kontinuität tatsächlich schwierig herzustellen. Aber es wäre nicht so schwierig, denn es gibt ja auch andere Bereiche in Schule, da findet es statt. Es ist halt einfach nur eine Frage von Prioritätensetzung und die ist eben tatsächlich nicht groß genug. So, da gibt's andere Themen, die oben aufliegen, jetzt gerade die Digitalisierung oder was weiß ich auch immer. Und so Themen wie Rassismus, Sexismus, aber eben auch andere Themen wie, Nachhaltigkeit oder sowas, die sind sehr, sehr schwer nur an Schulen zu verankern. Auch das hat mit Zeit und Ressourcen zu tun, aber schon auch mit Blick auf die Welt und was man selbst glaubt, was wichtiger ist gerade.

Amelia: [00:22:47] Interessant. Ich bin zu diesem Thema gekommen, wegen George Floyd, tatsächlich, weil ich halt realisiert habe, dass ich viele Diskussionen hatte, wo Menschen das Wissen halt einfach nicht hatten und ich war frustriert am Anfang, weil diese Unterhaltungen halt super Energie raubend sind, wenn man sie dann führt. Aber auf der anderen Seite war ich auch so. Ich habe halt immer gefragt Wo hast du das gelernt oder wo hast du darüber geredet? Ja, nirgendwo. Dann dachte ich mir halt auch Okay, jetzt kann ich halt nicht mal mehr wütend auf irgendwas sein, weil du weißt es halt einfach wirklich nicht. Und wenn man das nicht weiß, dann kann man das auch nicht ändern. Und deswegen finde ich, das ist ein bisschen der erste Schritt, das überhaupt zu thematisieren für mich und einfach herauszufinden, was grade abgeht. Okay, meine nächste Frage war noch mehr darauf abgezielt, wie man oder wie du glaubst, dass die Erfahrung von Schülern mit in den Unterricht einbezogen werden können und ob das überhaupt hilfreich ist?

Speaker2: [00:23:47] Das ist eine spannende Frage. Also das ist auch einfach... Also ich würde erst mal sagen prinzipiell ja. Natürlich ist es total hilfreich und sinnvoll, wenn Erfahrungen die Schüler machen, wenn sie die denn teilen wollen, in den Mittelpunkt des Unterrichts kommen. Nur dafür braucht man natürlich wirklich einen safe space. Das muss klar sein, da ist die Klasse wirklich dann so der Ort, an dem man auch sowas sagen kann. Es muss dann eben, wenn es tatsächlich um Diskriminierung oder Gewalterfahrung und sowas kommt Also wenn es darum geht, dann ist es natürlich was, das kann dann auch noch von Schülerinnen und Schülern selbst kommen. Also natürlich im Vorgespräch mit einem. Und dann natürlich öffnet das. Also die Momente, wo ich das hatte, und die Momente gab's auf jeden Fall auch. Also gerade jetzt im Bereich, zum Beispiel als es letztes Jahr dann auch mal wieder nicht um Oury Jalloh ging, sondern eben um George Floyd, da war das schon spannend. Weil da natürlich ganz viel Diskriminierungserfahrung auch von Schülerinnen, vor allem von Schülerinnen, aber auch von Schülern artikuliert wurden.

Speaker2: [00:24:55] Und das öffnet natürlich dann immer erst mal natürlich emotional ganz viel, auch bei vielen anderen. Und dann sind das richtig tolle Stunden, die daraus werden können, wenn man da die erzählen lässt und wenn man dann so bisschen vorsichtig versucht, miteinander einzuordnen und wenn daraus dann aber auch, das ist ja das Wichtige, in einem safe space daraus dann auch etwas erwächst für diejenigen, die das erzählt haben. Also so ein Moment von Das hab ich geteilt und wurde verstanden oder das hab ich geteilt und hab da eben Unterstützung erfahren, Solidarität. Und das gelingt eigentlich total oft. Es würde auch noch viel häufiger gelingen, glaube ich, wenn man das noch häufiger ins Zentrum rücken würde. Aber es ist natürlich ein sehr sensibles Thema, wenn es um diese ganze Geschichte geht von unterschiedlichen Diskriminierungserfahrungen geht. An einer Schule wie ***, wo ich arbeite. Also ich kann mir nicht vorstellen, dass es da viele gibt, die keine Diskriminierungserfahrungen haben und

teilweise das natürlich auch sehr offen vor sich rumtragen. Je nachdem, wie man halt damit umgeht. Und andere das halt gar nicht thematisieren wollen, andere auch gar nicht sagen würden für sich, dass sie solche Erfahrungen gemacht haben, weil sie das einfach als Subversiven ausblenden.

Amelia: [00:25:58] In meinem Survey war es ganz interessant, weil ich eine Frage gestellt hatte, wie die Unterhaltung über diese Themen funktionieren. Sind sie eher dehumanising, oder wirst du sauer oder was ist das für eine Emotion? Und viele haben ehrlich geantwortet, es ist ein emotionales Verhältnis, aber ich hab das Gefühl, ich werde respektiert. Und da fand ich halt irgendwo, dass man dann richtig gesehen hat, Okay, es ist emotional, aber Menschen versuchen es auch zu verstehen und sie nehmen die Möglichkeit, wenn es eine Diskussion gibt, etwas daraus zu ziehen und das nicht nur als negativ zu sehen. Wir sind ja auch noch Schüler und wir sind auch noch irgendwie jung. Deswegen haben wir vielleicht auch noch irgendwo diese Möglichkeiten, uns das Wissen anzueignen und versuchen zu ändern, als wenn wir jetzt schon ein bisschen älter wären in diesen Gesprächen. Aber trotzdem hatte ich einfach das Gefühl, dass ich das als positives Feedback aus meinem Survey herausnehme, dass das irgendwie auch auf Gegenseitigkeit und irgendwie auf Respekt basiert und nicht immer nur das ist, was ganz viele Medien zeigen, dass es immer irgendwie eine schlechte Diskussion ist, es immer irgendwie negativ ist, sondern es hat halt auch positive Seiten.

Speaker2: [00:27:09] Total. Ich meine, das sind dann auch Momente, die wichtig sind, weil bei uns aufm Schulhof wie die Gesamtgesellschaft ist auch unsere Schulhofgesellschaft hardcore rassistisch. Nur dass wir das halt an meiner Schule halt anders erleben, weil der gesellschaftliche bildungsbürgerliche Deckmantel, der auf Diskussionen liegt, wenn man an gymnasialen Schulhöfen unterwegs ist, den gibt es bei uns nicht, d. h. bei uns wird auf die Fresse beleidigt. So. Und da kommen alle Worte, da kommt das N-wort, da kommt das Z-wort, Jude ist ein ganz krasses Schimpfwort. Bei uns so aufm Schulhof hört man dann einfach die Sachen. So gerade auch, wie mit Frauen gesprochen wird, teilweise mit jungen Frauen gesprochen wird. Untereinander gibt's also krasse, krasse Beleidigungen und die sind natürlich immer nur 'Spaß. Herr ** Ha, ha, ha, ha ha'. Aber es steckt natürlich super viel dahinter. Und das sind dann eben die Möglichkeiten, auch im Unterricht darüber zu sprechen. Wenn ich dann anfangen zu fragen Wieso hast du das Wort jetzt gesagt? Dann kommt meist nicht viel...

Amelia: [00:28:11] Ja, genau, weißt du eigentlich was Zigeuner bedeutet? Weißt du überhaupt, wo Sinti und Roma leben?

Speaker2: [00:28:17] Ja, genau, und dann können sie natürlich immer schnell sagen 'Ja siehste, Herr ***, ich weiß ja gar nicht, was es ist. Hab ich gar nicht so gemeint. Okay, ja, dann sage ich das halt nicht mehr.' Aber da kommt man nicht so richtig hin. Aber wenn man anfängt über Diskriminierungserfahrungen, die sie selbst auch gemacht haben, zu sprechen und dann ebenso Parallelen zieht, so kommt man ins Gespräch. Und das ist eben eine Möglichkeit, die viel zu wenig genutzt wird, aber die total wichtig ist, eigentlich an deutschen Schulen über Diskriminierung zu sprechen und zu gucken 'Okay, wo diskriminiert du eigentlich mit deinen Worten? Aber was für eine Struktur ist eigentlich dahinter und was trifft dich eigentlich? Also über all dies vielen Dinge kann man und muss man sprechen. Und absolut wichtig, dass häufiger und mehr zu machen. Dafür braucht es aber tatsächlich erstens und das ist ja dann auch das, mit dem du dich beschäftigst, erstens eine bessere Ausbildung von Lehrkräften, also eine viel bessere Fortbildung von Lehrkräften, die jetzt schon unterrichten, was das alles angeht. Und dafür brauchst definitiv mehr Struktur. Also erstens eine tatsächlich sichtbare Struktur für alle, so dass es klar ist, jede Schule beschäftigt sich auch damit. Und es gibt Beauftragte an Schulen, die damit zu tun haben. Und die haben ein bestimmtes Gewicht und sind nicht eben so eine nette AG, die einmal im Jahr einen Workshop anbieten darf, sondern die haben wirklich auch eine Rolle für Unterrichtsentwicklung. Also das muss in die Unterrichtsentwicklung reingehen und dafür braucht man einfach tatsächlich auch mehr Zeit, mehr Geld, mehr Ressourcen. Und das sehe ich zurzeit nicht so. Und das ist

insofern immer nach wie vor so ein Feld, wo sich viele betätigen. Also wie gesagt, ich bin ja längst nicht der einzige. Ich erlebe da viele Lehrkräfte, die in die Richtung was machen wollen. Aber es ist eben bisher immer nur so ein einzelnes engagiertes Handeln von einzelnen Schulen teilweise oder eben von einzelnen Lehrkräften. Da muss sich noch viel ändern. Und es gibt ja auch so Netzwerke, wie z.B. Schulen ohne Rassismus, Schule mit Courage Netzwerk. Da gibt's einige Schulen in Hamburg, die da auch ganz toll aufgestellt sind und versuchen, das auch wirklich zum Schulalltag zu machen. Da gibt es noch viele andere Schulen jedoch, die das nicht machen.

Amelia: [00:30:25] Ja, die andere Schule war leider meine. Wir mussten halt einfach nur diesen Wisch unterschreiben und dann haben wir das unterschrieben. Und wir haben aber nicht gesagt, was ist eigentlich Rassismus und Diskriminierung, sondern einfach irgendetwas unterschrieben. Und da war ich auch schon in dem Zeitpunkt so, okay, ich unterschreibe gerade was, wo ich keinen Plan habe, was es eigentlich ist. Und ihr habt mir eigentlich immer gesagt, ich soll alles hinterfragen. Ich unterschreibe das jetzt, weil ich dafür stehe. Aber wenn ich nicht mehr weiß, was das bedeutet, dann bringt das ja nichts.

Speaker2: [00:30:56] Aber ich nehme an, dass auch bei vielen von diesen Schulen tatsächlich nicht unbedingt böser Wille, sondern wirklich einfach Ignoranz oder sonst was, sondern tatsächlich einfach weil andere Dinge oben aufliegen. Schulleitungen kriegen ja auch von oben von Behörde gewissen Druck, dass sie bestimmte Sachen jetzt an Schulen durchführen müssen. Und dazu gehört definitiv in keiner Weise alles was ich bisher gesehen habe. Alle Schulen müssen ja mit ihrer Schulaufsicht alle paar Jahre Vereinbarungen treffen, in welche Richtung sie sich weiterentwickeln wollen. Das sind solche Zielvereinbarungen und die Zielvereinbarungen muss z.B. auch das LI mit der Behörde aushandeln. Also wie wird jetzt in den nächsten fünf Jahren fortgebildet oder sowas. Und da spielen solche Sachen, über die wir jetzt sprechen, eine sehr, sehr marginale Rolle bisher. Und das ist auch jetzt nach wie vor so. Und das hat sich seit der Zeit und seitdem ist schon in den letzten zehn Jahren in Hamburg zumindest nicht geändert.

Amelia: [00:31:45] Finde ich witzig, weil z.B. jeder Aufhänger von diesen ganzen Lehrplänen sagt 'Wir wollen eine tolerante Gesellschaft werden mit diverser Gesellschaft, wir wollen die Schüler mit einbeziehen' und sowas ist ja alles schön und gut, aber das muss man halt auch machen.

Speaker2: [00:32:01] Also es gibt diese Beispiele. Ich will das jetzt nicht zu schwarz malen das Bild, denn es gibt Beispiele, wo das so definitiv der Fall ist. Es ist auch gut, dass es in der ganzen Präambel und so weiter auftaucht. Es ist aber tatsächlich so, dass es noch nicht realisiert ist. Es ist vor allem einfach nicht mit Arbeitszeit vergütet. Es ist einfach wirklich nach wie vor ein Problem.

Amelia: [00:32:18] Als das ist ein Wunsch an die Gesellschaft. Aber in den wird nicht investiert.

Speaker2: [00:32:22] Ja, ein Wunsch den man vor allem auch an die Schülerinnen und Schüler hat, so 'seid doch nett zueinander, vertragt euch doch. Aber genau, wenn ich dann im Lehrerzimmer höre wie da gesprochen wird, dann wundere ich mich auch nicht, Wo sollen sie gute Vorbilder hernehmen?

Amelia: [00:32:35] Es ist 'versteht euch'. Aber auf der anderen Seite wird einem nicht das Tool gegeben, um zu verstehen, wo die andere Person herkommt.

Speaker2: [00:32:44] Ganz genau so ist es. Um nochmal zurückzukommen auf die Geschichte, die Schülerinnen und Schüler erzählen im Unterricht können, das ist ja ganz einfach. Man kann einfach die Klasse fragen, auf was habt ihr Bock? Was wollt ihr machen? Wir haben jetzt das Oberthema XY, und dann lasst erst mal gucken wo in eurem Leben

gibt es Anknüpfungspunkte?'. So machen das viele, so kann man das machen. Und dann kommt man automatisch auf Geschichten. Da muss man dann einfach offen sein und dann eben aber sehr gut darin sein. Also man muss einfach auch eine gute Lehrkraft sein.

Amelia: [00:33:30] Ja, man muss ein bisschen improvisieren können. Komische Frage, aber habt ihr sowas wie Theater/Impro Training?

Speaker2: [00:33:55] Nee, nee, sowas haben wir natürlich nicht. Es gibt solche Angebote, die kann man wahrnehmen, aber ja, eher so nebenher. Also genau, es gibt individuelles Engagement, es gibt individuelles Wissen. Es gibt viele Lehrkräfte, die versuchen, auch Lebensweltbezug und Geschichten von SchülerInnen in den Unterricht zu holen, und auch zum Gegenstand von wirklichen Gesprächen zu machen. Es ist aber nichts, was durch die Struktur gefördert würde. Also mit der Struktur meine ich durch die Lehrpläne, durch die Prüfungspläne, durch die Zeit, die man hat, um sich mit bestimmten Sachen zu beschäftigen als Lehrkraft.

Amelia: [00:34:35] Ich glaube, das war jetzt tatsächlich meine ganze Liste. Das einzige, was ich jetzt noch hätte, wären Schulinterne Lehrpläne. Wie werden die erarbeitet. Das hab ich noch nicht verstanden. Ich hab mir die Rahmenpläne angeguckt und dann kam plötzlich sowas wie Schulinterne Curricula, und da war ich etwas verwirrt.

Speaker2: [00:35:00] Es ist so, das ist tatsächlich auch ein bisschen Hamburg spezifisch. Es ist so, dass in Hamburg traditionell die Schulen sehr große eigene Verantwortung haben. Also Schulen können in Hamburg ziemlich individuell entscheiden, wie und was sie machen wollen. Schulen haben eine große Freiheit in Hamburg, das ist in anderen Bundesländern tatsächlich anders. Schulen können z.B. auch ... oder wir in meiner Schule haben z.B. den Rektor geschasst. Also, das Kollegium an Schulen hat ziemlich viel Power, also in anderen Bundesländern wird einfach einer Rektorin in die Schule gesetzt, so das ist jetzt die Rektorin. Also in Hamburg haben wir eine ziemlich große individuelle Freiheit an Schulen. Ich glaub 2010 so ungefähr, als der Bildungsplan, der ursprüngliche, da gab so ein paar Updates, aber im Prinzip ist der Bildungsplan / Rahmenplan, den du jetzt angeguckt hast, glaube ich, von 2009/2010. Das ist ein Rahmenplan, der sehr stark auf dem aufgebaut, was damals en vogue war und jetzt langsam hinterfragt wird. Damals kam diese ganze Kompetenz Geschichte auf. Das heißt, wir lernen nicht mehr nach Inhalten, sondern nach Kompetenzen, also nach Fertigkeiten oder Fähigkeiten von den wir wollen das SchülerInnen sie erwerben.

Speaker2: [00:36:15] Wir lernen das natürlich am Gegenstand von Inhalten und so. Und diese Kompetenzorientierung, die steckt extrem im Rahmenplan mit drin. Das heißt, der Rahmenplan ist, wenn wir es anschauen, in ganz vielen Fächern extrem inhaltsleer. Also es steht gar nicht genau drin, in welchem, welcher Unterrichtsstunde, in welchem Unterrichtsmodul was genau an Inhalt unterrichtet werden soll. Da stehen ein paar Inhalte drin. Vor allem aber stehen die ganzen Kompetenzen drin und Schulen wurden damals aufgefordert, eigene Schulinterne Curricula zu schreiben, die auf dem Rahmenplan basieren. Deshalb hieß er auch Rahmenplan, der sollte also quasi einen Rahmen bieten und die Schulen sollten aus diesem Rahmen heraus dann eben für jedes Fach ein eigenes Schulinternes Curriculum erstellen. Das war ziemlich viel Arbeit, die damals auch an Schulen sehr unterschiedlich angegangen wurde. Es gab Schulen, die haben das tatsächlich gemacht, sodass das komplette Kollegium dann als Fachschaft, also alle Geschichtslehrkräfte einer Schule, sich wirklich hinsetzen, den Rahmenplan angucken und gemeinsam ein Curriculum entwerfen. Es gab viele Schulen, wie auch meine, die haben es nicht gemacht, sondern da hat eine Person aus der Schulleitung einfach irgendetwas geschrieben und an die Behörde zurückgeschickt. So nach dem Motto, das ist jetzt unser Curriculum. Aber es hat niemanden wirklich interessiert an der Schule. So also, die Schulen sind sehr, sehr unterschiedlich damit umgegangen. Und deshalb gibt es natürlich Schulen, wo auch diese Themen, die wir jetzt besprochen haben, eine große Rolle in dem Curriculum spielen.

Speaker2: [00:37:29] Das sind dann die Schulen, von denen ich gesagt habe, wo das gut klappt, wo auch darüber gesprochen wird, wo das auch Thema ist, wo das vielleicht auch Teil des Profils ist, man vielleicht auch dann Schule mit Courage ist oder irgendwas Anderes. Und es gibt da natürlich auch eine Reihe, und ich würde sagen, die überwältigende Mehrheit von Schulen in Hamburg, die entweder gar keine richtigen Schulcurricula geschrieben haben, sondern einfach die Leppin von vorher weitermachen oder irgendwie jeder macht so ein bisschen was. Man spricht sich so ein bisschen ab, aber im Prinzip steht's ja im Schulbuch drin, so quasi. Und viele andere halt, die dann zwar Curricula haben, aber wo Diskriminierung, Rassismus, Sexismus keine prominente Rolle spielen. Höchstens irgendwie so ein bisschen in ein oder zwei Stunden in Gesellschaft oder sowas. Also das ist sehr, sehr unterschiedlich. Deshalb kann ich da nicht so viel sagen. Es gibt ja Leute, die einen Überblick haben. Also, sicherlich würdest du vielleicht am LI, wenn du da mit Leuten sprichst, die für den Bereich der interkulturellen Beratung zuständig sind, die können dir da sicherlich einen besseren Überblick geben über die über die einzelnen Schulprofile.

Speaker2: [00:38:42] Genau, aber so ist das in Hamburg. Das ist jetzt allerdings quasi Vergangenheit, denn aktuell werden jetzt neue Bildungspläne für ganz Hamburg entwickelt. Und deshalb meine ich eben, das ist jetzt wieder so ein bisschen unter Kritik, denn die Kompetenzorientierung geht jetzt wieder so ein bisschen zurück. Vermutlich wird es so sein, das ist eben jetzt alles noch nicht sicher, aber vermutlich wird es so sein, dass wieder viel stärker auf Inhalte fokussiert wird. Nur leider ist es eher so ein konservativer Backlash eigentlich. Also tatsächlich wird es so sein, vermute ich mal stark, das im Vordergrund des Curriculum ganz stark so was wie Werte, Werteerziehung, Demokratie, auch Nachhaltigkeit und natürlich Digitalisierung ganz stark gemacht wird. Das es heißt in der Präambel 'Das sind Dinge, die liegen uns am Herzen, die müssen jetzt in allen Hamburger Schulen umgesetzt werden. Und das es danach so sein wird, dass die Fächer, denn das ist die Lobby gewesen, die das erzwungen hat, was jetzt passiert ist. Die Fächer, also die einzelnen Fachbereiche, dann aber sehr, sehr stark auf die Inhalte abheben, von denen sie glauben, dass sie wichtig sind für den Unterricht. Also da stehen auch die Kompetenzen drin, aber vor allem geht es da wirklich um Inhalte. Und da kommt es dann sehr, sehr stark darauf an, was für Leute dann letztlich in der Behörde sitzen, denn es sind immer so Teams von zwei, drei Leuten.

Speaker2: [00:39:56] Wer dasitzt und wer da was schreibt. Es gibt da bisher. Also ich schreibe das für globales Lernen mit, deshalb weiss ich das so ein bisschen. Es gibt da bisher keinen allgemeinen Prozess innerhalb der Behörde, der zum Beispiel sagt 'Okay, jetzt alle, die jetzt die Bildungspläne schreiben, gucken Sie sich mal an, was Digitalisierung bedeutet. Und alle gucken sich jetzt einmal an, was wir eigentlich meinen, wenn da jetzt Werteerziehung drinsteht.

Amelia: [00:40:22] Klar, man braucht eine Definition für alle.

Speaker2: [00:40:28] Das passiert vielleicht noch im Prozess, wer weiß. Aber eigentlich sollte sowas ja am Anfang eines Prozesses stehen. Übrigens am Anfang tauchte dies nicht auf. Das sind jetzt natürlich so Sachen, das ist jetzt, glaub ich, auch für dich noch nicht so interessant, weil es ja noch nicht klar ist. Es wird erst in zwei, drei Jahren so sein und das ist jetzt nur so nebenher. Genau. Insofern wird sich das mit den Bildungsplänen auch in den schulinternen Curricula wieder ändern, denn wenn es dann wieder klare inhaltliche Vorgaben gibt, dann müssen ja ganz viele Schulinterne Curricula wieder verändert werden und sich dann wieder den Inhalten anpassen, die vorgegeben werden. Also diese große Freiheit, die Hamburger Schulen hatten jetzt in den letzten zehn Jahren, die wird eher wieder begrenzt werden. Und das bedeutet ja, dass gerade dann auch vielleicht noch weniger Raum sein wird, im Unterricht über die Themen zu sprechen.

Amelia: [00:41:08] Es sei denn, man hat die Themen von vornherein gleich mit einbezogen.

Speaker2: [00:41:14] Genau. Und das steht da drüber. Also ich glaube, nach wie vor können Schulen das machen, weil das ja drüberstehen wird und das ja auch ein gewünschtes Ziel ist - eine Rassismus freie Gesellschaft. Aber der Weg dahin, zumindest was Schule betrifft, der wird, glaub ich, nicht so sinnvoll beschritten werden.

Amelia: [00:41:33] Ich hab immer über meine Schulzeit so positiv gedacht und jedes Mal, wenn man so ein Schüler ist, denkt man sich ja, die Schule bereitet einen auf das echte Leben vor. Und dann kommt man ins 'echte' Leben und steht da und man kann dann an der Unterhaltung nicht teilnehmen, weil eigentlich hat man keine Ahnung. Ich weiß nicht, wie ich meine Steuern mache. Und dann fängt man erst einmal an zu realisieren, was einem eigentlich so ein bisschen für Sachen fehlen, um an dieser Gesellschaft teilzunehmen.

Speaker2: [00:41:59] Ja, genau, das ist also so, wohl im ganzen Fachlichen, Alltäglichen wie Steuererklärung et cetera. Wobei ich auch denke, ja, das kann man sich eben auch noch selbst aneignen. Stimmt aber natürlich nicht, weil viele der Ex-Schüler von uns es sich nicht aneignen können. Und das zweite sind dann natürlich die ganzen Softskills, so wird das ja genannt. Aber das sind ja keine Softskills, sondern eben dann Wie gehe ich mit Menschen um? Was das für Menschenbilder verfolge ich und so weiter und so fort. Also ich würde also insgesamt sagen, das ist nicht so gut, alles. Aber es gibt natürlich rühmliche Ausnahmen. Und das ist auch möglich, das muss man auch sagen, es ist ja nicht nur, dass man von der Behörde erzählt kriegt Du darfst das nicht mehr, du darfst nicht über Rassismus sprechen.

Amelia: [00:42:49] Ja, aber man muss halt die Eigeninitiative ergreifen, um es zu tun.

Speaker2: [00:42:51] Genauso ist es genau.

Amelia: [00:42:53] Und dafür muss es Bausteine geben und irgendwelche Hilfen, damit Leute das vielleicht öfters mal tun.

Speaker2: [00:42:58] Genau, das was ich vorhin meinte, es muss viel mehr fortgebildet werden. Es muss aber auch viel mehr Anreize geben durch veränderte Prüfungsordnungen, verschiedene Prüfungsthemen und aber auch unbedingt über die Schulbücher, die sich ja jetzt eh gerade extrem ändern werden im Zuge der Digitalisierung. Also, es wird ja nicht mehr so sein in fünf Jahren, dass man ein Schulbuch hat und damit von Seite zu Seite blättert, das ist jetzt eh vorbei. Insofern ist da jetzt eh ganz viel Dynamik drin. Und die müsste eigentlich genutzt werden, um über Inhalte und vor allem über Abbildungen, über Reproduktion von stereotypen Bildern und so weiter nochmal ganz anders ins Gespräch zu kommen.

Amelia: [00:43:31] Ja, und akademische Ausgrenzung. Das war mir am Anfang auch nicht so bewusst, man bekommt es gar nicht mit, dass Menschen nicht visible sind in Unterrichtsmaterialien. Es war halt so normal, 'Ach, ich lese halt über ihn und ich lese über sie', und hab mir keine weiteren Gedanken gemacht. Und irgendwann war ich so, wo sind denn alle anderen? Es gibt sie. Ich weiß es nur nicht.

Speaker2: [00:43:56] Ja, genau.

Amelia: [00:43:58] Ach schön, das war ein sehr gutes Gespräch. Vielen Dank auch.

Speaker2: [00:44:04] Danke, das fand ich auch.

10.4 English Curriculum findings

In the general English curricula, the acquisition of intercultural competencies is stressed. Students are taught about (1) sociocultural orientations, (2) attitudes and positions to cultural differences, (3) the handling of and accomplishment/management of intercultural interactions. Explicitly at the end of grade 10 students are required to (1) have basic geographical, historical, political, social and cultural aspects in multiple English speaking countries and make a comparison to their living environment; (2) question and evaluate their behaviour in familiar contexts based on experiences and value systems; (3) develop own perspectives and understanding for other living situations (e.g. for minorities); (4) describe stereotypes and prejudices and their implications like discrimination or exclusion of individuals/groups and take a stance; (5) make a perspective change to overcome intercultural complex interactions (p. 44 table). Moreover, the topics covered in English classes between grade 5 and 10 range from (1) *personal living environment*; (2) *job orientation*; (3) to *participation in society*, which stresses the knowledge about national and regional holidays, cultural and social practices (music, tv), migration and multicultural societies, and contemporary societal problems (environmental, political and social); (4) and lastly, *different English speaking cultures are regarded*, by looking at tourism, great Britain (culture, free-time, history) and USA (history, way of living), minorities, independence, colonialism and culture. Optional Indien, South-Africa, Australia and Canada can be regarded.

10.5 Discussion Quotations

1. Außerdem ist man in einem enormen Nachteil, wenn man kein Muttersprachler ist, weil auf die Art wie man sich artikuliert einen großen Wert gegeben wird. Wenn man es dann nicht schafft, sich richtig auszudrücken, wird man direkt von allen als dumm abgestempelt (PoC student).
2. Bsp. aus der Schule: **ich schreibe in einer Klausur eine gute Note (2)**. Zitiert mich mein ehemaliger Lehrer zu sich. Ich solle doch noch mal in einen Deutschförderkurs, um die deutsche Sprache zu lernen. Das ist ja für Leute für mich (ich bin schwarz) nicht so einfach. Dahinter verbirgt sich die Aussage, dass Schwarze Menschen nicht intelligent genug sein, um Sprachen zu lernen. Diskriminierungen kann jeder erfahren. Aufgrund von Aussehen, Style, Charaktereigenschaften, Vorlieben etc. (PoC student).
3. Ich wurde fast nicht in die 12. Klasse versetzt, weil meine Lehrer meine Noten verdreht haben. Das Ganze passierte dann nur durch eine sechswöchige Diskussion und viel hin und her sowie Androhung von rechtlichen Konsequenzen. Mir wurde immer wieder gesagt, wollen sie wirklich dafür sorgen, dass alle Lehrer nur wegen ihnen noch mal in die Schule kommen müssen? Die Noten, die ich hatte, hatten auch andere weiße Mitschüler, die deutlich schlechter waren und sie wurden ohne Probleme versetzt. (PoC graduate)
4. Und das ist ja auch schon spannende Gesellschaften an sich, die eben auch schön als Spiegel für die Deutsche funktionieren können.
5. Ein völlig anders gelagertes strukturelles Problem, nämlich das Problem, dass wir viel zu wenig Zeit haben für viel zu viele Inhalte oder Fächer. Wir haben ja in den Gesamtschulen und das ist an den Gymnasien anders. Wir haben in den Gesamtschulen 2-3, also im Schnitt sind es 3 Schulstunden, also dreimal fünfundvierzig Minuten die Woche zeit für die Fächer Geografie, Geschichte, Politik, und Wirtschaft. So, das heißt 4 Fächer, 3 Stunden. Und dazu kommen natürlich das das ein Mischfach ist, diese Gesellschaftswissenschaften soll eigentlich alle 4 Perspektiven abbilden. Was eine super Idee ist, ich find das gut, aber dafür bräuchte man viel mehr Zeit. [...]Das ist auf jeden Fall einer der Gründe, warum solche Themen gar nicht vorkommen. Weil Lehrkräfte dann natürlich auf das Curriculum gucken und dann eben gucken Okay, was ist denn wichtig so für die Gesellschaft als Ganzes?
6. bei uns aufm Schulhof, wie die Gesamtgesellschaft ist hardcore rassistisch. Nur dass wir das halt an meiner Schule anders erleben, weil es den bildungsbürgerlichen Deckmantel, der auf Diskussionen liegt bei uns nicht gibt, d. h. bei uns wird auf die Fresse beleidigt. So. Und da kommen alle Worte, da kommt das N-wort, da kommt das Z-wort, und Jude, ist ein ganz krasses Schimpfwort
7. In der Oberstufe sagte jemand zu mir „Neger mach mal Platz“ Die Schulleitung und die Lehrer empfanden dies als einen Ausrutscher. (PoC graduate)
8. Mir wurde in der Schule auch ein Buch aufgedrängt, welche thematisiert hat wie arabische Mädchen es schaffen sich von der unterdrück durch ihre Familien zu lösen. (PoC graduate)

9. Mein Musik Lehrer hat mich Sklaven Songs singen lassen und meinte ich hätte dem Rythmus im Blut (PoC graduate)
10. Ich hatte mal einen Schüler, der hat immer, der hat gesagt Neger, da du Neger oder Neger irgendwas zu anderen Kindern, und der wusste nicht, was das bedeutet. Null. [...] Der war ein völlig unschuldiges Kind, wurde rot. Als alle so bist du verrückt? Das kannst du doch nicht sagen? Und da musste man erst mal erklären. [...] Aber es ist für Fünftklässler schwer zu greifen. Die haben mit so viel zu tun. Diversität ist ja ein riesiges Feld.
11. Und das Problem ist ja, dass Rassismus ja immer noch auch so als krasses individuelles Schuld Ding abgetan wird. Also die Leute checken ja nach wie vor nicht, dass das einfach ein strukturelles Ding ist, über das man sprechen muss. Das heißt, sobald dann jemand das Gefühl hat, er hätte irgendwas rassistisches geäußert, packt er oder sie das ja nicht im Kontext von 'okay, ja gut, das kann mir natürlich passieren, weil guckt mal in welcher gesellschaftliche ich lebe, da denk ich mal drüber nach'. Sondern er nimmt es natürlich sofort so 'oho hab ich etwas Falsches gesagt?'. Und deshalb trauen sich ganz viele Leute einfach nicht daran. Also es müsste eigentlich erst einmal enttabuisiert werden. [...] Erklär den Prozess, wo kommen unsere Bilder her. Und das passiert eben in den Kollegien auch nicht oder ganz selten nur. Und passiert im Referendariat nicht und es passiert an der Uni eben wirklich nur, wenn man sich wirklich da rein begibt und sich dafür interessiert. So, und das macht das ganz schwierig. Also Schule ist eben auch wirklich ein Raum, wo ganz viele Ängste herrschen. Das man irgendetwas Falsches sagen könnte. Und dann wird es halt nicht besser, weil man natürlich dann seine eigenen Vorstellungen auch nicht anfängt zu reflektieren oder besprechbar macht.
12. Es gibt nun tatsächlich groß große Wissenslücken. Weil das etwas ist, was im Studium nicht wirklich verbindlich vorkommt. Weil das etwas ist, was im Referendariat fast gar nicht auftaucht. Man braucht wirklich, wie ich vorhin schon gesagt habe, war ein großes Eigeninteresse und ein Blick auch dafür, was Schülerinnen Schülerinnen interessiert
13. Zu wenig Wissen der Lehrkräfte, mangelnde Zeit und Kompetenzen, Fehlende Motivation
14. Mangelnde sensibilisierung, Verständnis & Aufmerksamkeit
15. Die Kolonialisierung, die Genozid an den Schwarzen in Afrika und die Versklavung. Und das finde ich fehlt eindeutig im Bildungssystem, also wirklich an allen. Und wie gesagt, ich würde den Lehrern gar nicht die Schuld geben, sondern Ausbildungsstätten Da müssen wirklich die Unis dran. Und die haben so viel veraltetes Wissen, soviel veraltetes Wissen immer noch an den Unis. Wo ich denke was sind denn das für Forschungsanstalt, die halten nur fest, und bewahren und nicht mal öffnen für was Neues?
16. War Kein Thema. Viele Lehrer vor allem Geschichtslehrer schaffen es nicht die Verknüpfungen der damaligen Zeit auf die heutige Zeit zu schaffen und leisten damit keine Transferleistung. Wir lernen Daten über vergangene Zeiten über zahlen, wie viele Menschen ermordet wurden sind, doch wie viele heute tagtäglich von uns gehen aufgrund von rechter Gewalt wurde an meiner Schule kaum thematisiert.
17. Ich war im Urlaub in China und wurde wegen meiner Haut- (weiß) und Haarfarbe (braun) ständig fotografiert, angefasst und angesprochen
18. Ich wurde in Canada als Nazi bezeichnet, weil ich aus Deutschland komme
19. Diskriminierung im allgemeinen Sinne hingegen benötigt eben dieses nicht (strukturelle Machtgefälle), deshalb können Weiße zwar diskriminiert werden auf Grund ihrer Hautfarbe, allerdings spielt hier weder eine strukturell rassistische Hegemonie gegenüber Weißen eine Rolle (da es solch eine nicht gibt), noch sind Weiße eine Minderheit. Selbst wenn letzterer Fall eintritt, kann man aufgrund der Kolonialgeschichte und des andauernden Neokolonialismus nicht von einer strukturellen Benachteiligung gegenüber Weißen sprechen.
20. Muslim students to teach their peers about Islam
21. PoC wurden als Vertreter ihrer Ethnizitäten genutzt
22. Ich glaube, die Menschen, die damit Erfahrungen gemacht haben, wollten das nicht so offen und vor einer gesamten Klasse thematisieren oder sogar Mitschüler:innen oder Lehrer:innen anprangern aus Angst der Folgen für ihr Sozialleben o. ä.
23. Also es gibt sowieso Vertrauenslehrer. Du hast einen Tutor, den du einmal ansprechen kannst. Du hast Sozialpädagogen. Also es gibt keine speziell ausgebildete Person, die sich darauf konzentriert.

24. Es scheint sie dann doch nicht soo doll zu interessieren. Dass wir auf unserer Schule ein Schild mit Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage haben, reicht wohl. Das „ohne Rassismus“ ist natürlich totaler Bullshit. Wer ist bitte nicht rassistisch?!