

Rassismuskritische Professionalisierung von Studierenden im Lehramt an Grundschulen

Zebiba Teklay – Julius-Maximilians-Universität Würzburg

Sanna Pohlmann-Rother – Julius-Maximilians-Universität Würzburg

Abstract

Rassismus prägt als strukturelles Phänomen bereits den Alltag in der Grundschule, weshalb die Professionalisierung angehender Lehrkräfte für einen reflexiven Umgang mit rassistischen Dynamiken als Kernaufgabe der Lehrkräftebildung gilt. Im vorliegenden Beitrag wird ein Seminarkonzept präsentiert, welches die Anbahnung einer rassismuskritischen Reflexionskompetenz als Schlüsselqualifikation für angehende Lehrkräfte in den Fokus rückt. Hierbei bilden Überlegungen zur theoretischen Bedeutung professioneller Reflexion im Kontext von Rassismus, die auf ein zentrales Seminarelement – Anregung zur Selbstreflexion – exemplarisch angewandt werden. Der Beitrag schließt mit ersten konzeptionellen Überlegungen zur wissenschaftlichen Begleitung des Seminars.

1. Einleitung

Der Grundschule als „Schule der Vielfalt und Gemeinsamkeit“ (vgl. Schorch, 2007) kommt die Aufgabe zu, Diskriminierungen vorzubeugen, indem individuelle Lernvoraussetzungen aller Kinder wertgeschätzt und ihre Entwicklungspotenziale gefördert werden. Dabei geht es auch darum, Erfahrungen mit Diskriminierung zu reflektieren sowie Segregation zu überwinden und Gleichberechtigung herzustellen (vgl. Lange & Pohlmann-Rother, 2025). Diesem Selbstverständnis der Grundschule stehen Forschungsbefunde entgegen, die zeigen, dass Rassismus ein alltäglicher Bestandteil der schulischen Realität darstellt. So äußert sich Rassismus in der Grundschule sowohl auf individueller Ebene in Form persönlicher Vorurteile und Handlungen (vgl.

Part of

Seitz, S., Baroni, S., Lupa, A., Demo, H & Macchia, V. (Eds.). (2026).
Didattica e inclusione scolastica / Inklusion im Bildungsbereich 2025 –
Kontexte und Kontraste / Equità e sostenibilità.
bu.press. <https://doi.org/10.13124/9788860462084>

173

Götz, 2021) als auch auf institutioneller Ebene in Form nicht intendierter diskriminierender Praktiken der Organisation Schule (vgl. Nguyen, 2013). Die Gestaltung eines rassismuskritischen Lernraums in der Schule erfordert dementsprechend professionelle Strategien für den Umgang mit Rassismus. Ein zentrales Ziel der Grundschullehrkräftebildung ist demnach die Qualifizierung (angehender) Lehrkräfte für das Erkennen und wirksame Bekämpfen von Rassismus in der Schule (Doğmuş, 2024). In diesem Beitrag wird ein Seminar vorgestellt, das speziell für diesen Qualifizierungsbedarf konzipiert wurde. Als „Rassismuskritik“ wird im Folgenden eine Perspektive sowie Haltung gegen Rassismus verstanden, die darauf abzielt, rassistische Strukturen, Denkweisen und Praktiken zu erkennen, zu hinterfragen und aktiv zu überwinden (vgl. Melter & Mecheril, 2011).

2. Rassismus als gesamtgesellschaftliches Problem mit schulischer Relevanz

Rassismus gilt als ein historisch gewachsenes System sozialer Machtverhältnisse, das soziale Ungleichheiten reproduziert und Ausschlüsse legitimiert (Eggers [Auma], 2005; Rommelspacher, 2009). In Rassifizierungsprozessen werden Gruppen über konstruierte Unterschiede klassifiziert und hierarchisiert, um ungleichen Zugang zu Ressourcen, wie z.B. Bildung, zu rechtfertigen. Anti-Schwarzer-Rassismus verdeutlicht dies exemplarisch: Äußere Merkmale wie Hautfarbe fungieren als Ausschlusskriterien. Eggers [Auma], (2005) beschreibt für den deutschen Kontext drei Prozessebenen: *Markierung*, *Hierarchisierung* und *Exklusion*. Dabei stabilisiert die Konstruktion rassistisch markierter „Anderer“ bestehende Machtverhältnisse. Die von Rommelspacher (2009) beschriebenen individuellen, institutionellen und strukturellen Ebenen von Rassismus finden sich gleichermaßen im Bildungssystem wieder. In mehreren empirischen Studien konnten Alltagsrassismus und damit verbundene Folgen auch spezifisch die Grundschule nachgewiesen werden. Nguyen (2013) zeigt in einer empirischen Untersuchung, dass selbst scheinbar harmlose Hinweise von Grundschullehrkräften, wie die Aufforderung zur Namensänderung, von Kindern als abwertend wahrgenommen werden und als rassistische Erfahrung nachwirken können: „Dann meinte sie, ‚Muhamed du wirst doch später bestimmt Probleme haben wegen Deinem Namen, willst

Du ihn nicht ändern, so?“ ... Dann fingen alle an zu kichern und zu lachen“ (S. 21). Die Situation wirkt nachhaltig, sodass sich die befragte Person noch Jahre später daran erinnert. In diesen Vorschlägen der Lehrkräfte manifestieren sich rassifizierte Normvorstellungen. Sie basieren auf der Prämisse, dass der Name als „zu fremd“ oder „zu schwierig“ erachtet wird. Ferner belegt Götz (2021), dass Aussagen wie „Du sprichst aber gut Deutsch!“ von „Kindern mit dunkler Hautfarbe“ (S. 1) als diskriminierend identifiziert werden. Gleichzeitig verweisen weitere Forschungsbefunde auf professionelle Defizite von Lehrkräften im Umgang mit Rassismus. Bernstein und Diddens (2020) konstatieren etwa, dass Lehrkräfte rassistische Phänomene im schulischen Alltag häufig nicht adäquat identifizieren. Zudem führen Zuschreibungen einer Migrationsgeschichte oft zu unreflektiert rassistischen „Stereotypen und niedrigen Leistungserwartungen“ (Gomolla, 2017, S. 151). Schitow (2025) zeigt an neu migrierten Grundschulkindern, dass institutionen-spezifische Texte (wie Formulare) den Schulalltag strukturieren und als Diskursträger an der Schnittstelle von Institution, Wissen und Migration wirken (S. 70). Rassismussensibles Handeln setzt Selbstreflexion voraus (vgl. Mecheril & Rangger, 2022). Bonk und Steinbach (2024) verdeutlichen, wie sich „rassismuskritische Aufmerksamkeiten“ (S. 84) als reflexive Handlungsfähigkeit ausbilden. Die Förderung von Reflexionskompetenz ist folglich zentral für die Professionalisierung von Lehrkräften.

3. Rassismuskritische Reflexionskompetenz in der Lehrkräftebildung

3.1 Reflexionskompetenz im Seminarkonzept

Lenske und Lohse-Bossenz (2023) definieren Reflexion als „anlassbezogene[n] mentale[n] Prozess, der unter explizitem Selbstbezug auf ein erweitertes Verständnis pädagogischer Praxis abzielt“ (S. 1138). Um sich den Facetten von Reflexionskompetenz im pädagogischen Kontext anzunähern, bietet die Systematisierung von Franken und Preisfeld (2019) einen geeigneten Rahmen.

Demnach kann Reflexionskompetenz sowohl hinsichtlich der *Reflexionsbreite* als auch der *Reflexionstiefe* differenziert werden. Die *Reflexionsbreite* beschreibt den „Umfang einbezogener Aspekte in die Reflexion“ (S. 250). Hierzu

zählen drei unterschiedliche Wissensbereiche: Fachwissen, fachdidaktisches Wissen und pädagogisches Wissen. Die *Reflexionstiefe* beschreibt die Komplexität der Aspekte, die in die Reflexion einbezogen werden. Sie umfasst vier Ebenen: Die (1) *sachbezogene Beschreibung* beschränkt sich auf die deskriptive Darstellung und Wiedergabe empirischer Gegebenheiten. Die (2) *handlungsbezogene Begründung* erweitert die Beschreibung um Handlungsmotive und normative Rechtfertigungen, verbleibt jedoch primär deskriptiv. Die (3) *analytische Reflexion* beinhaltet die perspektivische Abwägung von Handlungsalternativen, deren Reflexionstiefe durch die Diskussion potenzieller Konsequenzen gesteigert wird. Auf der Ebene des (4) *kritischen Diskurses* wird eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven angestrebt. Es erfolgt ein Vergleich der Handlungsmöglichkeiten, die in übergeordnete sozialpolitische, historische und normative Kontexte eingebettet werden. Das Seminarkonzept fördert die Reflexionskompetenz durch verschiedene Komponenten. Die ergänzende „biographische Selbstreflexion“ ermöglicht zudem eine vertiefte, systematische Analyse der eigenen Person und Positionierung. Damit trägt das Seminar den Reflexionserfordernissen einer Professionalisierung im Kontext der Weltgesellschaft Rechnung (vgl. Scheunpflug, 2021). Vor diesem Hintergrund lässt sich das Seminarkonzept als hochschuldidaktische Reaktion auf gesetzliche Diskriminierungsverbote verstehen, die ihrerseits aus der systematischen Reflexion und Verarbeitung von Diskriminierungserfahrungen hervorgegangen sind (vgl. Scherr et al., 2017, S. 4). Diese Verbote stellen eine rechtliche Antwort auf Exklusionsmechanismen dar (vgl. Hormel & Scherr, 2010) und bilden zugleich eine zentrale Voraussetzung für Inklusion, indem sie den Abbau struktureller Barrieren einfordern und gesellschaftliche Teilhabe erst ermöglichen. Eine spezifische und im Bildungssystem tief verankerte Ausprägung dieser Diskriminierung ist Rassismus (vgl. Fereidooni, 2016). Dieser manifestiert sich subtil wie bei schulischen Übergangsempfehlungen und wird als „institutionelle Diskriminierung“ (Gomolla & Radtke, 2009) gefasst. Gegen solche Ausschlussmechanismen betont die inklusive Didaktik die Verschränkung von Personalität, Sozialität und Komplexität (vgl. Seitz, 2020). Um Lehrkräfte zu befähigen, Rassismus zu identifizieren und Handlungsstrategien zu entwickeln, ist die Verankerung von reflexiver Professionalität in der Lehrkräftebildung notwendig.

3.2 Förderung von Reflexionskompetenz im Umgang mit Rassismus bei angehenden Grundschullehrkräften

Reflexion wird als „Anker rassismuskritischer Professionalisierung“ (Ohm & Fashtomi, 2024, S. 62) beschrieben, der für Lehrkräfte in der Grundschule von zentraler Bedeutung ist. So nimmt die Grundschule eine tragende Rolle im Bildungssystem ein, da sie als erste Schule eine prägende Phase für die Entwicklung grundlegender Wertvorstellungen, Zugehörigkeitsgefühle und demokratischer Orientierungen bei den Lernenden darstellt. Grundschullehrkräfte sehen sich mit der Herausforderung konfrontiert, Lernumgebungen so zu gestalten, dass diskriminierende Strukturen abgebaut und rassismuskritische Perspektiven gefördert werden (vgl. Lange & Pohlmann-Rother, 2025).

Die Lehrkräftebildung ist folglich gefordert, (angehende) Grundschullehrkräfte im Kontext von Rassismuskritik zu professionalisieren. Entsprechend wurde am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik der Universität Würzburg ein Seminarkonzept entwickelt, das auf die Förderung rassismuskritischer Reflexions- und Handlungskompetenzen im Grundschulkontext abzielt. Im Folgenden wird zunächst die Anlage des Seminars erläutert, bevor ein Seminarelement, „Anregung zur Selbstreflexion“, exemplarisch skizziert wird.

4. Seminarkonzept zur Förderung rassismuskritischer Reflexionskompetenz

4.1 Strukturierende Elemente des Seminarkonzepts

Die institutionelle Verankerung und Ausgestaltung rassismuskritischer Lehrangebote an deutschen Hochschulen variiert stark. Dies zeigen Zertifikatsprogramme wie „ZABUS“ (Würzburg), „Antisemitismuskritische Bildung“ (Bamberg) oder „Bildung gegen Antisemitismus und antimuslimischen Rassismus“ (Tübingen). Hinzu kommen projektförmige oder curricular eingebettete Ansätze wie „GraL“ (Bielefeld) und „RaMS“ (Gießen). Das hier vorgestellte Seminarkonzept kombiniert fallbezogene und theoretische Ansätze. Dabei dient das von Weis (2017) entwickelte Konzept rassismuskritischer Reflexions- und Handlungskompetenzen als theoretischer Bezugs-

punkt, der auf den Grundschulkontext übertragen wird. Das Seminar richtet sich an Studierende des Lehramts an Grundschulen und wird seit dem Sommersemester 2024 als Wahlpflichtmodul mit 2 SWS angeboten. Als konzeptioneller Rahmen aus der Reflexionsforschung dient die oben vorgestellte Systematik von Franken und Preisfeld (2019), die das Seminarkonzept folgendermaßen strukturiert:

Reflexionsbreite. Das Seminar adressiert *fachwissenschaftliches* Wissen über die historische Genese und gesellschaftliche Bedeutung von Rassismus sowie empirische Befunde zu rassistischen Strukturen und Praktiken im Grundschulkontext. Ergänzend wird *fachdidaktisches* Wissen über pädagogische Konzepte und Interventionsstrategien vermittelt, darunter Ansätze wie die Didaktik des Perspektivenwechsels und die biografische Selbstreflexion im Sinne des Globalen Lernens (vgl. Scheunpflug, 2017). Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Privilegienreflexion im Rahmen des Critical-Whiteness-Ansatzes (vgl. Wollrad, 2005). Darüber hinaus wird der Aufbau *pädagogischen* Wissens für einen professionellen Umgang mit Rassismus im Klassenzimmer fokussiert. Angestrebt wird die Förderung eines reflektierten Umgangs etwa mit sprachlichen Äußerungen im Klassenzimmer.

Reflexionstiefe. Im Seminar erfolgt eine fallbezogene Vertiefung durch die Analyse von Praxisbeispielen, etwa in Form der Interpretation von Interviews mit Lehrkräften sowie der Auswertung von Beobachtungen aus den Praktika der Studierenden. Diese adressieren die vier Reflexionsebenen nach Franken und Preisfeld (2019): Zunächst erfolgt die sachbezogene Beschreibung, bei der Situationen anhand beobachtbarer Merkmale dargestellt werden. Darauf folgt die handlungsbezogene Begründung, in der die Studierenden gefordert sind, Gründe für rassistische Zuschreibungen unter Rückgriff auf theoretische Konzepte zu analysieren. In der analytischen Reflexion setzen sich die Studierenden ausgehend von ihrem eigenen Deutungsrahmen mit verschiedenen Handlungsoptionen auseinander und wägen diese ab, bevor im kritischen Diskurs eine multiperspektivische Diskussion stattfindet, die die Handlungsmöglichkeiten in größere gesellschaftliche Zusammenhänge einordnet und so zur Entwicklung einer diskriminierungssensiblen Praxis beiträgt. Diese Reflexionsbreite und -tiefe wird in vier Seminarkomponenten umgesetzt: (A) *Grundlagenwissen* zu Rassismus, (B) *fallbezogene Analyse*, (C) Entwicklung von *Handlungsoptionen* und (D) *biografische Selbstreflexion*. Die

Bausteine adressieren in unterschiedlichem Ausmaß die einzelnen Wissensbereiche (*Reflexionsbreite*). Baustein A beispielsweise umfasst schwerpunktmäßig fachliches Wissen, in Baustein C steht das fachdidaktische Wissen stärker im Zentrum. Zudem adressieren die Bausteine in unterschiedlichem Umfang die jeweiligen Reflexionsebenen (*Reflexionstiefe*). Baustein C etwa ermöglicht in besonderer Weise die analytische Reflexion und den kritischen Diskurs.

4.2 Selbstreflexion als Ausgangspunkt rassismuskritischer Professionalisierung

Exemplarisch wird folgend die Umsetzung des 2,5-stündigen Seminarbausteins D („Anregung zur Selbstreflexion“) vorgestellt. Dieser basiert auf der biografischen Übung „Geschichte meines Vornamens“, die mit der kooperativen Methode Think-Pair-Share durchgeführt wird. Als Materialien dienen vorbereitete Reflexionsfragen. Für die etymologische Recherche können digitale Endgeräte genutzt werden. Die Übung zielt auf die soziokulturelle Einordnung des eigenen Namens, die Erkundung mehrsprachiger Bedeutungen und die kritische Reflexion von Zuschreibungen bezüglich Herkunft, Zugehörigkeit oder Bildungschancen. Als inhaltlicher Seminareinstieg in der ersten Sitzung sensibilisiert die Übung für die gesellschaftliche Wirkmacht und das Diskriminierungspotenzial von Vornamen im Kontext von Differenzsetzungen. Zudem regt sie zur kritischen Auseinandersetzung mit normativen Vorstellungen von Identität und Normalität an. Konzipiert wurde die Übung in Anlehnung an die didaktische Minimalperspektive des Globalen Lernens (Scheunpflug & Schröck, 2000). Sie zeigt, wie persönliche Merkmale (z. B. der Vorname) als kulturelle Marker wirken und soziale Positionierungen anzeigen können. Dies erfordert eine sensible Seminarleitung, da die biografische Arbeit emotionale und identitätsrelevante Themen berühren kann. Darüber hinaus werden in Baustein D „Anregung zur Selbstreflexion“ die Facetten der Reflexionskompetenz nach Franken und Preisfeld (2019) berücksichtigt. Um unterschiedliche Wissensbereiche abzudecken und eine hinreichende *Reflexionsbreite* zu erreichen, erfolgt zunächst eine Auseinandersetzung mit der Etymologie des Vornamens, gefolgt von empirischen Befunden zur Wirkmacht von Vornamen im grundschulpädagogischen Kontext (*Fachwissen*). Auf

dieser Grundlage entwickeln die Studierenden später Unterrichtskonzepte, um Grundschulkindern die Themen „Namen“ und „Vielfalt“ altersgerecht und reflektiert zu vermitteln. Sie wählen Methoden, die einen sicheren Raum für Diskussionen schaffen und Stereotype vermeiden. Anschließend erproben sie diese Ansätze im Seminar. Ziel ist die Entwicklung *fachdidaktischer* Kompetenzen, die auf Basis einer reflektierten Auseinandersetzung mit den eigenen Lernerfahrungen und der eigenen Haltung zu den Themen „Identität“ und „Vielfalt“ erfolgen. Die Grundlegung *pädagogischen* Wissens erfolgt durch die Vermittlung von Kenntnissen zum professionellen Umgang mit Heterogenität und herkunftsbezogenen Differenzkategorien (z. B. Sprache, Religion). Damit soll bei den Studierenden eine kritische Auseinandersetzung angebahnt werden, in der diese Kategorien hinsichtlich ihres Potenzials für rassistische Diskriminierung bearbeitet werden. In der Reflexionstiefe adressiert der Seminarbaustein D alle vier Reflexionsebenen. (1) Die Studierenden verknüpfen ihre Vornamen mit verschiedenen Sprachen, Religionen und Regionen, um herkunftsbezogene Kategorien zu ermitteln. Dies macht die Konstruiertheit rassistischer Differenzierungen sichtbar und schafft die Basis, um Rassismus als System zu verstehen (sachbezogene Beschreibung). (2) Anschließend erörtern sie Situationen aus dem Grundschulalltag und analysieren, wie Zuschreibungen aufgrund des Vornamens rassistische Verhaltensweisen auslösen können (handlungsbezogene Begründung). (3) Dann wägen sie die entwickelten Handlungsoptionen innerhalb ihres eigenen Deutungsrahmens ab (analytische Reflexion). (4) Zuletzt ordnen sie diese in sozialpolitische und historische Zusammenhänge ein und diskutieren sie kritisch (kritischer Diskurs).

5. Fazit und Ausblick

Angeichts der Herausforderung, den professionellen Umgang mit Rassismus als zentrale Aufgabe in der Grundschullehrkräftebildung zu verankern, wird zusammenfassend deutlich: Bereits die Reflexion des Vornamens sensibilisiert Studierende für die Bedeutung von Namen als soziale Marker sowie deren diskriminierendes Potenzial. Mit Rückzug auf die theoretischen Ansätze des „Doing Difference“ und „Othering“ lässt sich darlegen, dass Fragen nach Herkunft und Zugehörigkeit essenzielle Mechanismen darstellen, um

Differenzlinien zu verfestigen. Diese Methode vermittelt strukturelle Ungleichheit induktiv. Durch die Dekonstruktion von Vornamen werden rassismusrelevante Kategorien sichtbar gemacht und die Reflexionskompetenz wird gestärkt, indem Privilegien aufgedeckt und Mechanismen der Marginalisierung artikulierbar werden. Im weiteren Verlauf wird das Seminar wissenschaftlich begleitet. Ziel ist es, die Wirkung der Übungen auf verschiedene Reflexionsebenen zu untersuchen und das Konzept auf dieser Basis weiterzuentwickeln.

Literaturverzeichnis

- Bernstein, J. & Diddens, F. (2020). Umgang mit Antisemitismus in der Schule. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 70(26–27), 42–47.
- Bonk, K. & Steinbach, A. (2024). Rassismuskritik im Fortbildungskontext und Aushandlungen professionalisierungsrelevanter Entwicklungserwartungen. *Journal für LehrerInnenbildung*, 24(4), 66–79.
- Doğmuş, A. (2024). Rassismus in Schule erkennen und bearbeiten: Kontur eines Dialogs im Konnex von Theorie, Praxis und Reflexion. *Journal für LehrerInnenbildung*, 24(4), 34–48.
- Eggers [Auma], M. (2005). *Rassifizierung und kindliches Machtempfinden*. Christian-Albrechts-Universität.
- Fereidooni, K. (2016). *Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen: Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext*. Springer VS.
- Franken, N. & Preisfeld, A. (2019). Reflection-for-action im Praxissemester: Planen Studierende Experimentalunterricht fachlich reflektiert? In M. Degeling, N. Franken, S. Freund, S. Greiten, D. Neuhaus & J. Schellenbach-Zell (Hrsg.), *Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung: Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven* (S. 247–258). Klinkhardt.
- Gomolla, M. (2017). Direkte und indirekte, institutionelle und strukturelle Diskriminierung. In A. Scherr, A. El-Mafaalani & G. Yüksel (Hrsg.), *Handbuch Diskriminierung* (S. 133–155). Springer VS.
- Gomolla, M. & Radtke, F.-O. (2009). *Institutionelle Diskriminierung: Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (3. Aufl.). Springer VS.

- Götz, M. (2021). „Wenn du mich noch einmal ‚braune Schokolade‘ nennst.“ Erleben von Alltagsrassismus bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. IZI.
- Hormel, U. & Scherr, A. (Hrsg.). (2010). *Diskriminierung: Grundlagen und Forschungsergebnisse*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lange, S. D. & Pohlmann-Rother, S. (2025). Didaktische Funktionen zum lernförderlichen Nutzen von Familiensprachen im Grundschulunterricht – Perspektivierungen aus grundschultheoretischer Sicht. *Zeitschrift für Pädagogik*, 71(4), 509–529.
- Lenske, G. & Lohse-Bossenz, H. (2023). Stichwort: Reflexion im Pädagogischen Kontext. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 26, 1133–1164.
- Mecheril, P. & Rangger, M. (2022). *Handeln in Organisationen der Migrationsgesellschaft*. Springer.
- Melter, C. & Mecheril, P. (Hrsg.) (2011). *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung* (2. Aufl.). Wochenschau Verlag.
- Nguyen, T. Q. (2013). „Es gibt halt sowas wie einen Marionettentäter.“ Schulisch-institutionelle Rassismuserfahrungen, kindliche Vulnerabilität und Mikroaggression. *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 36(2), 20–24.
- Ohm, V. & Fashtomi, R. S. (2024). Reflexivität als Anker rassismuskritischer Professionalisierung? Fallarbeit als Aspekt reflexiver Professionalisierung. *SEMINAR*, 30(1), 62–75.
- Rommelspacher, B. (2009). Was ist eigentlich Rassismus? In C. Melter & P. Mecheril (Hrsg.), *Rassismustheorie und -forschung* (S. 25–38). Wochenschau-Verlag.
- Scherr, A., El-Mafaalani, A. & Yüksel, G. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Diskriminierung*. Springer VS.
- Scheunpflug, A. (2017). Begegnungsreisen im Kontext von Schulpartnerschaften – ein Beitrag zur weltbürgerlichen Bildung? In S. Richter & S. Krogull (Hrsg.), *Globales Lernen in Begegnungsreisen* (S. 12–16). Comenius-Institut.
- Scheunpflug, A. (2021). Global learning: Educational research in an emerging field. *European Educational Research Journal*, 20(1), 3–13.
- Scheunpflug, A. & Schröck, N. (2000). *Globales Lernen - Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung*. Aktion Brot für die Welt.

- Schitow, K. (2025). *Institution – Wissen – Migration: Institutionelle Reflexivität und migrationsgesellschaftliche Differenzverhältnisse in der Schule*. transcript.
- Schorch, G. (2007). *Studienbuch Grundschulpädagogik* (3. überarb. und erw. Aufl.) Klinkhardt.
- Seitz, S. (2020). Dimensionen inklusiver Didaktik – Personalität, Sozialität und Komplexität. *Zeitschrift für Inklusion*, 15(2). <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/570>
- Weis, M. (2017). *Rassismuskritische Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Würzburg University Press.
- Wollrad, E. (2005). *Weißsein im Widerspruch. Feministische Perspektiven auf Rassismus, Kultur und Religion*. Helmer.