



Modul – Machtstrukturen

Christa Markom / Jelena Tosic / Martina Sturm / Paul Sperneac-Wolfer (AUT)

Warum dieses Modul unterrichten?

Betrachtet man Schulen im Hinblick auf Machtstrukturen, so scheinen die Lehrer*innen eine Doppelrolle zu haben: Einerseits sind sie in hierarchische Strukturen eingebunden - (z.B. gegenüber der Schulleitung, der Schulrat oder dem Schulamt). Zum anderen spielen sie die dominante Rolle in den Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehungen, die sie pädagogisch sensibel handhaben müssen. Diese Doppelrolle impliziert die Notwendigkeit, beide Seiten des Schulalltags zu durchschauen. Das folgende Modul zielt darauf ab, grundlegende anthropologische Texte über Bildung, Macht und (Un-)Gleichheit im Kontext von Bildungssystemen vorzustellen, um Lehrer*innen zu befähigen, diese Doppelrolle besser zu verstehen und bewusster damit umzugehen. Ziel ist es, eine kritische, selbstreflexive Sicht auf das Bildungssystem und die eigene Rolle innerhalb des Systems zu entwickeln, indem Wissen auf der Grundlage grundlegender anthropologischer Erkenntnisse erworben, gefestigt und diskutiert wird..

Ethnographische Zugänge

Die lokal unterschiedlichen Formen, die Machtstrukturen im Schulalltag annehmen können, sind ethnographisch umfassend dokumentiert und lassen sich in der Beschäftigung mit spezifischen Themen gut heranziehen. In einer Sonderausgabe der wissenschaftlichen Fachzeitschrift "Power and Education" zeigen Forscher*innen in sechs verschiedenen Kontexten auf, wie gesellschaftliche Prozesse, z.B. die zunehmende Privatisierung oder die Fokussierung auf Markttauglichkeit schon im Grundschulbereich die Schulerfahrung erheblich negativ beeinflussen (Hall & Pulsford 2019). Wie im amerikanischen Kontext Lehrer*innen durch die Schaffung so genannter "dritter Räume" Machtasymmetrien zwischen Ihnen und Schüler*innen verringert werden können, ohne an Autorität einzubüßen (Coleman 2020). Die enge Verflechtung von Sprach- und Machtstrukturen wird in einer privaten mehrsprachigen Schule in Zypern sichtbar, in der Schüler*innen unterschiedlichen Situationen strategisch zwischen verschiedenen Sprachen wechseln (Christodoulou & Ioannidou 2020). Im Hinblick auf soziale Machtstrukturen, ist es beispielsweise für peruanische Schüler*innen in Spanien dokumentiert, wie Diskriminierung im Schulsystem verankert ist. Dort wurde ein öffentlicher Diskurs über Defizite und ein negativer Stereotyp über "das Peruanische" von den Schüler*innen dermaßen verinnerlicht, dass diese zu einem rapiden Rückgang der schulischen Leistungen innerhalb des ersten Jahres nach der Ankunft führte (Lucko 2011).

Theoretische Annäherungen

Dies sind nur einige Beispiele für die unzähligen Formen von Machtstrukturen im Schulalltag. Gleichzeitig bedarf es theoretischer Ansätze, die den allgemeinen Zusammenhang zwischen Macht und Bildung beschreiben. Hier waren die Studien von Bourdieu und Passeron (1996) wegweisend. Laut Ihnen beruht die Bildungsungleichheit auf den Unterschieden zwischen minorisierten und



majorisierten Gruppen hinsichtlich des Zugangs zu verschiedenen Schulformen, der Aufstiegsmöglichkeiten zu höherer Bildung und der erreichbaren akademischen Ziele. Bildungsungleichheit bedeutet im Allgemeinen, dass die schulischen Aussichten für Kinder aus der majorisierten und minorisierten Gruppe ungleich sind (Bourdieu/Passeron 1996: 158). In diesem Sinne bezieht sich der Begriff "Minderheit" auf eine strukturelle Benachteiligung der jeweiligen Gruppen, die unter anderem auf der Wahl der Art des in den Schulen zu vermittelnden Wissens beruht. Nach Bourdieu und Passeron konzentrieren sich Schulen, indem sie bestimmte Leistungskonzepte definieren, auf bestimmte Gruppen, die als wesentlich für die Gesellschaft angesehen werden. Dies sind die gesellschaftlich am besten positionierten Gruppen in Bezug auf die meisten Machtressourcen. Aus dieser Orientierung des Unterrichts an der Mehrheitsgesellschaft, beispielsweise hinsichtlich der Unterrichtssprache oder der Art des Wissens, können sich für minorisierte Gruppen verschiedene Herausforderungen ergeben (vgl. Bourdieu / Passeron 1996: 160ff; Witherspoon 2015: 84).

Eine weitere Herangehensweise bietet der französische Philosoph Michel Foucault. Auf sein komplexes Werk kann hier nur verwiesen werden, doch beschäftigte er sich intensiv mit dem Verhältnis von Wissen und Macht. Zwei seiner Schlüsselideen besagen, dass gesellschaftlich definiert ist, was als Wissen zählt, sowie damit einhergehend, dass Wissen als Ressource von Macht ungleich verteilt ist. So ist es Foucault zufolge möglich zu analysieren, welche Rolle Bildung in spezifischen Gesellschaftsformen spielt und zwar im Hinblick auf die tatsächlichen Prozesse, Techniken und Effekte, die in der Wissensvermittlung zum Tragen kommen (Ball 2013).

Solche Annäherungen an das Verhältnis von Machtstrukturen ist geeignet um:

- Die Vielzahl an Akteur*innen und Interessen innerhalb von Bildungsstrukturen (Lehrer*innen, Schüler*innen, Schulamt, Eltern etc) zu überblicken
- Die machtvollen oder machtlosen Positionen innerhalb dieser Vielzahl zu identifizieren
- Sich selbst als Teil eines Systems verstehen zu können und dementsprechend um eine bewussteren Handlungsfähigkeit zu verfügen

Praktische Übungen

In diesem Modul werden die Teilnehmenden angeregt, ihre Umgebung zu erkunden und herauszufinden, wo sie welche Art von Machtdynamik in den Straßen und öffentlichen Räumen finden können. Wem, wie viel und warum wird Raum gegeben? Wer gestaltet öffentliche Räume und für wen werden sie gestaltet? Welche Verkehrsarten werden gefördert und welche lediglich toleriert etc.?

Nach diesem ersten Teil der Beobachtung verlagern die Teilnehmer*innen ihren Schwerpunkt auf den Bildungsbereich und beginnen mit der Suche nach Indikatoren für Machtstrukturen in Schulen, Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und anderen öffentlichen Einrichtungen. Von den Teilnehmer*innen wird erwartet, dass sie Fragen zu Themen wie dem Grad der Zugänglichkeit bestimmter Orte innerhalb des Schulgebäudes für Lehrkräfte, Schüler*innen und Schulleitung den Hierarchien an Orten wie dem Schulhof, der Mensa oder dem Lehrerzimmer, dem Ort und der Art und Weise von Machtverschiebungen oder dem Grad der Freiheit, in einer bestimmten Art und Weise zu handeln, stellen, und ob dies je nach Ort, Zeit und Kontext akzeptabel ist. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass die Teilnehmer*innen die Machtverhältnisse nicht nur zwischen bestimmten Gruppen in den Bildungseinrichtungen, sondern auch innerhalb der Gruppen beobachten. Welche Kinder das meiste Durchsetzungsvermögen in der Klasse? Worauf gründet diese



Macht und was erlaubt sie? Dürfen alle Schulkinder in ihrer Muttersprache sprechen? Haben neu eingestellte Lehrer*innen die gleichen Privilegien wie diejenigen, die seit Jahren in der Institution arbeiten?

Lernziele

- Die Teilnehmer*innen sind mit grundlegenden Texten über Bildung und Macht und Bildungs(un)gleichheit vertraut
- Die Teilnehmer*innen entwickeln eine kritische, selbstreflexive Sicht auf das Bildungssystem sowie ihre Rolle innerhalb des Systems
- Die Teilnehmer*innen sind mit den Grundlagen der teilnehmenden Beobachtung und anderen ethnographischen Forschungsmethoden vertraut, um sie in ihrem eigenen Bildungsumfeld anwenden zu können.
- Die Teilnehmer*innen sind in der Lage, ihre eigenen Privilegien und ihre Wahrnehmung der Welt als objektive Realität sowie der hegemonialen Strukturen in formalen und informellen Bildungseinrichtungen zu dekonstruieren

Literatur

Journal "Power & Education", Sage.

Blasco, C. M., Vargas, C. A., (2011). Educational Policy, Anthropology, and the State. in Pollock, M. und Levinson, B. (Eds.). A Companion to the Anthropology of Education. Chichester [England]: 368-387.

Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1996). Reproduction in Education, Society and Culture. London [u. a.].

Flick, U. (2014). An Introduction to Qualitative Research (5th ed.). London: SAGE.

Weiterführend

Adorno, T. W. (1971): „Erziehung zur Mündigkeit“. Suhrkamp.

Amit, V. (2000). Constructing the Field. Ethnographic Fieldwork in the Contemporary World. London: Routledge.

Ball, S. J. (2013). Foucault, Power and Education. London: Routledge.

Christodoulou, V. & Ioannidou, E. (2020). Classroom communities, language choices and accessibility to discourse: the case of a multi-ethnic/multilingual class of a private school in Cyprus, International Multilingual Research Journal, 14:1, 58-75.

Coleman, A. (2020). Room for a third space with testimonio as curriculum and pedagogy, Journal of Latinos and Education, 19:1, 3-17.

Foley, D. (2011). The Rise of Class Culture Theory in Educational Anthropology. In Pollock, M. und Levinson, B. (Eds.). A Companion to the Anthropology of Education. Chichester [England]: 81-96.

Gladney, D. C. (1998). Introduction: Making and Marking Majorities, in Gladney, D. (Eds.). Making Majorities: Constituting the nation in Japan, Korea, China, Malaysia, Fiji, Turkey, and the United States. Stanford: 1-9.



Gladney, D. C. (1998). (Eds.). *Making Majorities: Constituting the Nation in Japan, Korea, China, Malaysia, Fiji, Turkey, and the United States*

Karakasoglu, Y., Mecheril, P., & Goddar, J. (2019). *Pädagogik neu denken!: Die Migrationsgesellschaft und ihre Lehrer_innen*. Weinheim: Beltz.

Lucko, J. (2011). Tracking Identity: Academic Performance and Ethnic Identity among Ecuadorian Immigrant Teenagers in Madrid. *Anthropology & Education Quarterly*, 42:3, 213–229.

Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the world system: The emergence of multi-sited ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24, 95-117.

Mecheril, P. (2016). *Handbook Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.

Spivak, G. C. (1996). Subaltern studies. Deconstructing historiography. In D. Landry & G. M. MacLean (Eds.), *The Spivak reader: Selected works of Gayatri Chakravorty Spivak*. New York, NY: Routledge: 203-236.

Steffensen, T. & Havgaard, M.H. (2020). Knowledge and behaviour management in the multi-ethnic classroom: an ethnographic study of teachers' classroom-management strategies and minority pupils' participation in different school subjects, *Ethnography and Education*, 15:1, 64-78.

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.