

Vanessa Schmidt

Wie dekoloniale Politische Bildung *Schule machen* kann: Transformatorische Ansätze einer dekolonialen Politischen Bildung

Wie kann eine dekoloniale Politische Bildung in Schule und Unterricht konkret werden? Im Beitrag werden theoretische Grundlagen und transformatorische Ansätze vorgestellt, die über eine rein historische Auseinandersetzung mit Kolonialismus hinausgehen. Im Zentrum steht die Frage, wie Lernarrangements Prozesse des Verlernens fördern, Empowerment ermöglichen und Schüler*innen zur kritischen Reflexion ihrer Verstrickung in globale Machtverhältnisse anregen. Deutlich wird, dass dekoloniale Politische Bildung nicht auf eindeutige Lösungen zielt, sondern als offener, irritierender Prozess zu verstehen ist, in dem Konflikte, Emotionen und Machtsensibilität eine zentrale Rolle spielen. Sie schafft damit Räume, in denen Mündigkeit, Handlungsfähigkeit und solidarische Machtkritik erprobt werden können.

Einleitung

Die Forderung, Politische Bildung müsse von den Lebensrealitäten der Schüler*innen ausgehen, ist weithin anerkannt. Doch in einer postmigrantischen Gesellschaft bedeutet das, auch koloniale Kontinuitäten, Rassismus erfahrungen und globale Ungleichheiten mitzudenken (vgl. Foroutan 2020, S. 18 f.; Kleinschmidt / Lange 2025, S. 218). Hier zeigt sich ein Spannungsverhältnis: Während dekoloniale Theorien längst aufzeigen, wie tief koloniale Machtstrukturen in Wissen und Gesellschaft eingeschrieben sind, fehlt es an einer Übersetzung in konkrete Lernarrangements (vgl. Müller 2017, S. 391). Weiter noch zeigen diverse Studien, dass Lehrkräfte häufig stereotype Zuschreibungen reproduzieren, die koloniale Denktraditionen forschreiben sind und systematisch zu Benachteiligungen führen, etwa bei Noten oder der Vergabe von Schulempfehlungen (vgl. Behrmann 2013, S. 262). Bonefeld und Dickhäuser (2017) zeigen in ihrer Studie „Hatice vs. Hannah und Murat vs. Max“, dass Lehrkrafterwartungen durch rassialisierte Stereotype geprägt sind: Ein vermeintlich „türkischer Hintergrund“ wird dabei mit zusätzlichen Lernschwierigkeiten assoziiert und als Ausdruck von Fremdheit oder Kulturdifferenz interpretiert (vgl. Flam 2011, S. 247). Diese Dynamiken zeigen zugleich, dass Bildung nicht nur emanzipatorische Potenziale birgt, sondern auch zur Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheiten beiträgt, indem sie Gewalt- und Herrschaftsverhältnisse verschleiert und koloniale Denkweisen forschreibt. Politische Bildung adressierte lange ein homogen, *weiß*¹ imaginiertes Subjekt, wodurch migrantische, migrantisierte, afrodeutsche und

asiatischdeutsche Schüler*innen marginalisiert und ihre Perspektiven ausgeblendet wurden (vgl. Müller / Trzeciak 2024, S. 176). Damit Politische Bildung ihrem Anspruch gerecht werden kann, an den Lebensrealitäten der Schüler*innen anzusetzen, bedarf es einer Auseinandersetzung mit diesem Spannungsverhältnis. Voraussetzung dafür ist, dass dekoloniale Perspektiven einen festen Platz in schulischer Praxis einnehmen (vgl. Kleinschmidt / Lange 2025, S. 218).

Bei dekolonialen Bezügen im Politikunterricht liegt der Fokus bisher häufig auf einer historischen Auseinandersetzung, etwa mit den Verbrechen des Kolonialismus, kolonialen Weltbildern oder Parallelen zur Rassenideologie des Nationalsozialismus (vgl. Zimmerer 2013, S. 10). Hans-Jürgen Burchardt (2020) sieht eine Begründung für die einseitige Beschäftigung darin, dass es eine Herausforderung darstelle, die komplexen theoretischen Analyseinstrumente und postkolonialen Erkenntnisse der dekolonialen Politischen Bildung in eine konkrete pädagogische Praxis zu übertragen (vgl. S. 97). Vanessa Andreotti (2018) betont, dass diese Unfähigkeit, moderne/coloniale Bildungsansätze zu transformieren, zur Aufrechterhaltung bestehender Hierarchien beitrage:

„Die Bildung innerhalb dieser Vorstellungswelt hat sowohl die Gewalttaten, die die Moderne stützen, unsichtbar gemacht als auch die der Moderne innewohnende Nichtnachhaltigkeit verschleiert. Der moderne/coloniale Bildungsansatz hat kognitive, affektive und relationale Ökonomien gefördert, die uns unvorbereitet und unwillig gemacht haben, unsere Mitschuld an systemischen Schäden anzugehen oder uns der Größe der vor uns liegenden Probleme zu stellen.“ [Übers. d. Verf.] (Andreotti et al. 2018, S. 11)

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, wie dringlich es ist, die Rolle der Bildung im Erhalt systemischer Ungleichheiten kritisch zu reflektieren und dekoloniale

1 „*weiß*“ wird kursiv und kleingeschrieben, um auf die konstruierte, nicht-empowernde Kategorie hinzuweisen, die *weiße* Menschen (als unbewusstes Identitäts- und Selbstkonzept) privilegiert und ihnen einen besonderen gesellschaftlichen Status verleiht (vgl. Bönkost 2018, S. 1).