





Projektbericht

Projekt 1.1: Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

Modul: P2

Semester: Sommersemester 2021

Projektleitung: Frau Dr. Janieta Bartz

Frau Dr. Thümmler

Herr Prof. Dr. Christoph de Oliveira Käppler

Studiengang: Bachelor Rehabilitationspädagogik

Datum der Abgabe: 09.07.2021

Projektgruppenmitglieder: Lea Borgert

Joana Diszeratis

Maike Dubiel

Jacqueline Franken Larissa Grabmüller

Julia Hartmann Samira Kerpen

Lea Kolker

Giuseppa Tomasello

Nina Tomasello

Kontakt: pchancen.meb.fk13@tu-dortmund.de

Zusammenfassung

Die Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds innerhalb des schulischen Kontexts findet eine geringe Berücksichtigung in der Literatur und in der Forschung. Zudem zeigen die rechtlichen Rahmenbedingungen keinen Schutz vor Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds auf. Die vorliegende Arbeit impliziert die Vorstellung des Forschungsprojekts Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern, das im Rahmen des Projektstudiums 2020/2021 durchgeführt wurde. Das Hauptziel des Projekts bestand darin, die Häufigkeiten und Formen der Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds zu untersuchen. Dazu wurde die zentrale Forschungsfrage Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen statt? aufgestellt. Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde ein qualitatives Forschungsdesign ausgewählt. Die Erhebungsmethode entspricht einem leitfadengestützten Online-Interview. Dieses wurde mit Schüler:innen von weiterführenden Schulen (n=9) durchgeführt, um die subjektiven Diskriminierungserfahrungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds erheben zu können. Zur Auswertung der Interviews ist eine strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz angewendet worden. Die Analyse zeigte, dass die Schüler:innen von Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbild in Form von sozialer Herabwürdigung betroffen waren und/oder dies bei Mitschüler:innen zu beobachten war. Hierbei konnten die Häufigkeiten nicht erhoben werden. Zu den am stärksten gewichteten Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds, die zur Diskriminierung führten, zählten das Styling, Gewicht, Kleidung, Körperbau, Pflege und Sympathie. Weitere Ergebnisse zeigen auf, dass das äußere Erscheinungsbild eine Variable ist, die die soziale Anerkennung auf Interaktionsebene beeinflusst, eine Relevanz aus unterschiedlichen Perspektiven zugewiesen bekommt und mit Handlungsalternativen aus der Selbst- und Fremdeinschätzung verknüpft wird. Auf der Grundlage des bisherigen Forschungsstands und dieser Ergebnisse ergibt sich weiterer Forschungsbedarf unteranderem in Bezug auf Lookismus an Schulen. Aus den gewonnenen Ergebnissen können Präventions- und Interventionsmaßnahmen abgeleitet werden, die für Diversität sensibilisieren und Chancengleichheit fördern.

Inhaltsverzeichnis

٩Ł	okürzungsverzeichnis	1
1	Einleitung	2
2	Theoretische Grundlagen	4
	2.1 Begriffserklärung	4
	2.1.1 Stereotyp	4
	2.1.2 Vorurteil	5
	2.1.3 Stigma	6
	2.1.4 Diskriminierung	6
	2.1.5 Mobbing	8
	2.1.6 Äußeres Erscheinungsbild	9
	2.2 Bezugstheorien	. 10
	2.2.1 Diversitätskategorien	. 10
	2.2.2 Mehrfachdiskriminierung und Intersektionalität	. 12
	2.2.3 Lookismus	. 14
	2.3 Rechtliche Rahmenbedingungen	. 15
	2.3.1 Internationaler Rahmen	. 16
	2.3.2 Verfassungsrechtlicher Rahmen	. 16
	2.3.3 Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz	. 17
	2.3.4 Schulrechtliche Regelungen	. 18
	2.4 Forschungsstand	. 19
	2.5 Problemlage	. 22
3	Forschungsmethodik	. 23
	3.1 Forschungsfrage	. 23
	3.2 Projektziele	. 25
	3.3 Begründung und Beschreibung der Projektmethodik	. 26

	3.4 Untersuchungsmethode	. 27		
	3.5 Entwicklung des Erhebungsinstruments	. 29		
	3.6 Stichprobe	. 32		
	3.7 Durchführung	. 33		
	3.8 Auswertungsmethode	. 36		
	3.9 Forschungsethik	. 41		
	3.10 Gütekriterien	. 42		
4	Ergebnisdarstellung	. 44		
	4.1 Kategorienbasierte Auswertung entlang einer Hauptkategorie	. 45		
	4.2 Zusammenhänge zwischen den Kategorien	. 70		
5	Diskussion	. 74		
6	Projektmanagement	. 83		
	6.1 Projektgruppe	. 83		
	6.2 Organisation	. 85		
	6.3 Ablaufplan	. 87		
	6.4 Toolboxen	. 89		
	5.5 Teammanagement	. 91		
	6.6 Projektcontrolling	. 94		
7	Projektevaluation- und Reflexion	. 97		
	7.1 Evaluation und Reflexion des Projektmanagements	. 97		
	7.2 Evaluation und Reflexion der Projektzielsetzung	. 98		
	7.3 Reflexion der Forschungsmethodik	. 99		
8	Fazit	102		
9	Literaturverzeichnis	104		
1	10 Abbildungsverzeichnis			
1	11 Tabellenverzeichnis			

Anhang A: Projektziele der Projektgruppe 1.1	114
Anhang B: Wissenschaftliches Poster	118
Anhang B: Bilderpaare der Ad-hoc-Phase I	119
Anhang D: Interviewleitfaden	125
Anhang E: Einverständniserklärung	138
Anhang F: Aufklärungsbogen	140
Anhang G: Flyer	143
Anhang H: Transkripte	144
Anhang I: Ethikantrag	263
Anhang J: Tabellarischer Ablauf des Forschungsvorhabens	269
Anhang K: Summary	270
Anhang L: Kategoriensystem	271
Anhang M: Phasenplan	274
Anhang N: Meilensteinplan	275
Anhang O: Strukturplan mit Arbeitspaketen	276
Anhang P: Vorgangsliste	277
Anhang Q: Eidesstattliche Versicherung	278

Abkürzungsverzeichnis

AEMR Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

GG Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland

AGG Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz

ADS Antidiskriminierungsstelle des Bundes

KMK Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesre-

publik

SOKO Institut für Sozialforschung und Kommunikation GmbH

BIM Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung

1 Einleitung

Die Adoleszenz, auch als Jugendalter definiert, ist als Altersabschnitt zwischen der späten Kindheit und dem Erwachsenenalter zu verstehen, wobei die Übergänge zwischen den einzelnen Lebensphasen fließend verlaufen und nicht exakt abgegrenzt werden können (Konrad & König, 2018). Innerhalb dieser Lebensphase durchläuft ein Mensch diverse Entwicklungsaufgaben sowie biologische, soziale und psychologische Veränderungen. Die Jugendlichen entwickeln beispielsweise ihr eigenes Wertesystem oder die Akzeptanz und effektive Nutzung des eigenen Körpers (Havighurst, 1972). Werden die Entwicklungsaufgaben nicht erfolgreich bewältigt, kann dies zu gesellschaftlicher Ablehnung der Jugendlichen führen oder es besteht die Gefahr, dass Problematiken bei der Bewältigung nachfolgender Aufgaben entstehen können (Havighurst, 1953).

Folglich ist die Akzeptanz und Anerkennung des eigenen Körpers innerhalb der Adoleszenz ein relevantes Forschungsthema. Studien belegen, dass nicht jeder Jugendliche seinen Körper akzeptiert. Demnach fühlen sich ca. 50 % der Mädchen und ca. 60 % der Jungen in ihrem eigenen Körper unwohl (Bauer Media Group, 2016). Andere Studienergebnisse zeigen wiederum, dass 71% der Jugendlichen ihren Körper als "schön" bezeichnen, jedoch ca. 39% der Befragten davon berichten, dass sie sich als "zu dick" ansehen (Maschke, Stecher, Coeten, Ecarius & Gusinde, 2013). Ein "schönes" äußeres Erscheinungsbild kann für Jugendliche das Gefühl von sozialer Anerkennung bedeuten. Infolgedessen berichten 73% der befragten Jugendlichen der Studie "Jugend ungeschminkt", dass Körper- und Schönheitspflege ein wichtiger Bestandteil ihres Lebens ist und 63% gehen davon aus, anhand der Pflege des äußeren Erscheinungsbilds identifizieren zu können, um was für einen Menschen es sich bei ihrem Gegenüber handelt (Industrieverband Körper- und Waschmittel e.V., 2016).

Für eine erfolgreiche Bewältigung der Entwicklungsaufgaben, somit auch der Anerkennung und Akzeptanz des eigenen Körpers, ist die Unterstützung durch Sozialisationsinstanzen wie die Schule oder die Peer-Group von Bedeutung (Hurrelmann & Quenzel, 2013). Es besteht allerdings auch die Problematik, dass Jugendliche sowohl durch die Mitschüler:innnen als auch durch die Lehrer:innen nicht nur Unterstützung, sondern auch Diskriminierung und Mobbing in der Schule erfahren. Ein Diskriminierungsgrund stellt dabei auch das äußere Erscheinungsbild der Schüler:innen dar (Beigang, Fetz, Kalkum & Otto, 2017). Sowohl aus dieser Problematik als auch durch eigene Erfahrungen zum der Projektgruppenmitgliedern lässt sich das Forschungsinteresse ableiten. Aus diesem Grund fokussiert sich die Projektgruppe 1.1 "Diskriminierung erkennen und Chancengleichheit fördern" auf den Schwerpunkt der Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds an Schulen. Infolgedessen wurde die Forschungsfrage Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen statt? entwickelt.

Dieser Projektbericht umfasst eine ausführliche Darstellung des Forschungsprojekts der Projektgruppe 1.1. Zu Beginn werden in Kapitel 2 die theoretischen Grundlagen erläutert. Diese beziehen sich auf die Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds als Diskriminierungsgrund und implizieren Begriffserläuterungen. Die Bezugstheorien und rechtliche Rahmenbedingungen des schulischen Kontexts finden ebenfalls in diesem Kapitel Berücksichtigung. Darüber hinaus wird der aktuelle Forschungsstand und die daraus resultierende Problemlage aufgegriffen. In Kapitel 3 erfolgt die Beschreibung der Projektmethodik. Diese beinhaltet die Herleitung der zentralen Forschungsfrage sowie die vertiefenden Forschungsfragen. Im Anschluss wird das methodische Vorgehen beschrieben und begründet sowie die Untersuchungsmethode vorgestellt, um darauf aufbauend vorläufigen Auswertungsmethode zu erläutern. Abschließend werden die Thematiken der Forschungsethik und der Gütekriterien beleuchtet. Kapitel 4 greift die Ergebnisdarstellung entlang der Hauptkategorien sowie zwischen den Kategorien auf, um diese anschließend in Kapitel 5 zu interpretieren und diskutieren. In Kapitel 6 wird das Projektmanagement der Projektgruppe 1.1 vorgestellt. Dieses umfasst die Vorstellung der Projektgruppe und die jeweiligen Teamrollen und Funktionen sowie die Organisationsstruktur. Ferner greift dieses Kapitel den Ablaufplan, wahrgenommene Toolbox-Angebote, das Teammanagement und das Projektcontrolling auf. Eine Evaluation und Reflexion des Projektmanagements, der projektziele der Forschungsmethodik folgt in Kapitel 7. Der Projektbericht schließt in Kapitel 8 mit einem Fazit ab.

2 Theoretische Grundlagen

In diesem Kapitel erfolgt eine Darlegung der theoretischen Grundlagen sowie des aktuellen empirischen Forschungsstands, die das Fundamentum für die Herleitung der zentralen Forschungsfrage darstellen. Zunächst werden Begrifflichkeiten definiert, die essentiell für das Vorverständnis in Bezug auf das vorliegende Forschungsprojekt sind. Anschließend werden die relevanten Bezugstheorien beschreiben und die rechtlichen Rahmenbedingungen skizziert. Im weiteren Verlauf wird auf den Forschungsstand eingegangen, um die Bedeutung der Thematik aus der daraus resultierenden Problemlage zu schildern.

2.1 Begriffserklärung

Im Fokus des Unterkapitels stehen die Begriffserklärungen, die für das gesamte Forschungsprojekt von Relevanz sind. Dazu werden die Begriffe Stereotyp, Vorurteil und Stigma definiert, um ihre Bedeutung für die nachfolgende Begrifflichkeit der Diskriminierung herauszustellen. Anschließend wird der Begriff des Mobbings beschrieben. Es folgt die Begriffserklärung des äußeren Erscheinungsbilds, da es sich hierbei um den primär zu untersuchenden Diskriminierungsgrund dieses Forschungsprojekts handelt. Die Definition der Begriffe ist essentiell, da einige von ihnen auch soziale Phänomene darstellen können. Diese Phänomene werden wiederum in der Auswertung der erhobenen Daten Berücksichtigung finden.

2.1.1 Stereotyp

Stereotype können Menschen dazu dienen, die Komplexität ihrer Umwelt zu reduzieren. Die Kategorisierung und Zuordnung von Personen in Gruppen fungiert demzufolge als soziale Orientierungshilfe (Allport, 1954). Aronson, Wilson und Akert (2014) definieren den Begriff wie folgt: "Ein Stereotyp ist eine verallgemeinernde Annahme über eine Gruppe von Menschen, die praktisch all ihren Mitgliedern, unabhängig von tatsächlichen Unterschieden zwischen ihnen, dieselben charakteristischen Merkmale zuschreibt" (S. 476). Die charakteristischen Merkmale beziehen sich auf die Verhaltensweisen, die Persönlichkeitsmerkmale oder bestimmte Eigenschaften einer Person (Aronson, Wilson & Akert, 2014).

Zudem besteht die Gefahr des Stereotype-Threat-Effekt. Mitglieder bestimmter Gruppen sind sich ihrer zugeschriebenen Stereotype meist bewusst und wollen ihre Ver-

haltensweisen so anpassen, dass sie diese Stereotype nicht bedienen. Allerdings tritt in diesen Situationen der Stereotype-Threat-Effekt ein und die Menschen verhalten sich gerade dann entsprechend dem existierenden Stereotyp (Fischer, Jander & Krueger, 2013).

Darüber hinaus können Stereotype sowohl positiv als auch negativ sowie deskriptiv als auch präskriptiv sein. Ein deskriptiver Stereotyp enthält generalisierende Annahmen darüber, welche Charakteristika ein Gruppenmitglied besitzt und fällt meist negativ aus. Im Gegensatz dazu enthalten präskriptive Stereotype Annahmen darüber, wie die Mitglieder sein sollen und fallen dahingegen positiv aus (Martiny & Froehlich, 2020).

2.1.2 Vorurteil

Wie in Kapitel 2.1.1 erwähnt, implizieren Stereotype auf Annahmen bzw. Kognitionen zu Mitgliedern bestimmter Gruppen. Im Gegensatz dazu beziehen sich Vorurteile auf den affektiven Aspekt (Jonas & Schmid Mast, 2007). Die Begrifflichkeit des Vorurteils beschreibt zumeist Emotionen sowie Verhaltensweisen hinsichtlich ihres moralischen und normativen Hintergrunds. Vorurteile sind demzufolge Emotionen oder Verhaltensweisen, die als negative Abweichung des gesellschaftlichen Werte- und Normensystems zu betrachten sind (Beelmann & Jonas, 2009). Auf Grundlage dessen wird der Begriff des Vorurteils folgendermaßen definiert: "Vorurteile werden als negativer Affekt oder feindliches Verhalten gegenüber Mitgliedern einer sozialen Gruppe definiert. Sie basieren auf abwertenden Einstellungen oder Überzeugungen" (Brown, 1995, zitiert nach Beelmann & Jonas, 2009, S. 22).

Laut Lüddecke (2007) sind Vorurteile in drei Komponenten zu unterteilen. Die affektive Komponente setzt sich aus der Bewertung der Situation zusammen. Folgen sind beispielsweise negative Gefühle oder eine ablehnende Haltung. Die kognitive Komponente beinhaltet vorhandenes stereotypes Wissen über Mitglieder einer Gruppe. Dieses Wissen wird durch Wahrnehmungen und Erfahrungen angeeignet. Überdies impliziert die konative Komponente die Bereitschaft, dass auf Grundlage des existierenden Vorurteils diskriminierendes Verhalten gegenüber einer Person gezeigt wird.

2.1.3 Stigma

Goffmann (1963) stellt das Stigma als ein Phänomen dar, das die Herabsetzung eines Individuums beschreibt. Diese beruht darauf, dass das Individuum ein Merkmal besitzt, das nicht mit den normativen Identitätserwartungen übereinstimmt. Das stigmatisierte Merkmal liegt bei der Betrachtung des Individuums im Fokus der Aufmerksamkeit, während andere Eigenschaften und Merkmale geringe Berücksichtigung finden (Kimmich & Schahadat, 2016). Laut Crocker, Major und Steele (1998) ist die Diskreditierung eines bestimmten Merkmals jedoch variabel, da sie abhängig vom sozialen Kontext ist und die jeweiligen normativen Erwartungen voneinander differieren können.

Darüber hinaus kann in physische Stigmata, moralische bzw. psychische und Gruppenstigmata unterschieden werden. Physische Stigmata gehen mit Merkmalen einher, die sich auf körperliche Beeinträchtigungen einer Person beziehen. Die moralischen bzw. psychischen Stigmata umschreiben psychosoziale Eigenschaften und Charakteristika, die wiederum mit spezifischen Phänomenen in Beziehung gesetzt werden. Des Weiteren definieren Gruppenstigmata die Verbindung von Stigmata zu einer bestimmten Gruppe (von Engelhardt, 2010). Gemäß Goffman (1963) können Stigmata zu Stigmatisierung oder auch zu Diskriminierung führen, was wiederum die Chancengleichheit für die stigmatisierten Personen einschränkt.

2.1.4 Diskriminierung

Mit dem Begriff der Diskriminierung wird die Verhaltenskonsequenz aus Stereotypen, Vorurteilen und Stigmata definiert (Jonas & Schmid Mast, 2007; Kimmich & Schahadat, 2016). Laut Beigang et al. (2017) sind es nicht allein Stereotype und Vorurteile, die zu Diskriminierung führen können. Vielmehr handelt es sich um ein vielschichtiges soziales Phänomen (Scherr, El-Mafaalani & Yüksel, 2017). Die Abbildung 1 zeigt, dass die Gesellschaft entlang von sozialen Merkmalen strukturiert wird. Dies sind unter anderem die Geschlechtsidentität, Behinderungen oder Äußerlichkeiten. Die Ausprägung von bestimmten Diskriminierungsmerkmalen führt dazu, dass Individuen in sozial konstituierten Gruppen eingeordnet werden. Daraus folgt eine Diskriminierung aufgrund der Zugehörigkeit zu bestimmten Kategorien, die wiederum Hierarchien unterliegen (Beigang et al., 2017).



Abbildung 1: Diskriminierung als Resultat sozialer Kategorisierungsprozesse auf zwei Ebenen (Beigang et al., 2017, S. 16)

Demgemäß wird der Begriff der Diskriminierung wie folgt definiert: "Diskriminierung wird als eine als illegitim wahrgenommene negative Behandlung von Mitgliedern einer Gruppe definiert, wobei diese negative Behandlung allein auf der Basis ihrer Gruppenmitgliedschaft beruht" (Mummendey, 1995; Mummendey & Otten, 2001, zitiert nach Beelmann & Jonas, 2009, S. 23). Der Kategorisierungsprozess, der die Grundlage von Diskriminierung und negativer Behandlung darstellt, basiert auf externen Zuschreibungsmechanismen. Dieser Prozess beruht in der Regel auf Äußerlichkeiten und Verhaltensweisen, die als Anhaltspunkt für die Zugehörigkeit zu einer Gruppe zugeschrieben werden. Infolgedessen kann eine Person also diskriminierendes Verhalten aufgrund der vermeintlichen Zugehörigkeit zu einer Gruppe erfahren, auch wenn sie dieser gar nicht angehört oder sich zu dieser zugehörig fühlt (Beigang et al., 2017).

Des Weiteren wird Diskriminierung aus einer Opferperspektive definiert. Jedoch sind in der wissenschaftlichen Definition die Perspektivendivergenzen zwischen Diskriminierenden, Diskriminierten und dritten Personen zu berücksichtigen. Je nach Anschauungsweise der beteiligten Personen kann die Frage der Rechtmäßigkeit einer Behandlung infolgedessen unterschiedlich ausfallen (Beelmann & Jonas, 2009;

Gomolla & Radtke, 2009). Daher ist eine diskriminierende Absicht der Person oder der Gruppe schwer nachzuweisen, da die Situationen verschieden dargestellt und bewertet werden (Gomolla & Radtke, 2009). Laut Gomolla und Radtke (2009) können die Auswirkungen von diskriminierendem Verhalten auf die betroffenen Personen wie folgt beschrieben werden: "Diskriminierung in all ihren Erscheinungsformen kann das tägliche Leben der davon Betroffenen nachhaltig vergiften, erschweren und einschränken" (S. 16).

Ferner existiert indirekte sowie direkte Diskriminierung. Indirekte Diskriminierung wird durch vermeintlich neutrale Regelungen hervorgerufen, die zwangsläufig jedoch nicht frei von Diskriminierung sind. Im Gegensatz dazu ist direkte Diskriminierung offensichtlich erkennbar (Bielefeldt, 2010). Darüber hinaus existiert sowohl institutionelle als auch individuelle Diskriminierung. Liegt die Ursache von Diskriminierung im Verhalten einer Person und basiert auf der Existenz von vorhandenen Stereotypen und Vorurteilen, wird dies als individuelle Diskriminierung definiert (Diehl & Fick, 2016). Ist Diskriminierung jedoch auf die internen Richtlinien und Verfahrensweisen einer Institution zurückzuführen, wird von institutioneller Diskriminierung gesprochen (Beigang et al., 2017).

2.1.5 Mobbing

Gemäß Merk (2014) ist Mobbing eine Handlung einer Person oder sozialen Gruppe, die zielgerichtet sowie absichtsvoll gegen ein Individuum verläuft. Außerdem wird von Mobbing gesprochen, wenn die Handlung über eine bestimmte Zeitdauer wiederholt stattfindet. Die Zeitkomponente unterliegt einer individuellen Betrachtung. Wann eine Mobbinghandlung beginnt, ist deshalb abhängig von den Gegebenheiten und der Frustrationstoleranz der betroffenen Individuen (Merk, 2014). Auch die asymmetrische Verteilung der Rollen ist zu berücksichtigen, da sich die betroffene Person in der Position des Unterlegenen befindet. Die Grundlage dieser Aspekte des Mobbings stellt die Definition von Olweus aus dem Jahr 1978 dar. Demnach wird ein Verhalten als Mobbing eingestuft, "wenn eine schwächere Person wiederholt und über einen längeren Zeitraum verletzenden Handlungen von einer oder mehreren überlegenden Personen ausgesetzt ist und das Opfer sich nicht aus eigener Kraft gegen die Über-

griffe zur Wehr setzen kann." (Olweus, 1978, zitiert nach Wachs, Herbert, Scheithauer & Schubarth, 2016, S. 18).

Überdies lassen sich Mobbinghandlungen in drei Arten unterteilen. Gemäß Politi (2020) umfasst Mobbing verbales, physisches und relationales Verhalten, das gegen eine Person gerichtet ist. Das verbale und physische Verhalten verläuft in direkter Form und im Gegensatz dazu, wird relationales Verhalten in indirekter Form ausgeführt (Merk, 2014).

2.1.6 Äußeres Erscheinungsbild

Das äußere Erscheinungsbild umfasst das äußerliche Abbild einer Person, das bei dem betrachtenden Gegenüber eine bestimmte Wirkung erzeugen kann (Vedder, 2016). Überdies besteht es aus "Aspekten des Körpers und Objekten, die der Mensch am Körper trägt [...]" (Vedder, 2016, S. 155). Die Aspekte des äußeren Erscheinungsbilds lassen sich jedoch in zwei Kategorien von äußerlichen Merkmalen zusammensetzen. Dies sind zum einen genetisch determinierte und zum anderen variable Merkmale (Vedder, 2016). Die Körpergröße ist ein Beispiel für genetisch determinierte Merkmale einer Person, die nicht oder nur eingeschränkt abzuändern. Anderseits sind einige Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds variabel. Ein solches Merkmal ist beispielsweise die Athletik des Körpers, da sie durch sportliche Aktivitäten verändert werden kann. Merkmale, die auf das Alter einer Person zurückzuführen sind, können in gewissem Maße durch Kosmetika verborgen werden. Eine vollständige Korrektur von genetisch determinierten Merkmalen sowie Merkmalen, die durch den Lebensstil hervorgerufen wurden, bietet die plastische Chirurgie. Ferner kann das äußere Erscheinungsbild mittels Kleidung oder diversen Accessoires verändert werden (Vedder, 2016). Wird das äußere Erscheinungsbild einer Veränderung unterzogen, geschieht dies meist entsprechend der jeweiligen Schönheitsideale, die wiederum abhängig von gesellschaftlichen Wertvorstellungen sind. Jedoch sind Normalitätserwartungen der Gesellschaft in Bezug auf das äußere Erscheinungsbild variabel und werden stetig neu ausgehandelt (Vedder, 2016).

Aus der Begriffserläuterung wird deutlich, dass sich das äußere Erscheinungsbild aus diversen Merkmalen einer Person zusammensetzt. Im nachfolgenden Kapitel wird die Vielfalt dieser Merkmalsausprägung mit Hilfe der Zuordnung zu Kategorien betrach-

tet, um die Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds als Diskriminierungskategorie und als Diskriminierungsgrund bzw. Teilaspekt von Mehrfachdiskriminierung fassen zu können.

2.2 Bezugstheorien

Das folgende Kapitel umfasst die Darstellung von Theorien in Bezug auf Diskriminierung und das äußere Erscheinungsbild. Diese sind insofern relevant, da sie unter anderem zur Herleitung der Fragestellung dienen. Dafür wird zunächst der *Diversitäts-Ansatz* skizziert, der die Konzeption der *Diversitätskategorien* impliziert und das äußere Erscheinungsbild als solche greifen lässt. Im Zuge dessen wird die Bedeutung von *Mehrfachdiskriminierung* und *Intersektionalität* dargelegt. Abschließend beinhaltet dieses Kapitel eine Darlegung des Phänomens *Lookismus*.

2.2.1 Diversitätskategorien

Wie bereits in Kapitel 2.1.5 erwähnt, erzeugt das äußere Erscheinungsbild bei der betrachtenden Person eine bestimmte Wirkung. Werden mit einzelnen Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds Stereotype oder Vorurteile verknüpft, kann dies, vor allem auf Basis einer vorhandenen Verhaltensbereitschaft, zu Diskriminierung führen (Jonas & Schmid Mast, 2007; Vedder, 2016). Um das äußere Erscheinungsbild als Diskriminierungsgrund zu untersuchen, bedarf es einer Betrachtung des Zusammenhangs zu den *Diversitätskategorien*.

Die Grundlage der Diversitätskategorien stellt der *Diversitäts-Ansatz* dar. Gemäß Eggers (2011) wird der Diversitäts-Ansatz in die gesellschafts- und herrschaftskritische sowie in die marktförmige Ausrichtung von Diversität unterschieden. Dabei nutzt die marktförmige Ausrichtung Differenzen zwischen den Merkmalen der Personen, um aus ihnen Gewinn zu erzielen. Im Gegensatz dazu zielt der gesellschafts- und herrschaftskritische Ansatz darauf ab, dass ein Beitrag zur Förderung von gleichberechtigter Teilhabe am Leben in der Gesellschaft sowie zur Antidiskriminierung von marginalisierten Gruppen geleistet wird. Auf Grundlage dessen werden auch die Konstrukte der Differenz und der Norm in Frage gestellt (Fereidooni & Zeoli, 2016). Seinen Ursprung findet der Diversitäts-Ansatz in der amerikanischen Antidiskriminierungsbewegung der 1960er Jahre. Folglich gewann der Diskurs auch in Europa an Bedeutung, wo zunächst das Begriffsverständnis von Diversität im Fokus der Be-

trachtung stand. Bei dem Begriff *Diversität* handelt es sich um die Übersetzung des Wortes *Diversity*, das aus der englischen Terminologie hervorgeht (Rosken, 2016). Mit Hilfe des Diversitätsbegriffs kann die Heterogenität und Vielfalt von Mitgliedern sozialer Gruppen beschrieben werden (van Dick & Stegmann, 2016).

Die menschliche Vielfalt kann mit Hilfe der Diversitätskategorien betrachtet werden, die "[...] in direkten Interaktionen geprägt und durch soziale (Struktur-)Kontexte mit hergestellt werden" (Leontiy & Schulz, 2020, S. 1). In Anbetracht der Mehrfachzugehörigkeit eines Individuums zu bestimmten Kategorien, können je nach sozialem Kontext, Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen Individuen existieren. Überdies bestehen zwischen den Diskriminierungskategorien hierarchisch angeordnete Beziehungen, da die Bewertung der Zugehörigkeit durch gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse beeinflusst/definiert wird. In Abhängigkeit davon kann Mehrfachzugehörigkeit zu Vorteilen, aber auch zu Diskriminierung führen (Eine Welt der Vielfalt e.V., n.d.). In Tabelle 1 werden die Diversitätskategorien nach Vedder (2016) aufgeführt. Dies sind unter anderem die Kategorien Alter, Behinderung, Ethnizität, Gender, Religion und sexuelle Orientierung. Auch Merkmale, die übergreifend zu verorten sind, werden als Kategorie erfasst. Aus der Tabelle wird ebenfalls ersichtlich, dass Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds in allen Diversitätskategorien impliziert sind. Demzufolge stellt das äußere Erscheinungsbild einen Querschnitts-Diversitätsaspekt dar (Vedder, 2016).

Tabelle 1: Aspekte des Aussehens in sechs Diversitätskategorien (Eigene Abbildung in Anlehnung an Vedder, 2016, S. 154)

Diversitätskategorien	Beispiele für relevante Aspekte des Aussehens
Alter	Falten, Graue Haare, Brille
Behinderung	Kleinwuchs, Gesichtszüge
Ethnizität	Hautfarbe, Gesichtszüge, Körperformen
Gender	Kosmetik, Schlankheit
Religion	Kopfbedeckung, Bärte, Frisuren
Sexuelle Orientierung	Körperhaltung, Athletik
Dimensionsübergreifende	Körpergröße, Gewicht, Kleidung, Attraktivität, Jugend-
Kategorie	lichkeit, Haarfarbe- oder Struktur, gesunde Zähne

Des Weiteren greift der Diversitätsansatz Grundlagen für die zusammenhängende Betrachtung von Kategoriezugehörigkeit und dem sozialen Status sowie gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen auf. Somit knüpft der Diversitäts-Ansatz an eine intersektionale Betrachtungsweise an (Eine Welt der Vielfalt e.V., n.d.).

2.2.2 Mehrfachdiskriminierung und Intersektionalität

Die Zugehörigkeit zu bestimmten Diversitätskategorien kann, wie bereits in Kapitel 2.2.1 gezeigt, zu Diskriminierung führen. Dabei ist zu erwähnen, dass Diskriminierung nicht nur aufgrund der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kategorie, sondern auch aufgrund einer möglichen Mehrfachzugehörigkeit existiert. Eine Form der Mehrfachdiskriminierung stellt die *Intersektionalität* dar (Beigang et al., 2017). Das Paradigma der Intersektionalität fokussiert sich auf Diskriminierung und soziale Ungleichheiten. Daraus folgt eine macht- und herrschaftskritische Debatte um Vielfalt und Differenz. Im Vergleich zum Diversitäts-Ansatz, der Vielfalt und Differenz wertschätzt, geht das Paradigma der Intersektionalität davon aus, dass diese ein Produkt der Macht- und Ungleichheitsverhältnisse darstellen (Walgenbach & Pfahl, 2017). Die Betrachtung der Wechselbeziehungen und Interdependenzen von historisch gewordenen Diskriminierungsformen vor dem Hintergrund sozialer Ungleichheit hat zum Ziel, dass eindimensionale Analyseperspektiven sowie die additive Sichtweise von Diskriminie-

rungsformen überwunden werden (Walgenbach, 2012; Walgenbach & Pfahl, 2017). Die Grundlage von Intersektionalität liegt deshalb in einer mehrdimensionalen Analyseperspektive. Demzufolge wird nicht davon ausgegangen, dass sich Diskriminierungsformen duplieren, sondern neuartige und spezifische Formen der Diskriminierung entstehen. Die Ablehnung der additiven und eindimensionalen Perspektive führte auch zur Entstehung des Begriffs der Intersektionalität (Walgenbach & Pfahl, 2017).

Der Ursprung liegt im *Black Feminism* und der *Critical Race Theory* (Crenshaw, 1989; Chebout, 2011). Diese setzten sich im Gegensatz zum *White Feminism* gegen Unterdrückungs- und Diskriminierungsstrukturen ein, die nicht alle Frauen gleichermaßen betreffen. Aus der Debatte wurde sichtbar, dass ein Mangel an einer intersektionalen Analyseperspektive besteht (Walgenbach & Pfahl, 2017; Center for Intersectional Justice, 2019). Infolgedessen wurde der Begriff der Intersektionalität durch Kimberlé Crenshaw eingeführt, "[...] um die Prozesse zu beschreiben, bei denen Mehrfachdiskriminierung durch die Überschneidung verschiedener Formen struktureller Ungleichheit entsteht" (Center for Intersectional Justice, 2019, S. 7). Das Konzept der Intersektionalität wird auch im deutschsprachigen Raum aufgegriffen. Seit den 2000er Jahren findet es in diversen wissenschaftlichen Disziplinen Berücksichtigung (Center for Intersectional Justice, 2019).

Folglich basiert Intersektionalität auf der Betrachtung der Schnittstellen von gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftssystemen sowie des Zusammenhangs von Diskriminierungskategorien auf verschiedenen parallel verlaufenden Ebenen (Center for Intersectional Justice (2019). Walgenbach und Pfahl (2017) schrieben diesbezüglich folgendes:

Unter Intersektionalität lässt sich verstehen, dass historisch gewordene Diskriminierungsformen, soziale Ungleichheiten, Machtverhältnisse und Subjektpositionen wie Geschlecht, Behinderung, Sexualität/Heteronormativität, Race/Ethnizität/Nation oder soziales Milieu nicht additiv bzw. isoliert voneinander konzeptualisiert werden können, sondern in ihren Überkreuzungen (intersections) oder Interdependenzen analysiert werden müssen. (S. 141)

Ein Beispiel für Intersektionalität ist die Diskriminierung von homosexuellen Männern, die sich dem Islam angehörig fühlen oder denen diese Zugehörigkeit zugeschrieben wird. Unabhängig davon, ob die Zugehörigkeit von homosexuellen Männern zum Islam selbstdefiniert oder zugeschrieben wird, besteht ein Risiko für mehrdimensionale bzw. intersektionale Diskriminierung. In diesem Kontext sind es Diskriminierungsformen wie Homophobie, Klassismus und diverse Formen des Rassismus, die in ihren Wechselwirkungen betrachtet werden müssen. Die Diskriminierung erfolgt somit unter anderem auf der Basis der sexuellen Orientierung, der sozialen sowie der ethnischen Herkunft, der Religionszugehörigkeit oder einem äußeren Erscheinungsbild, das als "nicht-deutsch genug" angesehen wird (Cetin, 2020). Zudem besteht laut dem SVR-Forschungsbereich (2018) ein Zusammenhang zwischen Diskriminierung und einem äußeren Erscheinungsbild, das auf eine ausländische Herkunft hindeuten könnte. Aus dem Beispiel wird deutlich, dass das äußere Erscheinungsbild sowohl einen Teilaspekt innerhalb der intersektionalen Diskriminierung als auch einen eigenen Diskriminierungsgrund darstellen kann.

2.2.3 Lookismus

Diskriminierung kann aufgrund der Zugehörigkeit zu einer oder mehreren Diversitätskategorien stattfinden. Erfährt eine Person jedoch Stereotypisierung und diskriminierendes Verhalten allein aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds, wird dies als *Lookismus* bezeichnet (Vedder & Vedder, 2012). Die Diskriminierung einer Person resultiert in diesem Falle aus Stereotypen, die sich auf Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds beziehen (Warhurst, van den Broek, Hall & Nickson, 2012). Allerdings können Stereotype, wie bereits in Kapitel 2.1.1 erläutert, sowohl negativ als auch positiv sein. Zudem sind Stereotype abhängig von den gesellschaftlichen Normen sowie dem jeweiligen Kontext. Fallen bestimmte Merkmalsausprägungen des äußeren Erscheinungsbilds nicht in diese Normbereiche, kann dies zu Lookismus führen (Vedder, 2019). Vedder (2019) beschreibt dies wie folgt:

Lookismus tritt seltener auf, wenn Menschen mit ihrem Aussehen innerhalb von aktuellen Attraktivitätsnormen liegen (Schlankheit, Jugendlichkeit, volles Haar, gesunde Zähne etc.). Je nach Kontext können Personen sonst als zu groß, zu klein, zu dick, zu dünn, zu alt aussehend, zu jung aussehend, zu dun-

kelhäutig, zu offensichtlich behindert, zu hübsch, zu hässlich, zu auffallend gekleidet (Kopftuch, Turban), zu tätowiert etc. angesehen werden. (S. 104)

Eine Abweichung der gesellschaftlichen Normbereiche bezieht sich beispielsweise auf das Körpergewicht. In Deutschland sind Personen mit Adipositas häufiger von Lookismus betroffen (Guggemos, 2015). Adipositas liegt dann vor, wenn der Body-Mass-Index eines Erwachsenen über einem Wert von 30 kg/m² liegt (Roehling, 1999). Gerade zu dieser Personengruppe existieren Stereotype und Vorurteile, denn Normalgewicht wird mit Gesundheit und Übergewicht mit Krankheit assoziiert. Außerdem gelten adipöse Personen meist als faul und willensschwach (Guggemos, 2015; Roehling, 1999). Ferner resultiert Lookismus aus der Fehlannahme, dass das äußere Erscheinungsbild als Indikator für den Wert der Person gesehen wird. Entspricht das äußerliche Abbild den jeweiligen Normen sowie Schönheitsidealen, existieren eher positive Annahmen über die Persönlichkeitseigenschaften einer Person (Vedder, 2019). Es stellt sich allerdings die Problematik heraus, dass Lookismus nicht in den Gesetzen verankert ist und demzufolge juristisch schwer zu fassen ist (Vedder, 2016). Lediglich im australischen Bundesstaat Victoria existiert eine Gesetzgebung, die Lookismus verbietet (Warhurst et al., 2012). Darüber hinaus existiert auch kein Schutz vor Mehrfachdiskriminierung bzw. intersektionaler Diskriminierung, die eine mögliche Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds implizieren könnte (Eine Welt der Vielfalt e.V., n.d.).

2.3 Rechtliche Rahmenbedingungen

Dieses Kapitel impliziert eine Skizzierung der rechtlichen Rahmenbedingungen. Da sich dieses Forschungsprojekt auf die Diskriminierung von Schüler:innen an Schulen bezieht, werden die gesetzlichen Grundlagen erläutert, die der Zielgruppe einen Schutz vor Diskriminierung bieten können. Einleitend erfolgt eine Darstellung der grundlegenden Regelungen zum Recht auf diskriminierungsfreie Bildungsteilhabe. Dafür wird zunächst auf den internationalen Rahmen, explizit auf die allgemeine Erklärung der Menschenrechte, sowie den verfassungsrechtlichen Rahmen, durch Fokussierung auf das Grundgesetz, eingegangen. Darauf aufbauend folgt eine Erläuterung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes. Das Kapitel wird mit dem aktuellen schulrechtlichen Rahmen abgeschlossen.

2.3.1 Internationaler Rahmen

Sowohl das Recht auf Bildung als auch das Recht auf diskriminierungsfreie Teilhabe an Bildung ist ein Menschenrecht. Dementsprechend ist dieses Recht in diversen völkerrechtlichen Vereinbarungen verankert (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2018). Völkerrechtliche Vereinbarungen wie die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) wurden in der Bundesrepublik Deutschland nach Artikel 59 Absatz 2 GG ratifiziert und sind demnach geltendes Recht (Dern, Schmid & Spangenberg, 2013). Die AEMR wurde im Jahr 1948 durch die Vertragsstaaten verabschiedet. Inhalt ist ein Diskriminierungsverbot, dass allen Menschen dieselben Rechte und Freiheiten bieten soll (Scherr et al., 2017). Gemäß Artikel 2 AEMR wird Gleichstellung aller Menschen folgendermaßen definiert:

Jeder hat Anspruch auf alle in dieser Erklärung verkündeten Rechte und Freiheiten, ohne irgendeinen Unterschied, etwa nach Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder sonstiger Anschauung, nationaler oder sozialer Herkunft, Vermögen, Geburt oder sonstigem Stand. Des weiteren darf kein Unterschied gemacht werden auf Grund der politischen, rechtlichen oder internationalen Stellung des Landes oder Gebietes, dem eine Person angehört, gleichgültig ob dieses unabhängig ist, unter Treuhandschaft steht, keine Selbstregierung besitzt oder sonst in seiner Souveränität eingeschränkt ist [...].

Das Recht auf Bildung, das durch den Inhalt von Artikel 2 AEMR allen Menschen gleichberechtigt zusteht, wird von Artikel 26 Absatz 1 AEMR aufgegriffen. Gemäß Artikel 26 Absatz 2 AEMR zielt Bildung darauf ab, die Entfaltung der Persönlichkeit und die Achtung der Menschenrechte zu stärken.

2.3.2 Verfassungsrechtlicher Rahmen

Innerhalb des verfassungsrechtlichen Rahmens ist das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (GG) von Bedeutung, da es ebenso wie Völkerrechtsverträge
über dem Landesrecht steht und somit eine Wirkung auf die Schulgesetze der Länder
hat. Das GG benennt die Gleichstellung aller Menschen vor dem Gesetz (Artikel 3
Absatz 1 GG). Es beinhaltet eine Aufzählung von Kategorien, die einem rechtlichen
Schutz vor Diskriminierung unterliegen und für die ein ausdrückliches Diskriminie-

rungsverbot besteht. Gemäß des GG gilt: "Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden" (Artikel 3 Absatz 3 GG). Das GG impliziert allerdings kein explizites Grundrecht auf diskriminierungsfreie Bildungsteilhabe für Schüler:innen (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2018). Dieses lässt sich nur teilweise aus diversen Artikeln des GG ableiten (Dern et al., 2013).

Dabei ist zu beachten, dass der Zugang zu Bildung nicht nur im engeren Sinne zu betrachten ist. In Anlehnung an Artikel 3 GG schließt das staatlich beaufsichtigte Bildungswesen nicht nur chancengleiche Bildungsteilhabe, sondern auch Chancengleichheit während der gesamten Schulzeit, mit ein. Dazu zählt zum Beispiel auch eine diskriminierungsfreie Benotung der Schüler:innen oder eine diskriminierungsfreie Wahrnehmung des Unterrichts. Diese Garantie der Chancengleichheit verbietet Diskriminierung durch die Schule als Institution und auch durch deren Repräsentant:innen, die beispielsweise die Schulleiter:innen oder die Lehrer:innen darstellen. Überdies umfasst das Verbot sowohl direkte als auch indirekte Diskriminierung durch den Staat. Der Diskriminierungsschutz durch die Grundrechtsdrittwirkung tritt in Kraft, wenn die Diskriminierung durch Eltern oder Mitschüler:innen erfolgt (Dern et al., 2013).

2.3.3 Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz

Antidiskriminierungspolitik ist, auch in Folge der Verabschiedung der AEMR, in demokratischer und rechtsstaatlicher Politik fest verankert. In Deutschland führte dies zur Verabschiedung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) (Scherr et al., 2017). Das AGG impliziert das Ziel "[...] Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen" (§1 AGG). Im AGG wird anstelle des Begriffs der Diskriminierung von Benachteiligung gesprochen. Dementsprechend liegt eine unmittelbare Benachteiligung vor, wenn eine Person eine ungünstigere Behandlung erfährt, als eine andere Person bei der ein Merkmal aus §1 kein Diskriminierungsgrund darstellt (§3 Ab-

satz 1 Satz 1 AGG). Das AGG bietet zwar einen Schutz vor Diskriminierung im Kontext der Bildung, aber dieser greift nur für die Mitarbeiter:innen des Bildungsbereichs. Es handelt sich hierbei nur um einen arbeits- und beamtenrechtlichen Schutz vor Diskriminierung. Da die Schule als Arbeitgeber fungiert, muss sie die Arbeitnehmer:innen auch vor Diskriminierung durch Dritte schützen. Dies sind beispielsweise die Schüler:innen oder Eltern. Für die Schüler:innen gibt es auch durch das AGG keinen eindeutigen Diskriminierungsschutz. Es bezieht lediglich Personen mit einem privatrechtlichen Unterrichtsvertrag oder die Personen, die private Bildungsdienstleistern in Anspruch nehmen, mit ein (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2018).

2.3.4 Schulrechtliche Regelungen

Laut et al. (2013) ist das Recht auf diskriminierungsfreie Bildungsteilhabe unter anderem im verfassungsrechtlichen Rahmen des GG, in den Landesverfassungen und im Schulrecht verankert. Zum Schulrecht gehören unter anderem die Schulgesetze der einzelnen Bundesländer. Gemäß Artikel 30 und 70 ff. GG sind die Länder dafür verantwortlich, dass staatliche Befugnisse und Aufgaben umgesetzt werden. Die Schulgesetze beinhalten "[...] u. a. Ziele und Aufgaben der Schule, grundlegende Schulstrukturen, Rechte und Pflichten von Schüler_innen, Eltern und Lehrenden, Mitwirkungsgremien, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen oder Grundsätze der Leistungsbewertung [...]" (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2013, S. 38). Zudem sind die Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister:innen in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) von Bedeutung, da sie die Vergleichbarkeit des Schulwesens aller 16 Länder gewährleisten wollen (Dern et al., 2013).

Zunächst lässt sich feststellen, dass das Recht auf Bildung in allen Landesverfassungen verankert ist. Meist implizieren die einzelnen Schulgesetze Diskriminierungsverbote, die sich auf die im AGG oder im GG verankerten Merkmale beziehen. So auch Nordrhein-Westfalen, dass sich auf das GG und die Landesverfassung stützt. Je nach Bundesland existieren allerdings auch Unterschiede. Meist wird die Gesamtheit aller im AGG verankerten Merkmale nur selten erfasst. Allerdings gehen in einigen Schulgesetzen die Kategorien auch über das AGG hinaus (Dern et al., 2013).

2.4 Forschungsstand

Die dargelegten Bezugstheorien beinhalten eine grundlegende Darstellung des äußeren Erscheinungsbilds als Querschnitts-Diversitätsaspekt, als Diskriminierungsmerkmal innerhalb der Intersektionalen Diskriminierung sowie als feststehenden Diskriminierungsgrund. Da sich das Forschungsprojekt auf das äußere Erscheinungsbild als Diskriminierungsgrund im schulischen Kontext bezieht, soll dieses Kapitel einen Einblick in den aktuellen Forschungsstand geben, der sich mit dieser spezifischen Thematik auseinandersetzt. Dazu führte die Projektgruppe eine Literaturrecherche durch, in dem mit festgelegten Suchbegriffen wissenschaftliche Datenbanken, wie zum Beispiel PSYNDEX oder ERIC, systematisch durchsucht wurden. Außerdem wurde mit dem *Schneeballsystem* nach weiteren Studienergebnissen recherchiert (Döring & Bortz, 2016). Die Literaturrecherche ergab, dass bisher nur wenige Forschungsbefunde zu Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds an Schulen existieren.

Eine wichtige Basis für das Forschungsprojekt stellt die empirische Studie "Diskriminierungserfahrungen in Deutschland" dar. Die Studie aus dem Jahr 2017 wurde von der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADS) in Auftrag gegeben und impliziert Ergebnisse einer Repräsentativ- und einer Betroffenenbefragung. Die Repräsentativ-befragung wurde vom Institut für Sozialforschung und Kommunikation (SOKO) per Telefon durchgeführt und beinhaltet Angaben zu Diskriminierungserfahrungen von 1.007 befragten Personen. Das Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (BIM) führte eine Betroffenenbefragung durch, die sowohl eigene als auch beobachtete Diskriminierungserfahrungen umfasst. Dazu liegen 18.162 Angaben vor (Beigang et al., 2017).

Innerhalb der Betroffenenbefragung wurde auch die mehrdimensionale Diskriminierung erfasst. Die dazu erhobenen Daten beziehen sich auf unterschiedliche Lebensbereiche. Von 935 geschilderten Diskriminierungserfahrungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds wurden bei 37,1% noch weitere Diskriminierungsmerkmale erwähnt. Wurde eine Person auf Basis ihres äußeren Erscheinungsbilds diskriminiert, erfuhr sie in derselben Situation auch Diskriminierung die zu 15,5% auf die Ge-

schlechtsidentität, zu 4% auf die ethnische Herkunft und zu 7,6% auf das Lebensalter zurückzuführen ist (Beigang et al., 2017).

Aus der Betroffenenbefragung geht hervor, dass innerhalb der letzten 24 Monate 1.655 Personen angaben, dass sie Diskriminierungserfahrungen im Bildungsbereich erlebt haben. Davon fallen 827 geschilderte Erfahrungen in den Bereich der Schule. Im Bildungsbereich äußert sich Diskriminierung primär in Form von sozialer Herabwürdigung, gefolgt von materieller Benachteiligung und körperlichen Übergriffen (Beigang et al., 2017). Des Weiteren tritt Diskriminierung im Bildungsbereich in dem verwehrten Besuch von Bildungseinrichtungen, in der Leistungsbewertung sowie als Mobbing auf. In dieser Studie wird das äußere Erscheinungsbild weder bei dem verwehrten Besuch von Bildungseinrichtungen noch bei der Leistungsbewertung als Diskriminierungsgrund genannt. Eine andere empirische Studie kommt jedoch zum Ergebnis, dass das äußere Erscheinungsbild einen Einfluss auf der Benotung durch die Lehrer:innen hat (Dunkake, Kiechle, Klein & Rosar, 2012). Mobbing wird in der Studie der ADS als Diskriminierung in Form von sozialer Herabwürdigung beschrieben und betrifft 252 Personen im schulischen Bildungsbereich. Aus der Abbildung 2 ist zu entnehmen, dass in der Betroffenenbefragung sowohl Merkmale des AGG als auch nicht rechtlich geschützte Merkmale erfasst wurden. Hier gaben Betroffene diese Merkmale der Diskriminierungserfahrungen an, wobei eine Mehrfachnennung möglich war. Dazu zählen beispielsweise das Aussehen bzw. das äußere Erscheinungsbild. Dies wird von 63 Personen im Bildungsbereich als Diskriminierungsgrund genannt, wobei 38,1% der Diskriminierungserfahrungen als Mobbing zu bewerten sind. Auch das Gewicht ist bei 31 der Betroffenen ein Grund der Diskriminierungserfahrungen. Darunter fallen 25,8% unter Mobbing. Ferner sind äußere Merkmale auch im Hinblick auf die ethnische Herkunft von Bedeutung. Allgemein erfahren deshalb 82 Personen Diskriminierung, wobei 39% als Mobbingerfahrungen zählen. Menschen die Diskriminierung als People of Color erfahren sind besonders von Mobbing betroffen. Von 28 geschilderten Diskriminierungserfahrungen fallen 53,6% unter Mobbingerfahrungen (Beigang et al., 2017). Auch die Ergebnisse einer weiteren Studie zeigen, dass Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe im Schulkontext Diskriminierung erleben (European Union Agency for Fundamental Rights, 2017).

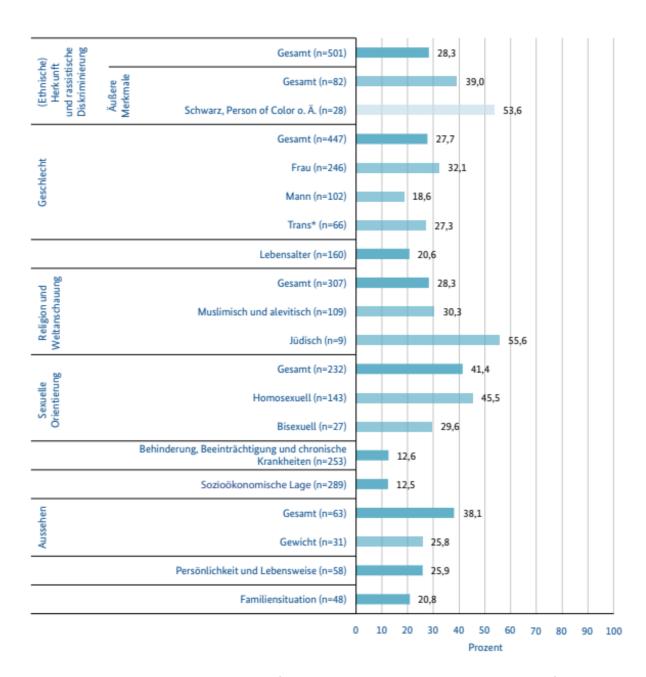


Abbildung 2: Anteil von Mobbingerfahrungen an allen Diskriminierungserfahrungen im Lebensbereich Bildung nach Merkmal (Beigang et al., 2017, S. 153)

Als Verursacher:innen von Mobbing im schulischen Bildungsbereich wurden Lehrer:innen, Mitschüler:innen, Lernmaterialien und dritte Personen angegeben. Es stellt sich heraus, dass bei jüngeren Schüler:innen das Mobbing primär durch Mitschüler:innen erfolgt. Im Vergleich dazu wird bei den älteren Schüler:innen deutlich, dass hier die Lehrer:innen die Hauptverursacher:innen des Mobbings sind (Beigang et al., 2017).

2.5 Problemlage

Durch die Bezugstheorien wurde die Bedeutung des äußeren Erscheinungsbilds als Diskriminierungsgrund verdeutlicht. In Kapitel 2.2.1 wird darauf hingewiesen, dass das äußere Erscheinungsbild ein Querschnitts-Diversitätsaspekt darstellt. In Bezug auf das Forschungsprojekt ist die Berücksichtigung der Diversitätskategorien in zusammenhängender Betrachtung mit dem äußeren Erscheinungsbild deshalb von Bedeutung, da Menschen aufgrund der Zugehörigkeit zu einer oder mehrerer bestimmten Kategorien Diskriminierung erfahren können (Eine Welt der Vielfalt e.V., n.d.). Aufgrund der gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnisse sind einige Mitglieder von sozial konstituierten Gruppen einem höheren Diskriminierungsrisiko ausgesetzt, da einzelne Kategorien in unterschiedlichem Maße mit negativen Zuschreibungen verbunden sind (Rottleuthner, Mahlmann & Kawamura, 2011).

Außerdem ist das äußere Erscheinungsbild nicht nur als Aspekt innerhalb der Diversitätskategorien relevant. Denn das Phänomen Lookismus zeigt, dass Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds als feststehende Diskriminierungsform existiert. Es stellt sich allerdings die Problematik heraus, dass Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds nicht rechtlich geschützt wird, obwohl die intersektionale Diskriminierung und Lookismus das Auftreten dieses Diskriminierungsgrunds aufzeigen (Vedder, 2016; Eine Welt der Vielfalt e.V., n.d.). Die Skizzierung der rechtlichen Rahmenbedingungen zeigt auch, dass Schüler:innen durch den internationalen, verfassungsrechtlichen und schulrechtlichen Rahmen keinen Diskriminierungsschutz im Hinblick auf das äußere Erscheinungsbild haben, da in einigen Gesetzen selbst die im AGG genannten Merkmale nicht gänzlich erfasst werden (Dern et al. 2013). Allgemein besteht die Forderung, dass der Diskriminierungsschutz durch die Ergänzung der AGG-Merkmale gestärkt sowie erweitert werden soll. Dies betrifft auch die Aufnahme der Kategorie des äußeren Erscheinungsbilds in das AGG (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2017).

Außerdem geht aus dem aktuellen Forschungsstand hervor, dass das äußere Erscheinungsbild als Diskriminierungsgrund im Kontext der Schule bisher nur wenig erforscht wurde. Trotzdem erfasst die Studie "Diskriminierungserfahrungen in Deutschland" der ADS das äußere Erscheinungsbild als Diskriminierungsgrund im schuli-

schen Kontext (Beigang et al., 2017). Aus diesen Ergebnissen resultiert aber auch die Beobachtung, dass keine expliziten Daten zu einzelnen Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds sowie zu Formen, Häufigkeiten oder den Verursacher:innen der Diskriminierung erhoben wurden. Darüber hinaus konnten keine Daten zu Mehrfachdiskriminierung und Intersektionalität im schulischen Kontext hervorgebracht werden.

Die Problemlage besteht dementsprechend darin, dass Schüler:innen Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds in ihrem Schulalltag erleben, aber keinerlei rechtlichen Schutz davor haben bzw. kein explizites Diskriminierungsverbot existiert. Um dies zu gewährleisten, ist die Eigeninitiative der Institution Schule und deren Akteur:innen erforderlich (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2017).

3 Forschungsmethodik

Im folgenden Kapitel wird die Forschungsmethodik des Projekts Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern beschrieben. Dafür werden zunächst die Forschungsfragen vorgestellt, die sich auf die theoretischen Grundlagen und den empirischen Forschungsstand stützen. Daraufhin folgt eine Skizzierung der Projektziele. Es folgen die Untersuchungsmethode und die Entwicklung des Erhebungsinstruments. Auf Grundlage dessen wird die Stichprobe und die Durchführung der Datenerhebung beschrieben. um anschließend die Auswertungsmethode des Forschungsprojekts vorzustellen. Überdies impliziert dieses Kapitel die Thematik der Forschungsethik und der Gütekriterien der qualitativen Forschung.

3.1 Forschungsfrage

Sowohl aus dem aktuellen Forschungstand als auch aus der erläuterten Problemlage wird ersichtlich, dass ein Bedarf zur Forschung innerhalb der Thematik dieses Forschungsprojekts besteht. Um herauszufinden, ob Schüler:innen an weiterführenden Schulen Diskriminierungserfahrungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds machen, wurde auf Grundlage dessen die zentrale Forschungsfrage *Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen statt?* aufgestellt.

Um die zentrale Forschungsfrage explizit beantworten zu können, wurden vier weitere Unterfragen entwickelt. Zunächst zielt die Frage Welche Diskriminierungserfahrungen haben Schüler:innen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds an weiterführenden Schulen gemacht? darauf ab, ein allgemeines Abbild der Diskriminierungserfahrungen zu erfassen.

Ferner ist die Untersuchung der Häufigkeiten von Interesse, um festzustellen in welcher Ausprägung das Phänomen vorliegt. Aus dem aktuellen Forschungsstand geht hervor, dass das äußere Erscheinungsbild einen Grund für die Diskriminierung an Schulen darstellt. Auch die Verursacher:innen des Mobbings an Schulen konnten erfasst werden (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2018). Jedoch wurden weder die Häufigkeiten in Bezug auf die Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds noch die jeweiligen Verursacher:innen genannt. Infolgedessen wurde dazu die Frage Wie oft haben sich Schüler:innen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds an weiterführenden Schulen diskriminiert gefühlt oder Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds beobachten können? entwickelt. Da auch das Erfassen der Verursacher:innen bedeutsam ist wird vertiefend gefragt, ob die Diskriminierung (a) durch Mitschüler:innen oder (b) durch Lehrer:innen erfolgt.

Aus den Bezugstheorien ging ebenfalls hervor, dass das äußere Erscheinungsbild einen Querschnitts-Diversitätsaspekt darstellt. Entlang und auch innerhalb der Diversitätskategorien lassen sich somit zahlreiche Merkmalsausprägungen des äußeren Erscheinungsbilds beobachten, was bereits in Tabelle 1 verdeutlicht wurde (Vedder, 2016). Weder aus den Bezugstheorien noch aus dem aktuellen Forschungsstand wird deutlich, welche Merkmalsausprägungen als Diskriminierungsgrund gelten können oder auch welche Erscheinungsformen interdisziplinäre Diskriminierung begünstigen. Lediglich die Studie *Wo kommen Sie eigentlich ursprünglich her?* zeigt, dass ein Zusammenhang zwischen Diskriminierung und spezifischen Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds besteht (SVR-Forschungsbereich, 2018).

Für das Forschungsprojekt ist es somit auch relevant zu erfahren, auf Grund welcher Merkmale diskriminiert wird. Um dies zu überprüfen, wurde die Forschungsfrage Welche Merkmale (Haarfarbe, Hautfarbe...) des äußeren Erscheinungsbilds werden aus der Sicht der Schüler:innen am häufigsten als Diskriminierungsmerkmal an sich wahr-

genommen und unter Mitschüler:innen an weiterführenden Schulen beobachtet? entwickelt.

3.2 Projektziele

Innerhalb des Projektjahres 2020/2021 soll das Hauptziel des Forschungsprojekts das Erfassen der Diskriminierung (Form und Häufigkeit) aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen, erreicht werden. Dies geschieht mit Hilfe der dargelegten theoretischen Grundlagen, den darauf aufbauenden Forschungsfragen und der Projektmethodik. Um dies zu untersuchen, stützt sich dieses Forschungsprojekt auf Schilderungen von individuellen Diskriminierungserfahrungen von Schüler:innen an weiterführenden Schulen. Darüber hinaus sollen die Ergebnisse dieses Projekts auf mögliche Problematiken aufmerksam machen, die ebenso eine mögliche Basis, im Sinne eines qualitativ iterativen Forschungsprozesses (siehe Kapitel 3.3), für weiterführende Forschung herstellen, um durch die Aufdeckung von möglichen Diskriminierungserfahrungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds einen Betrag zur Förderung von Chancengleichheit im schulischen Kontext zu leisten.

Eine ausdifferenzierte Zielsetzung innerhalb des Projektmanagement ist deshalb von Bedeutung, da sie verschiedene Funktionen für die Projektgruppenmitglieder besitzt (Bea, Scheurer & Hesselmann, 2011).

(1) Entscheidungsfunktion

Mit Hilfe von Projektzielen lassen sich alternative Lösungswege untersuchen. Sie fungieren als Bewertungskriterien zur Überprüfung einer Alternative, die der Projektgruppe das Erreichen des Hauptziels ermöglichen soll (Bea, Scheurer & Hesselmann, 2011).

(2) Koordinationsfunktion

Projektziele dienen als "roter Faden" des Forschungsprojekts. Die Arbeitsschritte einzelner Gruppenmitglieder und Kleingruppen werden koordiniert und unter Berücksichtigung der Hauptzielsetzung zusammengeführt (Bea, Scheurer & Hesselmann, 2011).

(3) Kontrollfunktion

Um den Erfolg des Forschungsprojekts messen zu können, bedarf es einer festgelegten Zielsetzung. Die Projektgruppe kann somit kontrollieren, ob alle Ziele innerhalb des aufgestellten Zeitplans bearbeitet werden (Bea, Scheurer & Hesselmann, 2011).

(4) Motivationsfunktion

Ferner dienen Projektziele zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls. Das gemeinsame Erreichen der Ziele schafft positive Erlebnisse aufseiten der Gruppenmitglieder (Bea, Scheurer & Hesselmann, 2011).

Die explizite Zielsetzung dieses Forschungsprojekts erfolgte mit Hilfe der *SMART-Regel*. Die Buchstaben des Wortes SMART stehen dabei für *spezifisch*, *messbar*, *attraktiv*, *realistisch* und *terminier*t (Schels, 2008). Neben dem Hauptziel existieren vertiefende Projektziele. Diese orientieren sich unter anderem an den Phasen eines qualitativen Forschungsprozesses (Döring & Bortz, 2016). Eine ausführliche Darstellung der Zielsetzung ist dem Anhang zu entnehmen (siehe Anhang A).

3.3 Begründung und Beschreibung der Projektmethodik

Um die aufgestellten Forschungsfragen, die bereits in Kapitel 3.1 detailliert erläutert wurden, beantworten und überprüfen zu können, wurde ein exploratives qualitatives Forschungsdesign verwendet. Es ist das Ziel der qualitativen Sozialforschung, mit Hilfe der Rekonstruktion der sozialen Phänomene neues Wissen zu generieren und Theorien zu bilden. Da bereits aus der Darstellung des Forschungstandes die Problematik einer Forschungslücke innerhalb des Themenbereichs deutlich wird, konnte dies zum Anlass des Forschungsprojekt genommen werden (Döring & Bortz, 2016). Eine qualitative Forschungsmethodik greift sowohl das Erfassen sozialer Phänomene, Prägungen durch die Individuen als auch die Untersuchung der alltäglichen Lebenswelt auf (Döring & Bortz, 2016). Hier zeigt sich der Zusammenhang zu den aufgestellten Forschungsfragen, die den genannten qualitativen Untersuchungsgegenstand der sozialen Phänomene aufgreifen. Dies lässt sich daraus ableiten, dass Diskriminierung in Form eines komplexen sozialen Phänomens zu verstehen ist (Scherr et al., 2017). Demnach sind die Schüler:innen als Individuen zu betrachten, die in ihrem dem schulischen Lebensumfeld agieren.

Innerhalb dieses Forschungsprojekts wurde die Untersuchungsmethode eines qualitativen Online-Leitfadeninterviews angewendet. Dafür konstruierte die Projektgruppe einen geeigneten Interviewleitfaden, der auf den Forschungsfragen und dem Forschungsziel aufbaut. Die Durchführung erfolgte mit Schüler:innen von verschiedenen weiterführenden Schulen. Ziel der Interviews war es, die subjektiven Sichtweisen der Schüler:innen in Bezug auf die Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbild an Schulen zu erheben. Im Anschluss an die Durchführung erfolgte die Transkription der Audio-Aufnahmen der Online-Leitfadeninterviews. Dafür hatte die Projektgruppe zuvor Transkriptionsregeln aufgestellt, die von der Transkriptionsgruppe einheitlich verwendet wurden. Im Zuge dessen wurde das vorliegende Material mit Hilfe der inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) ausgewertet.

Parallel zum Forschungsprozess erfolgte eine transparente Dokumentation der methodischen Vorgehensweise. Somit ist es möglich, dass die intersubjektive Nachvollziehbarkeit dieser Studie gewährleistet wird. Ferner werden in diesem Bericht einzelne methodische Entscheidungen in Bezug auf die Angemessenheit für das Forschungsprojekt begründet (Steinke, 1999). Zur transparenten Darstellung zählt auch ein wissenschaftliches Poster (siehe Anhang B).

3.4 Untersuchungsmethode

In diesem Kapitel wird die Untersuchungsmethode dargestellt. Innerhalb dieses Forschungsprojekts wurden, wie bereits in Kapitel 3.3 thematisiert, die Daten mit Hilfe eines qualitativen Interviews erhoben. Die Vorteile eines qualitativen Interviews sind unter anderem, dass das subjektive Erleben sowie nicht unmittelbar zu beobachtende Ereignisse erfasst werden können. Es handelt sich um eine alltagsnahe und persönliche Methode, die durch Kommunikation erlaubt, sowohl Hintergrundinformationen als auch komplexe Bedeutungszusammenhänge zu erfassen (Misoch, 2019).

Bei der gewählten Untersuchungsmethode handelt es sich um ein halbstrukturiertes Interview zur Erfassung von verbalen Daten, das auf einem Interviewleitfaden basiert. (Misoch, 2019). Das Leitfadeninterview beruht auf einem festgelegten Fragenkatalog. Ein solcher Fragenkatalog hat zum Vorteil, dass die Vergleichbarkeit der Antworten von den Interviewteilnehmer:innen gesteigert wird (Mayer, 2013). Dieser beinhaltet

keine Antwortoptionen und ermöglicht somit durch offene Fragestellungen individuelle Angaben in Bezug auf das Forschungsthema (Reinders, 2016). Döring und Bortz (2016) erwähnen diesbezüglich folgendes: "Die Standardisierung" des Leitfadens besteht also nicht in exakt vorgegebenen Fragenformulierungen, sondern in der inhaltlichen Vergleichbarkeit des Fragenkatalogs" (S. 372).

Qualitative Interviews finden in direkter Anwesenheit aller am Interview beteiligten Personen innerhalb einer natürlichen Umgebung statt (Döring & Bortz, 2016). Jugendliche verfügen über hohe Nutzungszeiten der digitalen Medien und im Zuge der aktuellen Covid-19-Pandemie erhöht sich dieser Anteil sogar (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2020). Demzufolge entspricht das Online-Format den Anforderungen einer alltagsnahen Kommunikationssituation in Bezug auf die Stichprobe und erweist sich folglich als geeignete Untersuchungsmethode (Misoch, 2019). Auch aufgrund der Digitalisierung zeigt sich in der qualitativen Sozialforschung die Entwicklung, dass digitale Formen der Datenerhebung vermehrt genutzt werden (Misoch, 2019). Döring und Bortz (2016) definieren die Methode des Online-Leitfaden-Interviews wie folgt:

Das Online-Leitfaden-Interview ("semi-structured online interview", "semi-structured Internet interview") ist eine medienvermittelte Variante des Leitfaden-Interviews. Hierbei findet der Interviewkontakt computervermittelt entweder zeitversetzt (z. B. E-Mail-Interview) oder zeitgleich (z. B. Chat-Interview, Webcam-Interview) statt. Es wird typischerweise dialogisch eine Frage gestellt, die Antwort abgewartet und dann die nächste Frage gestellt. Im Unterschied zum selbstadministrierten Online-Fragebogen kann bei einem Online-Leitfaden-Interview individuell auf die Antworten der Befragten eingegangen werden. (S. 375)

Innerhalb dieses Forschungsprojekts wurden verbale Daten mit Hilfe von Diensten für audiovisuelle Online-Kommunikation erhoben (Misoch, 2019). Dabei werden visuelle und auditive Kanäle zeitgleich übertragen. Dies vermittelt den Interviewteilnehmer:innen das Gefühl in einer gemeinsamen Kommunikationssituation zu sein und infolgedessen kann die Mediierung ausgeblendet werden. Somit wird eine soziale Nähe sowie eine auf Vertrauen basierende Beziehung geschaffen (Misoch, 2019).

Überdies bietet das Online-Interview den Vorteil, dass die Interviews mit Hilfe des Videokonferenzdiensts digital aufgezeichnet und gespeichert werden können. Die Aufzeichnung hat zum Ziel, dass das Gespräch protokolliert und anschließend transkribiert werden kann und somit als Grundlage für die folgende Auswertung dient (Mey & Mruck, 2020). Darüber hinaus sind die Interviews durch die Verwendung dieser Software nicht an einen bestimmten Ort gebunden (Misoch, 2019). Im Zuge der Covid-19-Pandemie ist das Online-Leitfaden-Interview deshalb eine geeignete Methode, um eine alltagsnahe und vertrauensvolle Kommunikationssituation zu ermöglichen und trotzdem die räumliche Distanz der Interviewteilnehmer:innen zu gewährleisten. Auch die Motivation zur Teilnahme ist bei dieser Methode meist höher als bei einem Face-to-Face Interview. So stimmen Person tendenziell eher einem Online-Interview zu, wenn sie zuvor ein Face-to-Face Interview abgelehnt haben (Deakin & Wakefield, 2013). Dennoch ist zu beachten, dass einige technische Voraussetzungen erfüllt sein müssen. Alle Teilnehmer:innen sollten eine Internetverbindung besitzen, die über einen ausreichenden Datendurchsatz verfügt und es müssen alle denselben Dienst für audiovisuelle Online-Kommunikation verwenden können. Außerdem besteht die Gefahr, dass technische Störungen auftreten, die den Kommunikationsprozess eventuell negativ beeinflussen (Misoch, 2019). Die Auswahl des Diensts für audiovisuelle Online-Kommunikation fällt auf die Software Zoom.

3.5 Entwicklung des Erhebungsinstruments

Der Leitfaden als qualitatives Erhebungsinstrument entspricht in seiner Gestaltung und Handhabung den Kriterien der Offenheit, Prozesshaftigkeit und Kommunikation (Reinders, 2016). Die Offenheit des Leitfadens bezieht sich sowohl auf die Handhabung als auch auf die Gestaltung. Zwar wird der Leitfaden vor Beginn der Datenerhebung von der Projektgruppe entwickelt, jedoch muss er im gesamten Prozess der Erhebung veränderbar sein. Die Gestaltung ist offen sowie flexibel und bezieht Informationen mit ein, die sich innerhalb des Forschungsprozesses neu ergeben. Überdies ist Offenheit ebenso in Bezug auf die Handhabung des Leitfadens zu betrachten (Reinders, 2016). Die im Leitfaden enthaltenen Fragen dienen als Orientierungsrahmen für die Interviewer:innen und haben die Funktion, dass der Inhalt strukturiert wird. Demnach kann die Reihenfolge innerhalb der Interviewdurchführung verändert oder bestimmte Themen bzw. Fragen mehr oder weniger stark vertieft werden. Somit kann

auch einer potenziellen Leitfadenbürokratie entgegengewirkt werden, die sich bei dem:der Interviewer:in durch die systematische Orientierung am Leitfaden äußert (Reinders, 2016). Auch die *Prozesshaftigkeit* wird in der Erstellung des Leitfadens berücksichtigt. Deshalb werden von der Projektgruppe Fragen mit Vergangenheitsund Gegenwartsbezug aufgestellt. Der Leitfaden ermöglicht es durch die Offenheit der Fragestellung die Entwicklungsprozesse zu beschreiben, sofern diese für die Interviewteilnehmer:innen relevant ist (Reinders, 2016). Bei der Kommunikation ist es essentiell, dass die Fragen verständlich gestellt werden und nicht abgelesen werden. Aus diesem Grund wurde die Komplexität der Begriffe und auch der Satzbau von der Projektgruppe an die Anforderungen der Zielgruppe angepasst. Die Themenblöcke des Leitfadens dienen lediglich als Orientierungshilfe für die Interviewer:innen und sollten vielmehr alltagsnahen Sprachregeln entsprechen. Demzufolge "[...] sind alltägliche Kommunikationen von fließenden Übergängen, Einwürfen, Überschneidungen und Zurückgehen zu vorherigen Themen gekennzeichnet" (Reinders, 2016, S. 138). Die Alltagsnähe der Kommunikation besteht auch im Zusammenhang mit den Gesprächsinhalten. Eine Strukturierung des Gesprächs anhand des Leitfadens sollte vermieden werden, da die Interviewteilnehmer:innen selbst die relevanten Schwerpunkte innerhalb eines Themengebietes bestimmen sollten. Infolgedessen beinhaltet der Leitfaden dieses Forschungsprojekts auch Fragen, die es ermöglichen eigene Aspekte einzubringen (Reinders, 2016).

Der Leitfaden wurde mit Hilfe der *SPSS-Methode* nach Helfferich (2009) konstruiert. Die einzelnen Buchstaben stehen dabei für die Aspekte *Sammeln*, *Prüfen*, *Sortieren* und *Subsumieren* (Helfferich, 2009). Zunächst sammelt die Projektgruppe durch ein Brainstorming ein breites Spektrum an potenziellen Interviewfragen. Im nächsten Schritt wird geprüft, inwiefern die gesammelten Fragen geeignet sind, um die Forschungsfragen zu beantworten. Folglich werden die ausgewählten Fragen hinsichtlich ihrer Verortung innerhalb der einzelnen Phasen des Leitfadens sortiert. Im letzten Schritt der SPSS-Methode erfolgt die Subsumierung der verbliebenen Fragen in eine passende Stelle des Leitfadens (Helfferich, 2009).

Der entwickelte Interviewleitfaden besteht insgesamt aus 12 Leitfragen, die in tabellarischer Form festgehalten wurden. In Ergänzung zu den Leitfragen existieren auch konkrete Nachfragen sowie Aufrechterhaltungsfragen. Gegliedert wird der Leitfaden in die Themenblöcke Einstiegsphase, Warm-Up, Sondierungsphase, Ad-hoc-Phase I, Ad-hoc-Phase II sowie Ausklang (Reinders, 2016). Innerhalb der Einstiegsphase erfolgt eine Information für die Interviewteilnehmer:innen. Diese beinhaltet eine kurze Vorstellung der Interviewerin und des Forschungsprojekts. Aufgrund der Sensibilität der Thematik wird erwähnt, dass die Interviewteilnehmer:innen sich bei auftretenden Unwohlsein jederzeit melden und bei Bedarf auch das Interview abbrechen können. Uberdies umfasst die Einstiegsphase auch den Hinweis auf Datenschutz und die Frage nach der Einwilligung zur Aufzeichnung des Gesprächs. Darauf folgt die Phase des Warm-Ups, die mit Hilfe von Fragen zum typischen Schulalltag einen offenen Einstieg in die Thematik ermöglichen und den Gesprächsfluss anregen. Die Sondierungsphase dient zur Erfassung von allgemeinen Diskriminierungserfahrungen im schulischen Kontext mit Hilfe einer Orientierung an einem Frage-Antwort-Prinzip (Reinders, 2016). Im Anschluss werden in der Ad-hoc-Phase 1 die Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds und dessen mögliche Ausprägungen als mögliche Diskriminierungsgründe thematisieret. Dazu werden den Interviewteilnehmer:innen nummerierte Bilderpaare von diversen Personen vorgelegt (siehe Anhang C), um auf Grundlage dessen mögliche Stereotype oder Vorurteile im Hinblick auf das äußere Erscheinungsbild festzustellen. Dies ermöglicht zusätzlich das Phänomen der Diskriminierung aus der Perspektive der Diskriminierenden untersuchen, sofern dieser Fall vorliegen sollte. Das Erfassen von bestimmten Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds als Diskriminierungsgrund ist Inhalt der Ad-hoc-Phase 2. Innerhalb des Ausklangs haben die Interviewteilnehmer:innen die Möglichkeit durch offen formulierte Fragen eigene Ergänzungen oder Relevanzsetzungen zum Ausdruck zu bringen. Die Datei, die eine Ansicht des Leitfadens ermöglicht, befindet sich im Anhang dieses Projektberichts (siehe Anhang D).

Bevor die Online-Leitfadeninterviews durchgeführt werden, wurde ein Feld-Pretest vollzogen. Pretests dienen in der qualitativen Forschung als Methode der Qualitätskontrolle und deshalb ist es relevant, dass mögliche Problematiken in der Gestaltung sowie Handhabung des Leitfadens aufgedeckt und im Anschluss optimiert werden (Weichbold, 2014). Dazu erfolgte eine Akquirierung von Personen, die den Kriterien der Zielgruppe entsprechen. Auf der Basis des entwickelten Leitfadens wurden die

Online-Leitfadeninterviews mit drei Teilnehmer:innen geführt. Im Hinblick auf die Gestaltung des Leitfadens ist im Pretest aufgefallen, dass die Bilderpaare aus der *Adhoc-Phase 1* nummeriert werden müssen, um eine einfache Handhabung innerhalb des Austausches über die Bilder zu gewährleisten und nicht die Zuordnungsbeschreibungen "rechtes Bild" oder "linkes Bild" verwenden zu müssen. Ferner bereitete die Frage 11 einigen Interviewteilnehmer:innen Problematiken bei der Beantwortung. Ziel der Szenario-Frage war es, durch die *Expertenrolle* der Interviewteilnehmer:innen eigene Relevanzsetzungen durch das Aufstellen von eigenen Fragestellungen im Themenkomplex herauszufiltern. Bei der anschließenden Beantwortung der von den Teilnehmer:innen konstruierten Fragestellung neue vertiefende Aspekte zu erfahren, die möglicherweise im Vorfeld nicht thematisiert wurden. Jedoch besteht die Vermutung, dass das Hineinversetzen in eine Expertenrolle zu der Schwierigkeit führte die Frage zu beantworten. Die Fragestellung 11 wurde folglich durch eine neue ersetzt, die ein alltagsnahes Szenario beinhaltet.

In Bezug auf die Handhabung des Leitfadens durch die Interviewerinnen besteht das Problem der *Leitfadenbürokratie* (Reinders, 2016), da diese sich in der Struktur und Reihenfolge verstärkt an den Leitfaden gehalten haben. In diesem Zusammenhang ist ebenfalls aufgefallen, dass wenig vertiefende Nachfragen sowie Sprechpausen erfolgten, was an einigen Stellen zu Informationsverlusten führte. Auch das Anbieten von Deutungsangeboten in Form von Suggestivfragen wurde durch die Auswertung der Pretests deutlich. Im Anschluss wurde die Gestaltung des Leitfadens angepasst und die eigene Handhabung des Leitfadens von den Interviewer:innen kritisch reflektiert. Mit Hilfe dieser Endversion wird die Phase der Datenerhebung durch die Projektgruppe begonnen.

3.6 Stichprobe

Vor der Interviewdurchführung steht das Sampling von potenziellen Interviewpartner:innen im Fokus. Dabei liegt der Schwerpunkt auf einer bewussten Auswahl der möglichen Stichprobe. Es wird eine "[...] Ziehung derjenigen Subjekte, die sich als inhaltlich adäquat im Hinblick auf die Forschungsfrage erweisen und die reichhaltige Informationen zu dieser zu liefern versprechen" (Misoch, 2009, S. 200) erfolgen. Im Vergleich zur quantitativen Forschung resultiert daraus auch eine gerin-

gere Stichprobengröße (Misoch, 2009). Auch das Verständnis der Repräsentativität der Stichprobe unterscheidet sich zwischen quantitativer und qualitativer Forschung. Letzteres geht von einer inhaltlichen und nicht von einer statistischen Repräsentativität aus (Misoch, 2009).

In diesem Forschungsprojekt wurde mit einer deduktiven Stichprobenziehung gearbeitet. Demnach erfolgt die Auswahl der Stichprobe anhand von Kriterien, die von der Projektgruppe zuvor festgelegt wurden. Diese Methode wurde verwendet, da auf Grundlage dessen ein breites Spektrum an Informationen zur Thematik erhoben werden soll (Reinders, 2016). Laut Reinders (2016) müssen die Auswahlkriterien transparent dargestellt werden. Das erste festgelegte Kriterium besteht darin, dass lediglich Schüler:innen einer weiterführenden Schule Teil der Stichprobe werden. Das zweite Kriterium bezieht sich auf das Alter der Schüler:innen. Dazu wurde eine Altersspanne von 12 bis 18 Jahren festgelegt. Die Rekrutierung erfolgte schließlich über den Bekanntenkreis der Projektgruppenteilnehmer:innen und über weitere Student:innen der Rehabilitationspädagogik. Bei dieser willkürlichen Auswahl der Stichprobe ist zu beachten, dass ein Risiko der systematischen Verzerrung besteht. Infolgedessen sollten mögliche Verminderungen der theoretischen Generalisierbarkeit reflektiert werden (Akremi, 2014).

Die Zusammensetzung der Stichprobe besteht insgesamt aus neun Schüler:innen von weiterführenden Schulen. Die Altersspanne liegt zwischen 12 und 18 Jahren, wobei sich ein Altersdurchschnitt von 15,4 Jahren ergibt. Den größten Anteil stellen mit 55,56% die 15-jährigen Schüler:innen dar. Der Anteil der weiblichen Teilnehmer:innen beträgt 77,78% und der Anteil der männlichen Teilnehmer:innen beläuft sich auf 22,22%. Von den Schüler:innen besuchen vier das Gymnasium, weitere vier die Gesamtschule und eine Person die Realschule.

3.7 Durchführung

Nach dem Pretest folgte die Durchführung der Online-Leitfadeninterviews. Die Durchführung lässt sich in drei Phasen unterteilen: Vorbereitung, Hauptteil bzw. Durchführung und Nachbereitung.

Wie in Kapitel 3.7 erwähnt, wurden zur Vorbereitung der Datenerhebung Anfragen an die potenziellen Interviewteilnehmer:innen per E-Mail versendet, die ein Formular zur

Einverständniserklärung (siehe Anhang E), ein Aufklärungsbogen (siehe Anhang F) und einen Flyer (siehe Anhang G) mit grundlegenden Informationen zur Studie enthalten. Zusätzlich beinhaltete die Vorbereitung das Anfertigen einer Zeittabelle seitens der Interviewerinnen. Die Tabelle strukturierte die möglichen Termine und das Zeitmanagement für die Durchführung. Im Anschluss folgte eine gemeinsame Terminvereinbarung, die ebenfalls über dem E-Mail-Kontakt verlief. Dabei wurde auch der entsprechende Dienstleister für audiovisuelle Online-Kommunikation ausgewählt. Die Auswahl bezog sich auf die Software Zoom, da alle Interviewteilnehmer:innen mit diesem einverstanden waren.

Der Erhebungszeitraum erstreckte sich vom 08.03.2021 auf den 19.03.2021. Dazu wurden die Online-Leitfadeninterviews aufgeteilt und zwei Interviewer:innen führten diese getrennt voneinander durch. Dies geschah in Form einer Dyade, dies bedeutet, dass eine Person interviewt und die andere anwesende Person wird interviewt (Mey & Mruck, 2020). Jedes einzelne Interview konnte von den Projektgruppenmitgliedern durchgeführt werden und es gab keine Interviewabbrüche. Der Durchschnitt der Gesprächsdauer der Online-Leitfadeninterviews lag bei 20 bis 26 Minuten. Nach jedem durchgeführten Interview wurde dieses als Audiodatei per Mail an die Projektgruppenteilnehmer:innen weitergeleitet, die verantwortlich für die Transkription waren.

Als Reaktion auf die Pretestergebnisse hatte die Projektgruppe Regelungen zur Interviewdurchführung für die Interviewer:innen aufgestellt. Die dargestellten Regelungen in Abbildung 3 orientierten sich an den Problematiken, die bei der Datenerhebung zu vermeiden sind (Reinders, 2016). Diese Berücksichtigung dieser Regelungen war demzufolge für die Durchführung von Bedeutung. Infolgedessen wurden beispielsweise die für die verwendeten Bilderpaare der Ad-hoc-Phae-1 durchnummeriert, sodass seitens der Interviewteilnehmer:innen keine Missverständnisse mehr auftraten. Des Weiteren achteten die Interviewerinnen darauf, Nachfragen zu tätigen und somit keine Information zu verschenken. Zusätzlich lag der Schwerpunkt während der Durchführung darauf, dass keine Deutungsangebote durch die Interviewerinnen vorgenommen wurden.



Abbildung 3: Regelung zur Durchführung qualitativer Leitfadeninterviews (Eigene Abbildung in Anlehnung an Reinders, 2016, S. 196 ff.)

In diesem Forschungsprojekt entsprechen, wie in Kapitel 3.6 detailliert beschrieben, Schüler:innen an weiterführenden Schulen der Zielgruppe. Demnach existierten nicht nur Anforderungen an die Interviewer:innen, sondern auch an die Interviewteilnehmer:innen (Morse, 2011). Zunächst mussten die Jugendlichen hinsichtlich des Themas über ein allgemeines Wissen oder über Erfahrungen in ihrem Alltag verfügen. Des Weiteren sollten sie sich selbst reflektieren können, da bei offen formulierten Fragen auch metakognitive Kompetenzen relevant sind. Zudem ist die Artikulationsfähigkeit von Bedeutung. Zum einen besteht die Gefahr durch eine elaborierte Ausdrucksweise der Interviewer:innen eingeschüchtert zu werden, sofern das Interview nicht in einer alltagsnahen Sprache geführt wird und zum anderen können Jugendliche mit einer eingeschränkten Artikulationsfähigkeit im Zuge dessen Blockaden aufbauen, da sie sich möglicherweise missverstanden fühlen (Morse, 2011).

Nach Abschluss der durchgeführten Interviews, beinhaltete die gesamte Durchführung eine Nachbereitung seitens der Interviewerinnen. In Form einer Mail bedankten sich die Interviewerinnen in der Nachbereitung bei den Teilnehmer:innen für eine gemeinsame und informative Zusammenarbeit. Abschließend verweisen die Interviewerinnen auf eine Telefonnummer (Nummer gegen Kummer), falls weiterer Redebedarf seitens der Teilnehmer:innen bezüglich des Themas bestand. Diese Unterstützungsmöglichkeit befindet sich zusätzlich auf dem Aufklärungsbogen.

Des letzteren ist zu erwähnen, dass die zurückerhaltenen Dokumente, sowie persönliche Daten vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben worden sind. Somit wurde der Aspekt des Datenschutzes professionell behandelt und Daten und Aussagen der Interviewteilnehmer:innen lediglich für das Forschungsvorhaben verwendet. Abschließend wurden die Dokumente der Teilnehmer:innen archiviert.

3.8 Auswertungsmethode

Im Anschluss an die Durchführung der Online-Leitfadeninterviews erfolgte die vollständige Transkription aller Audioaufnahmen (siehe Anhang H). Um das methodische Vorgehen transparent und intersubjektiv nachvollziehbar zu gestalten, ist es notwendig, dass die aufgestellten Transkriptionsregeln dargelegt werden (Dresing & Pehl, 2018). Aus der Abbildung 5 sind die Regelungen zur Transkription der Projektgruppe zu entnehmen.

Transkriptionsregeln

Der Beitrag der interviewenden Person wird durch I (Nr.): und der befragten Person durch B (Nr.): gegenzeichnet

Jeder Beitrag wird mit einer Zeilennummer versehen und steht als eigener Absatz

Es wird wörtlich transkribiert

Pausen ab drei Sekunden werden mit (...) gekennzeichnet

Wortverschleifungen werden an das Schriftdeutsch angepasst und Syntaxfehler werden beibehalten

Es erfolgt eine leichte Sprachglättung: z.B. Dialekt wird in Hochdeutsch umgewandelt

Äußerungen wie "mmh" und "ähm" werden nicht transkribiert, außer sie werden als Bestätigung oder Verneinung des Gesagten interpretiert

Unklare Wörter werden mit (unv.) markiert

Zeitmarken werden nach Jeder Frage der interviewenden Person gesetzt und mit #03:23# gekennzeichnet

Abbrüche oder Unterbrechungen werden mit ... gekennzeichnet

Abbildung 4: Transkriptionsregeln der Projektgruppe 1.1

Im Anschluss an die Transkription erfolgte die Datenauswertung. Die erhobenen Daten wurden mittels der inhaltlich strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse nach Udo Kuckartz (2018) ausgewertet. Die Projektgruppe entschied sich im Laufe des Prozesses gegen die qualitative Inhaltanalyse nach Phillip Mayring (2015), da Kuckartz einen umfassenden Leitfaden der einzelnen Phasen der Inhaltsanalyse bietet. Außerdem wurde eine computergestützte Auswertung mit der Qualitative Data Analysis (QDA) Software *MAXQDA* angestrebt, die von Udo Kuckartz entwickelt wurde. Dadurch wird eine adäquate Übereinstimmung zwischen Auswertungsmethode und unterstützendem Computerprogramm gewährleistet (Kuckartz, 2018).

Der Kern einer qualitativen Inhaltsanalyse besteht darin, evidente sowie latente Kommunikationsinhalte zu systematisieren (Stamann, Janssen, & Schreier, 2016). Die inhaltlich strukturierte qualitative Inhaltsanalyse stellt eine von drei Methoden dieser kategorienbasierten Analyse dar und knüpft an die Arbeit von Phillip Mayring an (Kuckartz, 2018). Ziel ist es, das erhobene Datenmaterial "auf inhaltliche Aspekte zu identifizieren, zu konzeptualisieren und das Material [...] systematisch zu beschreiben" (Schreier, 2014, S. 5). Darunter sind unter anderem inhaltliche Aussagen mehrerer Interviews zu fassen. Das Ablaufmodell dieser Analysetechnik lässt sich zudem auf eine Vielzahl von Datenarten anwenden. Dieser Rahmen gibt zugleich eine erste Struktur für ein Kategoriensystem vor, in dem die verschiedenen Themen die einzelnen Kategorien bilden (Kuckartz, 2018).

Das Kategoriensystem bildet den Hauptbestandteil der Analyse. Die Aufstellung des Systems ergibt sich aus den erarbeiteten Forschungsfragen, der Zielsetzung der Forschung und dem Vorwissen der Gruppe. Um ein Kategoriensystem zu erstellen, kann theoriegeleitet und empirisch gearbeitet werden (Kuckartz, 2018). Die Projektgruppe entschied sich für ein deduktiv-induktives Vorgehen, um ein umfassendes und erschöpfendes System zu erstellen. Die Abbildung 5 stellt die Polarität der theoretischen und empirischen Kategorienbildung dar.

Abbildung 5: Polarität von theoretischer und empirischer Kategorienbildung (Kuckartz, 2018, S. 64)

Die linke Seite der Abbildung spielgelt das deduktive Vorgehen wieder. Bei dieser Form der Kategorienbildung werden Kategorien anhand einer inhaltlichen Systematisierung und unabhängig von den erhobenen Daten gebildet (Kuckartz, 2018). Die Projektgruppe orientierte sich in diesem Schritt an schon erarbeiteten theoretischen Hintergründen (siehe Kapitel 2) sowie dem aufgestellten Interviewleitfaden (siehe Kapitel 3.4). Zu beachten ist, dass die Kategorien sich deutlich voneinander unterscheiden lassen können. Durch eine exakte Kategoriendefinitionen und konkrete Beispiele wird die Trennschärfe zu anderen Kategorien gesichert. Die rechte Seite der Abbildung zeigt das induktive Vorgehen auf. Dieses definiert sich dadurch, dass Kategorien anhand der empirischen Daten gebildet werden (Kuckartz, 2018).

In der Abbildung 6 wird das Ablaufschema der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) dargestellt. Es folgt die Erläuterung des Prozesses der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse vor dem Hintergrund des Ablaufschemas und es wird Bezug auf die Umsetzung innerhalb der Forschungsprojektes genommen.

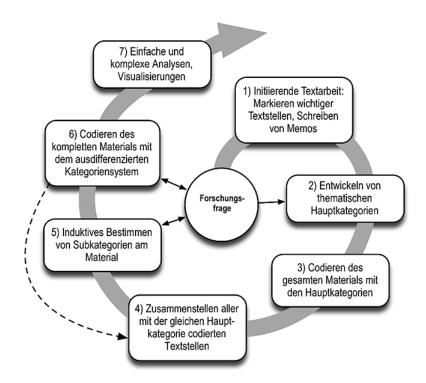


Abbildung 6: Ablaufschema einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018, S. 100)

(1) Initiierte Textarbeit

Die erste der sieben Phasen der der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) besteht aus der initiierten Textarbeit. In dieser wurden zunächst die transkribierten Interviews in MAXQDA hochgeladen und gelesen. Im Hinblick auf die Forschungsfrage wurden erste Vermutungen und Ideen aufgestellt und in Memos festgehalten (Kuckartz, 2018).

(2) Entwickeln von thematischen Hauptkategorien

Im zweiten Schritt werden thematische Hauptkategorien gebildet (Kuckartz, 2018). Diese wurden in diesem Forschungsprojekt deduktiv anhand der AGG-Kategorien sowie der Diskriminierungsformen der Repräsentativ- und einer Betroffenenbefragung zu den Diskriminierungserfahrungen in Deutschland gebildet (Beigang, Fetz, Kalkum & Otto, 2017). Somit wurde ein vorläufiges Kategoriensystem wurde erstellt und aus allen neun Interviews Ankerbeispiele herausgesucht und festgehalten.

(3) Codieren des gesamten mit den Hauptkategorien

Folgend werden die Interviews erneut gelesen und relevante Segmente, den vorher aufgestellten Hauptkategorien zugeordnet. Dabei werden Aussagen, die nicht für die Forschungsfrage relevant sind, ausgelassen. Teilweise werden Textstellen auch mehreren Kategorien eingeordnet, wenn diese thematisch in mehrere Kategorien passen (Kuckartz, 2018). Auch in unserem Projekt wurden die Interviews mit Hilfe von MAXQDA kodiert und den Hauptkategorie zugeordnet.

- (4) Zusammenstellen aller mit der gleichen Kategorie codierten Textstelle Im vierten Schritt werden alle Textstellen, die derselben Hauptkategorie zugeordnet wurden, zusammengestellt. An dieser Stelle ist es wichtig zu prüfen, ob die gebildeten Kategorien für eine differenzierte und spezifische Analyse ausreichend sind. Sofern dies notwendig ist, werden in Phase fünf zusätzlich Subkategorien erstellt (Kuckartz, 2018). In Bezug auf unsere Projektarbeit, wurden im Vorfeld deduktive Subkategorien gebildet, die sich aus unseres Theoriebezug ableiten lässt.
- (5) Induktives Bestimmen von Subkategorien am Material Im folgenden Schritt werden anhand des Datenmaterials weitere induktive Kategorien gebildet, die nachträglich dem Kategoriensystem hinzugefügt werden (Kuckartz, 2018). Hier ergaben sich Kategorien, die Ergebnisse umfassen, die nicht direkt in Bezug mit der Forschungsfrage gebracht wurden.
- (6) Codieren des kompletten Materials mit den ausdifferenzierten Kategorien Im sechsten Schritt wird nun das gesamte Datenmaterial anhand des aufgestellten Kategoriensystems analysiert (Kuckartz, 2018). Mit Hilfe von MAXQDA wurden somit die Interviews erneut Zeile für Zeile ergänzend kodiert. Im Anschluss empfiehlt Kuckartz (2018) Zusammenfassungen der einzelnen Kategorien zu erstellen. Dies hat bestimmte Vorteile für die Analysearbeit, die im folgenden Kapitel näher erläutert werden. Die thematischen Fallübersichten können mit bestimmten Tools von MAXQDA erstellt werden.
- (7) Einfache und komplexe Analysen, Visualisierung

In dieser Phase findet die Analyse des kodierten Materials statt und die Ergebnisse werden zur Präsentation vorbereitet (Kuckartz, 2018). Kuckartz unterscheidet in dieser Phase zwischen sechs Analyseformen. In diesem Forschungsprojekt wurden zunächst systematische Fallübersichten erstellt. Im nächsten Schritt wurde eine Ana-

lyse anhand der Hauptkategorien durchgeführt und dann wurde sich ergänzend der Zusammenhang zwischen den Haupt- und Subkategorien identifiziert. Mit Hilfe dieser Schritte, wurden inhaltliche Ergebnisse abgeleitet.

3.9 Forschungsethik

In diesem Kapitel wird auf die Thematik der Forschungsethik eingegangen, denn ein ethisch verantwortungsvoller Umgang mit der Forschungsthematik sowie mit den Interviewteilnehmer:innen sollte innerhalb des Projekts thematisiert und reflektiert werden. Dies bezieht sich primär auf die Datenerhebung und Datenanalyse dieser empirischen Studie. Darüber hinaus sollte die Berücksichtigung der Forschungsethik innerhalb des Projekts auch durch die zuständige Ethikkommission bestätigt werden (Döring & Bortz, 2016). Aus diesem Grund hat die Projektgruppe am 28.01.2021 einen Ethikantrag (siehe Anhang I) bei der Ethikkommission der Technischen Universität Dortmund eingereicht. Dieser umfasst auch einen tabellarischen Ablauf des Forschungsvorhabens im Rahmen des Projektstudiums der Rehabilitationspädagogik (siehe Anhang J).

Des Weiteren sollten die drei ethischen Prinzipien nach Sales und Folkmann (2000) innerhalb des Forschungsprozesses beachtet werden. Sie dienen zur Wahrung der Persönlichkeitsrechte, der Menschenwürde und der Integrität der Interviewteilnehmer:innen (Döring & Bortz, 2016). Diese Prinzipien, die einen ethisch verantwortungsvollen Umgang ermöglichen, werden im Folgenden erläutert (Sales & Folkmann, 2000).

(1) Freiwilligkeit und informierte Einwilligung

Die Teilnahme an der Studie sollte freiwillig und auf Basis einer informierten Einwilligung stattfinden. Ob die informierte Einwilligung erforderlich ist, hängt von dem zu erwartendem Risiko bzw. von den zu erwartenden Belastungen der Teilnehmer:innen ab. Wird in einer Studie mit Audio- oder Videoaufzeichnungen gearbeitet, sollten die entsprechenden Art und Weise des Umgangs mit diesen Daten offengelegt und festgehalten werden (Döring & Bortz, 2016). Die Projektgruppe hat die Einverständniserklärung und den Aufklärungsbogen vor der Durchführung der Interviews per E-Mail an die Interviewteilnehmer:innen verschickt. Diese Methode wird als Briefing bezeichnet (Döring & Bortz, 2016).

(2) Schutz vor Beeinträchtigung und Schädigung

Ferner darf für die Teilnehmer:innen durch die Studie kein physischer oder psychischer Schaden entstehen. Um bewerten zu können, ob eine Studienteilnahme ethisch zumutbar ist, dienen alltägliche Befindlichkeitsschwankungen als Maßstab. Ethisch fragwürdig ist jedoch ein Vorgehen, bei dem traumatisierte Teilnehmer:innen mit belastenden Thematiken ohne Vorbereitung konfrontiert werden, was eventuell eine Re-Traumatisierung auslösen könnte (Döring & Bortz, 2016). Bei der Diskriminierung handelt es sich um ein sensibles Thema, mit dem die Teilnehmer:innen individuelle und möglicherweise auch belastende Erfahrungen gesammelt haben können. Deshalb hat die Projektgruppe bereits in den vorab versendeten Formularen auf die Thematik hingewiesen. Dies wurde unter anderem mit Hilfe einer *Trigger-Warnung* im Aufklärungsbogen formuliert. Ferner impliziert dieser auch den Hinweis, dass das anstehende Interview jederzeit beendet werden kann, falls die Interviewteilnehmer:innen sich in der Gesprächssituation unwohl fühlen.

(3) Anonymisierung und Vertraulichkeit der Daten

Da Schäden nicht nur während der Datenerhebung, sondern auch während der Datenanalyse oder nachfolgenden Publikation entstehen können, ist es unerlässlich die Daten der Teilnehmer:innen zu anonymisieren. Dies betrifft auch Untersuchungsmethoden in Form von Face-to-Face-Interviews. Demnach sind personalisierte Rohdaten nur Personen mit Autorisierung zugänglich, die anschließend unter Beachtung der entsprechenden Datenschutzverordnungen in der Datenaufbereitung anonymisiert werden, wobei die entsprechenden Datenschutzverordnungen sind zu beachten sind (Döring & Bortz, 2016). Im Anschluss an die Erhebung mittels Online-Leitfadeninterviews werden die jeweiligen Audioaufnahmen von der Projektgruppe transkribiert und anonymisiert, um die Rückführbarkeit auf eine bestimmte Person zu verhindern.

3.10 Gütekriterien

Zum Standard der empirischen Forschung zählt die Einschätzung der Ergebnisse anhand von Maßstäben, den sogenannten Gütekriterien. In aktuellen Diskussionen zeigt sich, dass quantitative Gütekriterien nicht zwangsläufig auf die qualitative Forschung zu übertragen sind (Mayring, 2016). Diese Maßstäbe sollten an das spezifische Vorgehen und das Ziel der Analyse angepasst werden (Flick, 1987). Im

Folgenden werden die sechs Gütekriterien qualitativer Forschung nach Mayring (2016) erläutert.

(1) Verfahrensdokumentation

Bei der Verfahrensdokumentation muss das Vorgehen sowie die verwendete Methode detailliert beschrieben werden, damit die intersubjektive Nachvollziehbarkeit gegeben ist. Dabei sind Ausführungen zum Vorverständnis, die Zusammenstellung der Analyseinstrumente und die Durchführung und Auswertung der Datenerhebung bedeutsam (Mayring, 2016).

(2) Argumentative Interpretationsabsicherung

Interpretationen müssen argumentativ begründet werden, da diese ansonsten nicht nachweisbar sind. Dabei sollte das Vorverständnis der Interpretation adäquat sein. Überdies sollte die Interpretation schlüssig sein und wenn nicht, sollten die "Brüche" erläutert werden. Auch die Suche nach Alternativdeutungen ist bedeutsam (Mayring, 2016).

(3) Regelgeleitetheit

Qualitative Forschung zeichnet sich zwar durch Offenheit gegenüber dem Gegenstand aus, jedoch sollte das Vorgehen regelgeleitet sein. Dabei hilft ein sequenzielles Vorgehen. Dies geschieht, in dem die Analyseprozesse in einzelne Schritte zerlegt werden (Mayring, 2016).

(4) Nähe zum Gegenstand

Dieses Kriterium kann als Leitgedanke qualitativer Forschung benannt werden. Es soll eine Interessenübereinstimmung mit der Befragten Person hergestellt werden. Dies gelingt beispielsweise dann, wenn die Forschungssituation so natürlich wie möglich gestaltet wird. Ein offenes gleichberechtigtes Verhältnis zwischen Teilnehmer:in und Forscher:in soll hergestellt werden (Mayring, 2016).

(5) Kommunikative Validierung

Die Forscher:innen können im Nachhinein Kontakt zu der befragten Person aufnehmen. Gemeinsam können die Interpretationen und Ergebnisse diskutiert

werden. Finden sich die Teilnehmer:innen in den vorgelegten Ergebnissen und Interpretationen wieder, ist dies ein Argument für die Ergebnisabsicherung (Mayring, 2016).

(6) Triangulation

Die Triangulation umfasst die Verwendung verschiedener Wege der Lösung für eine Fragestellung. Sie schließt den anschließenden Vergleich mit ein. Ziel ist nicht die vollständige Übereinstimmung zu erreichen, sondern dass die Stärken und Schwächen der einzelnen Analysewege aufgedeckt werden (Mayring, 2016).

4 Ergebnisdarstellung

In diesem Kapitel wird die Auswertungsmethode des vorliegenden empirischen Datenmaterials aufgezeigt, die laut Kuckartz (2018) in der siebten Phase der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse umgesetzt wird. Kuckartz (2018) unterscheidet zwischen sechs Formen einfacher und komplexer Auswertung bei einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse. Diese werden in Abbildung 7 grafisch dargestellt.

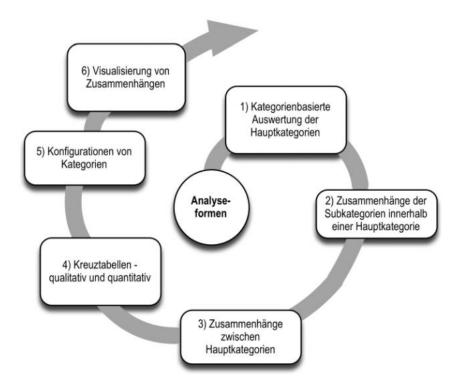


Abbildung 7: Sechs Analyseformen bei einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018, S. 118)

Wie bereits im vorherigen Kapitel 3.8 skizziert, wurde sich auf die kategorienbasierte Auswertung entlang einer Hauptkategorie und der Analyse der Zusammenhänge zwischen den Kategorien fokussiert. Im Vorfeld wurde eine Fallübersicht aller Fälle mit Hilfe einer Themenmatrix erstellt, um das gesamte Datenmaterial zu einem Thema bzw. alle kodierten Segmente einer Haupt- und Subkategorie einzubeziehen (siehe Anhang K). Dabei werden die Aussagen im Fokus der Forschungsfrage zusammengefasst. Des Weiteren ermöglicht die Fallübersicht eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit, da die Dokumentation zurückführen lässt, welche Originalaussagen zu welchen Zusammenfassungen geführt haben (Kuckartz, 2018).

In Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfrage wurde sich für die kategorienbasierte Auswertung entlang einer Hauptkategorie und die Analyse der Zusammenhänge zwischen den Kategorien entschieden, da einerseits das inhaltlich Gesagte von den befragten Personen von Bedeutung, aber auch die Analyse der Zusammenhänge zwischen den Kategorien relevant ist, um mögliche Zusammenhänge von Diskriminierungskategorien im Sinne einer Mehrfachdiskriminierung zu untersuchen. Mit Hilfe der Fallübersichten werden die Inhalte der Interviews entlang der einzelnen Haupt- oder Subkategorien systematisch beschrieben und Zusammenhänge zwischen den Subkategorien analysiert. Letzteres wird mit Hilfe des Code-Relation-Browser in MAXQDA untersucht.

4.1 Kategorienbasierte Auswertung entlang einer Hauptkategorie

In diesem Kapitel werden die Auswertungsergebnisse entlang einer Hauptkategorie vorgestellt. Zunächst wird das fertige Kategoriensystem illustriert, bei dem sowohl deduktiv als auch induktiv vorgegangen wurde. Im Anschluss werden die Auswertungsergebnisse der Kategorien in einer abweichenden Reihenfolge vorgestellt, die aus der Sicht der Forscherinnen sinnvoll erscheint. Hier werden im Hinblick auf die Forschungsfragen, je nach Umfang der Inhalte, die Ergebnisse von Haupt- oder Subkategorien zusammengefasst und mit Beispielen aus den Interviews gestützt.

Die folgende Abbildung 8 stellt einen Ausschnitt des Kategoriensystems dar. Das Kategoriensystem enthält insgesamt elf Hauptkategorien mit jeweils Subkategorien und Sub-Subkategorien (siehe Anhang L). Hierbei ist zu erwähnen, dass die Struktur der Hauptkategorie Äußeres Erscheinungsbild, Ethnizität, Religion, Geschlecht, Sexuelle

Orientierung, Alter, Behinderung und Diskriminierung aufgrund des Verhaltens samt ihrer Subkategorien identisch strukturiert wurden, da es sich bei den Kategorien Äußeres Erscheinungsbild, Ethnizität, Religion, Geschlecht, Sexuelle Orientierung, Alter und Behinderung um deduktive Kategorien handelt, die sich an den Diskriminierungskategorien des AGG orientieren. Die Subkategorien strukturieren sich in unterschiedliche Erscheinungsformen von Diskriminierung anhand der Repräsentativ- und einer Betroffenenbefragung zu den Diskriminierungserfahrungen in Deutschland (Beigang, Fetz, Kalkum & Otto, 2017).

Bei den Kategorien *Diskriminierung aufgrund des Verhaltens*, *Soziale Anerkennung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds*, *Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds* und *Hypothetische Handlungen* handelt es sich um induktive Kategorien, die sich aus dem Datenmaterial ergeben. Die Kategorie *Diskriminierung aufgrund des Verhaltens* orientiert sich an der Strukturierung der oben genannten deduktiven Kategorien. Die Hauptkategorien *Soziale Anerkennung aufgrund des Aussehens*, *Relevanz des Aussehens* und *Hypothetische Handlungen* wurden mit ihren Subkategorien anhand des Textmaterials gebildet und mit Ankerbeispielen definiert.

Liste der Codes		Anzahl der Kodierungen
Codesystem		Σ 443
Deduktiv erstelle Kategorien		
Äußeres Erscheinungsbild		Σ 91
Persönlich		Σ8
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	
	Herabwürdigung	8
Beobachtet		Σ 17
	Mobbing	4
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	
	Herabwürdigung	13
Täter:innenperspektive		Σ 66
	Stereotype	44
	Vorurteile	21
	Diskriminierendes Verhalten	1

Ethnizität		Σ3
Religion		ΣΟ
Geschlecht		Σ 17
Sexuelle Orientierung		Σ9
Alter		0
Behinderung		9
Induktiv erstelle Kategorien		
Diskriminierung aufgrund des Verhaltens		Σ6
Induktiv erstelle Kategorien		
Soziale Anerkennung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds		Σ 90
Subjektiv erfahrene Anerkennung		Σ 13
	Liebe	0
	Missachtung der Liebe	0
	Solidarität	3
	Missachtung der Solidarität	13
Beobachtete Anerkennung		Σ 17
	Liebe	0
	Missachtung der Liebe	0
	Solidarität	4
	Missachtung der Solidarität	13
Praktizierte Anerkennung		Σ 60
	Liebe	36
	Missachtung der Liebe	0
	Solidarität	19
	Missachtung der Solidarität	5
Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds		Σ 137
Wichtig		Σ 85
	Bei sich	22
	Bei anderen	18
	Aus der Sicht der anderen	45
Unwichtig		Σ 52
	Bei sich	9
	Bei anderen	30
	Aus der Sicht der anderen	13
Hypothetische Handlungen		Σ 78
	Von sich	51
	Von anderen	27

Abbildung 8: Illustration des Kategoriensystems (Eigene Darstellung in Anlehnung an MAXQDA)

In Folge der Illustration des Kategoriensystems werden zunächst die Ergebnisse entlang einer Hauptkategorie vorgestellt. Die Reihenfolge der dargestellten Ergebnisse orientiert sich an der Relevanz der Kategorien für die Beantwortung der Forschungsfrage. Im Anschluss werden die Ergebnisse der Kategorien vorgestellt, die sich explorativ am Material ergaben und nicht zur Beantwortung der Forschungsfrage führen. Jedoch lassen sich aus diesen Kategorien neue Thesen ableiten, die für ein weiteres Forschungsvorhaben von Bedeutung wären.

Äußeres Erscheinungsbild

Die Kategorie Äußeres Erscheinungsbild mit insgesamt 91 Kodierungen in neun Interviews besteht aus drei Subkategorien, die wiederum in sich aufgegliedert sind.

In dieser Hauptkategorie geht es um mögliche eigene oder beobachtete Erfahrungen mit sozialer Herabwürdigung (z.B. in Form von Mobbing, Körperlichen Übergriffen oder anderen sozialen Herabwürdigungen) im weiterführenden Schulkontext, entweder aufgrund des eigenen, oder eben des äußeren Erscheinungsbilds anderer Mitschüler:innen. Die dritte Differenzierung der Kategorie bezieht die potenzielle Täter:innenperspektive mit ein.

In dieser Forschung geht es um Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds. Diskriminierung wird nach Beelmann und Jonas (2009) zwar lediglich aus Opferperspektive definiert, die Ansicht diskriminierender und dritter Personen sollte aber dennoch Berücksichtigung finden. Deshalb ist diese Hauptkategorie eben in genau diese drei zuvor beschrieben Sichtweisen gegliedert.

In der ersten Subkategorie *persönlich* geht es um (1) persönlich erlebtes Mobbing, (2) persönlich erlebte körperliche Übergriffe und (3) persönlich erlebte andere Formen sozialer Herabwürdigung aufgrund des Aussehens. An dieser Stelle sollte erwähnt sein, dass Sub- und/ oder Sub-Subkategorien, denen keine Textpassagen zugewiesen wurden, im Folgenden nicht weiter aufgeführt werden.

In der Subkategorie *persönlich* bestehen lediglich zu einer der drei weiteren Unterteilungen, etwa zu der Sub-Subkategorie *andere soziale Herabwürdigung*, kodierte Passagen.

(3) Sechs der neun interviewten Personen berichten von subjektiv erlebten anderen Formen sozialer Herabwürdigung aufgrund ihres eigenen äußeren Erscheinungsbilds. Überwiegend habe dies über beleidigende Kommentare/ Sprüche stattgefunden:

[...] ich bin ein sehr sehr dünnes Mädchen und dann ja kommen immer so Beleidigungen, wie so Stock oder iss mal mehr, Zahnstocher, wie Karo Stäbchen [...] (Transkript Interview 5, S. 9, Z. 225-227).

Die nächste Subkategorie *beobachtet* ist hinsichtlich der Aufteilung identisch mit der Subkategorie *persönlich*, lediglich der Fokus hier liegt auf sozialen Herabwürdigungen, die durch die Befragten bei anderen Mitschüler:innen/ extern beobachtet wurden.

- (1) Dass Mitschüler:innen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds von Mobbing betroffen waren, haben drei von neun Interviewten beobachtet. Die Grundlage, auf der das Mobbing stattgefunden haben soll, umfasst die optischen Merkmale Gepflegtheit/ Körperhygiene (hier: "fettige Haare"), Styling und Körperstatur (an dieser Stelle nicht konkreter benannt: "anderer" Körperbau") gewesen.
- (3) Andere Formen sozialer Herabwürdigung wurden von den Befragten häufig wahrgenommen. Hier würde besonders Ausgrenzung/ Ausschluss aus der jeweiligen sozialen Gruppe, in diesem Fall also aus der Klassengemeinschaft, eine Rolle spielen. Auch diesmal seien vor allem Gepflegtheit/ Körperhygiene, Styling und Körperstatur als Ursachen für die Herabwürdigungen ausschlaggebend gewesen. Des Weiteren berichten die interviewten Personen, dass Mitschüler:innen in manchen Fällen aufgrund der oben genannten Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds sogar beleidigt worden seien:

Auch zu meinen Freundinnen wurde auch schon oft sowas gesagt, zum Beispiel meine Freundin war auf jeden Fall bisschen dicker jetzt ist sie halt nicht mehr so und dann wurde auch immer so gesagt Reifen oder keine Ahnung sowas halt. (...) oder meine andere Freundin hat bisschen dunklere Haare, also halt auch an den Armen und so und dann wurde immer so gesagt Chewbacca oder sowas halt (Transkript Interview 5, S. 9, Z. 228-233).

Um über subjektiv erlebte oder beobachtete Herabwürdigungsformen hinaus zudem mögliche Motive der Täter:innenperspektive erfassen zu können, wurde die letzte Subkategorie in (4) Vorurteil, (5) Stereotyp und (6) diskriminierendes Verhalten unterteilt. Unter *Täter:innenrperspektive* fallen also sämtliche Aussagen, in denen stereotypisierte Ansichten, vorurteilsbehaftete Einstellungen oder gar konkret von diskriminierenden Verhalten oder Äußerungen berichtet wurden.

(4) Vorurteile konnten vor allem bei der Darbietung der Stimuli (Bildpaare) identifiziert werden. Generell schließen die interviewten Personen anhand bestimmter optischer Merkmale auf negativ gewertete Charaktereigenschaften von den auf den Bildern gezeigten Personen:

[...] dann habe ich auch so Vorurteile und denke: ja ok irgendwie sieht die Person komisch aus und vielleicht ist sie auch direkt von der Art her komisch (Transkript Interview 9, S. 10, Z. 272-273).

Vor allem in Hinsicht auf die (durch das äußere Erscheinungsbild vermutete) Gepflegtheit/ Körperhygiene und die Mimik (ernsterer Blick=arrogant) werden vermehrt vorurteilsbehaftete Formulierungen hervorgebracht.

In einem Fall assoziiert eine befragte Person zudem lediglich auf Basis des äußeren Erscheinungsbilds spezifische Rollen:

Ja habe ich Erfahrungen mit gemacht, dass die arrogant sind, auf Oberflächlichkeiten eher achten und häufig auch Leute (unv.). Würdest du mich jetzt fragen, wer von den beiden ist... einer wird gemobbt und der andere ist der Mobber, dann würde ich sagen Bild drei ist der Mobber und Bild vier wird gemobbt (Transkript Interview 7, S. 7, Z. 169-172).

Ferner ist die intersektionale Perspektive erwähnenswert, die durch die Doppelkodierungen erkennbar ist. Eine interviewte Person nimmt beispielsweise über das äußere Erscheinungsbild einer Person auf einem der gezeigten Bilder wahr, dass diese einen dunkleren Hautton hat. Aufgrund der Zuordnung der Ethnizität, der dargestellten Person, die über das äußeres Erscheinungsbild dieser getroffen wurde (Merkmal Hautton), bezieht der:die Interviewte das Thema "Migrationshintergrund und Anpassungs-

störungen" mit ein. Ein weiteres, ähnliches intersektionales Vorurteil besteht bezüglich des AGG Merkmals Behinderung:

Ich würde vielleicht wenn die Person körperliche Behinderungen oder Einschränkungen hat würde mich da interessieren wie das zustande gekommen ist und wie die Person da klarkommt und auch ob die Person damit schon einmal Schwierigkeiten hatte in der Vergangenheit oder gemobbt wurde oder sowas (Transkript Interview 7, S. 12-13, Z. 348-352).

(5) Stereotype können sowohl eine neutrale Beschreibung von Personen und/oder Personengruppen abbilden, aber auch als Grundlage für Vorurteile fungieren. In dieser Sub-Subkategorie befinden sich 44 Kodierungen aus allen neun Interviews. Sieben der neun befragten Personen äußern optische Normalitätsvorstellungen zu den verschiedenen Geschlechtern. Erkennbar werden diese ebenfalls vor allem in der Adhoc-Phase 1des Interviews. Beispielsweise wird ein Bild mit einem Jungen, der Schminke trägt, dargeboten. Die sieben Personen bringen das männliche Geschlecht und das Merkmal "Styling" des äußeren Erscheinungsbilds mit Homosexualität, das heißt mit der Kategorie Sexuelle Orientierung in Verbindung.

Ferner werden Fähigkeiten/ Kompetenzen und bestimmte Eigenschaften anhand des Aussehens anderer Personen erwartet/ nicht erwartet. Auch an dieser Stelle wird dies besonders beim Zeigen der Bilder sichtbar. Die Interviewten assoziieren mit dem äußeren Merkmal Körpergewicht/ -statur entweder eine vorhandene Sportlichkeit oder eben das Fehlen dieser mit den gezeigten Personen:

I: Du hattest gesagt Bild drei sieht für dich sportlich aus, hattest du bei Bild vier nicht erwähnt. Woran machst du das fest?

B: Ja einerseits natürlich aufgrund des Gewichtes oder des vermuteten Gewichtes und dann gibt es noch ... trägt der auf Bild drei auch noch Sportklamotten also Sportschuhe, Tennissocken oder Sportsocken, kurze Hose und T-Shirt, was ich eher mit Sport verbinden würde als jetzt die Kleidung von Person auf Bild vier.

I: Na gut, weil er hat ja auch eine Jogginghose, ein T-Shirt und irgendwie einen Hoodie an mit dem man Sport machen könnte. B: Ja okay, ja das habe ich so nicht realisiert. Ja stimmt sind auch Sportsachen also kann sein das die Person auch Sport macht, aber aufgrund des... ja aufgrund des Gewichtes vermute ich das eher nicht (Transkript Interview 7, S. 6, Z. 148-158).

Darüber hinaus teilen zwei der neun interviewten Personen die Annahme, dass Menschen mit einer sichtbaren Behinderung mehr Hilfe benötigen würden. Ein:e weitere:r Befragte:r meint außerdem, der Körperbau einer Person (i.S. von sportlich schlank oder muskulös bei Männern; schlank und dennoch kurvig hinsichtlich der Oberweite usw.) würde mit sozialer Anerkennung, einer relevanten Hauptkategorie, die im späteren Verlauf detaillierter aufgeführt wird, in Zusammenhang stehen.

(6) Konkret diskriminierende Aussagen, aus denen wiederum mögliches diskriminierendes Verhalten abgeleitet werden kann, treten mit nur einer Kodierung recht knapp auf:

Ich kann mir schon vorstellen, dass er unter Diskriminierung leidet und deswegen möchte ich ihm wenigstens etwas helfen. Deswegen mit ihm befreundet zu sein, damit er eine Art Hilfe hat bzw. eine Stärkung (Transkript Interview 8, S. 5: 107-109).

Geschlecht

Diese Hauptkategorie weist dieselbe Strukturierung wie die vorherigen Kategorien auf, die sich ebenfalls an den im AGG enthaltenen Merkmalen orientieren. Hier geht es um mögliche Herabwürdigungen, Motive für Diskriminierung oder konkret diskriminierendes Verhalten aufgrund des Geschlechts von Personen.

Eine interviewte Person hat andere soziale Herabwürdigungen in diesem Kontext erlebt und erzählt in zwei Passagen davon:

Ja ein gutes Beispiel bin ich, mit meinen längeren Haaren als Junge. Weil da kommen so Kommentare wie: Emokind, das heißt...der Oberbegriff von den...also Emo bedeutet für die, dass man sich selber gerne schmerzen hinzufügt.

Und dann werde ich Emokind genannt oder geh doch zum Friseur oder du bist doch schon fast ein Weib (Transkript Interview 8, S. 9-10, Z. 241-250).

Oder für männliche Personen längere Haare. Was halt ziemlich oft zutrifft bei mir in der Schule ist halt, man wird Lesbe genannt, obwohl man ein Junge ist. Das heißt...du läufst durch den Flur, denkst dir nichts und auf einmal ruft hinter dir: Ey du scheiß Lesbe oder jemand ruft dich...nennt dich einfach so und du weißt nicht wer es war, weil alle Masken tragen (Transkript Interview 8, S. 11, Z. 290-294).

An dieser Stelle wird deutlich, dass exakt optische Normalitätserwartungen hinsichtlich des Geschlechts existieren. Zudem werden bestimmte äußere Merkmale ebenfalls mit der sexuellen Orientierung assoziiert oder es wird auf Basis Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds an bestimmte Rollen/ Stereotype gedacht (z.B.: Junge mit langen Haaren gehört "Emo-Szene" an).

Dass Geschlechternormvorstellungen vorhanden sind, wird in der Sub-Subkategorie beobachtete andere soziale Herabwürdigungen erneut bestätigt:

Aber es ist zum Beispiel so, es gibt Sportlehrer jetzt in Coronazeit, also jetzt nicht aus meinem Kurs sondern aus anderen Kursen, die haben die Leute halt nach Leistung eingeteilt, ob sie halt denke ob die Leute gut in Sport oder nicht gut in Sport sind und das finde ich schon so ein bisschen diskriminierend, weil man kann ja nicht automatisch immer davon ausgehen: ok ich habe die Person jetzt zweimal gesehen und denke jetzt die ist gut in Sport oder schlecht in Sport. Und automatisch waren alle Jungs in der guten Gruppe und alle Mädchen in der schlechten (Transkript Interview 9, S. 14, Z. 392-399).

Die Subkategorie der Täter:innenperspektive betont abschließend die Stereotype hinsichtlich der gegebenen Normalitätserwartungen bezüglich der Geschlechter und greift ebenfalls mögliche Abweichungen von der Norm auf, indem die interviewten Schüler:innen teilweise von sich aus etwas dazu erklären:

[...] ja welchen Geschlecht die Person sich zugehörig fühlt ja würde ich sagen ist ein Mann, ist ein Junge und bei Bild acht hätte ich keine Ahnung das wüsste ich nicht, könnte ich so nicht sagen. (unv.)

[...]

Ja das sieht nicht typisch männlich und auch nicht typisch weiblich aus deswegen könnte ich das jetzt nicht zuordnen (Transkript Interview 7, S. 12-13, Z. 213-219).

I: Okay. (...)

[...] ja ich hätte noch eine abschließende Frage an dich, und zwar würde ich dich mal gerne bitten, dass du dir vorstellst, dass ein neuer Schüler oder auch neue Schülerin in deine Klasse kommt und die sieht komplett anders aus. Wie würde derjenige oder eventuell diejenige aussehen?

B: (...) Vielleicht, dass jemand kurze sehr kurze, also eine weibliche Person, kurze Haare hat oder gar keine (Transkript Interview 4, S. 12-13, Z. 305-325).

Sexuelle Orientierung

Die AGG Kategorie Sexuelle Orientierung ist ebenfalls eine der Hauptkategorien und in Bezug auf die Struktur identisch zu den vorherigen Hauptkategorien gehalten.

Auch hier befinden sich nur wenige kodierte Passagen. Es lässt sich ein Segment zur beobachteten anderen sozialen Herabwürdigung ermitteln:

[...] aber die Jungs bei uns sind einfach schwulenfeindlich gegen aller Art von Schwulen von schwulen Jungs (Transkript Interview 5, S. 7, Z. 183-185).

Zu der Diskriminierungskategoire Sexuelle Orientierung gibt es lediglich die Einschätzung einer interviewten Person, dass ihre Mitschüler:innen homophob seien und dies auch gegenüber homosexuellen Personen zeigen würden.

Ferner lassen sich auch in dieser Kategorie erneut Stereotype (8 Kodierungen) unter der Subkategorie *Täter:innenperspektive* ermitteln. In diesem Fall handelt es sich

ebenfalls um Stereotype, bei denen sieben der neun Befragten aufgrund eines spezifischen äußeren Erscheinungsbilds eine bestimmte sexuelle Orientierung assoziieren:

Auf dem ersten, also ich will jetzt nicht sagen normal, weil sich das gemein anhört aber ein, ich denke mal, hetero Junge. Und auf dem zweiten jemand der es vielleicht mag sich mit Schminke auszudrücken oder jemand der halt vielleicht zum LGBTQ+ gehört? (Transkript Interview 4, S. 9, Z. 222-226).

Behinderung

Zur Diskriminierungskategorie *Behinderung* lassen sich ebenfalls kaum Erfahrungen finden. Es wurde von keiner persönlichen Diskriminierungserfahrung berichtet, jedoch wurde einmal von einer beobachteten sozialen Herabwürdigung berichtet:

Ich war halt nicht zu diesem Zeitpunkt in der WhatsApp Gruppe, aber zum Beispiel da hatten wir auch ein Mädchen, was eine Behinderung hatte in der Klasse und die wurde halt auch ziemlich ausgegrenzt (Transkript Interview 6, S. 6, Z. 165-167).

In der letzten Subkategorie *Täter:innenperspektive* lassen sich, wie bei einigen anderen Hauptkategorien, ein hoher Anteil an Stereotypen identifizieren. Sechs Kodierungen in insgesamt vier Interviews sind der Sub-Subkategorie *Stereotype* zugehörig.

Vier dieser Passagen beziehen sich auf die Feststellung aufseiten der Interviewteilnehmer:innen, dass ein auf einem Stimuli gezeigtes Mädchen keine vollständig ausgebildeten Arme mehr besitzt und es für die Interviewten als "abweichend" eingestuft
wird. Dies zeigt, dass es ebenfalls Normalitätserwartungen dahingehend gibt, wie ein
nicht beeinträchtigter Mensch auszusehen hat.

Trotzdem auf Bild sechs fehlt natürlich ein Teil des Arms oder der Unterarm und das fällt vielleicht auf den allerersten Blick nicht auf, aber wenn man dann sich ein bisschen genauer damit befasst, dann fällt es doch recht schnell auf das da irgendwie was nicht stimmt und das auch der Arm fehlt (Transkript Interview 7, S. 7, Z. 179-182).

Ein weiteres Stereotyp, dass ein:e Befragte:r hervorgebracht hat, ist die automatische Annahme, dass ein (körperlich) beeinträchtigter Mensch auf Unterstützung angewiesen ist:

Nummer 11, weil sie sitzt im Rollstuhl und natürlich braucht sie manchmal eine helfende Hand, was Türen angeht oder Treppen (Transkript Interview 8, S. 9, Z. 217-218).

Auch diese Hauptkategorie zeigt also erneut auf, dass Stereotype bestehen. Aus diesen wiederum können Vorurteile entstehen, die in diskriminierendem Verhalten münden könnten (Jonas & Schmid Mast, 2007; Kimmich & Schahadat, 2016).

Ethnizität

Eine der letzten Hauptkategorien thematisiert die Diskriminierung aufgrund des ethnischen Hintergrundes einer Person. Mit insgesamt zwei Kodierungen bei *Stereotyp* und einer in *Vorurteil* aus der Subkategorie *Täter:innenperspektive* fällt das Ergebnisspektrum an dieser Stelle verhältnismäßig aus.

Die beiden Kodierungen, die unter Stereotype gefasst sind, beinhalten die Kernaussage, dass ein "typisch ausländisches" äußeres Erscheinungsbild besteht. Die interviewten Schüler:innen gehen davon aus, dass den meisten Menschen ihre Ethnizität angesehen werden kann. Auf dieser Basis können entweder Vorurteile geweckt, oder (lediglich) Interessen bezüglich anderer Sprache/ Kultur/ etc. aufgebaut werden.

Wenn die Person beispielsweise aussieht als würde sie aus einem anderen Land kommt würde ich darüber natürlich gerne was wissen, weil mich andere Länder und Kulturen sehr sehr interessieren (Transkript Interview 7, S. 12, Z. 346-348).

Da in einem Interview im Zusammenhang mit einer anderen (als der deutschen) Ethnizität über Anpassungsstörungen gesprochen wird, kann von einem Vorurteil gesprochen werden, welches in MAXQDA ebenso kodiert ist. Ansonsten bestehen zum Thema Ethnizität keine weiteren relevanten Ergebnisse.

Alter und Religion

Aus Gründen der Vollständigkeit (der AGG Kategorien) werden hier ebenfalls die Hauptkategorien *Alter* und *Religion* aufgeführt. Diese sind ebenfalls, wie alle AGG Hauptkategorien, gleich differenziert worden. Zu den beiden Dimensionen gibt es keinerlei Kodierungen. Deshalb kann lediglich gesagt werden, dass das Alter und die Religion im weiterführenden Schulkontext hinsichtlich der Herabwürdigung oder gar Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds in dieser Forschung vorerst nicht thematisiert werden.

Nach der Darstellung der Ergebnisse der deduktiven Kategorien, schließt nun die Ergebnispräsentation der induktiven Kategorien an, die explorativ am Textmaterial erhoben wurden.

Diskriminierung aufgrund des Verhaltens

Die Kategorie *Diskriminierung aufgrund des Verhaltens* wurde induktiv am Material gebildet und strukturiert sich identisch wie die bereits vorgestellten Kategorien, bei denen sich am AGG orientiert wurde, da die möglichen Diskriminierungserfahrungen und/oder -beobachtungen anhand eines Phänomens (hier: das Verhalten) festgemacht werden kann. Vier Kodierungen lassen sich unter persönlich erlebter und bei Anderen beobachteter anderen sozialen Herabwürdigung feststellen.

Selbst erlebt haben zwei der neun interviewten Schüler:innen andere soziale Herabwürdigung, meist in Form von entwürdigenden Sprüchen in Bezug auf Versprecher (o.Ä.) bei Vorträgen oder generell der mündlichen Beteiligung.

Soziale Anerkennung aufgrund des Aussehens

Die Hauptkategorie Soziale Anerkennung aufgrund des Aussehens wurde induktiv am Material, mithilfe des Anerkennungskonzept nach Honneth (1997), entwickelt. Nach Honneth (1997) existieren drei Formen der Anerkennung: Die rechtliche Anerkennung, die Anerkennung in Form emotionaler Zuwendung (Liebe) und die Anerkennung, die sich in Form solidarischer Zuwendung (Solidarität) äußert. Die Anerkennungsformen können entweder ausgeübt oder missachtet werden.

Da im Forschungskontext lediglich Solidarität und Liebe als Formen der Anerkennung auftreten und eine Relevanz besitzen, werden auch nur diese beiden Teilaspekte des Konzepts nach Honneth (1997) einbezogen.

Anerkennung in Form von Liebe, beziehungsweise emotionaler Zuwendung umfasst primäre Sozialbeziehungen, wie beispielsweise Freundschaften. Im Rahmen des Projekts wäre Anerkennung in dieser Hinsicht zum Beispiel dann gegeben, wenn ein:e Interviewte:r sagen würde, dass er unabhängig vom äußeren Erscheinungsbild oder eben wegen bestimmter optischer Merkmale mit einer anderen Person befreundet sei. Missachtung der Anerkennung in Form emotionaler Zuwendung würde sich über Vergewaltigung oder Folter äußern in keinem der Interviews berichtet wird.

Die solidarische Anerkennung beschreibt hier die Zustimmung zu alternativen Lebensformen durch die Akzeptanz individueller Besonderheiten. Das bedeutet, Andersartigkeit wird anerkannt ohne, dass diese für die eigene Lebensweise übernommen werden muss. In Bezug auf die Forschungsthematik zeigt sich solidarische Zuwendung durch das Akzeptieren von alternativen äußeren Erscheinungsbildern. Missachten würde man solidarische Anerkennung dann, wenn man Mitmenschen auf Basis ihrer optischen Besonderheiten beleidigen oder in einer anderen Form entwürdigen würde.

Da auch an dieser Stelle die verschiedenen Anerkennungsformen subjektiv erlebt, bei Mitschüler:innen beobachtet oder gar an anderen praktiziert werden können, wird die Hauptkategorie Soziale Anerkennung Aussehen konkret in diese drei verschiedenen Perspektiven gegliedert. Diese drei Perspektiven enthalten als Sub-Subkategorien demnach jeweils Liebe, Missachtung Liebe, Solidarität und Missachtung Solidarität.

In den Interviews wird nicht von erfahrener oder beobachteter Liebe oder Missachtung der Liebe berichtet. Mit drei Kodierungen in drei Interviews hingegen haben die jeweiligen befragten Personen zumindest subjektiv solidarische Zuwendung erfahren. Bei allen dieser drei Personen sei es so, dass es in der Klassengemeinschaft viele verschiedene "Typen" und Gruppierungen von Schüler:innen gibt, ebenfalls in Hinsicht auf Merkmale des Aussehens, von denen aber jede:r auf ihre:seine Weise ak-

zeptiert wird. Dies sei zumindest zwischen den verschiedenen Gruppen innerhalb der gesamten Klasse wahrnehmbar.

Von dem Gegenteil der Solidarität, das bedeutet also von subjektiv erlebter Missachtung solidarischer Anerkennung, haben sechs Interviewte erzählt. Das missachtende Verhalten wurde zumeist durch beleidigende Sprüche/ Kommentare oder durch Lästereien/ Reden hinter dem Rücken der interviewten Schüler:innen sichtbar. Vor allem ein auffallender Kleidungsstil, der Körperbau und das Körpergewicht, sowie Styling und Frisur wurden durch Mitschüler:innen als Basis für Missachtung der Solidarität genutzt.

Also z.B. manchmal kleide ich mich ein bisschen anders als die anderen und dann hört man so diese Gespräche darüber, eigentlich ist es mir komplett egal Was andere über mich sagen und denken Aber es ist trotzdem nicht so schön, dass zu hören und so (Transkript Interview 4, S. 5, Z. 109-112).

Nein, direkt nicht. Also, ich hatte es auch schon mal, dass irgendwie wenn ich mal stärker geschminkt war oder so was, das so Leute von mir (unv.), das ich so gehört habe: ok sie ist arrogant (Transkript Interview 6, S. 7, Z. 194-196).

Bei Mitschüler:innen haben die Interviewten häufiger solidarische Zuwendung, oder eben Missachtung dieser Solidarität beobachtet, als sie diese Formen von Anerkennung/ Missachtung an sich selbst erfahren haben.

Aufgrund eines sehr gepflegten äußeren Erscheinungsbild oder gar unabhängig vom äußeren Erscheinungsbild sei jede:r Schüler:in ein Teil der Klassengemeinschaft, so beschreiben es vier der neun Befragten in insgesamt vier Textpassagen anhand ihrer Beobachtungen.

Also bei uns ist es irgendwie so, da gibt es irgendwie ja zwei Gruppen von Mädchen also im Prinzip die einen die sind halt so ja keine Ahnung die sind halt schon so ein bisschen ja wie soll man sagen vielleicht (...) eher so diejenigen die mehr zusagen haben oder mehr irgendwie generell lauter sind oder sowas. Aber dann sind da ein paar die halt einfach nur so für sich sind und das ist halt auch so okay und dann ist denen das auch egal was die anderen machen (Transkript Interview 3, S. 9, Z. 238-244).

Dennoch wird in sechs Interviews erwähnt, dass Solidarität ebenfalls häufig durch Schüler:innen bei anderen Mitschüler:innen missachtet werden würde. Meistens würde es sich dabei um Ausgrenzungen aufgrund "mangelnder" Körperhygiene, eines auffallenden Stylings oder eines abweichenden Körpergewichts (sowohl wegen vermuteten "Über-", als auch "Untergewichts") handeln. Ferner seien zudem Missachtungen der Solidarität wegen "übermäßiger" Körperbehaarung, einer markanten Haarfarbe (grüne Haare wurden als Beispiel genannt) oder aber generell aufgrund des Nicht-Entsprechens der gesellschaftlichen Schönheitsideale zwischen Mitschüler:innen beobachtet worden.

Aber eine Person da kann ich jetzt besonders dran denken; sie sitzt ganz hinten und ist eher zurückhaltend und sie hat sehr krasse lockige Haare und die sind halt oft auch fettig und sie wird sehr oft ausgegrenzt. Alle lachen über sie und sie redet auch nicht, weil sie weiß, dass über sie geredet wird (Transkript Interview 2, S. 10, Z. 268-271).

Auch zu meinen Freundinnen wurde auch schon oft sowas gesagt, zum Beispiel meine Freundin war auf jeden Fall bisschen dicker jetzt ist sie halt nicht mehr so und dann wurde auch immer so gesagt Reifen oder keine Ahnung sowas halt. Oder meine Freundin... oder meine andere Freundin hat bisschen dunklere Haare, also halt auch an den Armen und so und dann wurde immer so gesagt Chewbacca oder sowas halt (Transkript Interview 5, S. 9, Z. 228-233).

Ich würde auch schon sagen, dass die Leute, die nicht so beliebt waren, häufig auch bisschen anders aussahen als der Durchschnitt (Transkript Interview 7, S. 10, Z. 272-274).

Bei der dritten Perspektive, der praktizierenden Sichtweise, lassen sich einige Kodierungen identifizieren. Vor allem praktizierte Anerkennung in Form von emotionaler Zuwendung tritt mit 36 Kodierungen in acht Interviews häufig auf. Das liegt vor allem an dem Abschnitt des Leitfadens, in welchem die Stimuli dargeboten werden und die Interviewenden fragen, mit wem die Schüler:innen lieber befreundet wären. In fünf von acht Fällen werden den gezeigten Personen auf den Bildern positive Charakter-

eigenschaften, zum Beispiel aufgrund einer netten Mimik, zugeschrieben, woraus wiederum das Interesse an einer Freundschaft entstünde:

I: Okay und auch hier die Frage an dich mit wem würdest du befreundet sein wollen?

B: Mit der vom ersten Bild, weil sie sieht sehr glücklich und freundlich aus finde ich und das würd mich jetzt eher ansprechen sag ich mal (Transkript Interview 2, S. 9, Z. 232-236).

Zwei der acht interviewten Personen sagen, dass ihre Freundesauswahl völlig unabhängig von Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds sei, da es ihnen auf die Sympathie ankommen würde.

Ähnliche Aussagen werden in Bezug auf die praktizierte Solidarität (19 Kodierungen in acht Interviews) getroffen. Sechs befragte Schüler:innen behaupten, dass das äußere Erscheinungsbild spiele keine Rolle bei der Frage nach Akzeptanz anderer. Lediglich Sympathie sei ausschlaggebend. Darüber hinaus machen zwei der interviewten Personen deutlich, dass das Ausstrahlen von "Andersartigkeit", und dass sich dabei wohl gefühlt wird, bereits Interesse und somit auch solidarische Akzeptanz der Person hervorrufen würden:

Ja da hat halt auf der Nummer acht halt ein Junge mit Schminke und der fühlt sich ja auch offensichtlich eigentlich wohl dabei, deswegen wenn er das machen möchte dann soll er es machen (Transkript Interview 3, S. 6, Z. 151-153).

Zuletzt ist zu dieser Sub-Subkategorie noch zu sagen, dass besonders die Stimuli, auf denen körperlich eingeschränkte Personen abgebildet waren, bei den befragten Schüler:innen Neugierde weckten. Fünf Interviewte bekundeten Interesse an den Geschichten/ Biografien der dargestellten Personen, da mit einer Behinderung häufig eine "spannende" Vorgeschichte in Verbindung gebracht werden würde:

[...] bei Bild elf könnte man sich ja auch irgendwie denken sie hätte wahrscheinlich auch was zu erzählen, warum sie denn im Rollstuhl sitzt, was denn passiert ist oder Person zwölf wäre ja auch interessant also es hat ja auch jeder seine Geschichte ob krank oder nicht (Transkript Interview 1, S. 13, Z. 332-335).

Praktizierte Missachtung der solidarischen Zuwendung ist die letzte Sub-Subkategorie von Soziale Anerkennung Aussehen, welche mit Kodierungen besetzt ist. Fünf Kodes aus insgesamt drei Interviews beschreiben ein bewusst mangelndes Interesse an Kontakt mit manchen der auf den Stimuli gezeigten Personen, aufgrund einer unsympathischen Ausstrahlung (ernste Mimik=arrogant, bestimmtes Posing=selbstverliebt). Ein:e weitere:r Schüler:in beschreibt zudem, dass sie Leute, die "anders" aussehen, häufig ebenfalls als "komisch" einschätzt und auf Basis dieser Kategorisierung dann auch meidet:

Ich weiß nicht. Wenn man einfach vielleicht jetzt zum Beispiel Haare hat, die nicht ganz irgendwie... nicht so natürlich wirken oder sowas. Halt jetzt zum Beispiel pinke Haare, grüne Haare oder sowas und es gibt ja auch manchmal so bestimmte Gruppen, die kleiden sich dann auch so komisch. Also wenn man sich z.B. immer so komisch schwarz anzieht oder halt so Accessoires nimmt, die einfach zu dieser Farbe, sag ich mal passen, dann ist das für mich irgendwie schon komisch, weil ich das nicht gewohnt bin und mir das vielleicht auch selber nicht gefällt. Das ist ja auch überhaupt nicht schlimm, aber ist dann für mich diese Person auch erstmal komisch, weil sie passt halt irgendwie von meinen Augen her nicht zu mir und sie wirkt halt auch komisch, weil sie sich anders anzieht oder anders aussieht auch. Und ja deswegen würde ich sagen: Ne ok vielleicht spreche ich die Person lieber nicht an, weil ich glaube das könnte halt nicht so passen (Transkript Interview 9, S. 10-11, Z. 286-297).

Relevanz des Aussehens

Durch die in den Interviews gestellten Leitfragen "Was ist denn dein Eindruck, wie wichtig ist das Aussehen generell in der Klasse/Schule?", "Erzähl doch mal, was denkst du zum Thema Aussehen?" und die eingesetzten Bildpaare als Stimuli, wurde ersichtlich, dass das äußere Erscheinungsbild unter Schüler:innen eine Relevanz hat. Diese Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds kann in wichtig und unwichtig in unterschiedlichen Perspektiven strukturiert werden. Somit bildete sich aus dem Material der Interviews die Kategorie Relevanz des Aussehens mit insgesamt 137 Kodierungen. Die Kategorie lässt sich in die Subkategorien Wichtig (85 Kodierungen) mit den drei Sub-Subkategorien Bei sich (22 Kodierungen), Bei anderen (18 Kodierungen)

und *Aus der Sicht der Anderen* (45 Kodierungen) und der Subkategorie *Unwichtig* (52 Kodierungen) mit den drei Sub-Subkategorien *Bei sich* (9 Kodierungen), *Bei anderen* (30 Kodierungen) und *Aus der Sicht der Anderen* (13 Kodierungen) gliedern.

In der Subkategorie *Relevanz des Aussehens - Wichtig* (85 Kodierungen) wird deutlich, dass die Schüler:innen angaben, dass ihnen das äußere Erscheinungsbild bei sich wichtig sei, um keine negativen Reaktionen in der Schule zu erhalten und/oder um soziale Anerkennung in Form von Akzeptanz oder Freundschaften von ihre Mitschüler:innen zu erfahren.

Also ich würde schon sagen, dass es wichtig ist [...]. Wenn man jetzt in die Schule kommt und sich dann vielleicht auch selber unwohl fühlt, weil man eben Angst hat das irgendwelche Kommentare kommen oder sowas (Transkript Interview 3, S. 9, Z. 230-234).

Damals tatsächlich hatte ich eine Frisur, die mir nicht gefallen hat. Ich wollte damit nicht rumlaufen, weil ich wusste das die anderen oberflächlich sind [...]. Ich habe mich dann so geändert, [...] dass es mir noch gefällt und das ich wenigstens noch ein paar Freunde habe, die sich für mich interessieren (Transkript Interview 8, S. 10-11, Z. 273-280).

Es fällt auf, dass die Schüler:innen, die ihr eigenes äußeres Erscheinungsbild als wichtig einschätzten (n=6), auch das äußere Erscheinungsbild von ihren Mitschüler:innen als wichtig einstuften. Hier sticht heraus, dass die Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds mit bestimmten Merkmalen verknüpft wird. Dies zeigte sich ebenfalls in der ersten Ad-Hoc Phase beim Zeigen der Bildpaare.

Also ich finde also, wenn jemand jetzt einen komplett anderen Kleidungsstil hat, dann ist das cool [...] (Transkript Interview 3, S. 11, Z. 285-286).

[...] ich sag mal Nummer 4, er ist einfach so gesagt kräftiger gebaut und einige Leute respektieren solche Leute nicht und aufgrund dessen werden sie halt ganz einfach diskriminiert [...] (Transkript Interview 8, S. 5, Z. 115-117).

Ich muss sagen, dass ist mir eigentlich schon sehr wichtig [...] der erste Eindruck von einer Person und wenn ich beim ersten Eindruck schon so denke:

"Oh je", dann ist es halt schwer irgendwie sich an diese Person ranzutasten und generell den Kontakt aufzubauen, […] das gebe ich auch offen und ehrlich zu, selber schon so ein bisschen eine Abneigung gegen diese Person entwickelt (Transkript Interview 9, S. 11, Z. 309-314).

Des Weiteren wurde von allen befragten Schüler:innen angenommen, dass das äußere Erscheinungsbild aus Sicht der Mitschüler:innen wichtig sei. Auch hier wurden verallgemeinerte Aussagen getroffen und die Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds in Verknüpfung mit bestimmten Merkmalen festgelegt.

Also in meiner Klasse ist das Aussehen sehr wichtig, weil wir haben auch sehr viele die anders aussehen als, also ist klar jeder sieht anders aus, aber es gibt halt gepflegtere und ungepflegtere und z.B. ich bin befreundet mit vielen die so eher diese Außenseiter sind. Ich verstehe auch nicht warum, weil die sind eigentlich sehr nett und freundliche Menschen (Transkript Interview 2, S. 10, Z. 256-261).

[...] Weil man also jetzt auf jeden Fall in der Jugend... Ich weiß ja nicht wie es bei euch Erwachseneren so ist, ist es sehr wichtig, dass man nicht zu dick, nicht zu dünn... Man darf nicht so große Brüste haben, nicht zu kleine, einen nicht zu kleinen Po, einen nicht zu großen Po, weil sonst wird man entweder Flachland genannt oder irgendwie eine Beleidigung, die auf zu große Körperteile bezogen wird oder zu dick zu dünn. Man wird dann sehr schnell auf jeden Fall beleidigt und ausgegrenzt (Transkript Interview 5, S. 10, S. 256-261).

Zudem stelle das äußere Erscheinungsbild eine Variable dar, die mit dem Beliebtheitsgrad in der Klassengemeinschaft in Zusammenhang steht:

[...] es gibt halt immer so in der Klasse Leute die ein bisschen beliebter sind als andere und meistens sind das auch die, die richtig gut aussehen und charakterlich vielleicht nicht perfekt sind. Und die, die halt aus deren Sicht nicht so gut aussehen werden halt ein bisschen gemeiner behandelt oder halt nicht gerecht (Transkript Interview 4: 11, Z. 266-270).

Eine befragte Person gab ebenfalls an, das äußere Erscheinungsbild anderen sei wichtig und begründete dies durch die Orientierung an Schönheitsidealen:

Ich denke es ist gesellschaftlich sehr angesehen, wenn man sportlich aussieht, wenn man normalgewichtig ist oder vielleicht sogar eher dünn. Bei Männern wahrscheinlich eher muskulös, bei Mädchen, Frauen wahrscheinlich eher dünn und auch ein bisschen kurvig an den Brüsten und am Hintern und ansonsten würde ich sagen Schönheitsideale sind vor allem blond und braun haarige. Sind, denke ich auch sehr anerkannt in der deutschen Gesellschaft oder der westlichen Gesellschaft allgemein. [...] Also jeder oder viele Menschen haben ja für sich so ein Idealbild, wenn man denen jetzt sagen würde, mal den perfekten Menschen oder schönen Menschen und das ist natürlich auch geprägt durch Film und Fernsehen und sowas [...] (Transkript Interview 7, S. 12, Z. 324-335).

Es lässt sich resümieren, dass das äußere Erscheinungsbild als eher wichtig bei sich, bei anderen und aus der Sicht von Anderen eingestuft wird, um soziale Anerkennung zu erfahren und/oder keine negative Reaktion vom sozialen Umfeld zu erhalten, wie beispielsweise herabwürdigende Kommentare. Die Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds wird mit der Zuordnung von unterschiedlichen Merkmalen gewichtet. Eine große Bedeutung hat das Merkmal "Styling". Dies wurde am häufigsten genannt und inkludiert Merkmale wie zum Beispiel Haare, Schminke oder Kleidung. Des Weiteren wurden Merkmale wie Pflege, Kleidung, Körperbau, Gewicht, Sympathie und gesamtes Erscheinungsbild genannt. Aus der intersektionalen Perspektive im Sinne einer Mehrfachnennung von Merkmalen, wurde drei Mal genannt, dass es wichtig sei, als Junge nicht geschminkt zu sein. Außerdem wurde die Annahme aufgestellt, dass das Aussehen mit dem Beliebtheitsgrad einhergeht und Schönheitsideale als eine Ursache für die Fremdbewertung von Anderen darstellt.

Im Kontrast zu den vorherigen Ergebnisse stehen die Aussagen der Schüler:innen, dass ihnen das äußere Erscheinungsbild bei sich, bei Anderen oder aus der Sicht der anderen unwichtig sei. In Bezug auf die Selbstbewertung ihres eigenen Aussehens wurden Verallgemeinerungen getätigt, die teilweise gegensätzlich zu anderen Aussagen von ihnen stehen. Dies ist daran festzumachen, dass vier der fünf Schüler:innen, die äußerten, dass ihnen das äußere Erscheinungsbild bei sich unwichtig sei, auch angaben, dass ihnen das Aussehen bei sich selbst wichtig ist.

Also mir ist das egal. Also früher auf jeden Fall war mir das sehr sehr wichtig immer [...] Aber ja jetzt ist mir das egal, wenn ich nur mit einem Hoodie und einer Jeans komme. [...] Oder meine Haare wie jetzt aussehen, was mir irgendwie voll peinlich ist, aber ich habe kein Glätteisen mehr. Also oder ungeschminkt oder so, das ist mir jetzt egal [...] (Transkript Interview 5, S. 10, Z.265-270).

Zudem wurden vermehrt Aussagen getroffen, dass das äußere Erscheinungsbild bei anderen Personen unwichtig sei. Ein zusätzlicher Erkenntnisgewinn stellt dar, dass die befragten Schüler:innen das äußere Erscheinungsbild in Relation zum Charakter gesetzt haben und diesen als wichtiger bewerteten.

Also für mich kommt es nicht auf das Aussehen an, sondern auf den Charakter (Transkript Interview 1, S. 10, Z. 236).

Aber wenn man mit den redet finde ich ist es viel wichtiger so der Charakter ist das Aussehen (Transkript Interview 2, S. 12, Z. 302-303).

Also ich bin nicht oberflächlich, bedeutet ich achte nicht auf das Aussehen und…also mich juckt es tatsächlich nicht, wie eine Person aussieht, weil der Charakter zählt für mich, auch was Freundschaften angeht (Transkript Interview 8, S. 10, Z. 267-269).

Ebenso wurde die Einschätzung aus Sicht von Mitschüler:innen oder von anderen Menschen geäußert, dass das äußere Erscheinungsbild keine Relevanz hat. Auch hier ist ein Kontrast zu erkennen, in welchem das äußere Erscheinungsbild aus der Sicht von Anderen als wichtig und unwichtig selegiert wird.

Also manchmal könnte man das schon sagen, weil wie die anderen halt die Leute behandeln, man sieht halt den Unterschied und manchmal halt auch nicht (Transkript Interview 4, S. 11, Z. 275-276).

Mittlerweile würde ich sagen ist es weniger wichtig, aber früher war es schon sehr wichtig. Z.B. kann ich mich erinnern, dass einer mir gesagt hat, dass wenn er eine neue Person sieht er guckt zuerst ins Gesicht und dann was für Schuhe die Person trägt, um zu wissen, ob es eine sympathische Person ist oder nicht.

[...] und so eine Aussage habe ich bis jetzt nur einmal gehört, aber ich denke mir das diese Einstellung auch unbewusst bei anderen Leuten anzutreffen ist (Transkript Interview 7: 10, Z. 266-272).

Ich glaube eher, dass die meisten das nicht so wichtig ist, aber es gibt natürlich auch Leute die da glaube ich sehr drauf achten (Transkript Interview 9, S. 10, Z. 281-283).

In den vorgestellten Ergebnissen der Subkategorie *Relevanz des Aussehens - Un-wichtig* ist in der Selbstbewertung und bei der Perspektivübernahme ein Spannungszustand in der Bewertung des äußeren Erscheinungsbilds *wichtig* und *unwichtig* zu erkennen, der sich letztlich aber als eine Gemeinsamkeit zusammenfassen lässt, da dieser überdurchschnittlich anzutreffen ist. In der Fremdbewertung der Schüler:innen wird das äußere Erscheinungsbild als eher unwichtig bestimmt und der Charakter eines Menschen als wichtiger eingestuft.

Zusammengefasst, lässt sich der Erkenntnisgewinn ableiten, dass in der Kategorie Relevanz des Aussehens, das äußere Erscheinungsbild von den befragten Schüler:innen als wichtig, unwichtig oder wichtig und unwichtig zugleich bestimmt wird. Hierbei sind für die Varianz der Ergebnisse die Perspektiven der Selbstbewertung, Fremdbewertung und Perspektivübernahme entscheidend. Wichtige Faktoren, die die Bewertung beeinflussen, stellten nach Aussagen der Interviewten die unterschiedlichen Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds und das soziale Umfeld hinsichtlich seiner Reaktionen dar.

Hypothetische Handlungen

Neben den Diskriminierungserfahrungen, von denen die Interviewten berichteten, wurden zusätzlich hypothetische Handlungen formuliert, die sich auf die eigene Verhaltensebene bezogen oder auf die von ihren Mitschüler:innen. Diese Ergebnisse wurden mit der Kategorie *Hypothetische Handlungen* (78 Kodierungen) bestimmt und zwischen der Selbst- und Fremdeinschätzung in den Subkategorien *Eigene Handlungen* (51 Kodierungen) und *Handlungen von Anderen* (27 Kodierungen) differenziert.

Durch das Zeigen der visuellen Stimuli, der Leitfrage "Mit wem davon würdest du denn gerne befreundet sein?" und individuellen Selbsteinschätzungen wurden Aus-

sagen zu hypothetischen Handlungen der Schüler:innen getätigt. Alle befragten Personen gaben Selbsteinschätzungen in Bezug auf die Wahl von Freundschaften an. Hierbei teilten die Schüler:innen mit, dass bei ihnen das äußere Erscheinungsbild bei der Wahl von Freundschaften keine Rolle spielen würde und der Charakter und "wie man sich versteht" wichtiger sei.

Also für mich kommt es nicht auf das Aussehen an, sondern auf den Charakter. Also wenn die Person irgendwie humorvoll ist oder sympathisch dann würde ich mich mit beiden unterhalten (Transkript Interview 1, S. 10, Z. 236-238).

Jedoch zeigen vermehrt Ergebnisse, dass auch wenn das äußere Erscheinungsbild von den Schüler:innen als irrelevant bei der Wahl von Freundschaften bestimmt wird, unterschiedliche Merkmale oder Motivationen die Wahl beeinflussen.

I: Okay. Und mit wem würdest du vielleicht hier lieber befreundet sein? [...]

B: Ich weiß nicht, ich würde die jetzt beide... auch mit beiden würde ich mich anfreunden also wie schon gesagt, wenn die einen guten Charakter haben, dann... (Transkript Interview 1, S. 6, Z. 255-259).

I: Okay. Mit wem von beiden würdest du lieber befreundet sein?

B: Ich weiß nicht, also jetzt auf den ersten Blick einfach die zweite Person, weil die sieht sympathischer aus [...]. Aber kann auch sein das wenn die Person auf dem ersten Bild lächeln würde, mir das eigentlich egal wäre oder halt gleichgültig oder so (Transkript Interview 9, S. 4, Z. 98-103).

Zudem schildern fünf Schüler:innen, inwieweit sie auf Verhaltensebene durch das äußere Erscheinungsbild bei fremden Personen beeinflusst sein könnten.

Also ich finde also, wenn jemand jetzt einen komplett anderen Kleidungsstil hat, dann ist das cool [...], weil derjenige sich auch traut eben sich komplett anders anzuziehen [...]. Also ich meine ich würde auf keinen Fall negativ reagieren (Transkript Interview 3, S. 11, Z. 286-288).

(...) Also wenn die jetzt zum Beispiel kein Arm hat, würde ich sie oder ihn oder ganz vorsichtig darauf ansprechen was vielleicht passiert sein könnte ob das jetzt ein Geburtsfehler ist oder nicht, aber ich würde sie jetzt nicht auf das minimieren. Wenn es zum Beispiel ein richtig drastischer Hairstyle ist keine Ahnung so Punk mäßig dann würde ich fragen was ihn oder sie dazu bewegt hat oder so [...] Aber ich würde niemanden nur auf das Aussehen minimieren, solange man ein guter Mensch ist (Transkript Interview 5, S. 11, Z. 286-293).

Es lässt sich resümieren, dass in den eigenen Handlungsmöglichkeiten zwischen einem allgemeinen Verhalten oder in einer Freundeswahl differenziert wurde. Sowohl im allgemeinen Verhalten zu anderen oder bei der hypothetischen Wahl von Freundschaften wurde dies in Relation zu unterschiedlichen Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds getätigt. Diese variierten je nach den befragten Schüler:innen individuell. Es lässt sich aber an dieser Stelle zusammenfassen, dass bei der hypothetischen Freundeswahl sieben von neun Schüler:innen mindestens einmal anhand eines äußeren Merkmals oder durch eine individuell empfundene Sympathie ihre Freund:innen hypothetisch wählten. Der am häufigsten genannte Grund, der eine hypothetische Freundeswahl begründete, war das Merkmal *Sympathie*. Dies wurde beispielsweise mit einem freundlichen Aussehen, einem netten Lächeln oder im Vergleich zu der anderen Person auf dem Bilderpaar, die "weniger arrogant aussah" konkretisiert.

In der Fremdeinschätzung wurden häufig anhand des Bildmaterials hypothetische Handlungen von anderen vermutet, die diskriminierendes Verhalten bei bestimmten Merkmalsausprägungen vorhersagt:

Also die Jungs... Die meisten Jungs auf jeden Fall würden (unv.) ihn einfach mobben. [...] die meisten Mädchen auf jeden Fall meine Freundesgruppe würden ihn auf jeden Fall sehr feiern und ihn auf jeden Fall in unserer Freundesgruppe haben wollen, weil ich denke der sieht auf jeden Fall aus wie so ein cooler Typ und damit der uns helfen kann wie wir uns schminken (Transkript Interview 5, S. 6, Z. 162-167).

[...] ich sag mal Nummer 4, er ist einfach so gesagt kräftiger gebaut und einige Leute respektieren solche Leute nicht und aufgrund dessen werden sie halt ganz einfach diskriminiert [...] Weil Leute sehr gerne auf die Körperstatur von anderen Personen eingehen, um sie zu diskriminieren (Transkript Interview 8, S. 5, Z. 115-122)

Ein:e befragte:r Schüler:in erläutert, weshalb in der sozialen Interaktion das äußere Erscheinungsbild eine Relevanz besitzt:

[...] in der Gesellschaft ist es meistens so, dass Leute so zu den perfekten Leuten hingehören wollen und mit den reden wollen eher als mit den anderen Leuten zum Beispiel so Leute, die halt dünn sind, mit den würden die eher reden oder halt Leute, die gut aussehen (Transkript Interview 4, S. 12, Z. 294-297).

Insgesamt lässt sich in der Kategorie *Hypothetische Handlungen* festhalten, dass bei den befragten Schüler:innen diverse Merkmale des Erscheinungsbilds, sowohl bei sich als aus der Sicht der Anderen eine Relevanz in der sozialen Interaktion – bei der Wahl von Freundschaften, in einem akzeptierenden solidarischen Miteinander in der Schule oder beim Erstkontakt– hätten. Diese hypothetischen Verhaltensweisen variierten zwischen akzeptierenden und ablehnenden, bis hin zu diskriminierenden Verhaltensweisen. Die am häufigsten genannten Merkmale, die das hypothetische Verhalten beeinflussten, waren ein sympathisches Auftreten der Anderen, das Styling und das Geschlecht, sowie Gewicht/Körperbau, aber auch eine sichtbare körperliche Behinderung.

4.2 Zusammenhänge zwischen den Kategorien

Im Anschluss an die Auswertung werden die herausgearbeiteten Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage, welche bereits in Kapitel 3.1 vorgestellt wurden, herangezogen. Auf die vertiefenden Forschungsfragen wird es zu Beginn eingegangen, da diese als Unterstützung zur Beantwortung der zentralen Forschungsfrage dienen. Unter Berücksichtigung des theoretischen Hintergrunds, des aktuellen Forschungsstandes sowie vertiefender Literatur wird anschließend eine Interpretation der Ergebnisse vorgenommen.

Ein Zusammenhang weisen die Kategorien Hypothetisches Handeln und Soziale Anerkennung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds mit der Unterkategorie Praktizierte Anerkennung und Liebe auf. Hier wurden 35 Segmente aus 8 von 9 Interviews kodiert. Vier der interviewten Personen zeigten tiefgründige Charaktereigenschaften, indem der Charakter anderer Personen bedeutsamer als das äußere Erscheinungsbild erscheint. Ein Zitat aus einem Interview bestätigt diese These:

Ich mache da keine großen Unterschiede, also mir ist das Aussehen ziemlich egal. Das klingt jetzt ein bisschen blöd, aber für mich kommt es eher aufs innere an, wie die Person von innen ist (Transkript Interview 1, S. 13, Z. 321-323).

Des Weiteren sind vielfältige Freundschaften unabhängig vom äußeren Erscheinungsbild in Form von Hautfarbe und Körperbau ersichtlich gewesen. Zudem zeigten sich zusätzlich weitere Zusammenhänge der Segmente in Kategorie Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds bei anderen und soziale Anerkennung Aussehen in der Unterkategorie Solidarität. Das gegenseitige und füreinander einstehen steht im Vordergrund.

Im Gegensatz dazu machte eine weitere befragte Person deutlich, nur aus Mitleid und Hilfsbedürftigkeit mit einer Person, die diskriminiert wird, befreundet sein zu wollen. Diese Person zeigt sich emphatisch und es macht auch hier den Anschein, als sei das Aussehen bei anderen Personen nicht relevant. Das nachfolgende Zitat bekräftigt diese Vorstellung:

Ich kann mir schon vorstellen, dass er unter Diskriminierung leidet und deswegen möchte ich ihm wenigstens etwas helfen. Deswegen mit ihm befreundet zu sein, damit er eine Art Hilfe hat bzw. eine Stärkung (Transkript Interview 8, S. 5, Z.107-109).

Ein weiterer Zusammenhang lässt sich zwischen den Kategorien Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds und Hypothetische Handlungen in der Unterkategorie Handlungen von anderen feststellen. Hinsichtlich dieser Unterkategorie lassen sich 24 kodierte Segmente aus 5 von 9 Interviews finden. Hierbei wurde von den Befragten am häufigsten erwähnt, dass das äußere Erscheinungsbild aus der Sicht anderer Personen als bedeutsam eingeschätzt wird. Es werden vorurteilsbehaftete Vermutungen

darüber aufgestellt, dass andere Personen hauptsächlich auf Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds achten und die Personen hinsichtlich dieser bewerten. Besonders Merkmale, die von der Norm abweichen geben aus Sicht der Befragten anderen Personen einen Anlass zur Diskriminierung. Folgendes Beispiel unterstützt diese Aussage:

Ich weiß nicht, aber ich glaube bei Nummer 6 hat, ich glaube einen Arm weniger bzw. nur einen Arm und das ist auch wieder ein Grund für manche Personen, die Person zu diskriminieren, weil sie anders aussieht und... Ich meine, wir Menschen haben gelegentlich mal 2 Arme und diese Person hat leider nur einen. Ich weiß nicht warum. Und genau manche Personen sehen das als Chance sich besser zu fühlen und diese Person dann halt zu diskriminieren (Transkript Interview 8, S. 6, Z. 137-142).

In den Aussagen der Befragten spiegeln sich vor allem Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds wider, wie die Hautfarbe, die Körperstatur oder geschlechtsspezifische Merkmale des Aussehens. Es wird angenommen, dass Diskriminierung stattfindet, wenn diese Merkmale von der Norm abweichen.

Man darf nicht so große Brüste haben, nicht zu kleine, einen nicht zu kleinen Po, einen nicht zu großen Po, weil sonst wird man entweder Flachland genannt oder irgendwie eine Beleidigung, die auf zu große Körperteile bezogen wird oder zu dick zu dünn. Man wird dann sehr schnell auf jeden Fall beleidigt und ausgegrenzt (Transkript Interview 5, S. 10, Z. 258-261).

Ein weiterer Zusammenhang besteht zwischen den Kategorien *Geschlecht* und *Äu-Beres Erscheinungsbild* in der Unterkategorie *Täter:innenperspektive Stereotype*. Elf gemeinsam kodierte Segmente sind hier vorzuweisen. Diese gehen aus 5 von 9 Interviews hervor. Mit 9 von 11 Interview-Segmenten geht hervor, dass es Merkmale gibt, welche eine Person zu ihrem Geschlecht eindeutig zuordnet. Hier wurde Beispielsweise die Frisur oder der (nicht) Gebrauch von dekorativer Kosmetik genannt.

Und ich finde halt das sie schon eine sehr helle Hautfarbe hat und sie hat auch lange Haare und das ist halt auf jeden Fall eine weibliche Person, aber auf Bild 9 weiß ich das nicht (Transkript Interview 9, S. 8, Z. 228-230).

Des Weiteren ergaben 2 von 11 Interview-Segmenten von zwei unterschiedlichen befragten Personen, dass ein nicht stereotypisches äußeres Erscheinungsbild darauf schließen lasse, dass sich diese Person in einem Geschlechterkonflikt befindet, beziehungsweise sich keinem binären Geschlecht zugehörig fühlen.

Und im Bild 8 ist es glaub ich entweder eine Frau, die gerne ein Mann sein möchte oder ein Mann, der gerne eine Frau sein möchte. Zumindest sieht das für mich so aus, irgendwie anhand der Kleidung und dem Make-Up im Gesicht. Also ich kann gerade nicht sagen, ob die Person männlich oder weiblich ist. Aber irgendwie ich denke das die nicht zu einem... also das die sich ein anderes Geschlecht wünscht als sie wäre oder halt sich öfters mal in andere Rollen hineinversetzt zumindest irgendwie (Transkript Interview 9, S. 6, Z. 170-176).

Zwischen den Kategorien Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds und Hypothetischen Handlungen von Anderen lässt sich ein weiterer Zusammenhang durch 24 kodierte Segmente in 5 von 9 Interviews feststellen. Es lässt sich erkennen, dass alle befragten Personen einen differenzierten Eindruck darüber haben, welche Relevanz unterschiedliche äußere Merkmale bei Personen von Klassenkamerad:innen und dritten Personen haben. 5 von 24 Segmenten sagen aus, dass ein Junge, der dekorative Kosmetik benutzt, von anderen Personen gemobbt und diskriminiert sowie ausgeschlossen werden würde, da dies nicht aus Akzeptanz stoße.

Weil einige, die meistens Jungs zumindest schminken sich gar nicht, also wirklich nicht und er verhält sich natürlich anders als die anderen, wenn er sich schminkt und deswegen könnte ich mir vorstellen, dass er ausgegrenzt oder sogar diskriminiert wird. Wegen seinem Aussehen oder das sie sich schminkt (Transkript Interview 8, S. 6, Z. 157-160).

Aus den anderen kodierten Segmenten geht hervor, dass Menschen, welche ein äußeres Erscheinungsbild haben, welches nicht der Norm entspricht von anderen Personen diskriminiert und ausgegrenzt werden, aufgrund von Behinderung, Körperpflege oder der Kleidung sowie der Frisur.

Ich weiß nicht, aber ich glaube bei Nummer 6 hat, ich glaube einen Arm weniger bzw. nur einen Arm und das ist auch wieder ein Grund für manche Personen, die Person zu diskriminieren, weil sie anders aussieht und... Ich meine, wir Menschen haben gelegentlich mal 2 Arme und diese Person hat leider nur einen. Ich weiß nicht warum. Und genau manche Personen sehen das als Chance sich besser zu fühlen und diese Person dann halt zu diskriminieren (Transkript Interview 8, S. 6, Z. 137-142).

5 Diskussion

Im Anschluss an die Auswertung werden die vorliegenden Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage, welche bereits in Kapitel 3.1 vorgestellt wurden, herangezogen. Zunächst werden die vertiefenden Forschungsfragen beantwortet da diese als Unterstützung zur Überprüfung der zentralen Forschungsfrage dienen. Unter Berücksichtigung der theoretischen Grundlagen und des aktuellen Forschungsstandes ist anschließend wird anschließend eine Interpretation der Ergebnisse vorgenommen.

Die Forschungsfrage Welche Diskriminierungserfahrungen haben Schüler:innen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds an weiterführenden Schulen gemacht? lässt sich beantworten, indem in persönliche und beobachtete Erfahrungen unterteilt wird.

In den persönlichen Diskriminierungserfahrungen war besonders häufig soziale Herabwürdigung ersichtlich. Diese zeigten sich in Form von verletzenden Kommentaren, Lästereien und Beleidigungen und dadurch, dass eine Person durch den Kleidungsstil, den Körperbau oder die Haare aus der Täter:innenperspektive nicht der Norm entsprachen. Beobachtete Diskriminierungserfahrungen entstanden hauptsächlich im Zusammenhang mit Mobbing und soziale Herabwürdigung. Diese fanden hinsichtlich Ausgrenzungen, verletzenden Kommentaren, Beleidigungen, sowie Belustigungen und ungerechte Behandlungen statt.

Weitere Ergebnisse konnten für die Beantwortung der Forschungsfrage Wie oft haben sich Schüler:innen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds an weiterführenden Schulen diskriminiert gefühlt oder Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds beobachten können? (a) durch Mitschüler:innen oder (b) durch Lehrer:innen gesammelt werden. In den Befragungen kam heraus, dass 6 von 9 Schüler:innen persönliche Diskriminierungserfahrungen in Form von sozialer Herabwürdigung durch andere Mitschüler:innen gemacht haben. Fünf von diesen Schüler:innen erwähnten verletzende Kommentare und eine Person sprach von Lästereien. Des Weiteren gaben 3 von 9 der befragten Schüler:innen an, Mobbing aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds beobachtet zu haben. Diese erfolgte durch Ausgrenzung anderer Personen, verletzendes Verhalten und ungerechte Behandlung in Verbindung mit Beliebtheit. Außerdem wurde von sechs Schüler:innen soziale Herabwürdigung beobachtet. Diese äußerten sich viermal in Form von verletzenden Kommentaren, dreimal durch Ausgrenzungen und einmal durch ungerechte Behandlung. Ebenso ist aus den Ergebnissen zu entnehmen, dass Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds an weiterführenden Schulen nicht seitens der Lehrer stattfindet.

Auch konnten Ergebnisse für die Forschungsfrage Welche Merkmale (Haarfarbe, Hautfarbe...) des äußeren Erscheinungsbilds werden aus der Sicht der Schüler:innen am häufigsten als Diskriminierungsmerkmal an sich wahrgenommen und unter Mitschüler:innen an weiterführenden Schulen beobachtet? aus den Interviews hervorgebracht werden. Die Ergebnissen aus den Interviews besagen, dass aufgrund diverser Merkmale sowohl beobachtete als auch persönlich erfahrene Diskriminierung sowie Diskriminierung aus der Täter:innenperspektive besteht. Diese wurde mit Hilfe der Bilderpaare in der Ad-hoc-Phase 1 erfasst. Dabei wurde das Gewicht besonders häufig als Diskriminierungsmerkmals beobachtet und auch persönlich erlebt. Zudem lag der Fokus auch auf der Mimik oder des Gesichtsausdrucks. Ferner wurde auch die Haare einer Person als Merkmal der beobachteten und persönlich erfahrenen Diskriminierung genannt. Des Weiteren folgt die Diskriminierung aufgrund der Körperpflege. Auch bringen die Ergebnisse die Diskriminierungsmerkmale des Kleidungsstils, Behinderung und des "Schminkens" hervor. Ebenfalls wurden Merkmalskombinationen, wie beispielsweise geschminkt sein und die Zugehörigkeit zum männlichen

Geschlecht sowie die Kombinationen unterschiedliche Variablen des äußeren Erscheinungsbilds (beispielsweise Gewicht und Kleidung) genannt.

Die vertiefenden Forschungsfragen dienen dazu, die zentrale Forschungsfrage Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen statt? detailliert beantworten zu können. Aus der Beantwortung der vertiefenden Forschungsfragen lässt sich zusammenfassen, dass die Mehrheit der interviewten Schüler:innen Diskriminierung in Form von sozialer Herabwürdigung aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds erlebt haben. Sie berichteten von herabwürdigenden Kommentaren und Beleidigungen, die durch ihre Mitschüler:innen erfolgten.

Darüber hinaus sind auch beobachtete Diskriminierungserfahrungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds von Bedeutung. Dabei stellen andere Formen der sozialen Herabwürdigung den Großteil der Beobachtungen dar. Jedoch wurde auch Mobbing aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds der Mitschüler:innen durch andere Mitschüler:innen beobachtet. In Bezug auf den Aspekt der Häufigkeit ist anzumerken, dass diese nicht präzise ermittelt werden konnten, da die interviewten Schüler:innen keine exakten Häufigkeiten angaben, sondern von Fallbeispielen berichteten.

Mit Hilfe der Zusammenfassung der vertiefenden Forschungsfragen konnte die zentrale Forschungsfrage im Hinblick auf die Frage nach der Art und Weise beantwortet
werden. Es lässt sich jedoch hinzufügen, dass die Frage nach der exakten Häufigkeit
der Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds an Schulen nur bedingt
beantworten lässt, da die Erfassung von Ausprägungen bestimmter Variablen zum
Merkmal des quantitativen Forschungsansatzes zählen (Döring & Bortz, 2016). Die
Aussagen sind somit viel mehr als Gewichtung zu interpretieren.

Aus der Beantwortung der Forschungsfragen wird deutlich, dass Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds bei Schüler:innen an weiterführenden Schulen existiert. Dieses Ergebnis wird auch von der Studie "Diskriminierungserfahrungen in Deutschland" aufgezeigt. Von 827 geschilderten Diskriminierungserfahrungen im Bildungsbereich beziehen sich 63 Angaben auf das äußere Erscheinungsbild als Diskriminierungsgrund und weitere 31 auf das Merkmal des Gewichtes. Ferner sind äußere Merkmale hinsichtlich der ethnischen Herkunft von Bedeutung und 82 Personen er-

fahren aus diesem Grund Diskriminierung. Menschen die Diskriminierung als People of Color erleben sind besonders von Mobbing betroffen (Beigang et al., 2017). Auch die befragten Schüler.innen dieses Forschungsprojektes nennen die Merkmale des Gewichtes und der Ethnizität als Diskriminierungsgrund. Es lässt sich somit vermuten, dass das Körpergewicht für Jugendliche, die eine weiterführende Schule besuchen, von Bedeutung ist. Studienergebnisse zeigen auch, dass sich 39% der befragten Jugendlichen als "zu dick" ansehen (Maschke, Stecher, Coeten, Ecarius & Gusinde, 2013). Überdies konnten weitere Diskriminierungsmerkmale wie das "Styling" oder die Körperpflege identifiziert werden. Auch hierbei ist es wahrscheinlich, dass ein "gepflegtes" äußeres Erscheinungsbild für die Jugendlichen relevant ist. Dies wird ebenfalls von der Studie "Jugend ungeschminkt" bestätigt. Insgesamt geben 73% der Befragten an, dass Körper- und Schönheitspflege ein bedeutsamer Bestandteil ihres alltäglichen Lebens ist (Industrieverband Körper- und Waschmittel e.V., 2016). Die Studie "Diskriminierungserfahrungen in Deutschland" zeigt ebenfalls auf, dass bei jüngeren Schüler:innen Diskriminierung primär durch die Mitschüler:innen erfolgt und bei älteren eher durch Lehrer:innen (Beigang et al., 2017). In diesem Forschungsprojekt wurde eine Altersspanne von 12 bis 18 Jahren festgelegt. Das Durchschnittsalter der Stichrobe entspricht 15,4 Jahren. Die Ergebnisse dieses Forschungsprojekt zeigen lediglich die Mitschüler:innen als Verursacher:innen von Diskriminierung auf. Es stellt sich darüber hinaus die Frage, ob die Interviewteilnehmer:innen Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbildes durch Lehrer:innen erfahren haben, dies aber nicht als solches wahrgenommen haben oder diese tatsächlich nicht die primären Verursacher:innen sind.

Mit Hilfe der Online-Leitfadeninterviews konnten nicht nur Daten erhoben werden, die zur Überprüfung der Forschungsfrage beitragen, sondern auch Daten, die sich explorativ am Material erkennen ließen. Diese wurden in induktiven Kategorien festgehalten. Die Daten entstanden durch die individuellen Aussagen der Schüler:innen, dessen Inhalte sich in erfasste Stereotype bzw. Vorurteile, Relevanz des äußeren Erscheinungsbildes, die soziale Anerkennung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds und hypothetische Handlungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds kategorisieren lassen. Folglich werden die Daten in der Reihenfolge der eben genannten Aufzählung vorgestellt.

Die Stereotype und Vorurteile konnten vor alle Mit Hilfe der Darbietung der Stimuli (Bilderpaare) in der Ad-hoc-Phase 1 des Interviews auch aus einer Täter:innenperspektive erfasst werden, die sich auf verschiedene Diskriminierungskategorien beziehen. Die Erfassung dieser Vorurteile ist bedeutsam, da die konative Komponente die Bereitschaft impliziert, dass auf Grundlage des existierenden Vorurteils diskriminierendes Verhalten gegenüber einer anderen Person gezeigt wird (Lüddecke, 2007).

Es lässt sich zusammenfasen, dass die Schüler:innen das mit dem äußeren Erscheinungsbild einer Person bestimmten Charaktereigenschaften verknüpfen. Dabei spielen die, durch das äußere Erscheinungsbild vermutete Styling, Gepflegtheit bzw. Körperhygiene und die Mimik der Person eine besondere Rolle. Ergebnissen der "Studie ungeschminkt" zufolge sagen 63% der befragten Jugendlichen aus, dass sie anhand der Pflege des äußeren Erscheinungsbilds identifizieren können, was für ein Mensch ihr Gegenüber sei (Industrieverband Körper- und Waschmittel e.V., 2016). Es lässt sich demzufolge vermuten, dass aufseiten der jugendlichen Schüler:innen Stereotype oder Vorurteile hinsichtlich der Körperpflege eines Mitmenschen bestehen und sie auf Grundlage dessen mögliche Charaktereigenschaften schlussfolgern.

Überdies wird eine intersektionale Perspektive deutlich, da eine interviewte Person, eine Person auf den gezeigten Bildern als People of Color wahrgenommen hat. Auf Grundlage der Feststellung einer möglicherweise "anderen" Ethnizität (als die Deutsche) der dort dargestellten Person, welche über das äußere Erscheinungsbild dieser getroffen wurde (z.B. das Merkmal Hautfarbe), wurde durch die Interviewte Person eine Verknüpfung zum Thema Migrationshintergrund und daraus folgenden Anpassungsstörungen hergestellt. Dass Menschen aufgrund eines "nicht-deutschen" Erscheinungsbilds Diskriminierung erfahren, bestätigt auch die Studie des SVR-Forschungsbereich (2018).

Ein weiteres erwähnenswertes Ergebnis ist die Erfassung von optischen Normalitätsvorstellungen in Bezug auf die verschiedenen Geschlechter. Innerhalb der Darbietung der Stimuli wird eine Person gezeigt, die geschminkt ist. Die interviewten Schüler:innen schreiben der Person ein männliches Geschlecht zu und Schließen von dem
"Styling" auf eine mögliche Homosexualität. Dies wird auch durch den Zusammen-

hang zwischen den Kategorien *Geschlecht* und *Äußeres Erscheinungsbild* in der Unterkategorie *Täter:innenperspektive Stereotype* deutlich. Die befragten Schüler:innen benannten sogenannte Geschlechterstereotype. Auch berichtete ein befragter Schüler von persönlich erlebten Diskriminierungserfahrungen aufgrund seines Geschlechts (männlich) und seiner Frisur. Aufgrund dieser Merkmalskombination werden Kommentare geäußert, die als Beleidigungen fungieren sollen, wie beispielsweise "Lesbe" und "Weib". Demnach wurde anhand des äußeren Erscheinungsbilds auf bestimmte Charakteristika und Fähigkeiten von Personen geschlossen, weil sie als ein bestimmtes Geschlecht wahrgenommen wurden (Fleischmann, 2021).

Außerdem wurde deutlich, dass Fertigkeiten und bestimmte Eigenschaften anhand des äußeren Erscheinungsbilds anderer Personen erwartet bzw. nicht erwartet werden. Dementsprechend assoziieren die interviewten Schüler:innen über die Merkmale des Körpergewichtes und der Statur eine vorhandene oder nicht vorhandene Sportlichkeit der gezeigten Personen. Die Ergebnisse stimmen somit mit bereits vorhandenen Forschungsergebnissen überein, denn Stereotype und Vorurteile hinsichtlich des Gewichtes einer Person sind vor allem in Bezug auf Personen mit Adipositas vorzufinden (Guggemos, 2015; Roehling, 1999).

Zu den weiteren erfassten Ergebnissen zählt unter anderem auch die *Relevanz des äußeren Erscheinungsbildes* sowohl für die Befragten selbst als auch für die anderen Mitschüler:innen. Der Großteil der Interviewteilehmer:innen gab an, dass sie das äußere Erscheinungsbild sowohl bei sich, bei anderen als auch aus der Sicht der anderen Mitschüler:innen als wichtig empfinden. Es zeigte sich allerdings auch, dass einige das äußere Erscheinungsbild in einer Fremdbewertung und in einer Perspektivübernahme von anderen Mitschüler:innen als unwichtig beschreiben, wobei die wenigsten angaben, dass sie es in der Selbstbewertung als unwichtig empfinden. Aus der Betrachtung der Interviewaussagen lässt sich zusammenfassen, dass den Befragten das äußere Erscheinungsbild wichtig sei, um keine negativen Reaktionen durch Mitschüler:innen und um soziale Anerkennung in der Form von Akzeptanz oder Freundschaft zu erfahren. Auffällig war jedoch, dass die Schüler:innen die die Relevanz bei sich als wichtig angeben, dies auch als wichtig bei ihren Mitschüler:innen einstufen. Dennoch empfinden einige das Erscheinungsbild sowohl bei sich, bei an-

deren als auch aus der Sicht der anderen Mitschüler:innen als wichtig und unwichtig zugleich. Somit wird eine Ambivalenz der Angaben deutlich. Bei der Relevanz des äußeren Erscheinungsbildes wurde dem Merkmal "Styling" eine hohe Bedeutung zugeschrieben. Dieses impliziert bestimmte Merkmale wie beispielsweise Haare, Schminke oder Kleidung. Überdies wurden Merkmale wie Pflege, Kleidung, Körperbau- und Größe, Sympathie sowie Gewicht genannt. Aus den Ergebnissen wurde ebenfalls erkenntlich, dass das äußere Erscheinungsbild einer Person mit ihrem Beliebtheitsgrad einhergehe und gängige Schönheitsideale ursächlich für die Fremdbewertung Anderer seien können.

Ein weiteres Ergebnis der Interviewaussagen ist die soziale Anerkennung aufgrund desäußeren Erscheinungsbilds. Bei der Entwicklung dieser Kategorie orientierte sich die Projektgruppe an dem Anerkennungskonzept nach Honneth (1997). Dabei stehen die Teilaspekte der Solidarität und Missachtung der Solidarität sowie der Liebe und Missachtung der Liebe als Formen der Anerkennung im Fokus. Hierbei ist zu erwähnen, dass eine Missachtung der Solidarität gleichgesetzt werden kann mit Diskriminierung in Form sozialer Herabwürdigung, da diese die gleichen Ausprägungen beinhalten (beispielweise Beleidigungen, Ausgrenzungen etc.). Dies lässt sich insofern begründen, dass eine Diskriminierung in Form von sozialer Herabwürdigung gleich eine Missachtung der Solidarität darstellt, da eine Person nicht mit ihrer Individualität akzeptiert wird. Zusammenfassend ist festzustellen, dass die befragten Schüler:innen sowohl Solidarität als auch eine Missachtung der Solidarität aufgrund Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds erfahren haben. Dabei wurde die solidarische Zuwendung oder Missachtung eher bei Mitschüler:innen beobachtet, als bei sich selbst erlebt. Nach mehrheitlichen Aussagen der Befragten bestünde bei den Mitschüler:innen eine Missachtung der Solidarität aufgrund von verschiedenen Merkmalen bestehen. Dies seien primär die Körperhygiene, das Styling und das Gewicht einer Person. Demnach sei für einige befragte Schüler:innen die Charaktereigenschaften wichtiger als das äußere Erscheinungsbild. Dennoch zeigten einige Intervieteilnehmer:innen eine praktizierte Missachtung der solidarischen Zuwendung. Auf der Basis des Eindruckes einer "unsympathischen Ausstrahlung" wird auf ein mögliche "Arroganz" als Charaktereigenschaft geschlossen und es wird berichtet, dass aufgrund dieser Kategorisierung die Person deshalb auch gemieden werden würde. Dieses

Phänomen kann ebenfalls durch Forschungsergebnisse bestätigt werden. Laut Vedder (2019) bestehen eher positive Annahmen über die Persönlichkeitseigenschaften einer Person, wenn ihr äußeres Erscheinungsbild den jeweiligen Normen sowie Schönheitsidealen entspricht (Vedder, 2019). Es ist zu erwähnen, dass Schönheitsideale abhängig von gesellschaftlichen Wertvorstellungen sind. Diese Normalitätserwartungen der Gesellschaft in Bezug auf das äußere Erscheinungsbild sind variabel und werden stetig neu ausgehandelt (Vedder, 2016). Vor allem in Bezug auf das Jugendalter sind soziale Netzwerke als möglicher Einflussfaktor zu beachten. Die Möglichkeit zur Selbstdarstellung ist häufig geprägt von gängigen Schönheitsidealen. Somit wird ein "perfektes" äußeres Erscheinungsbild suggeriert und prägen das Verständnis von "Schönheit" (Landesmedienzentrum Baden-Württemberg, n.d.).

Zusammenfassend wird deutlich, dass das äußere Erscheinungsbild bei den Jugendlichen von Bedeutung ist und verschiedene Merkmale die Grundlage für eine mögliche Diskriminierung darstellen können. Dies lässt sich möglicherweise dadurch begründen, dass ein "schönes" äußeres Erscheinungsbild Jugendliche das Gefühl von sozialer Anerkennung bedeuten kann (Industrieverband Körper- und Waschmittel e.V., 2016). Dabei ist die Akzeptanz des eigenen Körpers zu berücksichtigen, da dies eine von mehreren Entwicklungsaufgaben darstellt (Havighurst, 1972). Diese sollten erfolgreich werden sollten, um unter anderem eine daraus folgende gesellschaftlichen Ablehnung zu vermeiden (Havighurst, 1953). Gegensätzlich dazu wird von Studien aufgezeigt, dass sich etwa 50 % der Mädchen und etwa 60 % der Jungen in ihrem eigenen Körper unwohl fühlen (Bauer Media Group, 2016). Die Thematik der Schönheitssoziologie ist zu berücksichtigen, da "Schönheitshandlungen" als ein Teil der eigenen Identitätssicherung und Individualisierung angesehen werden kann (Krause, 2014). Gemäß Degele (2004, S. 10) kann dies folgendermaßen beschrieben werden: "Schönheitshandeln [...] ist ein Medium der Kommunikation und dient der Inszenierung der eigenen Außenwirkung zum Zweck der Erlangung von Aufmerksamkeit und Sicherung der eigenen Identität".

Es lässt sich die Vermutung aufstellen, dass Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds die Anerkennung des eigenen Körpers der Jugendlichen in Frage stellt und somit die erfolgreiche Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe gefährden

könnte. Infolge des oben geschilderten aktuellen Forschungsstands und der Ergebnisse des Projekts wird der weitere Forschungsbedarf zur Thematik sowie die Notwendigkeit zur Prävention und Intervention, auch im schulischen Kontext, deutlich.

Neben der Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds und der sozialen Anerkennung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds konnten auch Ergebnisse zu Hypothetische Handlungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds hervorgebracht werden. Die Interviewteilnehmer:innen formulierten Selbst- und Fremdeinschätzungen in Bezug auf mögliche soziale Interaktion (Wahl von Freundschaften, soziales Miteinander etc.), mit dem Fokus auf das äußerer Erscheinungsbild von Anderen, in Form von hypothetischen Handlungen. Dabei lässt sich herausstellen, dass die Selbsteinschätzungen sowohl im allgemeinen Verhalten zu Anderen oder bei der hypothetischen Wahl von Freundschaften in Verbindung zu unterschiedlichen Merkmalen des äußeren Erscheinungsbilds getätigt wurden. Hinsichtlich der Selbsteinschätzung ist zu erwähnen, dass der Aspekt der sozialen Erwünschtheit berücksichtigt werden sollte. Aus der eigenen Perspektive wurden häufig Relativierungsaussagen getätigt, die andere Personen nicht ablehnt oder diskriminiert. Dies zeigte sich in der Ad-hoc-Phase 1 beim Zeigen der Bildpaare, indem die interviewten Schüler:innen im Vorfeld oder währenddessen äußerten, dass ihnen das äußere Erscheinungsbild bei anderen nicht relevant sei, aber anhand bestimmter Merkmale bei der Frage "Mit wem davon würdest du gern befreundet sein" für eine Person entschieden haben. Im Vergleich dazu wurde der Fremdeinschätzung akzeptierende und ablehnende, bis hin zu diskriminierenden Verhaltensweisen vorhergesagt. Daraus und aus dem aktuellen Forschungsstand lässt sich ableiten, dass die Vorstellung von möglichen negativen Reaktionen der Mitschüler:innen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds einer Person möglicherweise aufzeigen, dass das Phänomen Lookismus an weiterführenden Schulen existiert.

6 Projektmanagement

In einem Projekt stehen die Projektgruppenmitglieder vor dem Bearbeiten von Aufgaben, die sich nicht mit Hilfe von alltäglichen und üblichen Routineabläufen bewältigen lassen (Litke & Kunov, 2018). Da spezielle Anforderung an die Bewältigung dieser Aufgaben bestehen, bedarf es ein spezifisches Führungskonzept. Ein solches Führungskonzept wird auch als *Projektmanagement* bezeichnet. Dies umfasst unter anderem die Planung und Steuerung aller Arbeitsprozesse eines Projekts und hat die Funktion, die Interessen und Denkmuster aller am Projekt beteiligten Personen zu managen (Litke & Kunov, 2018). Demzufolge wird auch dieses Forschungsprojekt ein durch ein Projektmanagement strukturiert.

Dieses Kapitel beinhaltet die Darstellung des Projektmanagements der Projektgruppe 1.1. Zu Beginn erfolgt eine Vorstellung der Projektgruppe. Um die Organisationsstruktur zu verdeutlichen, wird ein Organigramm herangezogen und beschrieben, dass die Aufgaben und Wirkzusammenhänge zwischen den einzelnen Projektgruppenmitgliedern sowie dem Umfeld aufzeigt. Im weiteren Verlauf werden die wahrgenommenen Toolbox-Angebote tabellarisch aufgelistet. Das Kapitel schließt mit einer Evaluation und Reflektion des Projektmanagements der Projektgruppe sowie des aktuellen Arbeitsstands und der Projektziele ab.

6.1 Projektgruppe

Im Rahmen des Bachelorstudiengangs Rehabilitationspädagogik an der technischen Universität Dortmund absolvieren die Student:innen ein zehn monatiges Projektstudium, das ein Forschungsprojekt zu einem bestimmten Thema ermöglicht. In der Projektgruppe 1.1 arbeiten 10 Studentinnen zum Thema *Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern* und erforschen Diskriminierungserfahrungen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds bei Schüler:innen von weiterführenden Schulen. Die Aufgaben des Projekts erstrecken sich von einer systematischen Literaturrecherche, über die Entwicklung einer zentralen Forschungsfrage und Planung des entsprechenden Forschungsdesigns bis hin zur Durchführung, Auswertung und anschließenden Interpretation der erhobenen Daten. Eine explizite Darstellung aller Meilensteine dieses Forschungsprojekts folgt im weiteren Verlauf dieses Berichts.

Innerhalb eines Projekts sind nicht nur Leistungsziele, sondern auch Beziehungsziele von Bedeutung. Jedes Projektgruppenmitglied nimmt eine Teamrolle ein, die aus sich aus seinen individuellen Kompetenzen und aus seinen Persönlichkeitsmerkmalen zusammensetzt. Eine erfolgreiche Projektgruppe zeichnet sich demnach sowohl durch die Bearbeitung von fachlichen Aufgaben als auch durch das Erreichen von Beziehungszielen aus. Die Rollen eines Gruppenmitglieds lassen sich mit Hilfe der Teamrollen nach Belbin (1993) beschreiben. Laut Belbin (1993) ist ein Team heterogen und besteht aus einer Vielzahl an Individuen. Mit Hilfe der Diversität des Teams und den jeweiligen Teamrollen soll eine erfolgreiche Aufgabenbearbeitung im Team gewährleistet werden. Die Teamrollen bilden individuelle Präferenzen ab und werden folglich nicht willkürlich durch Andere zugeschrieben (Graf, Rascher & Schmutte, 2020). Aus dem Rollenmodell ergeben sich neun potenzielle Teamrollen, die auf der Persönlichkeit und den Ressourcen des Einzelnen beruhen. Idealerweise sollten alle neun Teamrollen belegt sein. Allerdings sind auch Doppelbelegungen möglich (Graf et al., 2020). Die Projektgruppe hat einen Fragebogen bearbeitet, der die individuelle Teamrolle herausfiltert. Die Ergebnisse dieses Fragebogens sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Teamrollen der Projektgruppe 1.1 (Eigene Abbildung in Anlehnung an Graf et al., 2020, S. 61)

Teamrolle	Positive Eigenschaften	Gruppenmitglied
Umsetzerin	Zuverlässig, praktisch, verantwortungs- bewusst und sorgt dafür, dass Ideen in die Tat umgesetzt werden	Maike Dubiel
Perfektionistin	Qualitätskontrolle, kümmert sich gewissenhaft um Details	Samira Kerpen und Lea Borgert
Macherin	Leistungsorientiert, zielorientiert und bringt die Gruppenmitglieder dazu, dass sie aufgabenorientiert arbeiten	Joana Diszeratis, Lea Kolker, Jacqueline Fran- ken und Larissa Grab- müller

Spezialistin	Verfügt über Spezialwissen, engagiert	Joana Diszeratis und Lea Borgert	
Teamarbeiterin	Stärkung des "Wir-Gefühls", humorvoll, diplomatisch	Giuseppa Tomasello, Nina Tomasello und Julia Hartmann	
Beobachterin	Urteilsfindung auf Basis der Abwägung aller Argumente, zentral während der Phasen der Entscheidungsfindung	Lea Borgert	
Koordinatorin	Moderatorin, mitarbeiterorientiert, vertrauensvoll	Joana Diszeratis	

6.2 Organisation

Die Projektorganisation verfolgt immer das Ziel, eigene Verantwortungsbereiche und Kompetenzen für das Projekt zu schaffen (Litke & Kunow, 2018).

Die Gruppe hat durch Gespräche und einen Fragebogen zu den Teamrollen nach Belbin (1993) individuelle Stärken der Gruppenmitglieder herausgearbeitet. Diese dienten zur Orientierung bei der Aufgabenverteilung und bei der anschließenden Erstellung eines Organigramms, dass die Organisationsstruktur des Forschungsprojekts verdeutlicht. Ein Organigramm hat die Aufgabe, dass die Rollen und Funktionen der Gruppenmitglieder sowie ihre fachliche Funktion grafisch dargestellt werden (Kuster et al., 2011). In Abbildung 10 ist das Organigramm der Projektgruppe 1.1 ersichtlich. Dieses impliziert insgesamt drei Hauptkategorien und deren zugeordnete Unterpunkte. Dabei wurden alle Projektgruppenmitglieder, aber auch das Umfeld der Projektgruppe aufgeführt. Dieses besteht aus dem zuständigen Projektbüro, der Projektleitung und der Tutorin. Es lässt sich hinzufügen, dass innerhalb des Projektjahres ein Wechsel der zuständigen Projektleitung von Frau Dr. Janieta Bartz zu Frau Dr. Ramona Thümmler und Herrn Prof. Dr. Christoph de Oliveira Käppler stattfand. Das Organigramm beinhaltet die aktuellen Leiter:innen des Forschungsprojektes.



Organigramm der Projektgruppe 1.1



Korrektur + Formulieruna

aufmerksam

zuverlässig

Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

Projektbüro Teresa Mann & Saskia Gollasch projektbuero.fk13@tu-dortmund.de		Projektleitung Christoph Käppler & Ramona Thümmler christoph.kaeppler@tu-dortmund.de ramona.thuemmler@tu-dortmund.de		nd.de sarah.grunau@tu-dortmun	d.de
Organisation	Joana Qualitätsmar > zielorientie > organisiert	ert	Maike Zeitmanagement → zielstrebig → selbstständig	Samira Dokumentenverwaltung → engagiert → zuverlässig	
Ressourcen- management	Nina Kommunikati > sozial > kommunik		Lea K. Technik-Expertin ➤ teamfähig ➤ strukturiert	Larissa Methoden-Expertin > strukturiert > ehrlich	
Design/	Julia	Lea B.	Giusen	pa Jacqueline	

Literaturverwaltung

sorgfältig

teamfähig

Barrierefreiheit

teamfähig

kommunikativ

Abbildung 9: Organigramm

Kontroll-

management

Desian

kreativ

zuverlässig

Die von der Projektgruppe aufgestellten Kategorien greifen die Funktionen und Rollen der Projektgruppenmitglieder auf. Diese setzen sich sowohl aus den Fähigkeiten des Einzelnen als auch aus den Anforderungen, die aus den Aufgaben des Forschungsprojekts resultieren, zusammen. Die Zuordnung in die Kategorien basiert auf den individuellen Präferenzen der Projektgruppenmitglieder. Um dies zu strukturieren, wurden die Organisation, das Ressourcenmanagement und das Design/-Kontrollmanagement als Oberkategorien definiert.

Die Organisation der Projektgruppe 1.1 umfasst die Teilbereiche Qualitätsmanagement, Zeitmanagement und Dokumentenverwaltung. Das Qualitätsmanagement übernimmt die Aufgabe, dass mögliche Risiken im Projektverlauf erkannt und minimiert werden und die Gruppe Ergebnisse erzielt, die einer Qualitätssicherung unterliegen. Das Zeitmanagement kontrolliert die zeitlich terminierten Arbeitsschritte im Projektablauf und sorgt für fristgerechtes Abgeben von Aufgaben. Im Zeitmanagement eines Projekts muss etwa 30% der Zeit für Projektplanung und Überwachung,

25% für die Koordination der Projektgruppe, 20% für die Koordination mit beteiligten Fachbereichen, 10% für die Kommunikation mit der Dozentin und 15% für Administration eingerechnet werden (Litke & Kunov, 2018). Die *Dokumentenverwaltung* ist dafür zuständig, dass alle relevanten Dokumente sortiert und anschließend übersichtlich archiviert werden. Um dies zu gewährleisten, wird von der Projektgruppe 1.1 eine einheitliche Beschriftung der Dokumente verwendet.

Innerhalb des Ressourcenmanagement werden Kommunikation, Technik und Methoden verwaltet. Zur Kommunikation zählt das Erkennen von möglichen Konfliktpotenzialen innerhalb der Projektgruppe sowie die Entwicklung von entsprechenden Lösungsstrategien. Außerdem gehört zur Kommunikation sowohl die interne als auch externe Kommunikation. Unter diesen Punkt fallen Gesprächstermine und Zeiten sowie das Aufstellen von Kommunikationsregeln. Die Technik-Expertin ist für die Projektgruppe unerlässlich, da aufgrund der Covid-19-Pandemie die Bearbeitung aller Arbeitsschritte des Projekts sowie die Kommunikation im Online-Format stattfinden. Außerdem klärt sie Fragen bezüglich Präsentationen und weiterer technischer Fragestellungen, die während des Projektablaufs aufkommen. Die Methoden-Expertin stellt Hintergrundwissen in Bezug auf die Forschungsmethoden bereit und strukturiert den Forschungsprozess.

Zum Design- und Kontrollmanagement der Projektgruppe zählen alle Tätigkeiten, die sich auf das Überprüfen und der formalen Korrektur von erstellten Dokumenten beziehen. Die Design-Expertin entwirft Grafiken und kontrolliert das Layout von Präsentationen und Berichten. Die Literaturverwaltung schließt alle administrativen und archivierenden Prozesse ein, bei denen verschiedene Formen von Literatur verwaltet werden. Da Barrierefreiheit essentiell ist, um das Projekt für alle Menschen frei und einfach zugänglich zu machen, gibt es eine Expertin, die Texte, Präsentationen und Grafiken im Hinblick auf die Barrierefreiheit überprüft. Damit alle erstellten Dokumente grammatikalisch korrekt sind und letzte Rechtschreibfehler behoben werden, ist ein weiterer Aufgabenbereich der Korrektur und Formulierung vorhanden.

6.3 Ablaufplan

Der folgende Abschnitt erläutert den Projektablauf. Dieser beinhaltet einen chronologischen Ablauf der relevanten Arbeitsschritte dieses Forschungsprojekts. Eine detail-

lierte Veranschaulichung des Projektablaufs hat zum Ziel, dass ein Überblick über das Projekt geschaffen wird, um es im Zuge dessen zu strukturieren und zu koordinieren. Ferner umfasst der Projektablauf neben dem Phasenplan auch das Festlegen von Meilensteinen sowie Arbeitspaketen.

Ein Projekt besteht aus den Phasen der Initiierung, der Planung, der Projektdurchführung und des Projektabschlusses (Burghardt, 2013). Zur Initiierung gehören die Grundlagen des Projekts. Diese implizieren den thematischen Einstieg sowie die Festlegung des Themenschwerpunkts, der während des Projekts erforscht werden soll. Darüber hinaus wird innerhalb einer Literaturrecherche der aktuelle Forschungsstand in Bezug auf das festgelegte Forschungsthema gesichtet. Es folgt eine Sammlung und Analyse von Ideen zur Realisierung des Projektziels (Burghardt, 2013). Die Planung erfolgt durch eine vertiefende Literaturrecherche, das Aufstellen der Forschungsfragen und die Festlegung des Forschungsdesigns sowie einer geeigneten Erhebungsmethode (Burghardt, 2013). Auf die Planungsphase folgt die *Durchführung* und das Controlling. Hier werden Daten erhoben, aufbereitet und analysiert. Gleichzeitig kontrolliert die Projektgruppe die Arbeitsfortschritte und überwacht den Projektablauf (Burghardt, 2013). Während des Projektabschlusses werden die Erfahrungen der Projektgruppenmitglieder reflektiert sowie die erhobenen Daten interpretiert. Zuletzt folgt ein abschließender Projektbericht, in dem alle Ergebnisse des Forschungsprojekts transparent dokumentiert werden (Burghardt, 2013). Diese Phasen dienten zur Orientierung bei der Erstellung des vorliegenden Ablaufplans des Forschungsprojekts. Eine detaillierte Ansicht des *Phasenplans* ist aus dem Anhang zu entnehmen (siehe Anhang M).

Zur Veranschaulichung des zeitlichen Ablaufs des Forschungsprojekts wurde von der Projektgruppe ein *Meilensteinplan* entwickelt. Die Meilensteine gliedern Entwicklungsphasen im Projektverlauf und dienen der Qualitätskontrolle (Litke & Kunow, 2018). Die einzelnen Meilensteine können dabei bedeutsame Arbeitsereignisse, Teilziele oder Zeitpunkte eines Reviews darstellen (Schels, 2008). Nach der erfolgreichen Überprüfung eines Phasenprodukts kann mit der Bearbeitung der nächsten Phase begonnen werden (Litke & Kunov, 2018). Demzufolge werden der Projektanfang und das Projektende, der Anfang sowie der Abschluss einer Projektphase und

weitere bedeutsame Ereignisse mit einem Meilenstein versehen (Schels, 2008). Der entwickelte Meilensteinplan der Projektgruppe befindet sich im Anhang (siehe Anhang N).

Nach der Phasenplanung folgt die Strukturplanung dieses Forschungsprojektes. Die Strukturplanung beachtet, im Gegensatz zum Meilensteinplan, alle Aktivitäten des Projektes und umfasst nicht nur die grundlegenden und bedeutsamen Ereignisse des Forschungsprojektes (Schels, 2008). Der *Strukturplan* ist in verschiedene Teilprojekte und Arbeitspakete unterteilt die sich als notwendig erweisen, um die Projektziele zu erreichen (Schels, 2008). Die Unterteilung dient zur Reduzierung der Komplexität eines Projekts. Somit können die anfallenden Aufgaben durch die Projektgruppe ressourcenschonender bewältigt werden (Drees, Lang & Schöps, 2014). Das Arbeitspaket entspricht der kleinschrittigsten Planungseinheit eines Projekts und umfasst einen in sich geschlossenen Arbeitsschritt, der ein zu überprüfendes Ergebnis angibt (Drees et al., 2014). Eine detaillierte Ausführung des Strukturplans ist dem Anhang beigefügt (siehe Anhang O).

Aufbauend auf den Strukturplan folgt die Terminplanung der Projektgruppe. Die Gliederung des Strukturplans stellt demnach die Grundlage für die Planung der Termine dar. Die Reihenfolge und der zeitliche Aufwand der einzelnen Arbeitspakete des Projekts wurden in eine Grafik übertragen. Das Resultat ist eine *Vorgangsliste* (siehe Anhang P).

6.4 Toolboxen

Neben den E-Learning Aufgaben wird im Projektstudium auch die Teilnahme an einem Toolbox-Seminar vorausgesetzt. Die Toolboxen fungieren als "Werkzeugkisten", die Methoden und Wissen über verschiedene Bereiche eines Forschungsprojekts vermitteln. Die Inhalte der einzelnen Toolboxen haben zum Ziel, dass die Projektgruppen unter anderem in den Forschungsmethoden sowie in der Gruppenarbeit geschult werden. Tabelle 3 listet die durch die Projektgruppe 1.1 wahrgenommenen Toolbox-Seminare sowie deren grundlegenden Inhalte auf.

Tabelle 3: Toolboxen

Toolbox	Inhalt	Teilnehmerin	
01: Verlässliche Kommunikation mit Partnereinrichtungen	Verfassen einer formalen E-Mail und Vermittlung von Kenntnissen zur Durchführung von professionellen Te- lefonaten	Giuseppa To- masello	
02: Barrierefreie Do-kumente	Barrierefreie Gestaltung und Techniken zur Überprüfung der Barrierefreiheit eines Dokuments	Jacqueline Franken und Joana Diszeratis	
03: Präsentations- undModerationstechniken	Präsentations- und Moderationstechni- ken innerhalb der Gruppenarbeit	Lea Borgert	
04: Projektbericht schreiben Informationen über Gliederung und Inhalt des Projektberichtes und Hilfestellung zum Schreibprozess		Lea Borgert und Samira Kerpen	
05: Zeit- und Selbst-management	Modelle des Zeit- und Selbstmanage- ments	Lea Kolker	
06: Datenschutz in der Forschung	Vermittlung von Rechtsgrundlagen und Gesetzen in Bezug auf die Arbeit mit personenbezogenen und sensiblen Daten	Julia Hartmann und Joana Dis- zeratis	
08: Auswertungsverfahren qualitativer Daten in der Gruppe	Grundlagen der Auswertungsverfahren in der qualitativen Forschung	Nina Tomasello, Larissa Grab- müller und Jo- ana Diszeratis	
09: Coaching zur Gesprächsführung	Schulung der Rhetorik und der Kommu- nikation intern in der Gruppe sowie ex- tern mit den Akteur:innen, die am Pro- jekt beteiligt sind	Maike Dubiel	

5.5 Teammanagement

Gemäß Zoller und Nussbaumer (2019) lässt sich der Begriff des Teammanagements wie folgt definieren: "Teamarbeit ist immer ein Zusammenspiel von Menschen mit unterschiedlichen fachlichen Kompetenzen, divergierenden Ansichten Wertehaltungen. Gerade in der Unterschiedlichkeit liegt der Mehrwert der Teamarbeit" (S. 211). Um eine funktionierende Teamarbeit während des Forschungsverlaufs zu gewährleisten, wurde innerhalb der Projektgruppe die SWOT-Analyse durchgeführt, mit dem Grundgedanken die Arbeit im Team zu stärken. Die SWOT-Analyse (Strenghts-Weakness-Opportunities-Threats) zielt darauf ab den gegenwärtigen Zustand des Projekts identifizieren, zu um Strategien/Maßnahmen zur Verbesserung der aktuellen Situation zu finden und diese zu beurteilen. Mithilfe dieser Methode lassen sich Stärken, Schwächen, Chancen sowie Risiken aufdecken, die sich nicht nur auf das gesamte Projekt, sondern auch auf Teilbereiche und beteiligte Personen beziehen. Die vier Kategorien lassen sich in jeweils zwei Dimensionen unterteilen (Drews & Hillebrand, 2007). Stärken und Schwächen werden als eine Dimension betrachtet, da sie interne und kontrollierbare Faktoren umfassen, die sich auf aktuelle/gegenwärtige Situationen beziehen und sich bei Bedarf verändern lassen. Im Gegensatz dazu implizieren Chancen und Risiken externe Faktoren, die auf die Zukunft gerichtet sind und sich nicht von außen beeinflussen lassen (Kuster et al., 2019). In der Abbildung 10 sind die SWOT-Strategien nach Drews und Hillebrand (2007) aufgeführt.

	Stärken (S)	Schwächen (W)	
Chancen (O)	S-O Strategien: Ausbau- en. Interne Stärken einsetzen und externe Chancen nutzen. Offensivstrategie	W-O Strategien: Aufho- len Interne Schwächen elimi- nieren und neue externe Möglichkeiten zu nutzen	
Risiken (T)	S-T Strategien: Absichern Interne Stärken nutzen und externe Risiken vermeiden	W-T Strategien: Meiden Interne Schwächen abbauen und externen Bedrohungen ausweichen. Defensivstrategie	

Abbildung 10: SWOT-Strategien (Drews & Hillebrand, 2007, S. 145)

Zur Durchführung der SWOT-Analyse haben die Projektmitglieder anhand der vier Kategorien den Ist-Zustand analysiert und Interventionen zur Verbesserung der aktuellen Situation herausgearbeitet. Die Gruppenmitglieder haben sich an der zuvor dargestellten Grafik von Drews und Hillebrand (2007) orientiert und innerhalb der zwei Dimensionen eigene projektbezogene Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken eingesetzt, um geeignete Strategien zu finden. Nach der Durchführung der SWOT-Analyse wurden die Ergebnisse dokumentiert und in Tabelle 3 dargestellt.

Tabelle 4: SWOT-Analyse (Eigene Tabelle in Anlehnung an Drews & Hillebrand, 2007, S. 145)

	Stärken (S)	Schwächen (W)		
Chancen (O)	Gute Arbeitsteilung innerhalb der Gruppe und gutes Gruppen- klima ermöglichen einen pro- duktiven Forschungsverlauf	Gruppenmitglieder müssen sich ihr fehlendes Wissen anhand von Literatur selbst aneignen		
	Durch offene Kommunikation werden Probleme direkt ange- sprochen und Lösungen ge- sucht	 Gruppenmitglieder lernen durch die Praxis Zeitmanagement muss überprüft und regelmäßig 		
	 Durch das Projektbüro erhält die Projektgruppe Programme wie MAXQDA, die der Gruppe die Arbeit erleichtern, bzw. Kosten 	angepasst werden		
	ersparen	Bei der Rekrutierung der Probanden konnte auf private Kontakte zurück- gegriffen werden und er- sparte der Gruppe Zeit		

Risiken (T)

- Durch die erfolgreiche Organisation innerhalb der Gruppe lässt sich die Abwesenheit der Dozentin und das Ausfallen der Begleitveranstaltung trotzdem meistern und die Gruppe lernt zunehmend selbständig zu arbeiten
- Durch den Einsatz einer Zeitmanagerin erhält die Gruppeeinen strukturierten Zeitplan

- Unterstützung von der Tutorin/Projektbüro
- Vermeiden von Zeitdruck

Aus der Analyse des Ist-Zustands wurden anschließend Ziele für einen wünschenswerten Soll-Zustand abgeleitet sowie Interventionen zur Erreichung der avisierten Ziele aufgestellt. Zum einen lautet das Ziel der Projektgruppe den aufgestellten Zeitplan bestmöglich einzuhalten, um am Ende genügend Zeit für die Überprüfung und Dokumentation der Ergebnisse einzuräumen. Dazu wurden ausreichend Zeitpuffer mit eingeplant sowie eine Zeitwächterin innerhalb der Gruppe festgelegt, die den Zeitplan regelmäßig überprüft und anpasst. Ein weiteres Ziel ist es, die Aufgaben gleichmäßig unter den Projektteilnehmer:innen aufzuteilen, um die zeitlichen Kapazitäten der Teilnehmenden gerecht auszuschöpfen und die Motivation möglichst aufrechtzuerhalten. Dazu wurden Kleingruppen gebildet und innerhalb dieser die einzelnen Arbeitspakete gleichmäßig verteilt. Ebenfalls wurden die Aufgaben bestmöglich nach den persönlichen Interessen und Stärken der einzelnen Mitglieder aufgeteilt, um persönliche Ressourcen auszuschöpfen und effizientes Arbeiten zu ermöglichen. Darüber hinaus hat die Projektgruppe das Ziel aufgestellt, die P2 Prüfung erfolgreich zu meistern und einen Notendurchschnitt im oberen Bereich zu erlangen. Dazu werden gemeinsame Treffen veranlasst, in denen sich die Kleingruppen über ihre Aufgaben austauschen, um sich bestmöglich über alle Inhalte zu informieren als Vorbereitung für die bevorstehende Prüfung.

6.6 Projektcontrolling

Während des Projektablaufs können unvorhersehbare Schwierigkeiten auftreten. Um diesen Schwierigkeiten entgegenzuwirken, bedarf es dem Projektcontrolling. Das Projektcontrolling umfasst die Prozesse, die zur Realisierung der Projektziele führen und stellt die Erreichung dieser sicher. Im Rahmen des Projektmanagements beschreibt das Projektcontrolling einen dreiphasigen Kreislauf, der sich aus der Definitions-, Planungs- und Steuerungsphase zusammensetzt. Dabei werden in der Definitionsetappe zuerst die Ziele aufgestellt. Anschließend werden aus den aufgestellten Zielen die Planung des Projektablaufs abgeleitet. Dieser Vorgang ist Teil der Planungsphase. Innerhalb der Steuerungsphase wird ein Vergleich des Ist-Zustands und des zuvor ermittelten Soll-Zustands vorgenommen. Die durch diesen Vergleich entstandenen Abweichungen werden durch anschließend abgeleitete Gegenmaßnahmen korrigiert (Kuster et al., 2019).

Im Rahmen des Projektcontrollings hat die Projektgruppe einen Soll-Ist-Vergleich durchgeführt und die daraus entstandenen Abweichungen gewichtet sowie die Ursachen hinterfragt, um geeignete Maßnahmen zur Lösung aktueller Probleme abzuleiten. Um eine möglichst hohe Anzahl an Abweichungen aufzudecken, lässt sich der Soll-Ist-Vergleich auf unterschiedlichen Ebenen durchführen. Zu den Ebenen gehören das Termin- und Ablauf-Controlling (Zeit), Budget-Controlling (Kosten), Ergebnis-Controlling (Qualität der Sache) und Team-Controlling (Gruppenprozess) (Beiderwieden & Pürling, 2008). Das Budget-Controlling wurde beim Vergleich außer Acht gelassen, da während der Durchführung des Forschungsprojekts keine Kosten entstanden sind.

Hinsichtlich des Termin- und Ablauf-Controllings werden die im Strukturplan (siehe Anhang K) datierten Termine, die in den Arbeitspaketen enthalten sind mit dem Ist-Zustand verglichen, um zu überprüfen, ob der Zeitplan eingehalten wurde. Das Ergebnis-Controlling zielt auf die frühzeitige Aufdeckung von qualitativen Mängeln ab (Beiderwieden & Pürling, 2008). Darüber hinaus werden durch das Team-Controlling Probleme in der Teamarbeit identifiziert (Schreckeneder, 2013).

Zur Systematisierung der Abweichungen wurde eine Abweichungsanalyse durchgeführt, die sich aus mehreren Schritten zusammensetzt. In einem ersten Schritt wurden

zunächst die Probleme gesammelt und anschließend in Schritt 2 nach Problembereichen strukturiert. Die Sammlung und Strukturierung der Abweichung ist in Tabelle 4 dargestellt.

Tabelle 5: Abweichungsanalyse Schritt 1 & 2

Termin- und Ablauf-Controlling	
Problem 1	Qualitative Auswertung aufwendiger als vor-
	hergesehen: beinhaltet weitere Arbeitsschritte,
	die zuvor nicht eingeplant waren
Ergebnis-Controlling	
Problem 2	Fehlende Begleitveranstaltungen und dadurch
	wenig inhaltlicher Input/fehlende Unterstüt-
	zung bei Fragen zur Auswertung und Interpre-
	tation der Ergebnisse
Problem 3	Unerfahrenheit der Gruppenmitglieder beim
	wissenschaftlichen Arbeiten
Teamcontrolling	
Problem 4	Im ersten Semester des Projektjahres wurden
	teilweise Aufgaben ungleichmäßig verteilt und
	infolgedessen stieg die Belastung bei anderen
	Projektgruppenmitgliedern

Darauf folgt die Gewichtung der Probleme und die Beurteilung deren Bedeutung. Die Ergebnisse der beiden Schritte lassen sich der Tabelle 5 entnehmen.

Tabelle 6: Abweichungsanalyse Schritt 3 & 4

Prob-	Wichtig-	Dringlich-	Tendenz	Ausmaß	Bedeu-
lem	keit	keit			tung
Prob- lem 1	hoch	hoch	steigend	Zeitliche Verzögerung	groß
Prob- lem 2	hoch	hoch	stabil	Auswirkungen auf Qualität des Arbeitens und der Ergebnisse	groß
Prob- lem 3	mittel	hoch	stabil	Fehler beim Arbeiten	groß
Prob- lem 4	hoch	hoch	steigend	Unzufriedenheit/mangelnde Motivation der Gruppenmit- glieder	groß

Darauf folgt die Analyse der Ursachen sowie die Ableitung geeigneter Maßnahmen zur Behebung der Probleme.

Auf der Ebene des Ablauf- und Termin-Controllings lassen sich die fehlenden Erfahrungen der Gruppenmitglieder als Ursache der Fehleinschätzung bezüglich des Umfangs der Auswertung sehen. Zur Lösung des Problems wurde eine weitere Person zur Unterstützung der Auswertungsgruppe hinzugezogen.

Hinsichtlich des Ergebnis-Controllings führte ein Ausfall der leitenden Dozentin zu fehlenden Begleitveranstaltungen, die sich durch fehlende fachliche Unterstützung auf die Qualität des Arbeitens auswirkt und die Erreichung des Projektziels in Frage stellt. Während dieser Zeit bestand die Möglichkeit sich bei Fragen an das Projektbüro und die Tutorin zu wenden. Außerdem erhielt die Gruppe Unterstützung von zwei weiteren Dozierenden, die bis zur Vollendung des Projekts den Projektteilnehmer:innen Beistand leisten. Ein weiteres Problem ist die Unerfahrenheit der Mitglieder, da der Großteil der Gruppe bislang wenig Erfahrungen hinsichtlich des wissenschaftlichen Arbeitens aufweist. Das erfordert vermehrte Einarbeitung in die Literatur

zur Erweiterung des Wissensstands sowie regelmäßige Absprachen zwischen den Studierenden.

Auf der Ebene des Team-Controllings konnte eine mangelnde Organisation als Ursache für die fehlgeschlagene Arbeitsaufteilung aufgedeckt werden. Als Maßnahme wurden im zweiten Semester des Projektjahrs die einzelnen Aufgaben dokumentiert und gleichmäßig unter den Mitgliedern aufgeteilt.

7 Projektevaluation- und Reflexion

Innerhalb dieses Kapitels werden verschiedene Aspekte dieses Forschungsprojekts evaluiert und reflektiert. Dazu zählt das Projektmanagement, die Zielsetzung und die Forschungsmethodik der Projektgruppe 1.1.

7.1 Evaluation und Reflexion des Projektmanagements

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass das Projektmanagement einen essentiellen Beitrag zur Erreichung der Zielsetzung leistet. Durch die Zuteilung von Teamrollen nach Belbin (1993) konnten erste Ressourcen und Fähigkeiten der einzelnen Gruppenmitglieder analysiert und in Anspruch genommen werden. Weitere bedeutsame Funktionen und Rollen für das Forschungsprojekt wurden mit Hilfe des Organigramms identifiziert. Da sich die Projektgruppe bei der Zuteilung dieser Funktionen an den Stärken und nicht an den Schwächen der Projektgruppenmitglieder und zugleich an individuellen Präferenzen orientiert, waren Zuständigkeitsbereiche stets geregelt und eine optimale Leistungsfähigkeit gegeben. Ebenso trug die Aufteilung einzelner Arbeitsschritte, insbesondere die Arbeitsaufteilung in Kleingruppen und ein anschließender gemeinsamer Austausch dazu bei. Innerhalb des ersten Semesters des Projektstudiums konnte die Aufgabenverteilung zwar fair zugewiesen werden, dennoch resultieret aus den unterschiedlichen Aufgaben des Forschungsprojekts teilweise eine unerwartete Varianz innerhalb des Arbeitspensums der einzelnen Gruppenmitlgieder. Infolgedessen entstand für einige Projektgruppenmitglieder ein Mehraufwand, der im Verlauf des Projektes wiederum ausgeglichen wurde.

Des Weiteren ist das Erreichen von fachlichen Zielen und auch die Beziehung und die Zusammenarbeit der Gruppenmitglieder zu reflektieren. Durch die klare Aufgabenverteilung, feste Terminvereinbarungen sowie Absprachen und offene Kommuni-

kation ist die Gruppenarbeit harmonisch, im Sinne des Gemeinschaftsgefühls und produktiv, im Hinblick auf das Erreichen der Gruppenziele, verlaufen. Die Toolboxen haben den Gruppenmitgliedern dabei geholfen, dass gruppenbezogene Aspekte und auch fachliche Kompetenzen vertieft wurden. Dies hatte auch eine positive Auswirkung auf die Bearbeitung der Arbeitsschritte des Forschungsprojekts. Durch das Aufstellen eines ausdifferenzierten Ablaufplans und einer festen Terminplanung, wurden anfängliche Unsicherheiten im Hinblick auf den Verlauf des Projekts überwunden. In Bezug auf den Wechsel der Projektgruppenleitung ist hinzuzufügen, dass die Projektgruppe 1.1 einen bestimmten Zeitraum ohne Projektleitung forschte. In diesem Zeitraum war es besonders relevant, die Organisation der einzelnen Arbeitsschritte gewissenhaft vorzunehmen, um den Zeitplan einzuhalten. Dabei entwickelte die Projektgruppe selbstständig Lösungsstrategien für aufkommende Herausforderungen und wurde dabei durch die Tutorin und die Mitarbeiter:innen des Projektbüros unterstützt. Somit konnte das Gemeinschaftsgefühl der Projektgruppe und das Selbstvertrauen des Einzelnen in die eigenen Kompetenzen zum wissenschaftlichen Arbeiten gestärkt werden.

7.2 Evaluation und Reflexion der Projektzielsetzung

Mit Hilfe der zentralen Forschungsfrage Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen statt? hat die Projektgruppe 1.1 zum Ziel, die Diskriminierungsformen- und Häufigkeit aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen zu erfassen. Um den aktuellen Arbeitsstand dieses Forschungsprojekts sowie die Zielerreichung zu reflektieren, bedarf es einer Betrachtung und eines Abgleichs der genannten Projektziele (siehe Kapitel 3.2).

Aus der gemeinsamen Betrachtung der Bezugstheorien, der rechtlichen Grundlagen sowie den Ergebnissen des aktuellen Forschungsstand konnte die Problemlage sowie eine Forschungslücke aufgedeckt werden. Darauf aufbauend entwickelte die Projektgruppe die zentrale Forschungsfrage. Das erste Projektziel *Entwicklung einer wissenschaftlichen Fragestellung* wurde somit erreicht. Im Zuge dessen wurde ein geeignetes Forschungsdesign sowie die Erhebungsmethode eines qualitativen Online-

Leitfadeninterviews ausgewählt. Ebenso wurde die Thematik der Forschungsethik in diesem Projekt berücksichtigt und demzufolge wurde ein Ethikantrag bei der Ethikkommission der Technischen Universität Dortmund eingereicht. Im Anschluss folgt der Zugang zum Feld und die Stichprobe wurde akquiriert. Währenddessen entwickelte die Projektgruppe das Erhebungsinstrument, den Leitfaden für das Online-Interview. Nach kurzer Darstellung der Arbeitsschritte Somit konnte auch kann zusammengefasst werden, dass das zweite Ziel Entwicklung eines Forschungsdesigns erreicht wurde. Nachdem das zweite Ziel erreicht wurde, fand die Durchführung der Pretests und die anschließende Besprechung der Ergebnisse statt. Auf dessen Grundlage wurde im Anschluss der Interviewleitfaden überarbeitet und die Online-Interviews mit den Teilnehmer:innen durchgeführt. Das dritte Ziel der Datenerhebung wurde damit erreicht. Um das vierte Ziel der Datenaufbereitung zu erreichen, hat die Projektgruppe die Interviews zunächst transkribiert. Es folgte die Auswertung mit Hilfe der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018). Diese wurde mit Hilfe der Software MAXQDA durchgeführt. Darüber hinaus wurden die vorliegenden Daten interpretiert und die Forschungsfragen beantwortet. Somit wurde auch das fünfte Ziel der Dateninterpretation im vorgesehenen Zeitraum erarbeitet werden. Das Forschungsprojekt endete mit dem sechsten Ziel, des Festhaltens der Ergebnisse im Projektbericht. Dazu wurden alle relevanten Inhalte des Projektes im Bericht dokumentiert.

7.3 Reflexion der Forschungsmethodik

In diesem Kapitel wird die Forschungsmethodik der Projektgruppe 1.1 kritisch reflektiert. Die Reflexion baut chronologisch aufeinander auf und spiegelt den Forschungsablauf wider.

Auf der Grundlage des erarbeiteten theoretischen Hintergrundes und der Forschungsstandes, leitete die Projektgruppe ein Forschungsziel und mehrere Forschungsfragen ab. Die Projektgruppe setzte sich das Ziel, Diskriminierung in ihrer Form und Häufigkeit aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schule zu erfassen. Dieses Ziel diente als Fundament der zentralen Forschungsfrage: Auf welcher Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an

weiterführenden Schulen statt?. Um die zentrale Forschungsfrage gezielt beantworten zu können, wurden drei weitere Unterforschungsfragen gebildet, die in Kapitel 3.1 detailliert dargestellt werden. Anhand dieser Vorarbeit entschied sich die Projektgruppe für ein qualitatives Forschungsdesgin in Form eines Online-Leitfadeninterviews. Die Begründung dieser Vorgehensweise ist dem Kapitel 3.3 zu entnehmen.

Vor der Datenerhebung fand ein Pretest mit drei Teilnehmer:innen statt. Es stellte sich heraus, dass der Pretest eine gute Möglichkeit zur Erprobung des Leitfadens darstellte. Dieser ermöglichte es, die Sinnhaftigkeit der im Leitfaden aufgestellten Fragen zu überprüfen. Überdies bekamen die Gruppenmitglieder durch den Pretest einen ersten Einblick in die Durchführung eines Interviews und konnten somit feststellen, welche Aspekte in der Handhabung des Leitfadens und aufseiten der Interviewerinnen in der nachfolgenden Datenerhebung beachtet werden sollen.

Durch die offen formulierten Fragestellungen des Online-Leitfadeninterviews, konnten aus den erhobenen Daten tiefgreifende Informationen gewonnen werden. Die Herausforderung des Interviews bestanden darin, den Aspekt der sozialen Erwünschtheit zu minimieren und allgemeingültige Aussagen abzuwägen. Der Projektgruppe versuchte dies, durch die Anwendung von Bildern, die eine Gegenüberstellung verschiedener Diskriminierungsmerkmale zeigten, umzusetzen. Jedoch ist auch anzumerken, dass die gegenübergestellten Bilder jeweils einen anderen Kontext und eine andere Umgebung aufweisen. Dies kann dazu führen, dass die Bilder andere Stimmungen vermitteln und die Probanden dadurch möglicherweise beeinflusst werden. Darüber hinaus ist während der Anwendung des Leitfadens aufgefallen, dass die Anzahl der Bilderpaare im Vergleich zu anderen Inhalten des Leitfadens umfangreich gewählt wurde. Zudem viel auf, dass in der Rolle der Interviewerinnen Fehlerquellen auftraten (wie beispielswiese suggestive Fragen oder dem Verschenken von Informationen). Um dies zu minimieren, stellte die Projektgruppe Regelungen auf, an die sich alle Interviewerinnen während der Datenerhebung einhalten sollten.

Im Laufe des Forschungsprozesses wurde ersichtlich, dass die Fragestellung und die Zielsetzung besser auf einen gemischten Methodenansatz anzuwenden sind. "Auf welche Weise" lässt sich qualitativ, auch durch eine kleine Stichprobe, beantworten. Die Frage nach der Häufigkeit ist allerdings quantitativ veranlagt und lässt sich ge-

zielter durch eine größere Stichprobe antworten. Demnach sollte die Häufigkeit in unserer Forschung eher als eine Gewichtung betrachtet werden. Das qualitative Forschungsdesign hat sich dennoch im Hinblick auf die explorative Untersuchung bewährt.

Durch die offenen Fragestellungen des halbstrukturierten Leitfadeninterviews neue Erkenntnisse generiert werden. konnten Die Herausforderung Interviewleitfadens bestand darin, die soziale Erwünschtheit zu umgehen und allgemeingültige Aussagen abzuwägen. Der Projektgruppe gelang dies durch die Bildern. Anwendung von die eine Gegenüberstellung verschiedener Diskriminierungsmerkmale zeigten. Jedoch ist auch anzumerken, dass die gegenübergestellten Bilder jeweils einen anderen Kontext und eine andere Umgebung aufweisen. Dieser Aspekt kann dazu führen, dass die Bilder andere Stimmungen vermitteln und die Interviewteilnehmer.innen dadurch möglicherweise beeinflusst wurden. Darüber hinaus ist während der Anwendung des Leitfadens aufgefallen, dass die Anzahl der Bilder zu umfangreich gewählt wurde. Des Weiteren wurde bei der Durchführung deutlich, dass der zuvor erstellte halbstrukturierte Leitfaden eine gute Orientierung für die Gruppenmitglieder darstellte. Der Leitfaden diente jedoch nicht nur der Orientierung, durch das Format des halbstrukturierten Leitfadens konnten seitens der Gruppenmitglieder Nachfragen und Spezifität ermöglicht werden.

Im Anschluss an die Durchführung, wurden die Audiodateien der Interviews transkribiert. Im Anschluss an die Transkription folgte die Auswertung der Interviews. Die Auswertung fand in Form einer inhaltlich strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse nach Udo Kuckartz (2018) statt. Zuvor hatte die Projektgruppe die Überlegung, eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring durchzuführen. Der Wechsel zu der Inhaltsanalyse nach Kuckartz stellte sich als sinnvoll heraus, da diese Form der Auswertung einen umfassenden Leitfaden der einzelnen Phasen der Inhaltsanalyse aufzeigt und eine deduktiv-induktive Vorgehensweise möglich ist (Kuckartz, 2018). Ferner stellte sich auch die Wahl einer computergestützten Auswertung mit der Software MAXQDA als positiv und hilfreich heraus, um das vorliegende Material zu strukturieren und die Codierungsprozesse vorzunehmen. Eine detaillierte Begründung für die Wahl der

Auswertungsmethode nach Kuckartz wird in Kapitel 3.8 gegeben. Durch die Verwendung dieser Auswertungsmethode konnte die Projektgruppe neue Erkenntnisse generieren und die aufgestellten Forschungsfragen beantworten.

8 Fazit

Das folgende Kapitel beinhaltet eine Zusammenfassung der Ergebnisse, sowie Vorschläge zur Optimierung der Forschung als auch einen Ausblick für die Zukunft.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass die zentrale Forschungsfrage nur teilweise beantwortet werden konnte. Es wurde nachgewiesen, dass Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbild aus der Sicht von Schüler:innen an weiterführenden Schulen in Form von sozialer Herabwürdigung durch Schüler:innen stattfindet. Die Formen sozialer Herabwürdigung differenzierten sich am häufigsten in Mobbing, Beleidigungen und herabwürdigenden Kommentaren. Die am stärksten gewichteten Merkmale des äußeren Erscheinungsbilds, die von Diskriminierung betroffen waren und/oder bedroht sind stellt das Styling (Kleidung, Haare, Schminke), Gewicht, Kleidung, Körperstatue/Körpergröße, Pflege und Sympathie dar. Die exakten Häufigkeiten der Diskriminierungsfälle konnte nicht beantwortet werden. Zudem konnten weitere Ergebnisse, wie die Stereotypisierung und bestimmte Vorurteile aufgrund äußerlicher Merkmale und/oder Merkmalskombinationen erhoben werden. Des Weiteren zeigte sich, dass das äußere Erscheinungsbild ein Indikator darstellt, um soziale Anerkennung zu erfahren. Ebenfalls konnte aus dem Datenmaterial eine Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds aus unterschiedlichen Perspektiven festgestellt werden. Dies zeigt sich in der Selbst- und Fremdbewertungen und auch in hypothetischen Verhaltensäußerungen in sozialer Interaktion.

Aus den Ergebnissen lässt sich schlussfolgern, dass weiterer Forschungsbedarf vorhanden ist, um die zentrale Forschungsfrage eindeutig beantworten zu können. Hierbei bedarf es an weiteren Untersuchungen. Eine Optimierung des Forschungsprojekts könnte durch Mixed-Methods-Design erlangt werden. Durch die quantitative Forschungsmethodik (beispielsweise durch Fragebogen) können präzisere Angaben hinsichtlich der Merkmalsbestimmungen und Häufigkeiten des Phänomens ermittelt werden. Die qualitative Forschungsmethodik ermöglicht weiterhin das Erfassen des subjektiven Erlebens der Studienteilnehmer:innen und gewährleitet einen explorativen

Charakter. Bei der Optimierung der Forschungsmethodik wäre eine Annullierung des Phänomens der sozialen Erwünschtheit erstrebenswert, die durch die Kombination qualitativer und quantitativer Forschungsmethodik steigt. Folglich kann ein detaillierter und mehrperspektivischer Blick auf das Phänomen Lookismus aus der Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen gewonnen werden. Überdies wäre das Anstreben einer größeren Stichprobe vielversprechend, um eine höhere Repräsentativität und die Steigerung einer Generalisierbarkeit zu erreichen.

Über die Forschungsfrage hinaus und ausgehend von den hier vorgestellten Ergebnissen wäre interessant zu vertiefen, welche Schönheitsideale, Stereotype und Vorurteile in Bezug auf bestimmte Merkmale und/oder Merkmalskombinationen - im Sinne einer intersektionalen Perspektive - des äußeren Erscheinungsbild bestehen und wie sich diese auf Interaktionsebene hinsichtlich sozialer Anerkennung unter Schüler:innen äußert.

Um nicht nur Diskriminierungsphänomene an Schulen zu erkennen, sondern auch Chancengleichheit zu fördern, kann aus den Untersuchungsergebnissen Aufklärungs- und Präventionsmaßnahmen abgleitet werden, die das Phänomen von Lookismus und/oder intersektionale Perspektive an weiterführenden reduziert. Dies ist bedeutend, da die Institution Schule für Schüler:innen nicht nur ein Bildungsort darstellt, sondern auch ein Ort der Begegnung für soziale Kontakte, welche relevant für das Bewältigen von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter ist. Durch gezielte Maßnahmen kann eine Sensibilisierung für Diversität und inklusives Denken, sowohl in Bezug auf das äußere Erscheinungsbild als auch bei weiteren Diversitätskategorien, gefördert werden, die eine positive Auswirkungen auf das Individuum selbst und auf sozialer Interaktionseben haben kann.

9 Literaturverzeichnis

- Akremi, L. (2014). Stichprobenziehung in der qualitativen Sozialforschung. In N. Baur
 & J. Blasius (Hrsg.), Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung (S. 265-282). Wiesbaden: Springer VS.
- Allport, G. W. (1954). The nature of prejudice. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes. (2018). *Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden: Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule.*Berlin: Antidiskriminierungsstelle des Bundes.
- Aronson, E., Wilson, T. D. & Akert, R. M. (2014). *Sozialpsychologie* (8. Aufl.). Hallbergmoos: Pearson.
- Bauer Media Group (2016). Dr.-Sommer-Studie 2016: Die erste Diät mit Elf. Die ersten Selfies im Netz mit Zwölf. Der erste Sex mit 17. (26.03.2021). Verfügbar unter https://www.presseportal.de/print/3233207-print.html
- Beelmann, A. & Jonas, K. J. (2009). Einleitung: Begriffe und Anwendungsperspektiven. In (ders.), *Diskriminierung und Toleranz:**Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven (S. 19-40). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Beiderwieden, Arndt & Pürling, Elvira. (2008). *Projektmanagement. Zielorientierte Bearbeitung von Projekten*. Troisdorf: Bildungsverlag EINS GmbH.
- Beigang, S., Fetz, K., Kalkum, D. & Otto, M. (2017). *Diskriminierungserfahrungen in Deutschland. Ergebnisse einer Repräsentativ- und einer Betroffenenbefragung*. Baden-Baden: Nomos.
- Belbin, R. M. (1993). *Team roles at work: A strategy for human resource management*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Bielefeldt, H (2010). Das Diskriminierungsverbot als Menschenrechtsprinzip. In Hormel, U. & Scherr, A. (Hrsg.), *Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse*. (S. 21-34). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Burghardt, M. (2013). *Einführung in Projektmanagement: Definition, Planung, Kontrolle und Abschluss* (6. überarb. Aufl.). Hoboken: Wiley (EBL-Schweitzer).
- Center for Intersectional Justice. (2019). *Intersektionalität in Deutschland. Chancen, Lücken und Herausforderungen.* (20.02.2021). Verfügbar unter https://www.dezim-institut.de/fileadmin/PDF
 Download/CIJ_Broschuere_190917_web.pdf
- Cetin, Z. (2020). *Intersektionale Diskriminierungen von als muslimisch markierten schwulen Männern.* (24.02.2021). Verfügbar unter https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/310043/intersektionale-diskriminierung
- Chebout, L. (2011).Wo ist Intersectionality in bundesdeutschen Intersektionalitätsdiskursen? - Exzerpte aus dem Reisetagebuch einer Traveling Theory. In S. Smykalla & D. Vinz (Hrsg.), *Intersektionalität zwischen* Gender und Diversity. Theorien. Methoden und Politiken der Chancengleichheit (S. 43-57) Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. *The University of Chicago Legal Forum*, 139, 139-167.
- Crocker, J., Major, B. & Steele, C. M. (1998). Social stigma. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Hrsg.), *The handbook of social psychology* (Pp. 504-553). Boston, New York: McGraw-Hill.
- Deakin, H., & Wakefield, K. (2014). Skype interviewing: Reflections of two PhD researchers. *Qualitative Research*, *14*(5), 603-616.
- Degele, N. (2004). Sich schön machen. Zur Soziologie von Geschlecht und Schönheitshandeln. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dern, S., Schmid, A. & Spangenberg, U. (2013). Schutz vor Diskriminierung im Schulbereich: Eine Analyse von Regelungen und Schutzlücken im Schul- und Sozialrecht sowie Empfehlungen für deren Fortentwicklung. Expertise erstellt im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes durch die Hochschule Esslingen. Berlin: Antidiskriminierungsstelle des Bundes.

- Diehl, C. & Fick, P. (2016). Ethnische Diskriminierung im deutschen Bildungssystem. In C. Diehl, C. Hunkler & C. Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf* (S. 243-286). Wiesbaden: Springer VS.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften (5., vollst. überarb., akt. und erw. Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Drees, J., Lang, C. & Schöps, M. (2014). *Praxisleitfaden Projektmanagement. Tipps, Tools und Tricks aus der Praxis für die Praxis* (2. überarb. Aufl.). München: Hanser.
- Dresing, T., & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- Drews, G. & Hillebrand, N. (2007). *Lexikon der Projektmanagement-Methoden*. München: Haufe.
- Dunkake, I., Kiechle, T., Klein, M. & Rosar, U. (2012). Schöne Schüler, schöne Noten? Eine empirische Untersuchung zum Einfluss der physischen Attraktivität von Schülern auf die Notenvergabe durch das Lehrpersonal. Zeitschrift für Soziologie, 41, 142-161.
- Eggers, M. M. (2011). Anerkennung und Illegitimierung. Diversität als marktförmige Regulierung von Differenzmarkierungen. In A. Broden & P. Mecheril (Hrsg.), Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektitivierung in der Migrationsgesellschaft (S. 59-85). Bielefeld: transcript Verlag.
- Eine Welt der Vielfalt. (n.d.). *Diversity-Dimensionen stehen in hierarchischen Beziehungen.* (23.01.2021). Verfügbar unter https://www.ewdv-diversity.de/diversity/intersektionalitaet/
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2017). Second European Union Minorities and Discrimination Survey: Main results. (27.03.2021). Verfügbar

- unter https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2017-eu-midis-ii-main-results en.pdf
- Fereidooni, K. & Zeoli, A. P. (2016). Managing Diversity Einleitung. In (ders.), Managing Diversity: Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung (S. 9-15). Wiesbaden: Springer VS.
- Fischer, P., Jander, K. & Krueger, J. (2018). *Sozialpsychologie für Bachelor* (2. Aufl.). Berlin: Springer Verlag GmbH.
- Fleischmann, A (2020). Geschlechterstereotype Wie sehen sie aus und was kann man dagegen tun? (06.07.2021) Verfügbar unter: http://www.fachnetzflucht.de/geschlechterstereotype-wie-sehen-sieaus-undwas-kann-man-dagegen-tun
- Flick, U. (1987). Methodenangemessene Gütekriterien in der qualitativ-interpretativen Forschung. In Bergold, J.B. &Flick, U. (Hrsg.), *Ein-Sichten* (S. 247–262). Tübingen: DGVT.
- Goffman, E. (1963). Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity. New York: Simon & Schuster.
- Gomolla, M. & Radtke, F. O. (2009). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Graf, N., Rascher, S. & Schmutte, A. M. (2020). *Teamlead Führung 4.0:* So führen Sie Teams synergetisch zu Höchstleistungen. Mit Tipps & Checklisten für die *Praxis*. Wiesbaden: Springer.
- Guggemos, P. (2015). Weight Diversity als Herausforderung für die Personalentwicklung und die Antidiskriminierungspolitik. In D. Lück-Schneider & D. Kirstein (Hrsg.), Gesundheitsmanagement in der Öffentlichen Verwaltung (S. 59-80). Berlin: Hochschule für Wirtschaft und Recht.

- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education* (3. ed.). New York: Longman.
- Havighurst, R. J. (1953). *Human development and education*. New York: David McKay.
- Helfferich, C. (2009). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (3., überarb. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Horster, D. (2009). Anerkennung. In: Dederich, M. & Jantzen, W. (Hrsg.), Behinderung und Anerkennung. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik. Behinderung, Bildung, Partizipation (S. 153–159). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2013). *Lebensphase Jugend* (12. Aufl.). Weinheim: Juventa.
- Industrieverband Körper- und Waschmittel (2016). "Jugend ungeschminkt" Selbstbild und Selbstwert von Jugendlichen. (28.02.2021). Verfügbar unter https://www.ikw-jugendstudie.org/downloads/Zusammenfassung_der_Studie_Jugend_ungeschminkt.pdf
- Jonas, K. & Schmid Mast, M. (2007). Stereotyp und Vorurteil. In J. Straub, A. Weidemann, D. Weidemann (Hrsg.), Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz: Grundbegriffe Theorien und Anwendungsfelder (S. 69-76). Stuttgart: J.B. Metzler.
- Kimmich, D. & Schahadat, S. (2016). Diskriminierung: Versuch einer Begriffsbestimmung. Zeitschrift für Kulturwissenschaften, 2, 9-22.
- Konrad, K. & König, J. (2018). Biopsychologische Veränderungen. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 1-21). Berlin: Springer.
- Krause, J. (2014). Schönheitssoziologie ein Überblick. *Analyse & Kritik,* 36 (1), S. 153-175.

- Kuckartz, U. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung (4., überarb. Aufl.). Weinheim-Basel: Beltz Juventa.
- Kuster, J., Bachmann, C., Huber, E., Hubmann, M., Lippmann, R., Schneider, E., Schneider, P., Witschi, U. & Wüst, R. (2019). *Handbuch Projektmanagement. Agil-Klassisch-Hybrid*. Berlin: Springer Gabler.
- Kuster, J., Huber, E., Lippmann, R., Schmid, A., Schneider, E., Witschi, U. & Wüst, R. (2011). *Handbuch Projektmanagement* (3. Aufl.). Berlin: Springer.
- Landesmedizinzentrum Baden-Württemberg (n.d.) Schönheitsideale in den sozialen Netzwerken. (03.07.2021) Verfügbar unter: https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/jugendmedienschutz/sexualitaet-und-pornografie/schoenheitsideale-in-sozialen-netzwerken/
- Leontiy, H. & Schulz, M. (2020). Die Vielfältigkeit der Diversität Eine Einführung. In (ders.), Ethnographie und Diversität. Wissensproduktion an den Grenzen und die Grenzen der Wissensproduktion (S. 1-19). Wiesbaden: Springer VS.
- Lüddecke, J. (2007). Ethnische Vorurteile Entwicklung eines Konzepts im Rahmen Interkultureller Pädagogik. Frankfurt a.M./London: IKO Verl. für Interkulturelle Kommunikation.
- Martiny, S. E. & Fröhlich, L. (2020). Ein theoretischer und empirischer Überblick über die Entwicklung von Stereotypen und ihre Konsequenzen im Schulkontext. In S. Glock & H. Kleen (Hrsg.), *Stereotype in der Schule* (S. 1-32). Wiesbaden: Springer.
- Maschke, S., Stecher, L., Coelen, T., Ecarius, J. & Gusinde, F. (2013). *Appsolutely smart! Ergebnisse der Studie Jugend.Leben.* Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Mayer, H. O. (2013). *Interview und schriftliche Befragung Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung* (6. Aufl.). München: Oldenbourg Verlag.
- Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken (12., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.

- Mayring, P. (2016). Einführung in die qualitative Sozialforschung (6., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2020). JIM-Studie 2020: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. (26.03.2021). Verfügbar unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf
- Merk, K. (2014). *Mobbing: Praxisleitfaden für Betriebe und Organisationen.*Wiesbaden: Springer.
- Mey, G. & Mruck, K. (2020). Qualitative Interviews. In (ders.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, Band 2* (2. Aufl.). Heidelberg: Springer VS.
- Misoch, S. (2019). *Qualitative Interviews* (2. erw. Aufl.) Berlin: Walter de Gruyter GmbH.
- Morse, J. M. (2011). Designing Funded Qualitative Research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Hrsg.), *Handbook of Qualitative Research* (Pp. 220–235). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Peters J. H & Dörfler T. (2019). Schreiben und Gestalten von Abschlussarbeiten in der Psychologie und den Sozialwissenschaften (2 aktual. und erw. Aufl.). Halbergmoos: Pearson Germany GmbH.
- Politi, S. (2020). Was ist Mobbing und wie kann man es erkennen? In M. Böhmer & G. Steffgen (Hrsg.), *Mobbing an Schulen* (S. 1-18). Wiesbaden: Springer.
- Reinders, H. (2016). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen: Ein Leitfaden* (3. durchgeseh. u. erw. Aufl.). Berlin: Walter de Gruyter GmbH.
- Roehling, M. (1999). Weight-based discrimination in employment: Psychological and legal aspects. *Personnel Psychology*, *52*(4), 969-1016.
- Rosken, A. (2016). Konzept Diversity Management–Definition, Abgrenzung und Beurteilung. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz*, Band 1 (S. 61-73). Wiesbaden: Springer.

- Rottleuthner, H., Mahlmann, M. & Kawamura, H. (2011). *Diskriminierung in Deutschland: Vermutungen und Fakten.* Baden-Baden: Nomos Verl.-Ges.
- Schels, I. (2008). *Projektmanagement mit Excel 2007: Projekte budgetieren, planen und steuern (Business & Computing).* München: Addison-Wesley.
- Scherr, A., El-Mafaalani, A. & Yüksel, E.G. (2017). Einleitung: Interdisziplinäre Diskriminierungsforschung. In (ders.), *Handbuch Diskriminierung* (S. v-x). Wiesbaden: Springer.
- Schreckeneder, Berta Coromayh (2013). *Projektcontrolling. Projekte überwachen, steuern, präsentieren.* Freiburg im Breisgau: Haufe-Lexware.
- Schreier, M. (2014). Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten. Forum: Qualitative Sozialforschung Social Research.
- Stamann, C., Janssen, M., & Schreier, M. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse-Versuch* einer Begriffsbestimmung und Systematisierung. Forum Qualitative Sozialforschung Social Research.
- Steinke, I. (1999). Kriterien qualitativer Forschung. München: Juventa.
- SVR-Forschungsbereich. (2018). "Wo kommen Sie eigentlich ursprünglich her?".

 Diskriminierungserfahrungen und phänotypische Differenz in Deutschland.

 Berlin: SVR GmbH.
- van Dick, R. & Stegmann, S. (2016). Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz*, Band 1 (S. 3-15). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Vedder, G. (2016). Diversity Kompetenz: Das Aussehen als unterschätzte Diversity-Dimension. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz*, Band 2 (S. 153-163). Wiesbaden: Springer.
- Vedder, G. (2019). Lookismus als Unconscious Bias: Der Einfluss des Aussehens auf Personalentscheidungen. In M. Domsch, D. Ladwig, D. & F. Weber (Hrsg.), Vorurteile im Arbeitsleben (S. 103-114). Berlin: Springer.

- Vedder, G., & Vedder, M. (2012). Able-Bodyism, Lookism und Diversity Management.

 In R. Ortlieb & B. Sieben (Hrsg.), *Geschenkt wird einer nichts oder doch?*Festschrift für Gertraude Krell (S. 163-168). München/Mering: Hampp.
- von Engelhardt, M. (2010). Erving Goffman: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. In B. Jörissen & J. Zirfas (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Identitätsforschung* (S. 123-140). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wachs, S., Hess, M., Scheithauer, H. & Schubarth, W. (2016). *Mobbing an Schulen: erkennen-handeln-vorbeugen.* Stuttgart: Kohlhammer.
- Walgenbach, K. & Pfahl, L. (2017). Intersektionalität. In T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (Hrsg.), Studienbuch: Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht (S. 141-158). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Walgenbach, K. (2012). Intersektionalität als Analyseperspektive heterogener Stadträume. In E. Scambor & F. Zimmer (Hrsg.), *Die intersektionelle Stadt. Geschlechterforschung und Medienkunst an den Achsen der Ungleichheit* (S. 81-92). Bielefeld: transcript Verlag.
- Warhurst, C., van den Broek, D., Hall, R., & Nickson, D. (2012). Great expectations: Gender, looks and lookism at work. *International Journal Work Organisation and Emotion*, *5* (1), 72-90.
- Zoller, K. & Nussbaumer, P. (2019). Persönlichkeitsbewusste Mitarbeiterführung. Den eigenen Führungsstil reflektieren und erfolgreich weiterentwickeln. Wiesbaden: Springer Gabler.

10 Abbildungsverzeichnis
Abbildung 1: Diskriminierung als Resultat sozialer Kategorisierungsprozesse auf zwei
Ebenen (Beigang et al., 2017, S. 16)7
Abbildung 2: Anteil von Mobbingerfahrungen an allen Diskriminierungserfahrungen
im Lebensbereich Bildung nach Merkmal (Beigang et al., 2017, S. 153)21
Abbildung 3: Regelung zur Durchführung qualitativer Leitfadeninterviews (Eigene
Abbildung in Anlehnung an Reinders, 2016, S. 196 ff.)35
Abbildung 4: Transkriptionsregeln der Projektgruppe 1.136
Abbildung 5: Polarität von theoretischer und empirischer Kategorienbildung
(Kuckartz, 2018, S. 64)
$Abbildung\ 6:\ Ablaufschema\ einer\ inhaltlich\ strukturierenden\ Inhaltsanalyse\ (Kuckartz,$
2018, S. 100)39
Abbildung 7: Sechs Analyseformen bei einer inhaltlich strukturierenden
Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018, S. 118)44
Abbildung 8: Illustration des Kategoriensystems (Eigene Darstellung in Anlehnung
an MAXQDA)47
Abbildung 9: Organigramm86
Abbildung 10: SWOT-Strategien (Drews & Hillebrand, 2007, S. 145)91
11 Tabellenverzeichnis
Tabelle 1: Aspekte des Aussehens in sechs Diversitätskategorien (Eigene Abbildung
in Anlehnung an Vedder, 2016, S. 154)12
Tabelle 2: Teamrollen der Projektgruppe 1.1 (Eigene Abbildung in Anlehnung an Graf
et al., 2020, S. 61)84
Tabelle 3: Toolboxen90
Tabelle 4: SWOT-Analyse (Eigene Tabelle in Anlehnung an Drews & Hillebrand,
2007, S. 145)92

Projektbericht - Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fordern			
Tabelle 5: Abweichungsanalyse Schritt 1 & 2	95		
Tabelle 6: Abweichungsanalyse Schritt 3 & 4	96		

Anhang A: Projektziele der Projektgruppe 1.1

Zielsetzung

E-Learning Aufgabe 3.5

Projektgruppe 1.1 – Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

Hauptziel

• Es ist das Ziel der Projektgruppe 1.1, innerhalb des Projektstudiums 2020/2021, einen Forschungsbeitrag im Themengebiet "Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern" zu leisten und eine Grundlage für weiterführende Projektgruppen zu schaffen. Dabei gilt es die Diskriminierung (Form und Häufigkeit) aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen zu erfassen.

1. Entwicklung einer wissenschaftlichen Fragestellung

Literaturrecherche zum Thema

Alle Gruppenmitglieder betreiben im November und Dezember 2020 eine Literaturrecherche. Jedes Gruppenmitglied sucht dazu in einem festgelegten Unterthema übergeordneten "Äußeres zum Themengebiet Erscheinungsbild, Diskriminierung und Schule" und hält seine Ergebnisse Erkenntnisse tabellarisch fest. werden einem Brainstorming in zusammengeführt und erste Ideen für Forschungsfragen schriftlich festgehalten. Die Relevanz des Themas ist zu verdeutlichen und eine wissenschaftliche Einbettung des Themas auszuarbeiten, um daraus den theoretischen Forschung aufzustellen Rahmen der und eine wissenschaftliche Fragestellung abzuleiten.

Forschungsfrage aufstellen

• Im Dezember 2020 ist das Forschungsziel, die zentrale Forschungsfrage und auch weitere Forschungsfragen ausformuliert. Alle Gruppenmitglieder teilen ihre Ideen in einem Brainstorming und beitreiben bei Bedarf vertiefende Literaturrecherche in ihrem Themengebiet. Es besteht eine beantwortbare und überprüfbare zentrale Forschungsfrage und es sind Forschungsfragen, die zur Beantwortung der zentralen Forschungsfrage beitragen, aufzustellen. Sie basieren auf der Grundlage unseres aufgestellten theoretischen Rahmens.

2. Entwicklung eines Forschungsdesigns

Auswahl des Forschungsdesigns und der Forschungsmethode

• Das Forschungsdesign und die Forschungsmethode, die entsprechend des theoretischen Rahmens und der daraus abgeleiteten Fragestellung "Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innnen an weiterführenden Schulen statt?" auszuwählen ist, findet Ende Januar in Absprache von allen Gruppenmitgliedern seine Zielversion und wird schriftlich festgehalten, um die nachfolgenden Forschungsschritte des Prozesses darauf aufbauen zu können.

Ethikantrag

 Da es sich bei dem Thema "Diskriminierung" um ein sensibles Themenfeld handelt und zudem auch minderjährige Personen befragt werden, bei denen eventuell auch eine Beeinträchtigung nicht auszuschließen ist, reichen wir einen Ethikantrag ein. Dieser wird von einzelnen Gruppenmitgliedern bearbeitet und vor dem Feldzugang, also Ende Januar, bei der Ethikkommission der TU Dortmund per E-Mail eingereicht. Das Ziel ist erreicht, wenn die Bestätigung der Ethikkommission erfolgt ist.

Entwicklung des Zugangs zum Feld

 Rekrutieren über den Bekanntenkreis. Die Rekrutierung von potenziellen Proband:innen des Forschungsprojekts erfolgt durch ausgewählte Gruppenmitglieder bis Ende Februar und endet mit einer Proband:innenanzahl von 10.

Entwicklung eines Forschungsinstruments

 Bis Ende Februar hat sich die gesamte Gruppe für ein geeignetes Forschungsinstrument entschieden, in diesem Falle ein qualitatives Leitfadeninterview. Die Verschriftlichung und Ausarbeitung des Instruments erfolgt durch einzelne Gruppenmitglieder. Vor der Datenerhebung wird ein Pretest durchgeführt.

3. Datenerhebung

 Im März 2021 findet die Datenerhebung statt. Einzelne Gruppenmitglieder führen die Datenerhebung durch. Die Datenerhebung erfolgt im Online-Format mit Hilfe von Leitfadeninterviews.

4. Datenaufbereitung

 Im April 2021 findet die Aufbereitung der vorliegenden Daten statt. Zuerst erfolgt das Transkribieren der Interviews und im Anschluss die Auswertung der vorliegenden Daten. Die Auswertungsmethode ist auf die Wahl der Datenerhebung sowie Aspekten des theoretischen Rahmens angepasst und entspricht der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018). Ausgewählte Mitglieder führen die Datenauswertung durch und halten diese schriftlich fest.

5. Dateninterpretation

 Die Dateninterpretation findet im Mai/Juni 2021 statt. Um die Daten zu interpretieren ist ein Bezug zur theoretischen Grundlage herzustellen. Ziel der Dateninterpretation ist es, neue Erkenntnisse aus den Daten zu gewinnen und hypothesengenerierend zu arbeiten. An der Interpretation nehmen alle Gruppenmitglieder teil.

6. Festhalten der Ergebnisse/Projektbericht

 Alle relevanten Inhalte des Forschungsprojekts (Problemlage, Forschungsstand, Theoriebezug, Erkenntnisinteresse, Fragestellung, Projektziele, Forschungsdesign, Methodik, Ergebnisse ...) werden im Projektbericht schriftlich festgehalten und fristgerecht eingereicht. Alle Gruppenmitglieder sind Verfasser:innen.

Anhang B: Wissenschaftliches Poster







Projekt 1.1 Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

1 Projektinitiierung

Okt.-März

2 Projektdurchführung

März-Mai

3 Projektabschluss

Mai-Juli

1.1 Theoretischer Hintergrund

Begriffserläuterungen Diskriminierung

 Illegitime negative Behandlung, welche auf die Wahrnehmung der Betroffenen beruht (Mummendey, 1995, zitiert nach Beelmann & Jonas, 2009).

Äußeres Erscheinungsbild

- Variable und genetisch determinierte Aspekte des K\u00f6rpers und Objekte am K\u00f6rper (Vedder, 2016).
- Zählt als eine Diversitätskategorie (Eine Welt der Vielfalt, o.J.).

Lookismus

 Die Stereotypisierung und Diskriminierung von Menschen aufgrund ihrer äußeren Erscheinung (Vedder & Vedder, 2012).

1.2 aktueller Forschungsstand

Forschungslücke in Bezug auf Diskriminierung und äußeres Erscheinungsbild im schulischen Kontext

1.3 Zentrale Forschungsfrage

Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen statt?

2 Projektdurchführung: Forschungsmethodik

Methodik: Qualitativ-exploratives Vorgehen

- Erhebung: Online-Leitfadeninterviews mit Bildstimuli (vorheriger Pretest)
- . Dauer: ca. 20- 26 Minuten
- Stichprobe: Schüler:innen von 12 bis 18 Jahren an weiterführenden Schulen (n=9)
- . Transkription: Eigenes Transkriptionssystem
- Auswertung: Qualitative inhaltlich strukturierende Analyse nach Kuckartz (2018)

3.1 Ergebnisse

- Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds wurde in verschiedenen Formen sozialer Herabwürdigung erlebt
- Häufigkeiten konnten nicht exakt ermittelt werden
- Stereotype und Vorurteile bestehen in Bezug auf das äußere Erscheinungsbild
- Erfahrung sozialer Anerkennung und Missachtung dieser aufgrund des äußeren Erscheinungsbild
- · Unterschiedliche Relevanzsetzung des äußeren Erscheinungsbilds
- Formulierungen von hypothetischen Handlungen in Bezug auf soziale Interaktionsmöglichkeiten hinsichtlich des äußeren Erscheinungsbild aus unterschiedlichen Perspektiven

Auswertungsschema nach Kuckartz (2018)

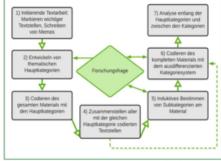


Abb.1: Eigene Darstellung einer inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018)

Stark gewichtete Merkmale des äußeren Erscheinungsbild

Styling (Haare, Kleidung, Schminke), Gewicht, Kleidung, Körperstatur/Körpergröße, Pflege, Sympathie

3.2 Ausblick

Forschungsbedarf

- Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds
 Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds in sozialer
- Anerkennung Intersektionalitätsforschung: Äußeres Erscheinungsbild und
- weitere Diversitäskaegorien

Modifikation des Forschungsdesigns 🂍

- · Mixed Methods Design
- Entwicklung von quantitativen Testmaterial

 Anstrebung höherer Repräsentativität
- Verbesserung der Genauigkeit von Angaben und Annullierung von Relativierungsaussagen

wellenverpeichnis

Autoritative Experiment (Control of Control of Control

nas, K. & Brimst Mari, M. (2017). Stewards and Vorsined. In J. Stewart. A. Volcomons, D. Volcomons (1914). Nandous Interdubble Kommunisters and Kompeters: Condequille Treatment of Americangularity. (3 M-17). External L. & Marine, Kontack, U. (2019). Collective Intellumentary Metrode, Presis, Commentationary, Select Journal Versi VM Franchungsbereich. (2016). Jihi Amment Sie alportich arquirisplich hard? Colemniansuppartitionages and philosophische Differenz in Coulomback Before 2016 Script.

10-165 Morten Morroy Rame Hange.
 International Street Competence (See Assested all unterschilded Diversity Omersion. In P. Gerkona & T. Ringelsen (Hog.), Handbuch Diversity Kompetenc, Band 2 (163-166), Westbaden Springer.

.

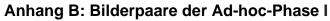
L. Borgert, J. Diszeratis, M. Dubiel, J. Franken, L. Grabmüller, J. Hartmann, S. Kerpen, L. Kolker, G. Tomasello u. N. Tomasello

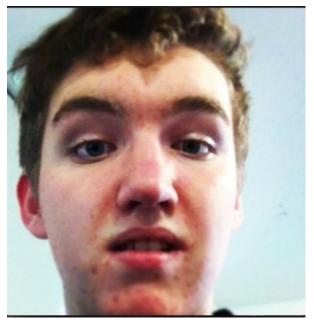
Tutorin:

Sarah Grunau

Projektheoleitura

Dr. Janieta Bartz, Dr. Christoph de Oliveira Käppler Ramona Thümmler







Bildquelle 1: Arundel, L. [@logan_arundel]. (17.02.2014). (o. T.). [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 18.02.2021, von https://www.instagram.com/p/khqNTrTgtt/?igshid=18fpkakqczf1f--

Bildquelle 2: Dima, L. [@_lucadima]. (o. D.). (o. T.). [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 12.02.2021, [URL nicht verfügbar]





Bildquelle 3: Nicktoteda. [@Nicktoteda]. (17.08.2020). We went for a hike today [...]. [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 12.02.2021, von https://www.instagram.com/p/CEANb6Zn3Cr/

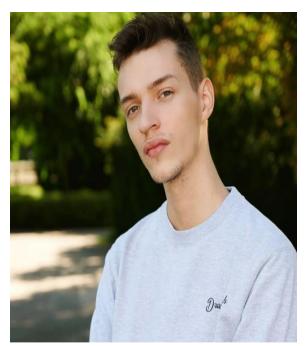
Bildquelle 4: Romance, G. [@gus_romance]. (04.10.2020). *Un buen dia de ensayo*. [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 18.02.2021, von https://www.instagram.com/p/CF7-XRUjVal/?igshid=1or0bweuky49b--





Bildquelle 5: Ushal, D. [@ushdashka]. (24.03.2020). (o. T.). [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 18.02.2021, von https://www.instagram.com/p/B-Nr3f7pEHJ/.

Bildquelle 6: Rowley, E. [@emrrowley]. (28.08.2020). *Beauty to me, is about being comfortable in your own skin.* [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 25.03.2021, von https://www.instagram.com/p/CEcowefpgRI/

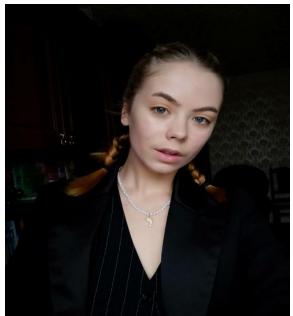




Bildquelle 7: Dalbosco. [@dalboscomusic]. (15.09.2020). *Checkt mein Interview mit der Arbeitskammer aus* [...]. [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 18.02.2021, von https://www.instagram.com/p/CFKA-L-hZTh/?igshid=1vhdwyq2x1unm--

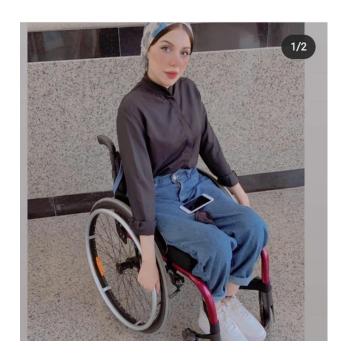
Bildquelle 8: Isaiah. [@its._.isaiah]. (12.02.2021). *Your obsessed with me.* [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 18.02.21021, von https://www.instagram.com/p/CLLKkgMgibt/





Bildquelle 9: Nu Beta, S. [@sigmanubetainc_]. (20.05.2016). *We [Herz-Emoji] Needs A Cure! The Women of Sigma* [...]. [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 18.02.2021, von https://www.instagram.com/p/BFor86bSpQP/?igshid=15mgvcj0xgqrq--

Bildquelle 10: Ermolenko, A. [@anna_ermolenkoo]. (o. D.). (o. T.). [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 20.02.2021, von https://www.instagram.com/anna_ermolenkoo/?igshid=1ssyrar1639ve--





Bildquelle 11: Darwiesh, M. [@mira_mohamed1]. (23.10.2020). *Throw them away and they will come back like a boomrand*. [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 28.02.2021, von https://www.instagram.com/p/CGr6X1HDKo9/?igshid=m054kpril3bm--

Bildquelle 12: Ladina. [@ladinas_lifestyle]. (o. D.). (o. T.). [Feed-Beitrag]. Abgerufen am 12.02.2021, [URL nicht verfügbar]

Anhang D: Interviewleitfaden

Pro	ojekt: 1.1 Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern
Projektmitglieder:	Lea Borgert, Joana Diszeratis, Maike Dubiel, Jacqueline Franken, Larissa Grabmüller, Julia Hartmann, Samira Kerpen, Lea Kolker, Giuseppa Tomasello & Nina Tomasello
Verantwortliche für den Leitfaden:	Joana Diszeratis, Jacqueline Franken, Lea Kolker
Fragestellung:	Auf welche Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an weiterführenden Schulen statt?
Forschungsfrage(n):	 Welche Diskriminierungserfahrungen haben Schüler:innen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds an weiterführenden Schulen gemacht? Wie oft haben sich Schüler:innen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds an weiterführenden Schulen diskriminiert gefühlt oder Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds beobachten können? a. Durch Mitschüler:innen Welche Merkmale (Haarfarbe, Hautfarbe) des äußeren Erscheinungsbilds werden aus der Sicht der Schüler:innen am häufigsten als Diskriminierungsmerkmal an sich wahrgenommen und unter Mitschüler:innen an weiterführenden Schulen beobachtet?
Zielgruppe (Wer wird interviewt?)	Schüler:innen an weiterführenden Schulen

Einstiegsphase

Hey [Name],

cool, dass du dir heute Zeit genommen hast @

Hat das denn gut geklappt mit der Kamera und so weiter? [Antwort]

Ach ja super! Okay... Weißt du, worum es hier geht, weshalb wir uns hier über Skype/Zoom o.Ä.) verabredet haben?

Also kurz zu mir, ich bin XY Studierende der TU Dortmund und studiere Rehabilitationspädagogik.

[Antwort des:der Schüler:in - je nach Antwort, dann..]

Momentan bin ich in einem Projektstudium, d.h. ich forsche mit einer Gruppe an dem Thema Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens. Ich würde deshalb heute gerne mit dir ins Gespräch kommen.

Ich weiß, dass das ein sensibles Thema ist, deswegen können wir auch Fragen, die du nicht beantworten möchtest, einfach überspringen. Solltest du dich zu irgendeinem Zeitpunkt in dem Interview unwohl fühlen, kannst du mir gerne Bescheid geben, sodass wir es jederzeit unterbrechen können und/oder dann zusammen nach einer Lösung suchen können.

Ist es für dich in Ordnung, wenn ich das Interview aufzeichne? Deine Daten behandeln wir natürlich vertraulich, also wir nutzen die nur für unsere Forschung und dein Name und andere Daten von dir oder von denen du erzählst, werden nicht bekannt gegeben.

Wichtig für dich ist noch zu wissen, dass es keine richtigen oder falschen Antworten gibt, sondern es nur um deine persönlichen Erfahrungen geht.

Hast du noch Fragen bevor wir starten?

"Warm-up"				
Erzählaufforderung/Leitfrage	Anmerkung	Konkrete Nachfrage	Aufrechterhaltung	Ziel
			sfrage	
On in Lawrence Control Dodge				

Soziodemografische Daten erfassen

Zu Beginn würde ich gerne ein paar Sachen zu deiner Person wissen, sowas wie Alter, Klasse und so weiter.

Also fangen wir mal mit dem klassischen an:

- 1. Wie heißt du und wie alt bist du?
- 2. Fühlst du dich einem oder auch keinem Geschlecht zugehörig? (Also männlich, weiblich oder divers)
- 3. In welchem Land bist du geboren?
- 4. In welchem Land ist deine Mutter/dein Vater geboren?
- 5. Welche Schule und welche Klasse besuchst du?

Jetzt, wo wir uns hier über Zoom/Skype o.Ä. sehen, erzähl doch mal, wie ist es derzeit bei dir in der Schule so?	Schüler in erzählt sollte	Wie ist der Schultag in der Corona-Pandemie gestaltet?	 Fallen dir noch weitere Unterschied e ein? Fällt dir noch etwas ein? (Aspekte, die dahingehen d erwähnt werden könnten) 	Gegebenenfalls erfahren wir an dieser Stelle relevante Unterschiede zwischen Präsenz - und digitaler Lehre, die Einfluss auf unsere Forschung haben. Außerdem ist
---	---------------------------	--	--	---

			Corona/ digitale Lehre ein aktuelles Thema, das das Ziel eines "Warm-ups" durchaus erfüllen kann.
2. Erzähl doch mal, wie so ein typischer Schultag bei dir abläuft? Output Description: Augustian der so ein typischer Schultag bei dir abläuft?	Wie war denn dein Schultag vor der digitalen Lehre?	Was gehörte denn noch so dazu (zum Schultag)? Fällt dir noch etwas ein? Und wie gehts dann weiter?	Abhängig von der Antwort sollte von uns sowohl Präsenzunterricht als auch die digitale Lehre mit einbezogen werden, da wir nicht ausschließen können, dass das Setting keine Relevanz hat hinsichtlich der Diskriminierungserfa hrungen. Außerdem könnten schon erste Erfahrungen hinsichtlich Unwohlseins

		angesprochen
		werden.

Erzählaufforderung/Leitfrage	Anmerkung	Konkrete Nachfrage	Aufrechterhaltun gsfrage	Ziel
3. Wie gerne gehst du denn zur Schule [vor dem online Unterricht]?		Was gefällt dir denn gut? / Was gefällt dir denn nicht gut?		Hier kann möglicherweise schon in Erfahrung gebracht werden, ol der:die Schüler:in eventuell gerne nicht gerne (vielleicht sogar aus Gründen von Diskriminierung o.Ä.) in die Schule geht → Besteh bereits eine Verbindung von Schule mit Diskriminierung?

4. Hast du dich schon mal unwohl gefühlt?	Die erste Frage "Hast du doch mal unwohl gefühlt" dient im Vorfeld dazu zu erfahren, ob ein Phänomen vorliegt. Sofern der:die Schüler:in dies mit "Ja" beantwortet kann vertiefend nachgefragt werden	 In welchen Situationen hast du dich denn unwohl gefühlt? In welchen Situationen war das unter deinen Klassenkameraden? Welches Verhalten deiner Klassenkameraden hat denn dazu geführt, dass du dich unwohl gefühlt hast? Wie häufig kamen diese Situationen vor? In welchen Situationen erinnerst du dich daran, dass das durch das Verhalten der 	 Fallen dir noch weitere Situationen ein? Und was passierte dann/noch? Kannst du dazu ein Beispiel nennen? 	Man erfährt kurz, welche Ursachen/ Gründe es für gerne/ nicht gerne in die Schule gehen gibt und ob Diskriminierung ein bewusstes Thema darstellt/ oder eben "auf den ersten Blick" erstmal nicht wahrgenommen wird. Außerdem bekommt man einen ersten Einblick durch welche Personengruppe dieses Gefühl entsteht.
		Situationen vor? In welchen Situationen erinnerst du dich daran, dass		durch welche Personengruppe dieses Gefühl
		Lehrer:innen so war? O Wie häufig kamen diese Situationen vor?		

		Weitere Assoziationsfragen! Je nach Antwort vertiefend nachfragen, wenn zum Beispiel schon erzählt wird, dass man von Klassenkameraden ausgeschlossen wurde, sowas fragen, wie z. B. - Du hast gerade erzählt, dass das wegen XY ist. Was glaubst du, wieso das so ist? Oder - Denkst du, dass XY ein wichtiger Grund ist, damit man nicht ausgeschlossen wird/ nicht benachteiligt	 Kannst du dazu ein Beispiel nennen? 	Je nach Antwort: Bekommt man einen Einblick welches Merkmal für die befragte Person ein ausschlaggebender Grund ist.
5. Inwieweit würdest du sagen, dass in den Situationen, in denen du dich unwohl gefühlt hast, du auch ungerecht behandelt wurdest?	Negative Bewertungen dieser Erfahrungen machen sie erst zu Diskriminierungserfahrunge n	 (durch Lehrer:innen) wird? Wie häufig wurdest du ungleich behandelt? Von wem wurdest du ungleich behandelt? Welche Unterstützung wünschst du dir in solchen Situationen (seitens der 	 Kannst du dazu noch etwas erzählen? Kannst du dazu ein 	Man spricht erstmals das Thema Benachteiligung an und gewinnt einen Einblick darauf, was die Befragten als Benachteiligung

Mitschüler:innen/ seitens	Beispiel	wahrnehmen.
der Lehrer:innen)?	nennen?	Zudem lässt sich
	 Welche 	herausfinden, ob es
	Maßnahm	Maßnahmen oder
	en	Ansprechpartner an
	könntest	den Schulen bei
	du dir denn	Diskriminierung gibt.
	noch	
	vorstellen?	

Ad-hoc-Phase I: Aussehen als Diskriminierungskategorie

Je nachdem, was der:die Schüler:in im Vorfeld erzählt, den Aspekt des Aussehens aufgreifen oder Themenwechsel ankündigen

Jetzt haben wir schon ganz viel über X geredet, ich habe hier noch ein paar Fotos mitgebracht und würde dich gerne mal fragen...

Erzählaufforderung/Leitfrage	Anmerkung	Konkrete Nachfrage	Aufrechterhaltun gsfrage	Ziel
FOTO(S) ZEIGEN6. Worin unterscheiden sich die beiden?	Ruhig näher nachfragen, warum die XY wählen würden.	 In welchen Merkmalen unterscheiden sich? Kannst du erklären, warum/warum nicht du gerne 	 Fällt dir zu dem Bild sonst noch etwas ein? 	Gegebenenfalls kann man durch die Anwendung von Fotos im Interview

7. Mit wem würdest du gerne	mit dieser Person befreundet	auch etwas aus
befreundet sein?	wärst?	Sicht der
	Was ist deine Vermutung,	Täter:innen erfahren
	wen würden die meisten	(Motive/ Gründe für
	deiner Klasse wählen?	die Diskriminierung
	Was denkst du, warum XY	anderer).
	das so sehen würde?	Man erfährt zudem
		etwas über die
		Relevanz oder
		Wirkung
		verschiedener
		äußerer Merkmale,
		was eines der
		zentralen
		Interessen/ Ziele
		unserer Forschung
		ist.

Ad-hoc-Phase II: Vertiefung Aspekte des Aussehens (Hautfarbe, Gewicht, Kleidung etc.) als Diskriminierungsmerkmal

Du hast ja gerade erzählt, dass du glaubst, (abhängig davon, was der:die Schüler:in erzählt) dass du/deine Mitschüler:innen/deine Lehrer:innen die Person XY auf dem Foto sympathisch findet/mit der befreundet sein wollen würde...

Erzählaufforderung/Leitfrage	Anmerkung	Konkrete Nachfrage	Aufrechterhaltun	Ziel
			gsfrage	
8. Was ist denn dein Eindruck, wie wichtig ist das Aussehen generell in deiner Klasse? Output Description:	wichtig ist das Aussehen generell	 Denkst du, das Aussehen ist wichtig, um "dazu zu gehören"? Woran erkennst du das? Woran erkennst du, dass es nicht so ist? Inwiefern hast du schon mal beobachten können, dass jemand aufgrund des Aussehens geärgert wurde? 	 Kannst du dazu ein Beispiel nennen? 	Herausfinden, wie wichtig und präsent dem:der Schüler:in selbst das Thema Aussehen (in der Schule in Hinsicht auf Diskriminierung) ist. Außerdem wird abgefragt, ob Aussehen ein ausschlaggebendes Diskriminierungsmer kmal ist.
über die Erfahrun der digitalen erzählt, dann	•	Kannst du die Unterschiede näher erläutern?	 Fällt dir sonst noch etwas dazu ein? Fallen dir noch weitere 	Die jeweilige Un-/ Wichtigkeit hat eben auch einen Einfluss auf andere Fragen des Interviews. Die Unterschiede zwischen Präsenz

9. Erzähl doch mal, was denkst du zum Thema "Aussehen"?	Wie ist es bei dir/anderen?	 Unterschie de ein? Kannst du mir noch weitere Aspekte nennen? 	und digitaler Lehre werden deutlich. Eigene Position/Wichtigkeit zum Thema Aussehen wird deutlich.
10. Es gibt ja Merkmale des Aussehens, wie Haarfarbe, Hautfarbe, Kleidung, Figur etc. und jetzt, wo wir nochmal an die Fotos denken bzw. an bestimmte Merkmale des Aussehens, denkst du, dass es Merkmale gibt, die besonders wichtig sind?	 Wie schätzt du ein ist es bei deinen Mitschüler:innen? Wie wichtig ist es dir, gut auszusehen? Welche Merkmale des Aussehens spielen da eine besondere Rolle? 	 Kannst du da Beispiele nennen? Fällt dir dazu sonst noch etwas ein? 	Herausfinden, welche Merkmale am präsentesten sind und welche eine hohe Wichtigkeit haben → Forschungsfrage beantworten

Ausklang:

Vielen lieben Dank [Name] für deine interessanten Erfahrungsberichte! Wir nähern uns nun dem Ende vom Gespräch, ich hätte aber noch eine Frage an dich...

Erzählaufforderung/Leitfrage	Anmerkung	Konkrete Nachfrage	Aufrechterhaltun gsfrage	Ziel
11. Stell dir vor es kommt ein:e neue:r Schüler:in in deine Klasse und der:die sieht ganz anders aus, wie würde der:die aussehen?		Was würdest du denn gerne über den:die Schüler:in wissen wollen (in Bezug auf das Aussehen)?	Je nach Antwort: • Kannst du dazu ein Beispiel nennen? • Fällt dir sonst noch etwas ein?	Zeigt einerseits, was den Schüler:innen noch wichtig ist, auf der anderen Seite ist es auch für uns eine Evaluation des Leitfadens.
12. Gibt es noch etwas, das du gerne erzählen möchtest?			Sind dir noch weitere Aspekte wichtig anzusprec hen?	Da vor allem das Befinden, die Gedanken und Erfahrungen interviewter Personen für uns als Forschende von Bedeutung sind, ist es notwendig noch Raum für Fragen oder Themen, die

		zu geben.
		am Herzen liegen,
		dem:der Schüler:in

Dann sind wir nun am Ende angekommen 😊



Wenn du willst können wir dich noch kontaktieren, wenn wir die Ergebnisse haben. Hast du Interesse daran? Xxxxx

Danke, dass du dir heute Zeit genommen hast und so offen warst. Wäre cool, wenn wir dich bei Rückfragen nochmal kontaktieren könnten, wäre das okay für dich?

Super, dann wünsche ich dir noch einen schönen Tag! Tschüß!

Anhang E: Einverständniserklärung

Einverständniserklärung zum Interview

Forschungsprojekt: Diskriminierung an Schulen erkennen und

Chancengleichheit fördern

Durchführende Institution: Technische Universität Dortmund

Projektleitung: Frau Dr. Bartz

Interviewerin:

Interviewkürzel:

Ich erkläre mich dazu bereit, im Rahmen des genannten Forschungsprojekts an einem Interview teilzunehmen. Ich wurde ausreichend über das Ziel und den Verlauf des Forschungsprojekts informiert.

Ich bin damit einverstanden, dass das Interview aufgezeichnet und durch Mitarbeiter_innen der Forschungsgruppe in Schriftform gebracht wird. Die Audiodateien werden anonymisiert, d.h. ohne Namen und Personenangaben abgespeichert und zum Projektende am 30.09.2021 gelöscht. Die Transkripte (verschriftliche Interviews) werden ebenfalls anonymisiert gespeichert. Die wissenschaftliche Auswertung des Interviewtextes erfolgt durch Mitarbeiter_innen des Projekts.

Alle am Projekt mitwirkenden Personen wurden auf das Datengeheimnis verpflichtet. Die Technische Universität Dortmund arbeitet nach den Vorschriften der Datenschutzgrundverordnung (DSGVO), des Datenschutzgesetz NRW (DSG NRW) und des Telemediengesetz.

Ich gebe mein Einverständnis dafür, dass einzelne Sätze aus den Transkripten, die nicht mit meiner Person in Verbindung gebracht werden können, als Material für wissenschaftliche und unterrichtende Zwecke genutzt werden können. Des Weiteren stimme ich zu, dass Mitarbeiter_innen der Projektgruppe 1.1. von Frau Dr. Bartz, Angehörige des Fachgebiets Soziale und Emotionale Entwicklung in Rehabilitation und Pädagogik der Technischen Universität Dortmund, nach Projektende in darauf aufbauenden Forschungsprojekten die anonymisierten Transkripte weiterverwenden können.

Meine Teilnahme an der Erhebung und meine Zustimmung zur Verwendung der Daten, wie oben beschrieben, sind freiwillig. Ich habe jederzeit die Möglichkeit, meine Zustimmung zu widerrufen. Durch Verweigerung oder Widerruf entstehen mir keine Nachteile. Ich habe das Recht auf Auskunft, Berichtigung, Sperrung und Löschung, Einschränkung der Verarbeitung, Widerspruch gegen die weitere Verarbeitung sowie auf Datenübertragbarkeit meiner personenbezogenen Daten.

Unter diesen Bedingungen erkläre ich mich bereit, das Interview zu geben, und bin damit einverstanden, dass es aufgezeichnet, verschriftlicht, anonymisiert und ausgewertet wird.

Ort, Datum, Unterschrift Interviewte_r
Ort, Datum, Unterschrift Interviewer_in
Ort, Datum, Unterschrift

(Erziehungsberechtigte/r)

Anhang F: Aufklärungsbogen

Aufklärungsbogen für die Teilnahme an der Online-Interview zum Thema "Diskriminierung auf Grund des äußeren Erscheinungsbilds an Schulen"
Name des/der Interviewteilnehmer:in:
PLZ und Ort:
Datum:

Sehr geehrte Frau

Sehr geehrter Herr

Im Rahmen des Projektstudiums an der TU Dortmund in dem Fach Rehabilitationspädagogik zu dem Thema «Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an Schulen» haben wir als Forschungsgruppe festgestellt, dass dieser Bereich noch sehr unerforscht ist. An Schulen gibt es kein allgemeingültiges Gesetz für diskriminierungsfreie Bildung. Das Ziel unseres Projekts ist es, die Diskriminierung an Schulen auf Grund des äußeren Erscheinungsbilds zu erfassen und somit auf dieses Thema aufmerksam zu machen. Wir wollen euch mit diesem Aufklärungsbogen informieren und anfragen, ob ihr bereit seid, uns in Form eines Interviews über eure Erfahrungen zu berichten.

!Trigger-Warnung!

In dem Interview könnten Trigger auf dich zukommen, also Auslöser schwieriger Gefühle, Erinnerungen oder Flashbacks. Die Fragen enthalten sensible Themen – wie

Diskriminierungserfahrungen, Mobbing etc. Bei manchen Menschen können diese Themen negative Reaktionen auslösen. Bitte sei achtsam, wenn das bei dir der Fall ist. Du entscheidest selbst, ob du dich in der Lage fühlst über diese sensiblen Themen zu sprechen oder nicht. Du kannst jeder Zeit das Interview unterbrechen oder beenden. Wer Probleme mit Mobbing, Diskriminierung, o.Ä hat, kann sich unter der folgenden Telefonnummern Hilfe suchen:

116 111 (Nummer gegen Kummer) oder +49 211 837 1911 (MobbingLine NRW)

Für welche Zwecke werden die Antworten verwendet?

Titel des Forschungsprojekts

Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

Was ist das Ziel der Forschung?

Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an Schulen erfassen

Wann beginnt das Interview voraussichtlich?

Was sind eure Rechte?

Freiwilligkeit und Widerrufsrecht

- Der Entscheid, ob du an der Umfrage teilnehmen möchtest oder nicht, liegt allein bei dir.
- Du musst deinen Entscheid nicht begründen.
- Eine Einwilligung hat nur dann Gültigkeit, wenn sie von dir und wenn du Minderjährig bist, von einem Erziehungsberechtigten unterzeichnet wird.

- Du hast das Recht deine gegebene Einwilligung bis zum Beginn der Umfrage zurückzuziehen. Du musst deinen Widerruf nicht begründen.
- Die Nicht-Einwilligung oder der Widerruf der Einwilligung wird für dich keine negativen Auswirkungen haben.

Aufklärung und Fragerecht

- Du hast das Recht auf eine umfassende, für dich verständliche, mündliche und schriftliche Aufklärung.
- Du hast das Recht, auch derjenigen Person, die das Forschungsprojekt leiten wird,

Fragen zu stellen.

Sind deine Daten geschützt?

Deine persönlichen Daten werden nicht an Andere weitergegeben. Deine Daten verbleiben in der Forschungsgruppe und unterliegen der Schweigepflicht und dem Datenschutz.

Falls du dich entscheidest, deine Daten für das oben beschriebenen Forschungs projekt zur Verfügung zu stellen, dann bitten wir dich, dies schriftlich zu bestätigen, indem du und ggf. dein/e Erziehungsberechtigte/r diesen Aufklärungsbogen und die separate Einwilligungserklärung unterschreibst.

Datum, Unterschrift

(Teilnehmer:in)

Datum, Unterschrift

(Erziehungsberechtigte/r)

Anhang G: Flyer





Projekt:

Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

Wer sind wir und worum geht es?

Wir sind Studierende der TU Dortmund und studieren Rehabilitationspädagogik. Momentan befinden wir uns im Projektstudium. Mit unserer Projektgruppe forschen wir zum Thema "Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens". In Form eines Interviews wollen wir mit euch ins Gespräch kommen.

Wichtige Informationen vorab:

Altersgruppe: 12-18 Jahre

Schulform: weiterführende Schulen Länge des Interviews: ca. 30 Minuten

Interviewort: online Interview (z.B. Zoom, Skype o.Ä.)

Interviewdurchführung: 08.03. bis 24.03.2021

Kontaktpersonen (Interviewerinnen)

Maike Dubiel: maike.dubiel@tu-dortmund.de

Larissa Grabmüller: larissa.grabmueller@tu-dortmund.de

Haben wir euer Interesse geweckt?

Dann würden wir uns auf ein gemeinsames Interview mit euch freuen!

Projektstudium

Projekt 1.1: Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

Lea Borgert, Joana Diszeratis, Maike Dubiel, Jacqueline Franken, Larissa Grabmüller, Julia Hartmann, Samira Kerpen, Lea Kolker, Giuseppa Tomasello & Nina Tomasello

Bildquelle: Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2019

Anhang H: Transkripte

Projekt	Diskriminierung erkennen und
	Chancengleichheit fördern
Interview Nr.	Nummer 1
Name der Audiodatei	Interview1.m4a
Datum der Aufnahme	15.03.2021
Interviewerin	Larissa Grabmüller
Datum der Transkription	17.03.2021
Transkribierende	Giuseppa Tomasello

- 1 I: Hey B. cool, dass du dir heute Zeit genommen hast an unserem Interview
- teilzunehmen. Hat das denn alles gut geklappt mit der Kamera und so weiter jetzt hier
- 3 über den PC? #00:00#
- 5 B: Ja hi ich bin B. und es freut mich, dass ich jetzt hier mitmachen darf. Und es hat
- 6 eigentlich ja alles gut geklappt ja...
- 8 I: Ja sehr schön. Das freut mich. Das freut mich. Weißt du denn worum es hier geht?
- 9 Sag ich jetzt mal oder weshalb wir uns hier über Zoom jetzt ja verabredet haben?
- 10 #00:17#

4

7

11

13

- 12 B: Ja...
- 14 I: Kannst du mir was dazu erzählen, oder? #00:32#
- B: Um die Diskriminierung an Schulen und eigentlich habe ich das an meiner Schule
- ietzt... also meine Schule hat diesen Preis mit Schule ohne (unv.) Rassismus Schule
- mit courage. Allerdings kann ich auch sagen, dass es nicht immer so stimmt würde ich
- mal sagen, bei manchen Auseinandersetzungen mit Lehrern und mit Schülern.

21 I: Ja pass auf wir gehen da gleich noch näher drauf ein. Ich frage jetzt nochmal so ein 22 paar andere Sachen vorher ab und dann machen wir da weiter, wo du gerade

23 angefangen hast so zu sagen, okay? #01:03#

25 B: Ja...

I: Also nochmal kurz zu mir also wie gesagt ich bin die Larissa von der TU Dortmund und studiere Rehabilitationspädagogik und momentan bin ich halt in einem Projektstudium. Das heißt ich forsche mit meiner Gruppe an dem Thema Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens und deshalb würde ich halr heute einmal mit dir ins Gespräch kommen und ja genau. Ich weiss halt auch das, dass Thema sensibel ist. Ist ja ein sensibles Thema und deswegen können wir vielleicht auch Fragen, die du vielleicht nicht so gerne beantworten möchtest oder wo du dir unsicher bist halt einfach überspringen. Dann musst du mir halt einfach nur Bescheid sagen oder solltest du halt irgendwie zu irgendeinem Zeitpunkt dich in dem Interview unwohl fühlen dann kannst du mir da auch Bescheid geben, sodass wir halt jeder Zeit eben abbrechen können oder zusammen irgendwie eine Lösung finden, wie wir da

40 B: Okay gut.

weitermachen. #01:13#

- 42 I: Genau. Ist es denn für dich in Ordnung, wenn das Interview aufgezeichnet wird?
- 43 #02:08#

45 B: Ja, ja, alles gut.

I: Okay gut. Ja deine Daten die behandeln wir natürlich vertraulich, wir nutzen die 47 lediglich für unsere Forschung und dein Name und alle anderen Daten die du jetzt sag 48 ich mal Preis gibst, die werden halt auch nicht bekannt gegeben. #02:15# 49 50 B: gut, okay. 51 52 I: Genau. Vielleicht noch zum Schluss wichtig für dich zu wissen, ist dass es halt keine 53 richtigen oder falschen Antworten gibt, sondern dass es nur um deine persönliche 54 Erfahrung geht. #02:29# 55 56 B: Okay... 57 58 I: Ja..,#02:39# 59 60 B: Klingt gut. 61 62 I: Sehr gut also wie gesagt wir sind jetzt hier auch alleine also nur du und ich sind jetzt 63 hier im Raum. Wir halten das Interview jetzt hier nur zu zweit und genau. Hast du sonst 64 noch irgendwelche Fragen vorab? #02:42# 65 66 B: Ne, alles gut. 67 68 I: Okay also fangen wir mit dem klassischen jetzt mal an: Wie heißt du und wie alt bist 69 70 du? #02:53# 71 B: Ich heiße B., ich bin 16 Jahre alt und werde dieses Jahr 17. 72

I: Okay. Fühlst du dich einem oder keinem Geschlecht zugehörig? #03:09# B: Einem, also weiblich. I: Okay, ja. In welchem Land bist du geboren? #03:19# B: Ich bin geboren in Kroatien. Aber lebe jetzt eigentlich seitdem ich auf der Welt bin in Deutschland. I: Okay und in welchem Land ist deine Mutter bzw. dein Vater geboren? #03:31# B: Meine Mama ist in Polen geboren und mein Vater in Kroatien. I: Okay, und welche Schule besuchst du und in welche Klasse gehst du? #03:41# B: Ich besuche die Gesamtschule und gehe in die Einführungsphase also in die Elfte. I: Okay. Gut jetzt wo wir uns hier über Zoom sag ich mal sehen erzähl mir doch vielleicht mal, wie es derzeit bei dir in der Schule so aussieht? #03:58# B: Also jetzt... I: Also wie so ein Schultag momentan so bei dir aussieht. Genau. #04:13#

B: Achso ja, ich habe so um die vier oder fünf Konferenzen und dann noch ganz viele 97 Aufgaben und die mach ich dann auch. Dann halte ich halt noch diese Konferenzen 98 ab. Das ist manchmal schwieriger bei manchen Lehrern z.B. in Mathematik ist es 99 schwierig etwas zu verstehen, aber sonst ist es alles gut. Aber jetzt ab morgen muss 100 ich jetzt auch wieder zur Schule. 101 102 I: Okay. Ja wenn du jetzt gerade wieder sagst ab morgen musst du normal sag ich mal 103 zur Schule, dann erzähl mir doch mal vielleicht, wie so ein typischer Schulalltag bei dir 104 aussah oder abgelaufen ist als du tatsächlich noch zur Schule gegangen bist. #04:42# 105 106 B: Also ich muss... meine Schule beginnt um 07:50 Uhr und wir haben 65 Minuten 107 108 (unv.) und dann habe ich keine Doppelstunden, sondern nur 65 Minuten Stunden und dann sind die halt alle abgelaufen so bis 16 Uhr. Das war ja dann auch noch schön, 109 weil man sich dann ja noch umarmen konnte und alles andere. Sonst gibt es da jetzt 110 eigentlich nicht so große Unterschiede. Halt nur, dass es alles digital abläuft und ja. 111 112 113 I: Ja, okay. Ja wie gerne bist du denn zur Schule gegangen sag ich mal vor dem Onlineunterricht? #05:29# 114 115 B: Eigentlich ja schon sehr gerne, weil ich da ja auch viele Freunde habe, mit denen 116 ich mich da gut verstehen kann oder verstehe und ohne irgendwelche sozialen 117 Kontakte ist es ein bisschen einsam würde ich mal sagen... 118 119 I: Ja. Ja was gefällt dir denn sag ich mal gut oder was gefällt dir vielleicht auch nicht 120 so gut an der Schule? #05:51# 121 122 B: Also eigentlich gefällt mir an der Schule alles. Unsere Schule ist eigentlich sehr, ja 123 wie soll ich sagen, sehr fortgeschritten, also wir haben wirklich alles was man braucht. 124 Es hängt ein bisschen am WLAN, aber sonst gibt es da eigentlich alles. Das einzige 125

Problem was ich eigentlich nur habe sind manche Lehrer, weil mir Lehrer an der Schule so vorkommen, als ob sie den Job gar nicht richtig ausüben oder gar nicht richtig ausüben wollen...

I: Okay ja (...) ja gut, hast du dich denn schon mal unwohl gefühlt in der Schule? #06:30#

B: (...) tatsächlich schon, aber nicht häufig also es liegt halt daran mit wem ich mich umgebe also, wenn ich jetzt mit meinen Freunden bin ist es ganz normal alles ist schön und man versteht sich gut, aber wenn ich z.B. mit irgendwelchen Leuten z.B. Unterricht habe, so zufällig Unterricht mit denen habe, dann ist es etwas schwieriger, weil wenn man sich dann nicht kennt und dann die Vorurteile sich ergeben, dann ist es nicht so schön.

I: Okay. Hast du da denn eine bestimmte Situation vor Augen, die du mir erzählen könntest, wo du dich unwohl gefühlt hast, oder? #07:17#

B. Ja, also ich hatte vor einem Jahr, hatte ich einen Kurs, in dem ich ganz alleine war, also ohne meine Freunde. Und dann hatte ich ganz viele Leute, die irgendwie was gegen mich hatten, ich weiß nicht so ganz warum, aber irgendwie waren die nicht so positiv auf mich zusprechen. Aber eine Person, die war dann auch ganz normal, die hat sich auch dann zu mir gesetzt. Aber die anderen, die waren irgendwie so, ja wie soll ich es halt so sagen, die waren halt so komisch und man konnte sich nicht so richtig mit denen unterhalten, weil irgendwie was rumerzählt wurde was nicht stimmt und das finde ich halt schade, aber jetzt muss ich tatsächlich sagen, wo diese Vorurteile nicht mehr vorhanden sind und die Klassen kleiner sind durch, weil wir ja jetzt in die EF gekommen sind, muss ich tatsächlich sagen, dass so Leute mit denen ich mich früher nicht so gut verstanden habe, die sich jetzt irgendwie verändert haben und ich mich mit denen jetzt viel besser verstehe. So irgendwie gibt es diese Vorurteile nicht mehr würde ich sagen...

156 I: Okay ja in Ordnung. Du hast ja gerade gesagt, dass die sich komisch dir gegenüber 157 verhalten haben. Was meinst du denn mit komisch wie haben die sich denn verhalten, 158 dass du sagst, ja der war jetzt irgendwie ja, komisch zu mir? #08:33# 159 160 B: Ja, die haben mich halt einfach so ignoriert und dann halt nicht mit mir gesprochen 161 oder so hallo gesagt also... 162 163 I: Okay, ja. Inwieweit würdest du denn sagen, dass in den Situationen, in denen du 164 dich unwohl gefühlt hast, du auch ungerecht behandelt worden bist? #08:55# 165 166 B: Ja, wie soll ich das sagen, also ich finde es schon ungerecht wenn man nur einer 167 168 Person nur weil man jetzt irgendwie was gehört hat was dann entweder nicht stimmt oder irgendwie falsch erklärt wurde oder falsch erklärt wurde, dass man diese Person 169 170 dann automatisch auch nicht leiden kann, obwohl man sich nie mit der Person unterhalten hat oder so irgendwas über diese Person weiß. 171 172 I: Ja, okay. Wie oft oder wie häufig wurdest du ungerecht, sag ich mal behandelt? Kam 173 das oft vor oder eher nicht so oft? #09:37# 174 175 B: Nicht so oft. Das war jetzt glaube ich ein oder zwei Mal... 176 177 I: Okay...#09:52# 178 179 B: Aber in der Grundschule hatte ich das öfter. Also in der Grundschule hatte ich wegen 180 meiner Erkrankung, habe ich halt Tabletten genommen, die halt sehr viele Haare auch 181 mir... 182

183 I: Aufgefallen sind...#10:06# 184 185 B: Ne, nicht aufgefallen, sondern gewachsen... 186 187 I: Achso, okay. Andersherum ja... #10:09# 188 189 B: Ja, also das waren halt die Nebenwirkungen dann war ich halt sehr behaart... 190 I: Ja... #10:15# 191 192 B: Als kleines Kind will man ja mit jedem oder als Kind will man ja mit jedem spielen 193 und kennt dieses Wort Hass eigentlich noch gar nicht... 194 195 I: Ja... #10:21# 196 197 B: Und da sind auch zwei Jungs zu mir gekommen als ich irgendwie gerade gespielt 198 habe und meinten zu mir; Ihh was bist du denn warum hast du denn so viele Haare 199 am Körper und also an meinen Armen und das habe ich auch gar nicht verstanden 200 201 warum die das jetzt gesagt haben und war halt total traurig... 202 I: Ja, okay. Und in solchen Situationen sag ich mal, welche Unterstützung hättest du 203 dir da vielleicht gewünscht? Ob es jetzt seitens der Lehrer ist oder seitens deiner 204 Mitschüler. Was hättest du dir da vielleicht von den gewünscht? #10:39# 205 206 B: Ja, vielleicht, dass jemand einschreitet also das irgendwie eine Aufsicht etwas sagt 207 oder mit der anderen Person einmal redet und sagt, dass es nicht in Ordnung ist sowas 208 zu machen. 209

I: Ja. Ja. Okay wir haben uns ja jetzt ganz viel über Aussehen unterhalten und du hast mir ja auch ganz viel von deinen Erfahrungen, sag ich mal, erzählt und ja ich habe jetzt noch ein paar Fotos mitgebracht, die würde ich dir gerne einmal zeigen... #11:09# B: Okay... I: Und dich dazu was fragen, dazu teile ich einmal ganz kurz meinen Bildschirm (...) kannst du das jetzt sehen? #11:24# B: Ja jetzt schon, ja. I: Auch wenn ich, warte mal, weitermache, kannst du das auch sehen? Warte kurz. #11:58# B: Ja. I: Okay supi. Gut. Ja. Also was siehst du hier auf den Bildern? #12:08# B: Also ich würde sagen die gleiche Person von früher. Also von vorher und nachher würde ich sagen. Irgendwie Nachdem sie sich sozusagen gebessert hat oder irgendwie Probleme bewältigt hat und dann sozusagen ein Glow-up hatte... I: Okay. Und mit wem würdest du vielleicht lieber befreundet sein von den beiden? #11:36#

B: Also für mich kommt es nicht auf das Aussehen an, sondern auf den Charakter. 236 Also wenn die Person irgendwie humorvoll ist oder sympathisch dann würde ich mich 237 mit beiden unterhalten. 238 239 I: Okay. Mach ich mal weiter. Was siehst du auf diesen Bildern? #12:55# 240 241 B: Ich weiß nicht, ob es die gleiche Person ist oder zwei unterschiedliche, kann ja auch 242 sein... 243 244 I: Ja und... #13:10# 245 246 B: Ja... 247 248 249 I: Ja, erzähl ruhig erst weiter. #13:13# 250 B: Ja der eine stellt sich, also auf dem Bild drei stellt der sich so ein bisschen dar, in 251 Pose und auf dem vierten Bild, also dem Bild vier, würde ich eher sagen, dass ist ein 252 Bild für die Mama oder für einen Freund oder so. 253 254 I: Okay. Und mit wem würdest du vielleicht hier lieber befreundet sein? Von den 255 beiden? #13:30# 256 257 B: Ich weiß nicht, ich würde die jetzt beide... auch mit beiden würde ich mich 258 259 anfreunden also wie schon gesagt, wenn die einen guten Charakter haben dann... 260 I: Ja okay... #13:49# 261

B: Dann spricht da eigentlich nichts gegen. I: So. Und auf dem Bild was kannst du da vielleicht sehen oder erkennen? #13:52# B: Ja auf Bild fünf (unv.) zwei auf. Auf Bild sechs ein Mädchen mit einem Arm. Ja. I: Okay... #14:05# B: Bei dem Bild fünf wäre das eine normale Begegnung würde ich sagen. Bei Bild sechs würde ich vielleicht auch... würde ich mich dafür interessieren was dem Mädchen passiert ist. I: Okay. Und auch hier die Frage mit wem würdest du hier lieber befreundet sein wollen? #14:23# B: Ich weiß nicht ich glaube Bild sechs wäre jetzt wahrscheinlich doch interessanter irgendwas herauszufinden, aber vielleicht hat Bild fünf oder das Mädchen auf dem fünften Bild irgendwas Interessantes zu erzählen. Ich würde mich glaube ich auch mit beiden gut verstehen. I: Okay und du sagst auf Bild sechs wäre es vielleicht interessanter da noch was, ja herauszufinden, sag ich mal oder zu erfahren. Kannst du vielleicht erklären warum? #14:46#

B: Ich weiß nicht ich finde das sehr... also sie ist ja sehr selbstbewusst mit ihrem einen 287 Arm es gibt ja auch sehr viele Menschen, die da nicht so selbstbewusst sind und das 288 ist ja auch schön, wenn die was darüber erzählen könnte wie das passiert ist. 289 290 I: Ja, okay. Hier haben wir noch ein weiteres Bild, was kannst du hier sehen? #15:13# 291 292 B: Auf Bild sieben würde ich sagen ein normaler Junge oder ein junge Mann und auf 293 Bild acht ein, Gott wie ist denn jetzt das richtige Wort, ein homosexueller? Ist das 294 richtig? 295 296 I: Ein Junge der auf jeden Fall, anders aussieht sag ich jetzt mal und sich schminkt... 297 298 #15:39# 299 B: Ja oder so, genau. 300 301 302 I: Ja genau. Und ja mit wem würdest du gerne befreundet sein? Mit Bild sieben oder Bild acht? #15:44# 303 304 B: Ja, auch da würde ich jetzt keinen großen Unterschied machen, also von Bild acht 305 würde ich wahrscheinlich viel, oder von Person acht würde ich viele Tipps mir einholen 306 können... 307 308 I: Ja, okay ja...#16:03# 309 310 B: Ja. 311 312 I: So. Das vorletzte Bild, was kann man hier so erkennen? Was siehst du hier? #16:07# 313

314 B: Ja da haben wir den Aspekt, dass auf Bild neun eine dunkelhäutige Person ist und 315 auf Bild zehn eine heller, heller farbige Person... 316 317 I: Ja okay. Und auch hier die Frage wieder mit wem würdest du, ja, gerne befreundet 318 sein? #16:23# 319 320 B: Ich mache da keine großen Unterschiede, also mir ist das Aussehen ziemlich egal. 321 Das klingt jetzt ein bisschen blöd, aber für mich kommt es eher aufs innere an, wie die 322 Person von innen ist. 323 324 I: Ja okay. So und das ist unser letztes Bild was kann man hier sehen? #16:42# 325 326 B: Also auf Bild elf sehen wir ein Mädchen im Rollstuhl und dem anderen Bild ein 327 Mädchen, dass ganz normal ist oder keine Beinbehinderung hat. 328 329 I: Und auch hier die Frage mit wem würdest du befreundet sein wollen? #17:00# 330 331 332 B: Ja auch mit beiden, bei Bild elf könnte man sich ja auch irgendwie denken sie hätte wahrscheinlich auch was zu erzählen, warum sie denn im Rollstuhl sitzt, was denn 333 passiert ist oder Person zwölf wäre ja auch interessant also es hat ja auch jeder seine 334 Geschichte ob krank oder nicht. Ja. 335 336 I: Ja, okay. In Ordnung dann stoppe ich mal den Bildschirm wieder. Und dann machen 337 wir weiter. Also wir haben uns jetzt gerade mal so ein bisschen über die Bilder 338 unterhalten und du hast mir erzählt, ja was du da so gesehen hast und mit wem du 339 befreundet sein würdest und mit wem vielleicht nicht. Obwohl dir das relativ egal war. 340

Was ist denn dein Eindruck, wie wichtig das Aussehen generell in deiner Klasse ist? 341 #17:27# 342 343 B: (...) Also kannst du die Frage ein bisschen anders definieren? 344 345 346 I: Ja, also wir haben uns ja wie gesagt gerade schon ganz viel zu Beginn über das Aussehen unterhalten und du hast mir ja auch ganz viel von dir erzählt und anhand 347 der Bilder haben wir ja gesehen; okay es gibt Menschen, halt mit einer dunkeln 348 Hautfarbe und Menschen mit einer helleren Hautfarbe oder Menschen mit zwei Armen 349 und Menschen mit einem Arm, dass gehört ja alles auch zum Aussehen dazu. Und 350 jetzt möchte ich deine persönliche Erfahrung oder dein Eindruck praktisch wissen, ja 351 was du denkst praktisch was Aussehen an sich in deiner Klasse wichtig ist. Ob das 352 eine große Bedeutung hat? Was deine Mitschüler vielleicht darüber denken? #18:13# 353 354 B: Achso. Das ist eine gute Frage. Also ich würde sagen, da wir ja auch sehr viele 355 Kulturen in der Klasse haben oder im Jahrgang würde ich sagen, also das ist auch 356 357 wieder unterschiedlich. Ich glaube manche stehen mehr auf das Aussehen als auf den Charakter oder halt andere mehr auf den Charakter als auf das Aussehen. Also explizit 358 definieren kann man das glaube ich nicht. 359 360 I: Okay. Meinst du denn, dass das Aussehen generell in deiner Klasse wichtig ist oder 361 eher nicht? #19:19# 362 363 B: Also meiner Meinung nach eher nicht. 364 365 I: Okay. Und woran machst du das vielleicht fest? Dass du sagst; ne meine Klasse legt 366 da nicht die Wichtigkeit auf das Aussehen, sag ich mal. #19:28# 367

B: Also ich weiß nicht ich würde sagen, jeder Mensch ist gleich und es ist eigentlich 369 egal wie die Person aussieht, wie sie spricht oder ob sie eine Behinderung hat oder 370 sonstiges... 371 372 I: Ja, okay... #19:50# 373 374 375 B: (unv.) alle gleich. 376 I: In Ordnung, Ja dann erzähl mir doch mal was du vielleicht generell zum Thema 377 Aussehen denkst. Findest du das ist wichtig? Findest du das hat eine große 378 Bedeutung? Wie siehst du das? #19:53# 379 380 B: Ich glaube, dass es keine große Bedeutung... also ich glaube für manche Menschen 381 hat es schon eine große Bedeutung, weil ja es gibt viele rassistische Menschen, die 382 haben ja dann schon ihre negative Meinung. Aber ich glaube, wenn man weltoffen 383 384 durch die Welt geht und kulturoffen und sich für alles interessiert und einem eigentlich egal ist wie der Mensch aussieht oder was er hat, dass man gut durch das Leben 385 kommen kann. Das versuche ich auch eigentlich so, zu bewältigen oder als mein Motto 386 zusehen... 387 388 I: Okay. Es gibt ja bestimmte Merkmale des Aussehens. Z.B. die Haarfarbe, einer hat 389 die Haarfarbe der andere die Haarfarbe oder eine Hautfarbe oder auch Kleidung oder 390 Figur wie wir das vorhin bei den Bildern gesehen haben. Der eine Mensch ist ein 391 bisschen, ja korpulenter sag ich mal und der andere Mensch ist ein bisschen schlanker 392 und denkst du, dass es Merkmale gibt, die besonders wichtig sind? #20:43# 393 394 B: (...) Ne, also meinst du jetzt wichtig, um die Person auszumachen? 395

I: Ne, einfach so generell, also wie gesagt, diese Merkmale wie beispielsweise Haarfarbe, Hautfarbe, Kleidung. Da gibt es ja noch ganz viele andere Merkmale. Ob du selber denkst, dass es, weiß ich nicht, das Merkmal oder zwei Merkmale gibt, die besonders wichtig sind. #21:23#

B: Ne, würde ich eigentlich nicht sagen. Also...

I: Siehst du nicht so? Ne okay. Gut. Ja dann nähern wir uns langsam dem Ende. Schon mal vielen Dank, dass du, ja, das Interesse gezeigt hast und uns oder mir dein Erfahrungsbericht so gut erläutert hast, sag ich mal. Ich hätte noch eine letzte Frage an dich, und zwar; Sollst du dir mal vorstellen, dass ein neuer Schüler oder Schülerin in deine Klasse kommt. Und der sieht halt komplett anders aus. Wie würde der für dich oder wie würde der eventuell aussehen? Wie stellst du dir das vor, wenn ich sage, der sieht komplett anders aus. #21:46#

B: Ich hatte als erstes im Kopf, vielleicht eine dunkelhäutige Person, weil wir haben auf unserer Schule tatsächlich nicht so viele dunkelhäutige Personen, was ich eigentlich sehr schade finde. Aber vielleicht eine dunkelhäutige Person, die jetzt irgendwie nett aussieht oder sympathisch also man merkt direkt; wow der strahlt ja förmlich, oder die, vor Glück und ja Sympathie...

418 I: Ja... #23:07#

420 B: So könnte ich mir die Person vielleicht vorstellen.

- 1: Ja, okay. Gut. Gibt es sonst noch etwas, was du vielleicht erzählen möchtest?
- 423 Oder... #23:09#

B: Ne, eigentlich nicht. 425 426 I: Okay, ja dann sind wir jetzt am Ende angekommen. Ja wenn du, wenn du möchtest 427 können wir dir, dich gerne kontaktieren, wenn wir die Ergebnisse, sag ich mal, haben 428 von dem Interview. Hast du da Interesse dran, dass wir dir nochmal Bescheid geben? 429 #23:24# 430 431 B: Ja, ja können wir ruhig machen, ja. 432 433 I: Okay. Dann danke ich dir auf jeden Fall, dass du dir heute die Zeit genommen hast 434 und so offen warst vor allem. Und es wäre cool, wenn wir irgendwie nochmal 435 Rückfragen hätten, dass wir dann nochmal auf dich zurückgreifen können. Wäre das 436 auch in Ordnung für dich? #23:28# 437 438 B: Ja klar, ja ja. 439 440 I: Okay. Ja super, dann, ja wie gesagt vielen Dank und dann sind wir mit unserem 441 442 Interview fertig. #23:54# 443 B: Ja gerne dann. Viel Glück und... 444 445 I: Dankeschön. #24:05# 446 447 448 B: Ja ciao. 449 I: Ciao. #24:09# 450

Projekt	Diskriminierung erkennen und
	Chancengleichheit fördern
Interview Nr.	Nummer 2
Name der Audiodatei	Interview2.m4a
Datum der Aufnahme	15.03.2021
Interviewerin	Larissa Grabmüller
Datum der Transkription	28.03.2021
Transkribierende	Giuseppa Tomasello

- 1 I: Ja, hi B., cool, dass du dir heute die Zeit genommen hast an unserem Interview
- 2 teilzunehmen hat das denn alles gut geklappt soweit mit der Kamera und dem
- 3 Einstellen? #00:00#

4

6

9

- 5 B: Ja, also war alles klar von Anfang an ging alles.
- 7 I: Okay. Weißt du denn worum es hier heute geht oder warum wir uns über Zoom, sag
- 8 ich mal, hier verabredet haben? #00:16#
- 10 B: Also ich weiß ein wenig. Ich weiß, dass wir was über Ausgrenzung und sowas reden
- und mir Fragen gestellt werden und ja.
- 13 I: Okay. Genau Ich möchte heute mit dir ein Interview durchführen zu dem Thema
- Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens, um halt deine persönlichen
- 15 Erfahrungen ja herauszufinden. Genau dann sag ich dir jetzt nochmal ganz kurz was
- zu mir; also ich bin die Larissa studiere an der TU-Dortmund Rehabilitationspädagogik
- und momentan bin ich halt in einem Projektstudium, das heißt wir forschen mit meiner
- 18 Gruppe an dem Thema Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens und ich
- würde halt deshalb heute mit dir, ja einfach ins Gespräch kommen. Ich weiß, dass das
- 20 ein sensibles Thema ist, deswegen können wir Fragen ja die du einfach nicht
- beantworten möchtest überspringen und wenn du dich zu irgendeinem Zeitpunkt, sag

ich mal, in dem Interview unwohl fühlst dann kannst du mir, ja kurz Bescheid geben und dass wir es halt jederzeit unterbrechen können und eine Lösung zusammen finden, wie wir da halt weiter machen. #00:37# B: Okay, alles klar. I: Ja, ist es auch für dich in Ordnung, wenn ich das Interview aufzeichnen? #01:42# B: Natürlich, alles klar. Ja. I: Gut. Deine Daten behandeln wir natürlich auch vertraulich also wir nutzen die nur für unsere Forschung und dein Name und andere Daten und sowas, von denen du uns halt erzählst, werden überhaupt nicht bekannt gegeben. #01:50# B: Okay. I: Vielleicht noch kurz für dich wichtig zu wissen ist, dass es halt keine richtigen oder falschen Antworten gibt, sondern dass es einfach um deine persönlichen Erfahrungen geht und ich mich hier auch alleine in meinem Raum befinde also nur wir beide halten jetzt praktisch das Interview. #02:04# B: Alles klar. I: Hast du sonst noch irgendwelche Fragen vorher? #02:19# B: Nein.

I: Gut, dann fangen wir mal mit dem klassischen an; also wie heißt du und wie alt bist du? #02:26# B: Ich heiße B. und ich bin 14 Jahre alt. I: Fühlst du dich einem oder keinem Geschlecht zugehörig? #02:38# B: Ja ich gehöre nicht... ich fühle mich einem Geschlecht zugehörig. Weiblich. I: Okay. In welchem Land bist du geboren? #02:50# B: Ich bin in Deutschland geboren. I: Und in welchem Land ist deine Mama bzw. dein Vater geboren? #02:54# B: Meine Eltern sind beide in Deutschland geboren. I: Und welche Schule besuchst du und in welcher Klasse bist du? #03:02# B: Ich besuche die Gesamtschule und ich besuche die neunte Klasse. I: Okay. Ja jetzt, wo wir uns hier ja über Zoom sehen, sag ich mal, erzähl mir doch mal wie es derzeit bei dir so, wie es derzeit bei dir so in der Schule aussieht? #03:15# B: Also, Wir haben im Moment Präsenzunterricht. Heute war der erste Tag in der Schule wieder und wir waren nur zur Hälfte in der Klasse also von A-F ging das und

- es waren glaube ich nur 12 Schüler da und wir hatten fünf Stunden Unterricht mit einer
- 76 Pause...
- 77
- 78 I: Okay. #03:50#
- 79
- 80 B: Wir haben Kein Sportunterricht das wäre unsere erste Stunde wegen der
- Distanzierung, die Wir haben müssen, deshalb machen wir zurzeit nur Theorie.
- 82
- 83 I: Okay. Und jetzt hast du ja gerade erzählt, dass das praktisch euer erster Schultag
- wieder in Präsenz war, Erzähl mir doch vielleicht mal, wieso ein typischer Schulalltag
- sonst in Präsenz halt abläuft ohne die Corona-Pandemie? #04:01#
- 86
- 87 B: Also ohne der Corona-Pandemie hatte ich 5 Tage die Woche natürlich Schule,
- meistens 8 9 Stunden mit zwei Pausen da drin, Eine 30 Minuten Pause und eine ein
- 89 Stunden Pause. Und dann sind wir morgens um 07:45 Uhr sollten wir in der Klasse
- 90 sein und dann hat der Unterricht angefangen.
- 91
- 92 I: Okay. Dann würde ich dich gerne fragen, wie gern gehst du denn generell zur
- 93 Schule? Also vor dem Onlineunterricht jetzt auch wieder, ne. #04:39#
- 94
- 95 B: Also, was nicht wirklich gerne, weil Meine Klasse ist echt nicht die beste Klasse. Wir
- sind, nicht sehr, also wir gehören nicht wirklich zusammen. Es hat so seine Grüppchen
- 97 und Grüppchenbildung halt; die Coolen sag ich jetzt mal und die Außenseiter halt und
- 98 Ich bin dann eher die die mit den Außenseitern ist, weil Ich auch keine Lust auf die
- anderen habe. Weil Die sind alle so, die sind arrogant und die lachen aus also die
- lachen andere aus und Ich mag das einfach nicht.
- 101
- 102 I: Okay. Und gibt es denn vielleicht auch etwas was dir gut an der Schule gefällt?
- 103 #05:26#

104 B: Also Es gibt schon Lehrer, die ich sehr gerne mag, mit denen ich da auch gerne 105 Unterricht mache und vor der Corona-Pandemie hatten wir auch Klassenfahrten oder 106 halt Fahrten. Und das hat mir auch sehr gut gefallen, aber jetzt geht das alles natürlich 107 108 nicht. 109 I: Ja. Hast du dich denn schon mal unwohl gefühlt? #05:50# 110 111 B: Ja sehr oft zum Beispiel, wenn ich Vorträge vor der Klasse halten musste. War das 112 sehr oft so dass die mich komisch angeguckt haben oder mich ausgelacht haben, 113 wenn ich mich versprochen habe oder so und das lässt mich sehr unwohl fühlen und 114 ja. 115 116 I: Hast du noch eine andere Situation, sag ich mal, in der du dich unwohl gefühlt hast 117 die du beschreiben könntest? #06:13# 118 119 B: Generell, wenn ich in der Klasse bin und ich habe, ich sitze neben den schlimmen 120 Schülern, Ich bin halt eher so eine Ruhigere Und muss sie dann halt auch 121 runterbringen und die regen mich sehr auf, weil die reden die ganze Zeit und reden 122 123 auch über mich hinweg und Ich sitze halt dazwischen und kann gar nicht im Unterricht aufpassen und alles. Und das stört mich sehr und lässt mich auch unwohl fühlen. 124 125 I: Ja, okay. Ja kommen solche Situationen häufig vor oder eher weniger häufig? 126 #06:51# 127 128 B: Also früher sehr häufig da saß ich sich immer zwischen den schlimmen Kindern, 129 weil ich noch ruhiger war. Jetzt ist das nicht so, weil wir müssen ja auch Abstand halten 130 das heißt also Ich sitze halt neben keinem so wirklich mit einem Stuhl Abstand Sitze 131 ich natürlich neben jemandem, aber es ist halt, es sind halt nicht mehr so viele Schüler. 132

133 I: Inwieweit würdest du denn sagen, dass in diesen Situationen, also die du jetzt gerade 134 135 beschrieben hast, du dich halt auch, also in die du dich unwohl gefühlt hast, du auch ungerecht behandelt worden bist? #07:26# 136 137 B: Also Ich denke dass jeder im Unterricht wenn er etwas sagen möchte oder etwas 138 vorträgt, dass er das Recht haben sollte ohne ausgelacht zu werden reden zu können 139 und ohne irgendwie ausgegrenzt zu werden oder sonstiges. Jeder sollte das Recht 140 haben etwas zu sagen, auch wenn der Lehrer einen drannimmt und dass man dann 141 142 auch nicht unterbrochen wird und ja. 143 I: Das heißt in diesen Situationen, die du jetzt gerade erzählt hast, hast du dich 144 tatsächlich auch ungerecht behandelt gefühlt? #08:08# 145 146 B: Ja, auf jeden Fall. 147 148 I: Und, welche Unterstützung, sag ich jetzt mal, würdest du dir in solchen Situation 149 150 wünschen, ob es jetzt die Lehrer sind oder auch die Schüler? #08:20# 151 B: Also es ist oft so, dass die anderen Schüler dann auch sagen, aus Spaß natürlich 152 also die machen das nie wirklich ernst; ja komm sag doch alles gut und so das wird 153 dann halt so ein bisschen lächerlich gemacht und ich wünsche mir, dass das auch mal 154 ehrlich gemeint ist, dass Freunde zum einem kommen und sagen ja alles gut, ey komm 155 ignorier die einfach oder Lehrer, die rausschicken die stören oder so aber die Lehrer 156 machen auch kaum was dagegen und das stört mich sehr. 157 158 I: Okay. Ja wir haben uns ja jetzt schon viel über Aussehen unterhalten und du hast 159 mir ja schon viel von deiner persönlichen Sicht und Erfahrung erzählt, ich habe jetzt 160 nochmal ein paar Fotos mitgebracht, die würde ich dir jetzt einmal zeigen und dich 161

dazu was fragen wollen, dazu muss ich einmal ganz kurz meinen Bildschirm teilen. 162 (...) Kannst du das jetzt sehen? #09:02# 163 164 B: Ja. 165 166 167 I: Okay, gut. Ja, also was siehst du hier auf den beiden Bildern? #09:33# 168 B: Also ich sehe zwei Personen. Auf dem ersten Bild sehe ich eine Person, die guckt 169 eher etwas komisch und nicht so gut gelaunt und auf dem zweiten Bild sehe ich einen 170 gepflegten Jungen, der sehr glücklich guckt und sehr freundlich. 171 172 I: Okay, mit wem würdest du denn gerne befreundet sein von den beiden? #09:58# 173 174 B: (...) Ich denke mit tatsächlich, mit dem ersten, weil ich denke der zweite, wäre eher 175 so oberflächlich, also ich weiß nicht, weil er ist so perfekt gepflegt und alles und ich 176 177 könnte mir da eher vorstellen, dass er sehr oberflächlich oder arrogant sogar ist und dass der erste halt eher lustiger oder Sonstiges ist. 178 179 180 I: Okay. Machen wir mal weiter. Was kannst du denn auf diesen beiden Bilder erkennen? #10:29# 181 182 B: Da sehe ich auf dem ersten Bild da sehe ich auch wieder einen gepflegten Jungen, 183 der auch ja sehr schicke Klamotten anhat und das Bild hat eine sehr gute Qualität. Auf 184 dem zweiten Bild sehe ich einen eher dickeren Jungen mit einer Brille und einem 185 dickeren Gesicht, aber er lächelt sehr lieb finde ich. 186 187 I: Okay. Und auch hier die Frage mit wem würdest du gerne befreundet sein wollen? 188 #11:00# 189

190 B: (...) Ich glaube dann eher mit dem ersten also das war jetzt zwar bei dem ersten 191 eher so, dass ich da den ungepflegteren eher gewählt habe, sag ich jetzt mal, aber Ich 192 glaube da jetzt eher den ersten, weil er sieht irgendwie sehr glücklich aus und ist auch 193 194 draußen und vielleicht könnte man sehr gut mit dem spaß haben oder sowas. 195 I: Okay. Was kannst du auf diesen beiden Bildern erkennen oder was siehst du da 196 generell? #11:32# 197 198 B: Auf dem ersten Bild sehe ich ein Mädchen mit sehr langen Haaren und sie steht, 199 sie posiert, sag ich mal, für ein Foto. Und auf dem zweiten Bild auch ein Mädchen und 200 sie hat ein Kleid an ein langes und sie steht glaub ich vor einem Busch oder Baum 201 oder sowas in der Art. 202 203 I: Ja. Und mit wem würdest du hier befreundet sein wollen? #12:03# 204 205 B: Dann würde ich auch wieder die zweite sagen, weil die erste sieht auch wieder so 206 207 arrogant aus und irgendwie ich weiß nicht sie guckt so als denkt sie, sie wäre was Besseres, ich weiß nicht wie man das erklären soll aber (...) 208 209 210 I: Okay. #12:24# 211 B: Ja... 212 213 I: Dann haben wir noch ein weiteres Bild was kann man hier sehen? #12:26# 214 215 B: Auf dem ersten sehe ich einen jungen Mann oder so, also ja. Und er sieht... er 216 lächelt nicht und er steht auch für ein Foto dar und auf dem zweiten Bild sehe ich 217

glaube ich ein Mädchen, sie hat einen neongrünen Pullover an und ist sehr stark geschminkt. Und hier würde ich auch wieder den ersten eher nehmen, weil die zweite sie sieht so aus als würde sie mit ihren Freunden so sehr viel über andere reden, also sie ist so dieser Typ von Mensch in meiner Klasse würde ich jetzt sagen. Wäre sie in meiner Klasse, gehört sie eher zu diesen Cooleren, die halt über die anderen reden. I: Okay. Dann haben wir noch ein weiteres Bild. Was kannst du hier erkennen? #13:18# B: Auf dem ersten Bild sehe ich ein dunkelhäu... jemand dunkelhäutiges, ich glaube, dass ist eine Frau, ich weiß es nicht genau, und er oder sie hat ein pinkes Hemd an und lächelt sehr breit. Und auf dem zweiten Bild sehe ich ein Mädchen. Sie hat etwas Schwarzes an und sie guckt auch eher traurig, würde ich sagen. I: Okay und auch hier die Frage an dich mit wem würdest du befreundet sein wollen? #13:52# B: Mit der vom ersten Bild, weil sie sieht sehr glücklich und freundlich aus finde ich und das würd mich jetzt eher ansprechen sag ich mal. I: Okay. Gut dann haben wir noch ein letztes Bild, kannst du mir hier vielleicht noch sagen was du da siehst? #14:08# B: Im ersten Bild sehe ich ein Mädchen mit Rollstuhl. Und auf dem zweiten Bild sehe ich ein Mädchen sie steht auf einer Art Steg vor einem See oder sowas.

244 I: Ja. Und... #14:31#

218

219

220

221

222

223

224

225

226

227

228

229

230

231

232

233

234

235

236

237

238

239

240

241

242

243

246 B: Ehm...

I: Ja, erzähl ruhig weiter... #14:34#

250 B: Ich weiß... ich weiß gar nicht, das ist schwierig...

1: Du meinst jetzt zu der Frage mit dem du befreundet sein wollen würdest? #14:39#

- B: Ja... Weil ich finde die sehen beide eigentlich ganz nett aus aber müsste ich entscheiden würde ich eher die erste sagen. Ich weiß nicht ich kann das gar nicht
- erklären warum, aber sie kommt mir einfach irgendwie sympathisch vor.

I: Okay. Ja gut. Ja Wir haben uns jetzt gerade schon viel über das Aussehen unterhalten und auch anhand der Bilder hast du mir jetzt viel von deiner eigenen Erfahrung, sag ich mal, erzählt oder wie du das Persönlich siehst. Ich würde jetzt einmal die Bilder beenden und würde dich gerne Fragen wollen; was dein Eindruck ist wie wichtig das Aussehen generell in deiner Klasse ist? #15:00#

B: Also in meiner Klasse Ist das Aussehen sehr wichtig, weil wir haben auch sehr viele die anders aussehen als, also ist klar jeder sieht anders aus, aber es gibt halt gepflegtere und ungepflegtere und z.B. ich bin befreundet mit vielen die so eher diese Außenseiter sind. Ich verstehe auch nicht warum, weil die sind eigentlich sehr nett und freundliche Menschen. Aber eine Person da kann ich jetzt besonders dran denken; sie sitzt ganz hinten und ist eher zurückhaltend und sie hat sehr krasse lockige Haare und die sind halt oft auch fettig und sie wird sehr oft ausgegrenzt. Alle lachen über sie und sie redet auch nicht, weil sie weiß, dass über sie geredet wird und das tut mir eigentlich total leid, weil sie ist eigentlich eine sehr nette Person so wie ich sie kennengelernt habe und ich bin dann halt eher mit den Außenseitern befreundet und deswegen gehöre ich halt auch zu den Außenseitern.

275

276

277

I: Okay, würdest du denn denken oder sagen, dass das Aussehen halt wichtig ist und dazu zu gehören? #16:34#

278

279

280

281

B: Ja, auf jeden Fall. Also jetzt so im Moment sehr stark, also das ist sehr wichtig, weil ich weiß gar nicht warum, aber ich versteh das gar nicht...also ich weiß echt nicht was ich dazu sagen soll, aber es ist auf jeden Fall sehr wichtig.

282

283

284

285

I: Woran erkennst du das denn vielleicht dass du sagst okay, das Aussehen ist wichtig das spielt eine Rolle, um irgendwo dazuzugehören, ja woran kannst du das erkennen woran siehst du das vielleicht? #17:02#

286

B: Also die meisten in meiner Klasse die sind eher so diese geschminkten schick 287 gemachten Mädchen vor allem und die sind sehr ordentlich und alles und dann eher 288 diese nicht so schick gemachten, die nicht so wirklich auf ihr Aussehen achten, die 289 gehören halt gar nicht dazu und man sieht das auch, weil die sehr abgeschieden von 290 der Klasse immer stehen und so alles. 291

292

I: Okay. Dann erzähl mir doch mal vielleicht was du zu dem Thema Aussehen denkst. #17:38# 293

294

295

296

297

298

299

300

301

302

303

B: Also Ich denke, dass das total unnötig ist, weil auch nicht so gutaussehende Menschen, sag ich mal, also das liegt zwar immer im Auge des Betrachters, aber auch die können dazugehören und die können auch nett sein und selbst wenn sie zurückhaltend sind, wenn man sich erstmal mit den anfreundet dann kann man sehr gut mit den reden und man versteht sich mit den. Also Ich verstehe nicht wo das Problem mit dem Aussehen liegt. Ich meine, klar Aussehen ist so der erste Eindruck, den Mann von der Person kriegt, so man sieht sie und dann kann man; ja nee ist nicht so gepflegt oder sowas. Aber wenn man mit den redet finde ich ist es viel Wichtiger so der Charakter ist das Aussehen.

I: Okay. Es gibt ja bestimmte Merkmale des Aussehens, also wie zum Beispiel die Haarfarbe, die Hautfarbe, Kleidung, Figur. Und das haben wir auch gerade anhand der Fotos gesehen da hatten wir ja Gegenüberstellung, also da war halt ein Mensch mit einer dunklen Hautfarbe, ein Mensch mit einer sehr hellen Hautfarbe und ja denkst du das es Merkmale gibt die besonders wichtig sind? #18:32#

B: Also tatsächlich denke ich eigentlich nicht es geht so um diese Gepflegtheit oder dieses nicht so selbstbewusste, wenn jemand nicht so selbstbewusst rüberkommt, dann ist man auch sehr klein man macht sich klein und ich denke auch das hat einen sehr großen Einfluss darauf, was Menschen von einem denken.

I: Okay und wie schätzt du das sag ich mal jetzt bei deinen Mitschülern ein? Denken die wohl, weiß nicht, dass es das Merkmal gibt was besonders wichtig ist? #19:32#

B: Also Ich denke auch dieses zurückhaltende oder ungepflegte unordentliche oder so etwas, weil es gibt sehr viele verschiedene Typen in meiner Klasse und eigentlich gehören so die meisten dazu außer halt diese zurückhaltenden.

I: Okay. Ja wir nähern uns so langsam dem Ende, sag ich mal, schon mal vielen Dank für deine Interessen und deine Erfahrungen. Ja zum Abschluss hätte ich jetzt noch eine Frage an dich; Und zwar würde ich dich einmal bitten wollen, dass du dir vorstellst, dass ein neuer Schüler oder auch Schülerinnen in deine Klasse kommt und der oder diejenige sieht halt komplett anders aus. Wie würde die oder derjenige aussehen? #19:50#

B: (...) Das ist schwer (...) Ich würde vielleicht sagen komplett kurze Haare oder vielleicht abrasiert oder so etwas. Oder sehr krass gefärbte Haare. Vielleicht etwas dicker oder sehr dünn und einen anderen Klamotten-stil, halt als die anderen in der Klasse. Also so würde ich das mir vorstellen.

I: Okay. Ja gibt es noch etwas, was du gerne erzählen möchtest? #20:55# 335 336 B: (...) Ich habe heute in der Klasse erlebt, dass... jemand hat mich nach etwas gefragt 337 und nach einem... einer Sache und ich habe das nicht gehört und auch nicht wirklich 338 mitbekomme. Und dann habe ich nur dahin geguckt und dann wieder weggeguckt, weil 339 ich habe halt was gehört, aber ich wusste nicht ob es um mich geht. Und dann war 340 wieder sofort dieses: "Ey guck mal ihr Blick, voll die Bitch", sag ich jetzt mal. "Eh was 341 guckt die jetzt so komisch? Ich habe sie doch nur was gefragt" und dann dachte ich 342 so; Hä? Ja ich habe es halt nicht mitbekommen so das fand ich schon ziemlich krass, 343 dass direkt so reagiert wird. 344 345 I: Wie hast du dich dann in der Situation gefühlt? #21:49# 346 347 B: Also ich habe mich ehrlich gesagt sehr unterlegen gefühlt, weil das ein Mädchen 348 war, was auch schon sehr oft, irgendwas... irgendwelche Probleme mit mir hat, einfach 349 weil ich geguckt habe, wie sie angelaufen kommt oder irgendwie sowas in der Art und 350 351 ich fühl mich dann immer sehr eingeschüchtert von ihr. 352 I: Okay. Und würdest du dir da dann, sag ich mal, mehr Unterstützung ja von anderen 353 Mitschülern oder von den Lehrern wünschen, wenn es solche Situationen gibt? 354 #22:18# 355 356 B: Ja, also die ist auch mit einer Freundin von mir befreundet und ich würde mir dann 357 schon von ihr dann eher wünschen, als dass sie nur zuguckt und lacht, dass sie dann 358 irgendwie sagt: "Ey komm mal runter" oder so, weil ich wünsche mir dann schon 359 Unterstützung von vermeidlichen Freunden. 360 361 I: Ja. Okay, ja. Dann danke ich dir auf jeden Fall für deine Offenheit. Deine 362

Erfahrungen. Ja wir sind mehr oder weniger am Ende angekommen, ja wenn du

364	möchtest können wir dich gerne kontaktieren, wenn wir die Ergebnisse haben. Hast
365	du da Interesse dran? #22:50#
366	
367	B: Ja.
368	
369	I: Okay. Ja wie gesagt, danke, dass du dir heute die Zeit genommen hast und offen ja
370	über deine persönlichen Erfahrungen geredet hast. Ja und auch diese ganzen
371	Situationen gut und offen beschrieben hast und ja ich weiß nicht wenn wir vielleicht
372	nochmal Rückfragen hätten, wäre das in Ordnung wenn wir dich, ja nochmal
373	kontaktieren würden? #23:14#
374	
375	B: Ja, alles klar.
376	
377	I: Okay, super. Ja dann wie gesagt vielen Dank und dann wünsche ich dir noch einen
378	schönen Tag. #22:36#
379	
380	B: Dir auch.
381	
382	I: Ciao. #23:43#
383	
384	B: Ciao.

Projekt	Diskriminierung erkennen und Chancengleichheit fördern
Interview-Nr.	3
Datum der Aufnahme	15.03.2021
Interviewerin	Maike Dubiel
Datum der Transkription	16.03.2021
Transkribierende	Samira Kerpen

- 1 I: Sehr schön. Und zwar möchte ich einfach zu Beginn ein paar Sachen zu deiner
- 2 Person wissen, wie Alter, Klasse usw. Zum ersten wie heißt du und wie alt bist du?
- 3 #00:00#
- 4 B: Ich bin B. und ich bin 15. Also werde jetzt bald 16.
- 5 I: Okay. Wann wirst du denn 16? #00:19#
- 6 B: Am 26. März
- 7 I: Oh schön, dann ist das ja bald. Super. Fühlst du dich zu einem oder zu welchem
- 8 Geschlecht fühlst du dich zugehörig? #00:25#
- 9 B: Weiblich.
- 10 I: In welchem Land bist du geboren? #00:33#
- 11 B: In Amerika.
- 12 I: Okay. In welchem Land ist deine Mama geboren? #00:37#
- B: In Deutschland, mein Vater auch.
- 14 I: Okay. Genau das wäre die nächste Frage gewesen. Welche Schule und welche
- 15 Klasse besuchst du? #00:41#
- 16 B: Ich geh auf das Gymnasium in die zehnte Klasse.
- 17 I. Okay. Jetzt wo wir uns hier über Zoom sehen, wie ist das denn bei dir bei der Schule?
- Also du hattest gerade schon gesagt Zoom ist für dich noch unbekannt, wie sieht das
- denn bei dir momentan in der Schule aus mit Unterricht? #00:52#

- 20 B: Also eigentlich machen wir halt ja Video-Konferenz oder kriegen halt eben Aufga-
- ben. Aber sonst geht jetzt auch Präsenz im Prinzip los. Also ich habe halt am Mittwoch
- 22 Schule einmal jetzt diese Woche und dann halt nächste Woche dreimal. Das wurde
- 23 halt aufgeteilt. Aber, ja.
- 24 I: Wie lange hast du dann immer Schule? #01:24#
- B: Den kompletten Tag dann. Also ja, so wie halt normal der Unterricht auch ist. Meis-
- tens ist das so bis ja 15:20.
- 27 I: Okay. Magst du mir erzählen, wie das dann wie so der typische Schulalltag Schul-
- onlinealltag aussieht? #01:35#
- 29 B: Ja also im Prinzip bekommt man halt die Aufgaben und dann muss man die halt
- bearbeiten. Das ist halt teilweise schon ziemlich viel und es ist halt glaub ich teilweise
- mehr, als man wirklich im Unterricht schaffen würde von den einzelnen Fächern. Also
- das ist schon viel und stressig, aber wenn man dann halt auch manchmal Video-Kon-
- ferenz hat gibt's halt Lehrer, die dann trotzdem zusätzlich noch Aufgaben geben, was
- dann halt ein bisschen komisch ist. Aber...
- 35 I: Okay.
- 36 B: Ja.
- I: Ja wie war denn dein Schulalltag vor Corona? Also mit zur Schule fahren und...
- 38 #02:14#
- B: Ja ich fahr halt immer mit dem Fahrrad zur Schule, also das sind immer zehn Minu-
- 40 ten dann und dann geht das auch und dann ja.
- 41 I: Okay. Und dann kommst du mittags einfach normal nach Hause, oder? #02:32#
- 42 B: Ja.
- 43 I: Okay super. Wie gerne gehst du denn zur Schule oder bist du natürlich vor Corona
- 44 gerne zur Schule gegangen? #02:37#
- B: Ja also ich bin schon gerne zur Schule gegangen also im Vergleich also manchmal
- hat man sich dann schon so gedacht ja also vor allem jetzt im Lockdown wäre man
- dann gerne wieder zur Schule gegangen einfach um die Freunde dann wieder zu se-
- 48 hen. Aber wenn man dann wieder in der Schule war dann war es halt wieder so ja kann

- man nicht wieder Online-Unterricht haben, aber generell ist es eigentlich in der Schule
- 50 besser glaub ich.
- I: Okay. Warum magst du denn oder warum hättest du denn gesagt ich möchte lieber
- wieder Online-Unterricht haben? #03:07#
- B: Einfach, weil man nicht so früh aufstehen muss glaub ich (lacht).
- 54 I: Okay.
- 55 B: Das ist der einzige Grund würde ich sagen.
- I: Also das mit den Freunden gefällt dir gut, dass du die dann siehst? Gefällt dir noch
- 57 was gut? #03:23#
- B: Ja das man halt eben im direkten Gespräch halt auch mit den Lehrern ist und direkt
- 59 nachfragen kann. Was dann eben beim Online-Unterricht nicht geht.
- 60 I: Okay. Hast du dich denn auch schon einmal unwohl in der Schule gefühlt? #03:39#
- B: Also als ich neu nach Deutschland gekommen bin also von Amerika. Das war in der
- dritten Klasse. Da war das halt schon neu also das war halt schon echt alles ziemlich
- komisch und ich kannte ja auch niemanden und das war dann auch schon echt krass
- bis ich mich dann wirklich eingelebt hab hier. Das hat bestimmt so ja eigentlich gedau-
- ert bis so in der fünften Klasse dann. Also ich mein ich war ja dann noch mit der glei-
- chen Klasse im Prinzip fast. Also es waren schon sehr viele Leute, die ich dann auch
- wieder kannte und es hat dann aber also schon ein bisschen gedauert bis ich mich
- 68 eingelebt habe.
- 69 I: Kannst du dich an spezielle Situationen erinnern, wo du sagst boah da habe ich mich
- dann unwohl gefühlt also nachdem du dann quasi nach Deutschland gekommen bist?
- 71 #04:20#
- 72 B: Ja also ich mein viele Sachen waren halt komplett anders auch der Unterricht also
- es war halt einfach alles neu. Und ich kann mich an eine Situation erinnern das war
- halt der erste Tag, wo ich dann da war und da hat halt irgendwie also ich habe halt
- dann so gehört ich wurde vorgestellt und habe dann so gehört da hat dann einfach
- einer rein gerufen warum ist sie nicht schwarz sie kommt doch aus Afrika und ich hab
- mir halt so gedacht ja okay du weißt den Unterschied nicht, aber das war auch ziemlich
- 78 krass also in dem Moment dachte ich mir dann so hä. Aber, ja...

- 79 I: Hast du dich in dem Moment ungerecht behandelt gefühlt oder generell Situationen
- dann daraufhin auf das Thema auch gehabt wo du sagst, da habe ich mich einfach
- ungerecht auch behandelt gefühlt? #05:08#
- B: Also ich glaube das war einfach für den Moment schon einfach komisch also ich
- dachte mir so ja okay die hat halt kein Allgemeinwissen, die weiß es halt einfach nicht,
- aber danach wurde ich nicht noch einmal darauf angesprochen oder so. Ich fand das
- in dem Moment einfach komisch, aber danach war das eigentlich okay.
- 86 I: Okay. Hattest du mal Situationen also du hattest ja gesagt, dass hat ein Mitschüler
- gesagt... Hattest du mal Situationen, wo du dich von Lehrern ungerecht oder behandelt
- gefühlt hast oder unwohl gefühlt hast? #05:38#
- 89 B: Ich glaub nicht. Nein.
- 90 I: Okay.
- 91 B: Also nicht so.
- 92 I: Okay. Ich würde dir gern ein paar Bilder zeigen und dir da Fragen zu stellen. Dafür
- teile ich einmal meinen Bildschirm. (...). Okay. (...). Kannst du das sehen? #05:56#
- 94 B: Lädt noch.
- 95 I: Lädt noch, okay. (...).
- 96 B: Ja jetzt.
- 97 I: Jetzt sehe ich mich hier unten im Bild. Oh Gott. Okay, und zwar zeige ich dir jetzt
- immer Fotos also eins und zwei siehst du auch die Nummern? #06:21#
- 99 B: Mmh.
- 100 I: Okay, perfekt. Wo siehst du die Unterschiede zwischen den beiden auf den Bildern?
- Also eins und zwei darfst du die beiden einfach nennen. #06:31#
- B: Ja also Unterschiede in dem Sinne von also...
- 103 I: Einfach was die beiden unterscheidet ganz äußerlich. Wir wissen ja nichts von dem
- 104 Charakter.
- B: Achso, ja also ich meine ja der eine wurde halt aus einer anderen Perspektive schon
- fotografiert das ist halt schon bisschen unvorteilhaft könnte man so sagen vielleicht.
- 107 Also...

- 108 I: Meinst du eins oder zwei? Das wäre super, wenn du das noch (unv.) #07:04#
- 109 B: Bei Nummer eins.
- 110 I: Okay.
- B: Und ja ich würde sagen der eine war mehr auf das also der auf Nummer zwei war
- mehr darauf bedacht, dass das Foto gerade wirklich gemacht wird und der auf Num-
- mer eins wahrscheinlich eher weniger.
- 114 I: Okay. Mit wem würdest du von den beiden lieber befreundet sein? #07:22#
- B: (...) Also ich mein vom äußeren also ich meine...
- 116 I: Du darfst ganz ehrlich sein.
- B: Ja also ich mein der zweite sieht jetzt mehr sympathisch aus würde ich sagen.
- 118 I: Okay.
- 119 B: Als der erste, aber...
- 120 I: Warum findest du, dass der sympathischer aussieht? Oder für dich sympathischer
- 121 aussieht? #07:47#
- 122 B: Weil er lächelt.
- 123 I: Okay. Ja. Die nächsten Bilder... Jetzt geht's nicht weiter. Ah, okay. Kannst du die
- beiden auch erkennen? Ja? #07:57#
- 125 B: Ja.
- 126 I: Wunderbar. Was ist hier der Unterschied zwischen den beiden was sagst du so auf
- 127 den ersten Blick? #08:08#
- B: Ja, also die haben schon einen unterschiedlichen Körperbau würde ich sagen und
- man hört ja auch öfters also ich mein fat shaming das ist ja schon eine Sache wo das
- auch... Ich find das halt also das ist halt schon blöd, dass eben vom äußeren und nur
- weil manche mehr Gewicht haben eben und dann wahrscheinlich auch nicht so also
- die werden halt beleidigt deswegen und das... Ja.
- 133 I: Würdest du mit einem von den beiden gerne befreundet sein? #08:45#

- B: (...) Also ich mein man kennt ja die Leute nicht. Also es kommt eigentlich immer auf
- das Innere an und nicht auf das, wie die Personen von außen aussehen deswegen.
- Eigentlich kann man das halt schlecht generell vom Foto aus hersagen.
- 137 I: Okay. Genau das waren drei und vier. Jetzt kommen einmal fünf und sechs. Die
- ersten beiden Mädchen. Was kannst du da sehen? #09:08#
- B: Ja die auf der... auf dem Foto Nummer 6 hat halt anscheinend irgendwie also an
- keinen Arm mehr oder gar keine kann ich jetzt nichts sehen. Aber, ja das ist halt dann
- auch eben anders, wenn man es so sieht und (...). Ich finde eigentlich macht das trotz-
- dem nicht wirklich viel aus, aber trotzdem wird sie wahrscheinlich viele negative Kom-
- mentare bekommen deswegen, obwohl sie ja nicht wirklich... Ich mein sie kann ja
- 144 nichts dafür das das so ist.
- 145 I: Okay, klar. Hier auch wieder die Frage, mit wem würdest du gerne befreundet sein?
- 146 #10:00#
- 147 B: (...) Mit beiden.
- 148 I: Okay, ist dir egal? #10:10#
- 149 B: Ja.
- 150 I: Mmh und sieben und acht... Was kannst du sehen? #10:14#
- B: Ja da hat halt auf der Nummer acht halt ein Junge mit Schminke und der fühlt sich
- ja auch offensichtlich eigentlich wohl dabei, deswegen wenn er das machen möchte
- dann soll er es machen und Nummer 7 ist halt so ein Stereotype halt ein typischer
- 154 Junge denkt man halt.
- 155 I: Okay, also typischer Junge, weil? #10:42#
- B: Weil er eben keine Schminke trägt. Also das würde man als stereotypisch sehen
- 157 dann.
- 158 I: Okay. Mit wem würdest du da gerne befreundet sein? #10:53#
- B: Ich würde da eigentlich wieder keinen Unterschied machen.
- 160 I: Okay. Trotz Stereotyp und nicht also Stereotyp und...
- 161 B: Ja.

- 162 I: Okay. Das ist unser vorletztes Bild einmal die neun und zehn. Wo kannst du da einen
- 163 Unterschied erkennen? #11:05#
- B: Ja, also es ist halt wieder das äußere Erscheinungsbild von daher vom Gewicht
- wieder wahrscheinlich ja und ja (...)
- 166 I: Okay.
- 167 B: Das...
- 168 I: Gut. Und einmal das letzte Bild. Da sehen wir auch noch einmal zwei junge, junge
- Frauen. Bild elf und zwölf, wo kannst du da... was fällt dir da stark auf? #11:35#
- B: Es fällt halt natürlich auf, dass die Nummer elf halt im Rollstuhl sitzt und die andere
- 171 nicht und ja.
- 172 I: Okay. Ich habe dir jetzt viele Bilder gezeigt, was kannst du dir vorstellen wie zum
- Beispiel so deine Klasse geantwortet hätte? Also du hast oft gesagt, ist mir eigentlich
- egal ich kann den Charakter nicht sehen. Was denkst du, wie das so in deiner Klasse
- ist? Also was hätten die meisten vielleicht geantwortet, wenn du so einen Durchschnitt
- 176 nimmst? #11:56#
- B: Also ich kenne Leute die bestimmt irgendwie was dagegen gesagt hätten, dass ein
- Junge sich schminkt. Also das kann ich mir schon gut vorstellen. Und sonst also ich
- meine wir haben halt auch tatsächlich einen Behinderten in der Klasse, der wurde halt
- rein integriert also halt weil wir eine Integrationsklasse sind und der hat halt eben auch
- eine immer dabei gehabt, die dann halt auch wirklich irgendwie ja ihn unterstützt hat
- und so. Aber da war eben noch ein anderer der war eben vom Gehör her nicht gut,
- aber der hat jetzt keine besondere Hilfe oder so. Da hat man schon gemerkt also das
- derjenige der auch irgendwie seine Hilfe dabei hatte und wo man auch wirklich merkt
- so ja okay der ist halt behindert dann hat man gemerkt, dass der schon eigentlich
- besser behandelt wurde. Also weil eben weiß ich nicht also ich meine da hatte ich ja
- auch nichts gegen, aber im Unterschied zu demjenigen der eben die Gehörschädigung
- hatte dann halt bei dem hat man schon gemerkt, dass er... und der hat auch ADHS
- und da hat man schon gemerkt das er irgendwie auch bisschen gemobbt wurde schon
- und teilweise wurde... hat er auch überlegt die Klasse zu wechseln, obwohl das halt
- von allen Stufen und auch von Leuten über unserer Stufe kam was ich dann auch
- schon krass fand, weil eigentlich fand ich den nett also der war halt.. der hat halt das
- 193 Problem, aber das war halt... ja...

- 194 I: Was denkst du woran das lag, dass wenn die I-Helferin oder der I-Helfer da war,
- dass der dann besser behandelt wurde? #13:58#
- B: Ich denke, weil ja (...) Weil dadurch wirklich klar wird also das also ich meine wenn
- jemand dabei ist und vor allem eine erwachsene Person dann würde man halt nicht
- wirklich was dazu sagen weil das wird ja nicht gehen also das wäre dann irgendwie
- schon krass, aber wenn halt eben keiner dabei ist der halt mir dann was sagen würde
- 200 dann ist das denen irgendwie egal würde ich sagen. Also...
- 201 I: Okay, du sagtest gerade es gibt welche in der Klasse, die hätten bestimmt ein Prob-
- lem damit, dass der eine Junge geschminkt war... also woran machst du das fest?
- Also wenn du sagst es gibt einige in der Klasse dann hast du ja bestimmt wen im
- Hinterkopf... Warum denkst du das die das so sehen würden? #14:44#
- B: Also teilweise... Ich glaub die sind einfach nicht so akzeptierend. Also irgendwie
- habe ich das Gefühl, dass die das dann schon echt komisch ansehen würden, weil
- einfach weiß ich nicht vielleicht (...) Ja weiß ich nicht...
- 208 I: Und bei... Wenn jetzt ein Mädchen... Also er war ja stark geschminkt... Wenn jetzt
- du zum Beispiel so stark geschminkt in die Klasse kommen würdest dann wäre das
- 210 egal? #15:26#
- B: Also bei uns in der Klasse schminken sich eigentlich kaum Leute dann würde man
- sogar als Mädchen komisch angeguckt werden, wenn man so richtig stark geschminkt
- wäre tatsächlich also ich meine ich schminke mich sowieso nicht gerne deswegen
- 214 aber...
- 215 I: Also geht es denkst du um das Schminken an sich oder das es ein Junge ist?
- 216 #15:53#
- B: (...) Also ich würde sagen, wenn es ein Junge wäre dann würde es halt noch krasser
- sein und bei Mädchen... Ich mein dann würden vielleicht so dann wird also kommen
- ia du bist schon krass geschminkt so, aber bei Jungs würde dann halt schon krasser
- darauf reagiert werden würde ich sagen also dann würde schon so hinterm Rücken
- vielleicht so Kommentare kommen oder so.
- 1: Weil du wieder den Stereotypen oder weil du denkst, dass die dann den Stereotypen
- im Kopf haben? Wie eben von dir genannt... #16:20#
- 224 B: Ja.

- 1: Okay. Was ist denn dein Eindruck... Du sagtest, bei uns schminken sich die Mädels
- nicht was ja auch in deiner Klasse... zehnte Klasse bist du, hast du gesagt? #16:28#
- 227 B: Ja.
- 1: Was ja auch ganz normal ist. Was denkst du denn, wie wichtig das Aussehen bei
- euch generell ist in der Klasse? #16:38#
- B: (...) Also ich würde schon sagen, dass es wichtig ist. Also ich meine ich würde
- sagen, dass es für die Individualperson also für einen selber wichtig ist, dass man nicht
- schlecht aussieht, wenn man jetzt in die Schule kommt und sich dann vielleicht auch
- selber unwohl fühlt, weil man eben Angst hat das irgendwelche Kommentare kommen
- 234 oder sowas. Ja...
- 235 I: Okay. Denkst du das Aussehen wichtig ist, um dazu zu gehören? Oder warum ist
- denen das wichtig oder warum ist das wohl wichtig, dass man nicht... #17:10#
- B: Also ich würde schon sagen, dass es relativ wichtig ist, aber es kommt natürlich
- auch darauf an mit welchen Personen man in der Klasse ist. Also bei uns ist es irgend-
- wie so, da gibt es irgendwie ja zwei Gruppen von Mädchen also im Prinzip die einen
- 240 die sind halt so ja keine Ahnung die sind halt schon so ein bisschen ja wie soll man
- sagen vielleicht (...) eher so diejenigen die mehr zusagen haben oder mehr irgendwie
- 242 generell lauter sind oder sowas. Aber dann sind da ein paar die halt einfach nur so für
- sich sind und das ist halt auch so okay und dann ist denen das auch egal was die
- 244 anderen machen. Aber bei den anderen wäre es dann glaube ich schon wichtiger,
- 245 dass also wie man aussieht und weil die auch glaube ich mehr einfach darauf achten.
- 246 I: Bei den lauteren? Also bei denen... #18:19#
- 247 B: Ja.
- 248 I: ...die du als lauter beschrieben hast? #18:22#
- 249 B: Ja.
- 250 I: Okay. Worin siehst du da die Unterschiede? Wenn du sagst die achten schon mehr
- darauf als eben die, ich sag mal Mädels, die sich zurückhalten, wie du gesagt hast
- oder eher ruhig sind. #18:24#
- B: Also ich meine wir... Also generell ist es ja nicht so viel Schminke, aber so man
- merkt halt also ich mein der Unterschied ist schon da. Also manche schminken sich

- gar nicht, manche dann halt eben schon. Die sich dann schon schminken sind halt
- dann die anderen. Die tragen auch eigentlich ja ich kann... also eigentlich kann man
- das nicht so im Ganzen sagen, aber ich würde sagen die achten noch mehr auf Mar-
- 258 kenklamotten. (...) Aber, ja...
- 259 I: Okay. Du hast jetzt schon die Kleidung angesprochen und wir haben jetzt auch viel
- 260 über das Make-up geredet und es gibt ja generell viele Merkmale des Aussehens, wie
- eben noch die Figur, die Hautfarbe und wenn wir jetzt an die Fotos denken... Denkst
- du, dass es Merkmale gibt die besonders wichtig sind? Auch wenn du jetzt zum Bei-
- spiel noch deine Klasse also, wenn du an die denkst das es da ja Merkmale gibt, die
- besonders wichtig für die Zugehörigkeit sind oder für das... #19:11#
- B: (...) Ich glaube eigentlich nicht so unbedingt also ich meine also diese ja Aufteilung...
- es ist eigentlich keine richtige Aufteilung also manchmal haben wir auch miteinander
- was zu tun, aber halt eben nicht so krass. Aber sonst generell ist das ziemlich ausge-
- 268 glichen vom Aussehen auch oder Herkunft. Ja...
- 269 I: Was ist denn... Wie wichtig ist denn für dich dein eigenes Aussehen, äußeres Er-
- 270 scheinungsbild? #20:17#
- B: Also ich finde schon wichtig also ich meine ich achte schon darauf, dass ich jetzt
- irgendwie auch ja mich wohl fühle wie ich halt angezogen bin und ja. Also ich versuche
- 273 halt nicht wirklich jetzt irgendwie gar nicht darauf zu achten wie ich aussehe also...
- 274 I: Okay. Du hattest jetzt die Kleidung angesprochen, dass du sagst ich möchte mich
- wohl fühlen in dem was ich anhabe. Hast du noch andere Merkmale, wo du sagst dann
- fühle ich mich wohl, dann sehe ich für mich gut aus? #20:50#
- B: (...) Also ich würde sagen also ich achte schon darauf was also ja Trend ist also ich
- würde schon sagen, dass ich halt auch eher anziehe was man normalerweise in dem
- Zeitraum anzieht und das ich dann halt schon so auf Trend gehe und nicht so heraus-
- 280 steche jetzt von meiner Kleidung.
- l: Okay. Stell dir mal vor es kommt jetzt bei dir jemand in die Klasse, der vielleicht oder
- eine also ein Junge oder ein Mädchen ist egal, der oder die ganz anders aussieht wie
- die anderen. Was würdest du wissen wollen in Bezug auf das Aussehen oder wie wür-
- dest du reagieren? #21:31#

- B: Also ich finde also, wenn jemand jetzt einen komplett anderen Kleidungsstil hat dann ist das cool also ich meine dann ist das gut, weil derjenige sich auch traut eben sich komplett anders anzuziehen oder ja das halt. Also ich meine ich würde auf keinen Fall negativ reagieren. Also, ja...
- I: Okay. Gibt es sonst noch was, was du gerne erzählen möchtest? Von deinen eigenen Erfahrungen oder was du sagst, das ist mir noch wichtig das ist untergegangen oder... #22:17#
- B: Ich glaube nicht.
- 293 I: Okay, dann sind wir schon am Ende angekommen. Ich stoppe einmal die Aufzeich-294 nung.

Projekt	Diskriminierung erkennen und
	Chancengleichheit fördern
Interview Nr.	Nummer 4
Name der Audiodatei	Interview4.m4a
Datum der Aufnahme	15.03.2021
Interviewerin	Larissa Grabmüller
Datum der Transkription	18.03.2021
Transkribierende	Giuseppa Tomasello

295

- 1 I: Ja, also. Hallo B. Cool, dass du dir halt heute die Zeit genommen hast, um an
- 2 unserem Interview teilzunehmen. Hat denn alles gut geklappt mit der Kamera und
- 3 sowas jetzt mit dem Einstellen? #00:03#

4

5 B: Ja, alles war gut.

6

- 7 I: Okay. Ja weißt du denn worum es hier, sag ich mal, geht oder weshalb wir uns jetzt
- 8 hier gerade über Zoom, ja verabredet haben? #00:16#

9

10 B: Ich weiß, dass das Interview über, irgendwie Ausländer-irgendwas geht.

- 12 I: Genau. Also Ich möchte heute hier mit dir ein Interview durchführen, und zwar zu
- dem Thema; Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens und ja ich möchte
- einfach deine persönliche Erfahrung, sag ich mal, herausfinden zu dem Thema.
- Genau, dann sagt ich dir mal noch ein paar Sachen zu mir; Ich bin Larissa ich studiere
- an der TU Dortmund Rehabilitationspädagogik und momentan bin ich halt in einem
- 17 Projektstudium. Das heißt ich forsche mit meiner Gruppe an dem Thema;
- 18 Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens und ich würde heute deshalb
- 19 gerne ins Gespräch kommen. Ja ich weiß ja, dass dieses Thema Diskriminierung vor
- allem auch ein sensibles Thema ist, deswegen können wir auch Fragen, sag ich jetzt

mal, die du vielleicht nicht so gerne beantworten möchtest, überspringen, dann musst du mir nur Bescheid geben. Oder wenn du dich zu irgendeinem Zeitpunkt sag ich mal, unwohl fühlst, kannst du mir da auch gerne Bescheid geben, sodass wir irgendwie jeder Zeit unterbrechen können oder zusammen eine Lösung finden, wie wir dann weitermachen. Genau Ist es denn für dich in Ordnung, wenn wir das Interview aufzeichnen? #00:35#

27

28

B: Ja, alles in Ordnung.

29

30

31

32

33

34

35

36

37

I: Okay. Also deine Daten, wie Name und alle anderen Sachen, die behandeln wir natürlich auch vertraulich, die sind lediglich für unsere Forschung und die gehen auch nicht irgendwie an andere Leute weiter. Genau, dann vielleicht noch wichtig für dich zu wissen, ist es, dass es hier keine richtigen oder falschen antworten hierbei gibt, sondern, dass es einfach, um deine persönliche Erfahrung geht. Genau und bei mir hier im Raum ist jetzt auch keine weitere Person also nur wir beide machen jetzt hier unser Interview sozusagen. Hast du sonst noch irgendwie Fragen vorab, oder? #01:51#

38

39 B: Nein.

40

I: Okay. Ja dann fangen wir mal mit dem Klassischen an. Ja wie heißt du und wie alt bist du? #02:27#

43

44 B: Ich heiße B. und bin 16 Jahre alt.

45

46 I: Okay. Fühlst du dich einem oder keinem Geschlecht zugehörig? #02:39#

47

48 B: weiblich.

I: Okay. In welchem Land bist du geboren? #02:46# 50 51 B: In Deutschland. 52 53 I: Okay. In welchem Land ist deine Mutter bzw. dein Vater geboren? #02:49# 54 55 B: Meine Mutter ist in Deutschland geboren. Mein Vater in Montenegro. 56 57 I: Okay und dann noch zum Schluss, auf welche Schule gehst du und welche Klasse 58 besuchst du dort? #02:59# 59 60 61 B: Ich gehe auf das Gymnasium und gehe in die zehnte Klasse. 62 I: Okay, Ja jetzt wo wir uns ja hier, sag ich mal, über Zoom sehen, erzähl mir doch mal, 63 wie es derzeit so bei dir in der Schule aussieht? #03:09# 64 65 B: Ja, eigentlich ganz okay. Nur wegen diesen Corona Fällen ist es gerade im Moment 66 ein bisschen stressig. Aber sonst ist alles gut. 67 68 I: Okay. Und du hast ja jetzt gerade schon die Corona Pandemie, sag ich mal, 69 angesprochen dann erzähl mir doch vielleicht mal, wie so ein typischer Schulalltag bei 70 dir aussah oder bei dir abgelaufen ist, als du noch zur Schule gegangen bist. #03:28# 71 72 B: Also Ich bin meistens um 07:15 Uhr aufgestanden, habe mich fertig gemacht und 73 bin ganz normal um 07:30 Uhr los gegangen und war dann ungefähr um Viertel vor 8 74 Uhr kurz vor 8 Uhr an der Schule. Und dann hatte ich ganz normal Schule und bin 75

dann meistens mit meinem Bruder, falls der um die gleiche Zeit immer Schluss hatte 76 nach Hause gelaufen Und wenn nicht dann halt alleine. 77 78 I: Okay und In der Schule Wie ist das da so abgelaufen? #04:10# 79 80 81 B: Ja also wir hatten halt Unterricht und war ganz normal. Da hatten wir halt Pause und haben uns draußen alle getroffen, miteinander geredet und einfach zusammen 82 gechillt und ja so ging es halt eigentlich den ganzen Tag ab. 83 84 I: Okay und Wie gerne gehst du denn zur Schule? Vor dem online Unterricht sag ich 85 jetzt mal Also wirklich der Unterricht der in Präsenz lief. #04:35# 86 87 B: Ich glaube Ich würde lieber wieder in die Schule gehen als die ganzen Aufgaben zu 88 Hause zu machen, weil ich zu Hause weniger Motivation habe Als wenn ich in der 89 Schule bin. 90 91 I: Okay Und sonst gehst du generell gerne in die Schule? #4:53# 92 93 94 B: Joa kommt drauf an wie mein Tag war. 95 I: Okay und wenn du sagst kommt drauf an, ja was gefällt dir denn vielleicht gut oder 96 was gefällt dir nicht so gut? #05:02# 97 98 99 B: Es gibt einige Fächer in denen ich nicht so gut bin Wie in anderen Fächern weshalb ich dann auch weniger Lust habe auf diese Fächer. 100

I: Okay. Hast du dich denn schon mal unwohl gefühlt in der Schule? Sag ich mal. 102 #05:19# 103 104 B: Joa manchmal, es gibt manchmal diese Momente, wo man sich unwohl fühlt und 105 106 beeinträchtigt und so. 107 I: Okay. Ja was meinst du damit, mit unwohl fühlen und beeinträchtigt? #05:32# 108 B: Also z.B. manchmal kleide ich mich ein bisschen anders als die anderen und dann 109 hört man so diese Gespräche darüber, eigentlich ist es mir komplett egal Was andere 110 über mich sagen und denken Aber es ist trotzdem nicht so schön, dass zu hören und 111 SO. 112 113 114 I: Okay, kannst du mir vielleicht eine Situation, sag ich mal Beschreiben oder kannst du dich an eine Situation erinnern, in der du dich halt unwohl gefühlt hast? #05:56# 115 116 117 B: Ja, an einem Tag habe ich Mich halt komplett jeans angezogen, weil ich etwas Neues ausprobieren wollte Und ein Mädchen aus meiner Klasse hat mir gesagt; boah 118 das sieht schön aus und dann im nächsten Moment habe ich gehört, dass sie über 119 mich hinter meinem Rücken gelästert hat und gesagt, dass es richtig schlimm aussieht. 120 121 I: Okay. Ja und da hast du dich dann unwohl gefühlt, ne? #06:23# 122 123 B: Joa. 124 125 I: Kam diese Situation, diese Situation häufiger vor? Oder nicht so häufig? #06:28# 126 127 B: Ne, nicht so häufig eigentlich. 128

129 I: Okay. Inwieweit würdest du sagen, dass diese Situationen, die du gerade z.B. 130 beschrieben hast, in der du dich halt unwohl gefühlt hast, Auch ungerecht behandelt 131 worden bist? #06:39# 132 133 B: Eigentlich gar nicht. 134 135 I: Okay, also du sagst du hast dich unwohl gefühlt, weil die Freundin, sag ich mal, 136 schlecht hinter deinem Rücken geredet hat, aber ungerecht behandelt gefühlt, hast du 137 dich dann nicht? #06:58# 138 139 B: Mhm. 140 141 I: Okay. Gut. Wir haben uns ja jetzt schon ein bisschen über das Aussehen, sag ich 142 mal, unterhalten, du hast mir so ein bisschen was von dir erzählt und ja ich habe mal 143 noch ein paar Fotos mitgebracht, die ich dir jetzt einmal zeigen würde und da würde 144 ich dich halt gerne was zu fragen, dazu teile ich einmal ganz kurz meinen Bildschirm. 145 So kannst du das sehen? #07:12# 146 147 B: Ja. 148 149 I: Okay, gut. Ja wir haben ja jetzt hier zwei Bilder gegenüberstehen, was siehst du auf 150 diesen Bildern? #07:49# 151 152 B: zwei Jungs... 153 154 I: Ja, Und weiter? #07:59# 155

B: Auf dem ersten ist seine Haut nicht so rein Wie auf dem zweiten? I: Okay. Mit wem würdest du denn gerne befreundet sein von den beiden? #08:09# B: Ich weiß es nicht. I: Einfach deine persönliche Meinung, dein erster Eindruck? Wie gesagt hier gibt es nichts Richtiges oder Falsches. So ganz spontan? #08:19# B: Es kommt halt darauf an wie die sich über, gegen mir, mit mir unterhalten Und wie die sich benehmen... I: Okay... #08:36# B: gegenüber mir, deswegen könnte ich jetzt nicht wirklich was sagen zu den Bildern. I: Okay. Pass mal auf Ich mach mal weiter. Ich habe noch eine Bilderpärchen. Was kann man hier auf den beiden Bildern sehen? #08:40# B: Auch zwei Jungs. Auf dem ersten einen der eher athletisch gebaut ist und auf dem zweiten ist der nicht so ganz dünn. I: Okay. Und mit wem würdest du vielleicht hier gerne befreundet sein? #08:56# B: Ja wie gesagt mir geht es halt nicht nur um das Aussehen.

I: Okay. Das heißt unabhängig davon, wie du jetzt grade erzählt hast, dass der eine jetzt vielleicht etwas athletischer gebaut ist und der andere etwas korpulenter, würdest du jetzt nicht daran festmachen wollen mit wem du befreundet sein würdest und mit wem nicht? #09:07# B: Ja. I: Okay. Machen wir mal weiter. Was kann man auf den beiden Bildern sehen? #09:24# B: Zwei Mädchen. Auf dem ersten (...) ist halt ein ganz normales Mädchen auf dem zweiten auch nur, dass die auf den zweiten ihren Arm irgendwie nicht hat. I: Ja. und auch hier wieder die Frage an dich, mit wem würdest du gerne befreundet sein von den beiden? #09:45# B: Keine Ahnung vielleicht halt beide oder gar keiner. Also mir kommt es halt drauf an... I: okay... #10:01# B: wie... I: Ja? #10:02# B: Wie sie sich halt benehmen und so.

I: Ja kannst du mir das vielleicht mal, ja weiß nicht, nochmal ein bisschen genauer 209 erklären, wenn du mir sagst, Du würdest eventuell mit beiden oder auch vielleicht gar 210 keinen befreundet sein und es kommt halt darauf an, wie die dir gegenüber sind? 211 Woran machst du das fest? #10:08# 212 213 B: Also mein Freundeskreis ist halt so sehr vielfältig. Also ich habe zum Beispiel ich 214 spiele Theater und da habe ich Freunde die sind zum Beispiel unterschiedlich wie die 215 von der Schule oder meine Freunde vom Volleyball. Und alle sind halt anders und Ich 216 mag jeden wegen deren Persönlichkeit. Ich achte nicht ganz auf das Aussehen. 217 218 I: Okay. Dann machen wir mal noch ein zweiter ja was kannst du auf dem Bild hier 219 220 sehen? #10:52# 221 B: Auf beiden Bildern ist glaube ich ein junge abgebildet. Auf dem ersten, also ich will 222 jetzt nicht sagen normal, weil sich das gemein anhört aber ein, ich denke mal, hetero 223 Junge. Und auf dem zweiten jemand der es vielleicht mag sich mit Schminke 224 225 auszudrücken oder jemand der halt vielleicht zum LGBTQ+ gehört? 226 I: Okay. Und Was würdest du hier zu sagen wäre dir das hier auch egal mit wem du 227 befreundet sein würdest oder würdest du eher Zu Bild 7 oder Bild 8 tendieren? 228 #11:27# 229 230 B: Ja halt wieder wie vorher. 231 232 233 I: Okay. Und bei den beiden Bildern? Was kann man da ganz gut erkennen oder was siehst du da? #11:42# 234 235

B: Bei Bild 10 ist es eindeutig ein weibliches Mädchen denke ich. Und bei Bild 9 bin 236 ich mir nicht ganz sicher, ob es vielleicht gar kein Geschlecht also, ob er oder sie sich 237 zu gar keinem Geschlecht herangezogen fühlt oder, ja. 238 239 I: Ja, und was kannst du da sonst noch unterscheiden oder sehen vielleicht? #12:11# 240 241 B: Auf dem ersten Bild ist die Person dunkelhäutig und auf dem zweiten weiß. 242 243 I: Ja, Und hier nochmal die Frage an dich wie vorher schon mit wem würdest du hier 244 lieber befreundet sein wollen? #12:26# 245 246 B: Meine Antwort ist die gleiche wie vorher. 247 248 249 I: Okay. Also dir ist das da egal und unabhängig vom Aussehen? #12:40# 250 B: Ja. 251 252 I: Okay. Und dann bei diesen Bildern dann wahrscheinlich auch. #12:45# 253 254 B: Ja. 255 256 I: Okay. Gut. Dann stoppe ich mal den Bildschirm. So, Ja du hast mir jetzt gerade so 257 ein bisschen was darüber erzählt was du so zum Thema aussehen denkst und wir 258 haben uns ja jetzt die Bilder vorhin angeschaut und ja du hast ja halt gesagt, dass es 259 dir egal ist, sag ich jetzt mal, wie diejenigen aussehen Hauptsache die sind, ja von der 260 Persönlichkeit her dir gegenüber offen und vernünftig, sag ich jetzt mal. Genau. Was 261

ist denn dein Eindruck wie wichtig das Aussehen generell in deiner Klasse ist? 262 #12:50# 263 264 B: Also von den anderen aus ich denke, ein paar Leute werden so ein bisschen 265 gemobbt oder nicht so gerecht behandelt, wie andere und es gibt halt immer so in der 266 Klasse Leute die ein bisschen beliebter sind als andere und meistens sind das auch 267 die, die richtig gut aussehen und charakterlich vielleicht nicht perfekt sind. Und die, die 268 halt aus deren Sicht nicht so gut aussehen werden halt ein bisschen gemeiner 269 behandelt oder halt nicht gerecht. 270 271 I: Okay. Denkst du, dass das Aussehen, sag ich mal, wichtig ist, um dazuzugehören? 272 273 #14:12# 274 B: Also manchmal könnte man das schon sagen, weil wie die anderen halt die Leute 275 276 behandeln, man sieht halt den Unterschied und manchmal halt auch nicht. 277 I: Ja, okay. Dann erzähl mir doch vielleicht noch mal was du denn zu dem Thema 278 aussehen denkst, persönlich. #14:32# 279 280 B: Also mir ist es ganz vielfältig. Ich habe Freunde, die sind dunkel heute ich habe 281 Freunde, die sind ein bisschen dicker und nicht so dünn. Ich habe auch Freunde, die 282 dünn sind und das ist eigentlich ganz unabhängig vom Charakter... 283 284 I: Okay...#14:56# 285 286 B: Deswegen wäre ich eigentlich so mit jedem befreundet. 287

I: Okay. Ja also Es gibt ja bestimmte Merkmale des Aussehens sowas wie Haarfarbe, 289 Hautfarbe, dass was du gerade schon erzählt hast oder auch die Kleidung oder die 290 Figur und das haben wir gerade an den Bildern, sag ich mal, schon gesehen und 291 denkst du dass es Merkmale gibt, die besonders wichtig sind? #15:02# 292 293 B: Ne, aber z.B. in der Gesellschaft ist es meistens so, dass Leute so zu den perfekten 294 Leuten hingehören wollen und mit den reden wollen eher als mit den anderen Leuten 295 zum Beispiel so Leute, die halt dünn sind, mit den würden die eher reden oder halt 296 Leute, die gut aussehen. 297 298 I: Okay, also würdest du schon sagen so Merkmale wie die Figur oder auch die 299 300 Kleidung, dass die dann ja, spezifisch, sag ich mal, sind und besonders wichtig für manche Leute? #15:50# 301 302 303 B: Ja. 304 I: Okay. (...) Ja wir nähern uns so langsam dem Ende, sag ich mal, erst mal schon 305 vielen Dank, dass du deine Erfahrungen so offen dargestellt hast und ja ich hätte noch 306 eine abschließende Frage an dich, und zwar würde ich dich mal gerne bitten, dass du 307 dir vorstellst, dass ein neuer Schüler oder auch neue Schülerin in deine Klasse kommt 308 und die sieht komplett anders aus. Wie würde derjenige oder eventuell diejenige 309 aussehen? Wie würdest du dir das vorstellen, wenn ich dir sage die sieht komplett 310 anders aus? #16:07# 311 312 B: (...) Ich habe keine Ahnung. also es gibt halt sehr viele Möglichkeiten, dass jemand 313 anders aussieht als so die Klasse jetzt. 314 315 I: Ja, und wenn du sagst es gibt da sehr viele Möglichkeiten, was ist denn da die erste 316 Möglichkeit, sag ich mal, die dir so in den Kopf kommt? #17:05# 317

318 B: Vielleicht dunkelhäutig, weil die weniger z.B. in meiner Klasse sind jetzt helle Leute. 319 320 I: Okay und was würde dir, sag ich mal, noch als zweite Option in den Kopf kommen? 321 #17:21# 322 323 B: (...) Vielleicht, dass jemand kurze sehr kurze, also eine weibliche Person, kurze 324 Haare hat oder gar keine. 325 326 I: Okay, ja gut. Gibt es sonst noch vielleicht etwas was du gerne zu dem Thema 327 erzählen würdest? #17:37# 328 329 330 B: Also Es gibt eine Geschichte oder drei Geschichten, Also Ich war mal mit einer meiner besten Freundinnen draußen also wir sind halt von der Schule zu mir nach 331 Hause gegangen, und sie ist halt dunkelhäutig und ein älterer Mann ist uns 332 entgegengekommen und hat sie gefragt, woher sie kommt und dann hat sie 333 geantwortet und er ist einfach weiter gegangen, ohne nichts zu sagen und das fand 334 335 ich ein bisschen komisch. 336 I: Okay, ja. #18:12# 337 338 B: Ich weiß nicht ganz was seine Intention war. Und einmal eine andere sehr gute 339 Freundin, sie ist aus Amerika nach Deutschland gekommen als sie in der dritten Klasse 340 war und sie ist halt in unsere Klasse gekommen und hat sich vorgestellt und irgendwer 341 hat irgendwie gefragt so, sie kommt doch aus Afrika warum ist sie nicht schwarz? 342 343 I: Okay. Ja und diese Situation, die du jetzt gerade beschrieben hast, die fandst du 344 345 auch irgendwie komisch und nicht richtig? #18:35#

346	
347	B: Genau.
348	
349 350 351 352 353	I: Okay. Gut, dann danke ich dir dafür, dass du so offen warst und so ehrlich warst und jetzt auch noch, ja weitererzählt hast, sag ich mal, was dir dazu eingefallen ist deine beiden Geschichten sozusagen. Ja Wir sind jetzt am Ende unseres Interviews und Jawenn du möchtest können wir dich gerne kontaktieren, wenn wir die Interviews jawasgewertet haben und die Ergebnisse zu diesem Thema haben. #18:44#
355	B: Ja, das wäre schön.
356	
357 358 359 360	I: Okay. Und es wäre halt cool, wenn wir nochmal Rückfragen hätten, dass wir dich dann nochmal anschreiben ansprechen könnten, wäre das auch in Ordnung für dich? #19:13#
361	B: Ja.
362	
363 364	I: Alles klar, ja dann wie gesagt dann danke ich dir für deine Zeit heute und deine Offenheit und dann wünsche ich dir noch einen schönen Tag. #19:24#
365 366	B: (unv.) Tüss.
367 368	I: Mach es gut, danke. Tüss. #19:35#
JUU	i. Maon oo gat, aanko. Taoo. II 10.00 π

Projekt	Diskriminierung erkennen und Chancengleichheit fördern
Interview-Nr.	5
Datum der Aufnahme	15.03.2021
Interviewerin	Maike Dubiel
Datum der Transkription	17.03.2021
Transkribierende	Samira Kerpen

- 1 I: Und zwar am Anfang wie heißt du und wie alt bist du? #00:00#
- 2 B: Ich bin B. Ich bin 16, fast 17.
- 3 I: Okay, wann wirst du 17? Wann hast du Geburtstag? #00:09#
- 4 B: Im August.
- 5 I: Okay, sehr schön.
- 6 B: In meinen Gedanken bin ich auch schon 18.
- 7 I: Sehr schön. Fühlst du dich einem Geschlecht angehörig? #00:17#
- 8 B: Ja dem weiblichen.
- 9 I: Okay. In welchem Land bist du geboren? #00:24#
- 10 B: In Deutschland.
- 11 I: In welchem Land ist deine Mama geboren? #00:29#
- 12 B: In Kuba.
- 13 I. Und dein Papa? #00:33#
- 14 B: Auch in Kuba.
- 15 I: Okay. In welche Schule und auf welche Klasse gehst du? #00:37#
- B: Ich gehe in die Gesamtschule und ich gehe in die zehnte Klasse.

- 17 I: Okay.
- 18 I: Und als allererstes darfst du mir erzählen, wie die Situation bei dir momentan so an
- der Schule ist. Also du hast schon gesagt, dass ihr euch nicht per Zoom trefft, sondern
- per Teams. Wie ist das da so, also wie läuft momentan die Schule bei dir ab? #00:00#
- B: Also es ist bisschen anstrengend mit dem Teams und ja aber wir gehen auch in die
- Schule also dreimal in der Woche sind wir im Präsenz-Unterricht aufgeteilt in Gruppen
- und das auch nur für 90 Minuten, aber ja es ist alles bisschen komisch so mit der
- 24 Schule mit der Corona-Situation.
- 25 I: Warum ist das komisch für dich? Also... #00:34#
- B: Ja, weil man die Leute nicht so richtig sieht. Der Unterricht ja wird nicht richtig ja
- durchgeführt sag ich mal so, weil wir halt nicht so viel Zeit haben jetzt im Präsenz-
- Unterricht oder weil die Lehrer selber nicht gut mit dem Teams klarkommen mit diesem
- 29 ganzen auch mit der ganzen Situation und ja deswegen ist das so komisch, dass man
- 30 hier zu Hause ist und das über ein Telefon oder einen Computer oder sowas macht.
- I: Wie läuft denn momentan so ein Schulalltag so ein normaler sag ich mal bei dir ab
- während Corona oder auch als ihr noch Online-Unterricht komplett hattet? #01:05#
- 33 B: Ich... Man steht 07:45 Uhr auf, weil dann hat man meistens die erste Video-
- 34 Besprechung. Dann ist man in der Video-Besprechung hört sich das an, weil viel
- können die Lehrer ja auch nicht zeigen oder machen. Bei den meisten Lehrern ist das
- so, dass also das die uns sagen was wir für die Stunde quasi machen sollen also die
- geben uns Aufgaben. Das geht ja bei Teams, ich weiß nicht, ob du das kennst.
- 38 I: Ne.
- 39 B: Da kann man so Aufgaben hochladen und dann kann man, können wir uns die
- angucken und die mit Word oder sowas bearbeiten. Und dann haben wir uns, also
- 41 haben die meisten Lehrer uns einfach Aufgaben aufgegeben und haben dann gefragt,
- 42 ob wir Aufgaben haben, ob wir Fragen haben Entschuldigung und ja dann war die
- Video-Besprechung meistens auch vorbei. Jetzt während des, während diesem
- 44 Wechsel mit Online-Unterricht und Präsenz-Unterricht ist alles noch bisschen
- 45 komplizierter geworden, weil wir jetzt auch irgendwie nur noch zwei Tage Online-
- 46 Unterricht haben und dann halt die ganzen anderen Fächer nur noch in Aufgaben
- auffallen und das alles einfach anstrengender wird jetzt gerade mit dem Wechsel.

- 48 I: Okay. Hast du dich... Also du hast ja gesagt, dass du... dass es jetzt ein bisschen
- komisch ist für dich ist, weil du... weil du die Leute nicht siehst... Hast du dich denn
- als noch Präsenz war... Hast du dich schon einmal unwohl in der Schule gefühlt?
- 51 #02:19#
- B: Also jetzt nicht in der weiterführenden Schule. Also meine weiterführende Schule ist
- jetzt mir gegenüber nie diskriminierend geworden, weil kann ich mal so sagen ich sehe
- nicht so aus so ausländisch sag ich mal so da habe ich noch Glück gehabt so in
- Anführungszeichen natürlich. Aber in der Grundschule war das schon so, dass ich in
- der... also als ich eingeschult wurde schon eine ziemlich rassistische Lehrerin hatte
- 57 und sie uns alle die Ausländer waren halt immer so schon so diskriminiert hat und uns
- immer so ausgeschlossen hatte und das war jetzt nicht so cool. Und dann habe ich
- auch irgendwann... ja kam ich halt nicht weiter in der Schule und weil ich nie richtig
- was gelernt habe, weil alles was ich gesagt habe war sozusagen falsch und ja
- deswegen musste ich dann irgendwann auch die dritte Klasse ja die dritte Klasse
- wiederholen, weil ich da einfach gar nicht mehr mit klar kam.
- 63 I: Okay. Gehst du denn generell gerne zur Schule? #03:26#
- B: Also ich glaub keiner geht gerne in die Schule, aber jetzt so eigentlich schon also,
- 65 wenn man jetzt das wegen der Diskriminierungssache jetzt aus dem Blickfeld
- betrachtet habe ich ja wie gesagt Glück gehabt und werde jetzt nicht diskriminiert. Wir
- 67 haben auch selber sehr viele ausländische Lehrer an der Schule, die auch sehr auf
- uns eingehen, wenn irgendwie irgendwas sein sollte, wenn irgendjemand rassistisch
- 2 zu uns war oder so. Also jetzt von den Lehrern kommt eigentlich fast nie irgendwas
- 70 Rassistisches in meine Richtung.
- 71 I: Okay. Du hast gerade schon gesagt, dass du dich hier und da mal unwohl gefühlt
- hast. Hast du in den Situationen wo du dich unwohl gefühlt hast auch ungerecht
- 53 behandelt gefühlt? #04:00#
- B: Ja also ja ich ja... Also immer so wenn ich was gesagt hatte und ich mal den Mut
- hatte mich zu melden vor allem jetzt in der Grundschule man lernt das alles so und
- dann schon den Mut zu haben sich zu melden und was zu sagen und dann ist es so
- falsch und dann sagt jemand fast oder genau das gleiche und das ist auf einmal richtig
- und das ist schon doof. Oder man wurde immer angemeckert oder so, war schon doof.
- 79 I: Wie häufig waren diese Situationen? #04:36#

- 80 B: Also eigentlich fast immer, wenn wir mit dieser mit unserer Klassenlehrerin
- Unterricht hatten. Wir hatten mit ihr Mathe und ja Mathe und Religion soweit ich mich
- noch erinnern kann. Mathe ist eh nicht so mein Fach, war es auch noch nie und dann,
- wenn man dann noch immer gesagt wird das es falsch ist oder so dann ist schon
- kacke. Das ist schon doof Entschuldigung.
- 85 I: Alles gut. Okay und (...) Welche Unterstützung hättest du dir da gewünscht? Also
- kannst du dir vorstellen, dass du, wenn du die und die Unterstützung gehabt hättest,
- dass du da... das es dir dann besser gegangen wäre? #05:01#
- 88 B: Ja ich hätte mir gewünscht, dass ich selber den Mut gehabt hätte was zu sagen.
- Was ich damals halt nicht wusste das das rassistisch oder diskriminierend war, weil
- ich zum ersten Mal in der Schule war und das dann quasi nur so kennengelernt hatte.
- Hätte ich mir gewünscht, dass ich das vorher gewusst hätte und ich es meinem Vater
- gesagt hätte und er was dagegen gemacht hätte. So ich glaub dann wäre es mir auf
- 93 jeden Fall halt besser ergangen.
- 94 I: Okay. Du hast ja jetzt schon viel über eben rassistisch geredet und wenn jemand
- eben aus einem anderen Land kommt. Ich habe dir ein paar Fotos mitgebracht. Ich
- versuche mal den Bildschirm zu teilen und hab dann ein paar Fragen für dich. Einen
- 97 Moment das lädt noch (...). So kannst du... #05:45#
- 98 B: Das lädt noch gerade.
- 99 I: Okay, kannst du die Bilder sehen? Sehr gut. #06:18#
- 100 B: Ja ich kann die auch gerade vergrößern.
- Okay, und zwar haben die Bilder immer Namen eins und zwei und später geht es mit
- drei und vier weiter. Also darfst du gerne, wenn du von den beiden Bildern redest der
- deutlichkeitshalber eben eins und zwei und nicht rechts und links sagen. Die erste
- Frage ist immer, wo unter... worin unterscheiden die beiden sich. #06:21#
- B: Also jetzt in den Bildern der eine hat halt einen nicht so guten Winkel genommen,
- um das Bild zu machen. Aber ja der eine sieht auf jeden Fall aus als sage ich mal so
- ungepflegter aus als der auf dem zweiten Bild. Der auf dem zweiten Bild hat soweit ich
- das jetzt hier so sehen kann ja halt ein reines Gesicht und der auf dem ersten Bild halt
- 109 hat sehr viele Unreinheiten und ja.
- 110 I: Mit wem würdest du lieber befreundet sein? #07:10#

- B: Jetzt auf den ersten Blick... oh ich nehme meine Freunde eigentlich nie nach dem
- Aussehen. Boah, ich glaube nicht so richtig mit keinem von den beiden. Ich glaube
- nämlich, dass der zweite viel selbstverliebter ist und dann würde ich glaube ich mit
- keinem von den beiden befreundet sein.
- 115 I: Okay. Woran machst du das fest, dass der selbstverliebt sein könnte? #07:39#
- B: An der Art wie er sein Bild macht. Er steht da schon so ohne Shirt und ja er... sage
- ich mal so er sieht so aus ja. Ich hoffe es ist niemand den du persönlich kennst
- 118 I: Okay.
- 119 B: (unv.)
- 120 I: Wir machen weiter. Und zwar mit Bild drei und vier. Wieder erst die Frage, woran
- unterscheiden die beiden sich? #08:01#
- B: Das Bild, das dritte Bild ist halt gemacht worden sage ich mal so professionell. Er
- hat extra geposed und ja ist halt sage ich mal schöner gemacht. Das vierte Bild ist halt
- ein kleiner Junge, der so ein Bild macht, so als Erinnerung. Sieht ganz süß aus.
- 125 I: Woran... Also du hast gesagt sieht süß aus, woran machst du das zum Beispiel fest?
- 126 #08:31#
- B: An seinem süßen kleinen Lächeln, so wie süß er also so in die Kamera guckt und
- also so bisschen so lächelt. Ich weiß nicht, irgendwie sieht das Bild so süß aus.
- 129 I: Okay. Mit wem würdest du befreundet sein wollen? #08:43#
- B: Mit dem vier... Also mit dem auf dem Bild vier. Sieht nett aus und dann würde ich
- eher mit ihm befreundet sein wollen, als mit dem auf dem dritten Bild.
- 132 I: Warum sieht vier für dich netter aus als drei? #08:57#
- B: Das sieht man an der Mimik. Also der auf dem vierten Bild lächelt bisschen und der
- auf dem dritten Bild... Ja wie gesagt das ist halt ein Bild, wo geposed wurde, aber da
- guckt er so eher streng und ja deswegen jetzt so auf dem ersten Blick würde ich eher
- mit dem vierten befreundet sein wollen.
- 137 I: Okay. Das nächste Bild Paar... Die ersten beiden Mädels, woran kannst du einen
- 138 Unterschied sehen? #09:16#

- B: Die auf dem sechsten Bild sieht aus als wäre sie gerade auf irgendeine Party
- gegangen. Vielleicht sowas wie ein Prom oder so und hat auf jeden Fall ein sehr sehr
- schönes Kleid an. Und ja die auf dem fünften Bild, die ja das Bild wahrscheinlich fü
- Instagram gemacht hat, hat einfach ein normal weißes Top an und ja posed halt auch.
- 143 Also beide posen.
- 144 I: Okay. Mit wem würdest du gerne befreundet sein? #09:47#
- B: Oh okay. Also eigentlich darf ich mehr mit beiden befreundet sein wollen. Die auf
- dem sechsten Bild sieht auch sehr sehr freundlich und nett aus und die auf dem fünften
- Bild ja finde ich auch ein sehr sehr hübsches Mädchen und ich mag ihren Style
- eigentlich ganz... Also mag ich eigentlich. Deswegen würde ich glaube ich mit beiden
- befreundet sein wollen.
- 150 I: Okay. Einmal das nächste Bild. Was ist der Unterschied, was fällt dir auf? #10:09#
- B: Ja der achte Junge ist geschminkt. Voll gutes Make-up. Und der auf dem siebten
- Bild ja ist vielleicht auch ein Bild wo er... Also er hat halt geposed und ja.
- 153 I: Okay. Was... Mit wem würdest du gerne befreundet sein? #10:33#
- B: Mit dem achten, damit er mir gute Schminktipps geben kann, weil ich mich nicht
- schminken kann.
- 156 I: Also siehst du das als Bereicherung? #10:45#
- 157 B: Ja...
- 158 I: Die Freundschaft? #10:48#
- 159 B: Auf jeden Fall.
- 160 I: Okay. Was denkst du was deine Mitschüler sagen würden, wenn jetzt Bild 8 in deine
- 161 Klasse kommt? #10:50#
- B: Also die Jungs... Die meisten Jungs auf jeden Fall würden (unv.) ihn einfach
- mobben. Die Mädchen würden ihn voll... also nicht alle... auf jeden Fall nicht alle...
- Aber die meisten Mädchen auf jeden Fall meine Freundesgruppe würden ihn auf jeden
- Fall sehr feiern und ihn auf jeden Fall in unserer Freundesgruppe haben wollen, weil
- ich denke der sieht auf jeden Fall aus wie so ein cooler Typ und damit der uns helfen
- kann wie wir uns schminken. Weil zum Beispiel eine Freundin und ich können uns gar

- nicht schminken, aber ja es gibt auf jeden Fall ein Mädchen, aber ich weiß sie würde
- ihn auch nicht cool finden sage ich mal so.
- 170 I: Und dieses Mädchen und eben die Jungs aus deiner Klasse, wo du gesagt hast die
- würden den auf jeden Fall mobben... Warum? #11:35#
- B: Weil die schwulenfeindlich sind oder generell Jungs die sage ich mal anders sind
- als sage ich mal so der Standard Typ Junge, weil die da so sehr gegen sind und nicht
- nur meine Mitschüler aus meiner Klasse, sondern sehr viele aus der Schule sind so
- eher so konservativ sowas gegenüber sage ich jetzt mal so.
- 176 I: Entspricht Bild sieben denn dem Normal oder dem Durchschnitt, den du gerade im
- 177 Kopf hast? #12:05#
- 178 B: Ja.
- 179 I: Okay.
- 180 B: Auf jeden Fall.
- 181 I: Und du sagst die sind schwulenfeindlich, weil Jungs wie eben bei acht sind dann
- 182 schwul? Denkst du? #12:14#
- B: Genau. Also er muss jetzt nicht schwul sein der auf dem achten Bild, aber die Jungs
- bei uns sind einfach schwulenfeindlich gegen aller Art von Schwulen von schwulen
- 185 Jungs.
- 186 I: Okay.
- 187 B: (unv.) die die sich schminken.
- 188 I: Ein vorletztes Bilder Päärchen. Bild neun und zehn, woran erkennst du den
- 189 Unterschied? #12:35#
- B: Sie auf dem neunten Bild ist halt bisschen dicker sage ich mal so. Hat eher kurze
- 191 Haare und ist wahrscheinlich auch auf irgendeinem Event gegangen, vielleicht ein
- nettes Abendessen oder so. Und ja die auf dem neunten Bild, äh zehnten Bild
- 193 Entschuldigung ja sieht auf jeden Fall nicht freundlich aus irgendwie.
- 194 I: Warum sieht die für dich nicht freundlich aus? #13:07#

- B: Ihre Mimik auch so... Das ist so ein sehr gestelltes Gesicht, also halt für das
- Bild und irgendwie finde ich sieht sie jetzt nicht so freundlich aus, wie jetzt die auf dem
- 197 neunten Bild oder eher.
- 198 I: Okay. Mit welchen... Mit wem würdest du lieber befreundet sein? #13:23#
- 199 B: Mit der auf dem neunten Bild, weil sie auch wie gesagt freundlicher aussieht und
- das denke ich jetzt mal so wie das Bild jetzt... was das Bild jetzt ausstrahlt einfach viel
- witziger wäre und einfach eine viel bessere Gesellschaft wäre, als die auf dem zehnten
- 202 Bild.
- 203 I: Okay. Wir haben noch ein letztes Bilderpärchen, wo du mir auch erst wieder den
- 204 Unterschied erklären darfst. #13:45#
- B: Die auf dem elften Bild sitzt auf einem Rollstuhl und ja und die auf dem zwölften Bild
- ist irgendwo am Wasser und ja sitzt halt nicht im Rollstuhl.
- 207 I: Was wäre wenn du jetzt jemanden wie Bild elf in die Klasse bekommen würdest,
- wäre das ein Problem? #14:04#
- 209 B: (...)
- 210 I: Was denkst du wegen deiner Mitschüler?
- B: Das ist ein bisschen schwer einzuschätzen. Ich glaube, dass wäre jetzt kein
- 212 Problem. Ich glaube wir würden ihn mehr, also sie oder ihn wer auch immer halt auch
- helfen. Klar würde es immer diese Jungs oder Mädchen also Jungs eher... wir haben
- mehr Jungs in der Klasse... Witze machen so aber eigentlich die Mehrheit würde ihr
- oder ihm halt helfen wenn irgendwo Probleme gibt und würde einfach ohne Probleme
- sie aufnehmen.
- 217 I: Okay. Auch da noch einmal die Frage... Mit wem würdest du gerne befreundet sein?
- 218 #14:43#
- B: Mit beiden. Also die sehen beide sehr freundlich aus eigentlich.
- 220 I: Okay. Wir haben gerade schon bisschen darüber geredet, wie deine
- 221 Klassenkameraden sind. Was denkst du, wie wichtig ist das Aussehen generell in
- 222 deiner Klasse? #14:53#
- 223 B: Sehr wichtig.

- 1: Okay, woran machst du das fest? #15:07#
- B: An so Sachen, die die manchmal so gesagt haben. Zum Beispiel ich bin ein sehr
- sehr dünnes Mädchen und dann ja kommen immer so Beleidigungen, wie so Stock
- oder iss mal mehr, Zahnstocher, wie Karo Stäbchen habe ich alles schon gehört
- 228 gehabt. Auch zu meinen Freundinnen wurde auch schon oft sowas gesagt, zum
- Beispiel meine Freundin war auf jeden Fall bisschen dicker jetzt ist sie halt nicht mehr
- so und dann wurde auch immer so gesagt Reifen oder keine Ahnung sowas halt. Oder
- meine Freundin... oder meine andere Freundin hat bisschen dunklere Haare, also halt
- auch an den Armen und so und dann wurde immer so gesagt Chewbacca oder sowas
- halt. Deswegen weiß ich auch, dass das sehr sehr wichtig ist, wie man aussieht, was
- 234 man anzieht ja.
- 235 I: Okay. Hast du das Gefühl, dass es wichtig ist, um so dazu zugehören und angesagt
- zu sein in deiner Klasse? Gut auszusehen? #15:55#
- B: Früher hätte ich gesagt ja. Also früher war es mir persönlich sehr sehr wichtig dazu
- zugehören zu sein wie die anderen, jetzt nicht mehr. Aber wenn man eine zu starke
- 239 andere Meinung hat zu den anderen in meiner Klasse wird man sehr schnell
- 240 ausgegrenzt auf jeden Fall.
- 241 I: Okay. Was denkst du denn zum Thema Aussehen? Also du ganz persönlich...
- 242 #16:21#
- B: Also eigentlich ist das... Also eigentlich ist mir das egal, wie jemand aussieht.
- Solange die inneren Werte stimmen, solange man... Also solange man ein guter
- Mensch ist, ist mir egal ob man eigentlich im Rollstuhl sitzt, ein Arm, zwei Arm, drei
- Arm... Also das Aussehen ist mir eigentlich also es ist mir relativ egal.
- l: Okay. Wir haben ja gerade schon über, wenn man eben... Wir haben über die Figur
- 248 geredet und über die Haare und das Aussehen. Kannst du dir vorstellen, dass es
- 249 Merkmale gibt, die besonders wichtig sind? #16:42#
- 250 B: Um dazu zugehören?
- 1: Ne einfach Merkmale des Aussehens, die wichtiger sind als andere Merkmale. Wir
- haben ja gesagt es gibt Haarfarbe, die Figur, die Kleidung. Einfach alles was du dir so
- zum Aussehen vorstellen kannst. Kannst du dir da vorstellen, dass etwas wichtiger ist
- 254 als alles andere? #16:58#

- B: Also jetzt im Auge der Gesellschaft gesehen, glaube ich ist es die Figur und sage 255 ich mal so die Kleidung. Weil man also jetzt auf jeden Fall in der Jugend... Ich weiß ja 256 nicht wie es bei euch erwachseneren so ist, ist es sehr wichtig das man nicht zu dick, 257 nicht zu dünn... Man darf nicht so große Brüste haben, nicht zu kleine, einen nicht zu 258 kleinen Po, einen nicht zu großen Po, weil sonst wird man entweder Flachland genannt 259 oder irgendwie eine Beleidigung, die auf zu große Körperteile bezogen wird oder zu 260 dick zu dünn. Man wird dann sehr schnell auf jeden Fall beleidigt und ausgegrenzt. 261 Deswegen denke ich mal so das wichtigste ist auf jeden Fall der Körper, wie der so 262 aufgebaut ist. 263
- I: Wie wichtig ist es dir denn gut auszusehen? #18:02#
- B: Also mir ist das egal. Also früher auf jeden Fall war mir das sehr sehr wichtig immer
- top gestylt in die Schule zu kommen mit Schminke, Haare geglättet und gutes Outfit.
- Aber ja jetzt ist mir das egal, wenn ich nur mit einem Hoodie und einer Jeans komme.
- 268 I: Hast du dir...
- B: Oder meine Haare wie jetzt aussehen, was mir irgendwie voll peinlich ist, aber ich
- habe kein Glätteisen mehr. Also oder ungeschminkt oder so, das ist mir jetzt egal weil
- 271 ja.
- 272 I: Warum ist dir das jetzt egal? Was kannst du dir vorstellen, dass du es früher so als
- wichtig empfunden hast und jetzt sagst du so Hauptsache ich bin da? #18:31#
- B: Weil... Weil das früher viel stärker war mit diesem Ganzen man muss so sein wie
- die anderen und man muss dazu gehören als jetzt. Weil jetzt macht so jeder mehr sein
- Ding. Klar wenn wir, wenn wir alle zusammen sind als Klasse, wird natürlich immer
- 277 noch so hier und da was gesagt. Aber ja früher war mir das auf jeden Fall wichtiger,
- weil ich einfach dazu gehören wollte und ja einfach das niemand was gegen mich
- 279 sagen kann.
- 280 I: Okay. Dann sind wir sogar schon fast am Ende. Auf eine letzte Gedankenreise
- möchte ich dich noch schicken. Und zwar möchte ich, dass du dir vorstellst das ein
- neuer Schüler oder eine neue Schülerin ganz egal in deine Klasse kommt und ganz
- anders aussieht. Also ganz anders als ihr und da wäre meine Frage, was würdest du
- die Person als Schüler oder Schülerin fragen wollen auch bezüglich des Aussehens?
- 285 #19:09#

- B: (...) Also wenn die jetzt zum Beispiel kein Arm hat, würde ich sie oder ihn oder ganz 286 vorsichtig darauf ansprechen was vielleicht passiert sein könnte ob das jetzt ein 287 Geburtsfehler ist oder nicht, aber ich würde sie jetzt nicht auf das minimieren. Wenn 288 es zum Beispiel ein richtig drastischer Hairstyle ist keine Ahnung so Punk mäßig dann 289 würde ich fragen was ihn oder sie dazu bewegt hat oder so. Ja so was sie dazu wenn 290 sie jetzt einen anderen Style als wir hat oder so fragen was sie mehr so dazu bewegt 291 hat. Also was so genau passiert ist was so... Aber ich würde niemanden nur auf das 292 293 Aussehen minimieren, solange man ein guter Mensch ist.
- 1: Okay. Hast du noch etwas zum Abschluss, was du unbedingt noch sagen möchtest oder was du sagst, das ist so ein bisschen auf der Strecke geblieben oder noch eine Frage hast? #20:14#
- B: Ne also ich fand das ein sehr nettes Interview also sehr nett auf jeden Fall und ja.
 War ein cooles Interview auf jeden Fall.
- 299 I: Ja dann bedanke ich mich schon einmal.

Projekt	Diskriminierung erkennen und Chancengleichheit fördern
Interview-Nr.	6
Name der Audiodatei	Interview 6
Datum der Aufnahme	16.03.2021
Interviewerin	Larissa Grabmüller
Datum der Transkription	20.03.2021
Transkribierende	Julia Hartmann

- 1 I: Ja, hi B.. Cool, das du ja dir heute die Zeit genommen hast, auf jeden Fall, um an
- 2 unserem Interview teilzunehmen. Dass mit der Kamera und so weiter hat alles jetzt
- 3 gut geklappt über Zoom? #00:10#
- 4 B: Ja.
- 5 I: Ok, das ist gut. Ja weißt du denn auch worum es hier geht oder weshalb wir uns
- 6 jetzt hier über Zoom, sag ich mal, verabredet haben? #00:16#
- 7 B: Ja, so wie ich das jetzt verstanden habe, geht es um Mobbing und Diskriminierung
- 8 an Schulen.
- 9 I: Ja genau. Also wir, oder ich möchte heute ein Interview mit dir durchführen zu dem
- 10 Thema Diskriminierung an Schulen aufgrund des Aussehens. Genau, um halt, ja,
- deine persönliche Erfahrung so ein bisschen herauszufinden.
- 12 B: Ja.
- 13 I: Genau, dann erzähle ich dir nochmal ganz kurz was zu mir. Also wie gesagt, ich
- bin die Larissa und studiere an der TU Dortmund Rehabilitationspädagogik und
- momentan sind wir halt mit unserer, ja, Projektgruppe (...) im Projektstudium und
- das heißt wir forschen mit unserer Gruppe an dem Thema Diskriminierung an
- Schulen aufgrund des Aussehens und ja, deshalb würde ich halt heute mit dir ins
- 18 Gespräch kommen. Ich weiß, dass es auch ein sensibles Thema ist, deswegen
- können wir halt Fragen die du vielleicht nicht so gerne beantworten möchtest, einfach
- 20 überspringen. Dann musst du mir einfach nur Bescheid geben.

- 21 B: Ja.
- I: Genau und wenn du dich halt irgendwie zu irgendeinem Zeitpunkt in dem Interview
- oder während des Interviews halt unwohl fühlst, kannst du mir auch gerne Bescheid
- 24 geben. Dann gucken wir ob wir das irgendwie unterbrechen oder suchen da
- zusammen nach einer Lösung, dass wir das irgendwie weiterkommen.
- 26 B: Ja.
- 27 I: Gut. Ist es für dich auch in Ordnung, wenn wir das Interview aufzeichnen? #01:37#
- 28 B: Ja, können wir machen.
- 29 I: Okay. Also deine Daten, sowas wie Name und alle anderen Sachen die du angibst,
- die werden sowieso vertraulich behandelt. Also das dient lediglich unserer
- Forschung. Genau, dann vielleicht noch wichtig zum Abschluss zu wissen ist, dass
- es ja keine richtigen oder falschen Antworten gibt, es gibt lediglich wirklich um deine
- persönliche Erfahrung und genau hier bei mir im Raum ist auch keine weitere
- Person. Also nur wir beide halten jetzt sozusagen das Interview.
- 35 B: Ja.
- I: Okay. Ja, dann fangen wir mal mit dem Klassischen an. Einmal wie heißt du und
- 37 wie alt bist du? #02:15#
- 38 B: Ich heiße B. und ich bin 16 Jahre alt.
- 39 I: Fühlst du dich einem oder keinem Geschlecht zugehörig? #02:21#
- 40 B: Ich stehe auf Jungs.
- 41 I: Aber den, welchem Geschlecht fühlst du denn zugehörig, also du persönlich?
- 42 #02:29#
- 43 B: Achso, persönlich als Mädchen.
- 44 I: Okay. Und in welchem Land bist du geboren? #02:37#
- 45 B: In Deutschland.
- I: Und in welchem Land ist deine Mutter bzw. dein Vater geboren? #02:42#
- 47 B: In Deutschland.

- 48 I: Gut und dann noch zum Schluss, welche Schule besuchst du und in welche Klasse
- 49 gehst du? #02:50#
- 50 B: Ich gehe mittlerweile auf die Gesamtschule und gehe in die 11.Klasse.
- I: Okay. Ja, jetzt wo wir uns hier über Zoom, sag ich mal, sehen, erzähl doch mal wie
- es derzeit so bei dir in der Schule aussieht. #03:03#
- B: Also, ich war ja jetzt schon länger erstmal nicht in der Schule. Ich war heute zum
- ersten mal nach dem Lockdown und es war erstmal total ungewohnt, also wenn ich
- ehrlich bin, ich habe mich jetzt auch nicht so wohl gefühlt, weil ich bin jetzt auch für
- das Abitur erst auf die Schule gekommen. Meine beste Freundin war in einer
- 57 anderen Gruppe und es war generell auch sehr ungewohnt alles, aber es war ganz
- ok. Man muss sich halt erstmal umgewöhnen.
- 1: Okay. Ja, jetzt hast du ja schon gesagt das du heute sozusagen den ersten Tag
- 60 wieder in der Schule warst. Dann erzähl doch vielleicht mal so ein, ja typischer
- Schulalltag bei dir abgelaufen ist, als noch Präsenzunterricht war, also als du halt
- noch zur Schule gegangen bist. #03:41#
- B: Also, ich bin erstmal aufgestanden, habe mich fertig gemacht und dann bin ich
- auch immer schon um 7 Uhr losgegangen, dass ich pünktlich da war und dann war
- ich meisten von 8 bis 14:15 Uhr in der Schule. Hatte meistens 6 Stunden auch. Ja.
- 66 I: Okay. Und wie gerne gehst du zur Schule? #04:10#
- B: Also, ich bin jetzt nicht so, dass ich mich natürlich freue, aber ich finde es halt ok.
- Also, es ist halt anstrengend mit der Maske im Moment. Ich kriege halt total schnell
- 69 Kopfschmerzen, heute auch schon wieder. Es ist heute der erste Tag und direkt
- wieder Kopfschmerzen, aber sonst ist es halt eigentlich ok. Es ist halt anstrengend,
- weil wir haben viele Fächer eineinhalb Stunden und direkt hintereinander. Aber so an
- 72 sich ist alles ok.
- 73 I: Und ja wie war das, sag mich mal, vor der Corona-Pandemie? Bist du da gerne zur
- 74 Schule gegangen? #04:40#
- 75 B: Ja schon ...
- 76 I: Okay.
- 77 B: Also, ja. War ganz ok.

- 78 I: Ja, was hat dir denn vielleicht gut gefallen oder was hat dir nicht so gut gefallen?
- 79 Kannst du da nochmal was zu erzählen? #04:54#
- 80 B: Ja, also auf meiner alten Schule hat mir eigentlich immer alles gut gefallen. Da
- habe ich mich auch total wohl gefühlt und jetzt auf der neuen Schule muss man
- natürlich erstmal gucken, wie man sich so ganz gut (unv.) so versteht, weil viele
- kannten sich ja auch schon vorher und ich kannte zum Glück auch schon ein oder
- zwei Leute und kam mit einer guten Freundin von mir dahin. Aber muss man halt
- auch erstmal gucken mit wem man sich so ganz gut versteht, wie die anderen so
- drauf sind und so. Ja, aber ich hatte eigentlich nie so was dagegen in die Schule zu
- gehen. Also fand ich immer ganz ok.
- 88 I: Okay. Hast du dich denn schon mal unwohl gefühlt? #05:35#
- 89 B: Also unwohl direkt nicht. Also so in der 5. oder 6.Klasse war ich halt immer so
- ganz ruhig, schüchtern und... aber jetzt unwohl habe ich mich nicht direkt gefühlt.
- Heute war es nur so ein bisschen ungewohnt alles. Da hat man sich ein bisschen
- unwohl gefühlt. So. Ich weiß nicht, so ein bisschen alleine auch ohne die beste
- Freundin dann auch. Da musste man dann wieder erstmal gucken mit den anderen
- und so. Ja, aber sonst direkt unwohl nicht.
- 1: Okay. (...) Ja, inwieweit würdest du denn sagen, dass es vielleicht in den
- Situationen in denen du dich, also du hast ja gerade erzählt, du hast dich nicht direkt
- unwohl gefühlt, aber sagest ja früher warst du mal ein bisschen schüchterner und
- 28 zurückhaltender und in diesen Situationen kam ja dann eventuell vielleicht doch so
- eine kleine, ein kleines Unwohlbefinden, sag ich mal, hervor. Und inwieweit würdest
- du vielleicht sagen das du dich in den Situationen in denen du dich, ja, unwohl
- qefühlt hast auch ja tatsächlich ungerecht behandelt worden bist. Also als du erzählt
- hattest, du hast, warst eher zurückhaltend und ein bisschen unsicher. Hast du dich
- da von deinen Mitschülern vielleicht oder auch von deinen Lehrern dann irgendwie
- unwohl, ungerecht behandelt gefühlt? #06:36#
- B: Also, die meisten aus meiner Klasse wussten schon das ich eher so ruhig bin,
- aber dann halt schriftlich besser und das wussten halt auch die Lehrer und dann
- haben die mich natürlich auch trotzdem öfter mal dran genommen und das war mir
- immer total unangenehm auch weil ich dann plötzlich dran genommen wurde. Ich
- wusste auch selber, dass ich mich melden muss, aber es war dann schon in der

- Situation blöd irgendwie, weil die wussten halt das ich das nicht so gern mag
- mündlich. Es hat sich dann aber so ab der 7. halt alles geändert. So. Aber, das fand
- ich immer so ein bisschen doof von den Lehrern, das man dann plötzlich (unv.)
- drangenommen wurde und das war mir dann auch immer ein bisschen unangenehm
- 114 schon.
- 115 I: Ja, okay. Und jetzt hast du so aus der Sicht der Lehrer, sag ich mal, oder von
- Seiten der Lehrer erzählt. Kam da halt irgendwas mal von Seiten der Schüler? Also
- von deinen Mitschülern, dass die dich dann ungerecht behandelt haben vielleicht?
- 118 #07:45#
- B: Also von den Schülern direkt nicht. Also ich habe mich eigentlich immer mit jedem
- gut verstanden. Die wussten halt das ich nicht so laut bin oder so, deshalb eigentlich
- 121 kam von denen nichts.
- 122 I: Okay. Gut. Ja, also wir haben uns ja jetzt ein bisschen schon mal über Aussehen
- unterhalten und du hast mir so ein bisschen davon erzählt, wie, ja wie das so bei dir
- in der Schule ablief, sag ich mal. Ich habe jetzt noch einmal ein paar Bilder
- mitgebracht, die würde ich dir gerne zeigen. Und dich dazu etwas fragen. Dazu muss
- ich einmal kurz den Bildschirm teilen. (...) So, kannst du das sehen? #08:28#
- 127 B: Ja.
- 128 I: Okay. Gut. Ja, also wir haben hier Bild 1, Bild 2. Kannst du mir vielleicht mal
- erzählen was du da siehst? #08:36#
- B: Ich sehe zwei Jungs und die gucken so ein bisschen, ich weiß nicht, also nicht so
- ganz in die Kamera, sondern so ein bisschen verrückter, nenn ich das jetzt mal. Also
- der Rechte sieht so aus als würde er halt ein bisschen schielen. Der Linke, ich weiß
- nicht, also der Rechte wirkt halt irgendwie auf mich glücklicher als der Linke.
- 134 I: Okay. Und mit wem würdest du gerne befreundet sein von den beiden? #09:04#
- B: Also ich kann das jetzt natürlich nicht direkt so sagen, ich bin halt viel, ich guck
- halt wie man sich charakterlich auch versteht. Deshalb könnte ich das nicht direkt
- sagen mit wem ich befreundet wäre eigentlich, also ja.
- 138 I: Okay. Wir machen mal weiter. Ich habe noch ein paar andere Bilder, vielleicht fällt
- dir hier was zu ein. Ja, was kannst du denn hier vielleicht sehen auf den beiden
- 140 Bildern? #09:30#

B: Also der Linke sieht halt sportlicher aus als der Rechts, also der Links wirkt halt 141 schon, ich sag mal trainierter und der Rechts sieht halt etwas kleiner und dicker aus 142 und er trägt halt auch eine Brille. 143 I: Okay. Und mit wem würdest du hier gerne befreundet sein wollen? #09:51# 144 B: Also hier ist das eigentlich genau die gleiche Situation. Also, ich gucke halt 145 eigentlich immer mit wem ich mich verstehe und dann ist mir das eigentlich egal wie 146 die aussehen. 147 I: Okay. Und wenn du sagst, dir persönlich ist das egal und du guckst halt eher wie 148 ihr euch ja charakterlich, sag ich mal, versteht. Was ist denn deine Vermutung, wen 149 150 würden die meisten denn aus deiner Klasse vielleicht wählen (unv.) mit dem sie lieber befreundet sein wollen würden? #10:14# 151 B: Also jetzt aus meiner neuen Klasse kann ich das noch nicht so direkt sagen. Ich 152 kenne die ja alle noch nicht so gut, aber ich finde in meiner neuen Klasse ist schon 153 mal eine bessere Atmosphäre als in meiner Alten. Ich glaube das hat auch was damit 154 zu tun, das wir uns noch gar nicht so lange kennen und auch alle schon älter sind als 155 man jemanden in der 5. Klasse kennenlernt, aber so von meiner alten Schule würde 156 ich schon eher denken, dass sie sich mit dem Linken mehr anfreunden würden als 157 mit dem Rechten. 158 159 I: Okay. Kannst du auch sagen warum du denkst das sie sich halt eher mit Bild 3, sag ich jetzt mal, oder mit der Person auf Bild 3 anfreunden würden als mit der 160 161 anderen Person? #10:50# B: Also zum Beispiel in der 5.Klasse oder 6. war das, da hatten wir zum Beispiel 162 auch ein Mädchen in der Klasse, ich weiß nicht mal selber warum sie gemobbt 163 wurde, auf jeden Fall hat sie dann auch die Klasse verlassen und es war irgendwie 164 auf WhatsApp auch was. Ich war halt nicht zu diesem Zeitpunkt in der WhatsApp 165 Gruppe, aber zum Beispiel da hatten wir auch ein Mädchen, was eine Behinderung 166 hatte in der Klasse und die wurde halt auch ziemlich ausgegrenzt und wir hatten 167 auch einen Jungen in der Klasse, der war der groß und auch sehr dünn und der 168 wurde halt auch öfter mal geärgert. Also es wurde fiese Sprüche über ihn gemacht 169 und so was, deshalb würde ich schon eher denken das sie sich eher mit dem Linken 170 dann anfreunden würden. 171

- 172 I: Okay. Ja jetzt hast du gerade von Behinderung, sag ich mal, gesprochen. Was
- siehst du denn auf diesen beiden Bildern vielleicht? #11:44#
- 174 (...)
- B: Also auf dem linken Bild sehe ich ein Mädchen, die auch relativ schlank ist oder so
- sie ist schlank und sie hat halt Arme und das Mädchen auf dem rechten Bild hat halt
- 177 keinen richtigen Arm mehr.
- 178 I: Ja und jetzt haben wir ja gerade über deine Klasse gesprochen, da hast du ja
- schon angedeutet, dass die dann die Menschen die ja, weiß ich nicht, irgendwie
- beeinträchtigt waren, eher so ein bisschen ausgegrenzt haben. Und wie siehst du
- hier, mit wem würdest du hier vielleicht gerne befreundet sein wollen? #12:15#
- B: Also ich sehe das eigentlich immer noch so wie vorher. Mir geht es halt nicht
- darum wie die Leute aussehen, sondern wie man sich mit denen versteht, dass sie
- freundlich sind, das man halt Spaß mit denen haben kann und dann ist mir das
- eigentlich egal wie die aussehen. Zumal solange man miteinander gut klar kommt
- und sich halt versteht.
- 187 I: Okay. Dann machen wir nochmal weiter. Was kannst du bei den beiden Bildern
- 188 sehen? #12:42#
- B: Links der Junge guckt halt ganz natürlich, sag ich mal, in die Kamera und das
- 190 Mädchen rechts ist halt sehr stark geschminkt, sieht ..., ich weiß nicht, der Blick wirkt
- 191 so ein bisschen arrogant auch finde ich. Ja.
- 192 I: Okay. Ja, auch hier nochmal die Frage, würdest du das jemanden bevorzugen mit
- 193 wem du befreundet sein wollen würdest oder ...? #13:01#
- B: Nein, direkt nicht. Also, ich hatte es auch schon mal, dass irgendwie wenn ich mal
- stärker geschminkt war oder so was, das so Leute von mir (unv.), das ich so gehört
- habe: ok sie ist arrogant und dann haben die mit mir geredet und dann habe ich mich
- total gut mit denen verstanden. Deshalb würde ich jetzt nicht direkt auch hier
- irgendjemanden nennen mit dem ich mich mehr befreunden würde oder so, weil...,
- also auf mich wirkt rechts halt irgendwie so ein bisschen arrogant von dem Blick her,
- aber es kommt halt darauf an wie sie sich verhält und sowas. Also es kann ja auch
- 201 ganz anders wirken dann. Ja.

- I: Okay. Gut. Dann sind wir beim vorletzten Bild. Was kannst du hier erkennen?
- 203 #13:46#
- B: Also das Mädchen links ist halt etwas dicker und dunkelhäutig und das Mädchen
- rechts ist hell, sag ich mal. Ja.
- 206 I: Und, ja, hier auch vielleicht nochmal die Frage erstmal mit wem du vielleicht lieber
- 207 wieder befreundet sein wollen würdest? #14:03#
- B: Ja, genau wie vorher. Also wie man sich halt versteht und ja.
- 209 I: Okay. Und was denkst du vielleicht nochmal oder was hast du für eine Vermutung,
- wenn du jetzt an deine alte Klasse, sag ich mal, zurückdenkst? Weil du ja sagst, mit
- der neuen Klasse, ja die kennst du noch nicht so gut, die kannst du noch nicht so gut
- einschätzen. Aber deine alte Klasse...? #14:18#
- 213 B: Also...
- 214 I: Wen würden die vielleicht bevorzugen?
- B: Das wüsste ich jetzt auch nicht, also... Bevorzugen halt nicht direkt, also es
- wurden halt immer eher so fiesere Sprüche gedrückt, wenn jemand entweder (unv.)
- zu dünn war oder bei mir kam zum Beispiel auch manchmal sowas, weil ich bin halt
- auch sehr klein so im Verhältnis zu anderen, so: äh du bist so klein, aber das hat
- 219 mich auch nie wirklich gestört und es war auch nie wirklich böse gemeint oder so. Ich
- habe das eigentlich auch immer so als Spaß genommen. Ich weiß für mich selber,
- dass ich nicht so groß bin. Das hat mich auch nie gestört und..., aber bei so Leuten
- die total dünn sind oder etwas dicker, da wurde halt schon öfter mal so ein fieser
- Spruch gemacht. Aber jetzt von der Hautfarbe her oder so, gab es auch nie
- irgendwie sowas, also da war halt alles immer gut.
- 1: Okay. Gut. Dann sind wir jetzt beim letzten Bild. Ja, was kannst du hier sehen oder
- 226 erkennen? #15:23#
- B: Also das linke Mädchen sitzt im Rollstuhl und das rechte Mädchen kann halt
- stehen, also es sitzt nicht im Rollstuhl.
- 1: Mhm. Ja und auch hier nochmal die Frage an dich, mit wem würdest du befreundet
- 230 sein wollen? #15:34#

- B: Ich sehe es halt auch wie vorher, also es kommt halt einfach auf dem Charakter
- 232 find ich an, ob die Person positiv ist und fröhlich ist und man sich halt (unv.) auch
- versteht und so.
- 1: Okay. Ja gut. Dann stoppe ich einmal den Bildschirm mit den Bildern. So. Ja, also
- wir haben uns ja jetzt schon, ja, eine Menge über Aussehen unterhalten, wie du das
- siehst, wie das vielleicht auch in deiner Klasse abläuft und haben uns die Bilder dazu
- angeguckt. Ja, was ist denn dein Eindruck, wie wichtig das Aussehen vielleicht
- generell in deiner Klasse ist? #16:10#
- B: Also es wird halt schon oft darauf geachtet, was man trägt ist mir aufgefallen.
- Also, zum Beispiel, es ist halt oft so: Ja, du trägst was von da und da, hast du nicht
- 241 auch von da was oder so. Also es wird halt schon viel geguckt wer auch welche
- 242 Kleidung trägt, ist mir aufgefallen oder es wird halt generell auch auf das Aussehen
- 243 geachtet. Zum Beispiel auch in der Parallelklasse waren 2 Mädchen, die eine hatte
- grüne Haare oder generell bunte Haare, da hat man immer gemerkt, dass sie so ein
- bisschen abseits war und die ist jetzt auch mit mir in der neuen Schule in der Klasse.
- Und da war auch am Anfang, die ist halt auch schon etwas dicker und dann habe ich
- 247 auch oft mitbekommen, das ein paar Sprüche schon kamen, so irgendwie, dass sie
- wie Schreck aussehen würde oder so. Es war halt auch schon fies, aber ... Ja, das
- ist mir oft aufgefallen.
- 250 I: Okay. Denkst du das das Aussehen, sag ich mal, wichtig ist um dazuzugehören?
- 251 #17:10#
- B: Also für mich spielt das keine Rolle, was man trägt oder wie man aussieht. Es
- kommt halt einfach darauf an, ob man mit der Person gut klar kommt und ob man so
- gleiche Interessen hat. Also wie man sich halt einfach manchmal (unv.) gut
- verstehen kann, also auf das Äußerliche gucke ich da eigentlich nicht, weil...ja. Ich
- finde halt, es gibt halt Sachen die sind einfach wichtiger.
- 1: Okay. Jetzt hast du mir ja schon ein bisschen was dazu erzählt, sag ich mal, wie du
- zu dem Thema Aussehen denkst. Gibt es da noch irgendwelche anderen Sachen,
- die du vielleicht erzählen kannst? Wie du persönlich zu dem Thema Aussehen
- denkst, unabhängig jetzt von deiner Klasse? #17:45#
- 261 B: Also wie ich das jetzt finde?
- 262 I: Genau.

- B: Also. Ja, ich sehe das halt eigentlich... Ich finde es nicht schlimm, was man trägt
- oder wie man aussieht. Also für mich spielt das halt eigentlich keine Rolle.
- 265 I: Okay. Also es gibt ja bestimmte Merkmale des Aussehens, zum Beispiel die
- Haarfarbe, die Hautfarbe oder auch Kleidung, was du gerade schon erzählt hast.
- Oder auch die Figur. Das haben wir ja auch anhand der Bilder gesehen. Manche
- Leute sind halt eher etwas korpulenter, sag ich mal, und manche Leute sind halt
- etwas dünner. Und (...) denkst du, dass es halt Merkmale gibt, die besonders wichtig
- 270 sind? #18:32#
- B: Besonders wichtig nicht. Also ich finde es schön, wenn man jemanden vielleicht
- an seinen Augen oder sowas irgendwie identifizieren kann oder man vielleicht daran
- so erkennen kann oder so. Aber jetzt nicht das das so richtig wichtig ist, also...Ja. Es
- ist halt schön, wenn man irgendwie sowas hat, wo man schnell dran erkannt wird
- oder sowas, sag ich jetzt mal, aber so eine große Rolle finde ich spielt das jetzt auch
- 276 nicht.
- 1: Okay. Ja, wir nähern uns langsam dem Ende zu, sag ich mal. Erstmal schon vielen
- Dank für dein, ja, interessanten Erfahrungsbericht und das du da so offen warst.
- 279 B: Ja.
- 280 I: Ich hätte gerne oder ich dir würde gerne noch eine Frage zum Ende hin stellen und
- zwar: Stell dir vielleicht mal vor, dass ein neuer Schüler oder eine neue Schülerin halt
- in deine Klasse kommt und der oder diejenige sieht halt anders aus. Wie würde der
- oder diejenige vielleicht aussehen? #19:23#
- B: (...) Direkt anders kann ich mir nichts drunter vorstellen, weil eigentlich sieht ja
- jeder anders aus. Also, das ist ja... Also das ist eine schwierige Frage, weil jeder
- sieht ja anders aus, deshalb könnte ich da jetzt nicht die richtige Antwort darauf
- 287 geben eigentlich.
- 288 I: Und was kommt dir, weil du sagtest du kannst keine richtige Antwort darauf geben,
- so spontan einfach im Kopf, wenn ich dir sage: Ok, da kommt ein neuer Schüler zu
- dir in die Klasse, der sieht anders aus. Was für spontane Ideen, sag ich mal, hast du
- dann, wenn ich sage der sieht anders aus? #20:02#
- B: Also, da ich bisher nur Mitschüler hatte, die halt nicht im Rollstuhl saßen oder so
- würde ich jetzt einfach mal sagen, vielleicht im Rollstuhl oder halt, wie das Bild auch,

- ohne Arme. Solche Erfahrungen hatte ich halt noch nicht, deshalb würde ich das
- 295 dann eher sagen.
- l: Okay. Ja, gibt es sonst noch etwas, was du vielleicht gerne erzählen möchtest zu
- 297 dem Thema? #20:29#
- B: Ja, also ich könnte das ja zum Beispiel noch erzählen mit dem Mädchen das
- 299 gemobbt wurde. Das ist vielleicht ganz interessant. Also so viel kann ich jetzt auch
- nicht dazu sagen, weil ich habe halt nichts davon mitbekommen. Das fing wohl über
- WhatsApp an und dann hatten wir auch die Klassenparty erst in der 5. Klasse, aber
- die kam dann irgendwie auch erst nach und ich glaube sie hatte eine Person mit der
- sie sich vielleicht ganz gut verstanden hat. Und kurz darauf hat sie dann auch die
- Klasse verlassen. Ich weiß jetzt ehrlich gesagt nicht genau, wie das passiert ist. Ist ja
- auch schon sehr lange her, aber das war halt auch ziemlich schade. Ich meine, dass
- war halt auch die 5.Klasse, wir haben uns gerade erst alle kennengelernt und dann
- waren wir direkt die Klasse, die sozusagen jemanden rausgemobbt hat. So
- 308 gegenüber den Lehrern und den anderen Parallelklassen. So stand halt unsere
- Klasse dann auch dar. Ich weiß halt nicht genau woran es lag das sie jetzt gemobbt
- wurde und dann die Klasse verlassen hat. Aber ich fand es halt schon schade, weil
- man hat sich gerade erst kennengelernt und dann passiert halt direkt sowas.
- I: Okay. Ja. Ja, dann danke ich dir auf jeden Fall, dass du die Situation nochmal
- beschrieben hast. Dann sind wir auch, ja, am Ende angekommen. Ja, vielen Dank für
- deine Offenheit und deine Erfahrungen und das du da so offen und locker, sag ich
- mal, mit mir drüber gesprochen hast. Ja, wenn du möchtest oder auch Interesse
- daran hast können wir dich gerne kontaktieren, wenn wir da die Ergebnisse haben.
- 317 B: Ja gerne.
- 318 I: Okay. Und, ja, wenn eventuell nochmal irgendwelche Rückfragen aufkommen,
- wäre das in Ordnung wenn wir dann nochmal auf dich zurückkommen würden?
- 320 B: Ja, alles gut.
- I: Okay. Ja super. Dann, wie gesagt, nochmal vielen Dank auch das du dir heute die
- Zeit genommen hast und ja. Dann wünsche ich dir noch einen schönen Tag.
- 323 B: Danke.
- 324 I: Und bis dann. Danke dir.

- 325 B: Ok.
- 326 I: Tschau.
- 327 B: Tschüss.

Projekt	Diskriminierung erkennen und Chancengleichheit fördern
Interview-Nr.	7
Datum der Aufnahme	15.03.2021
Interviewerin	Maike Dubiel
Datum der Transkription	17.03.2021
Transkribierende	Samira Kerpen

- 1 I: Genau dann starten wir einmal mit deinen... mit den Fragen zu deiner Person. Ein-
- 2 mal wie heißt du und wie alt bist du? #00:00#
- B: Ich heiße B. und bin 18 Jahre alt.
- 4 I: Okay. Fühlst du dich einem Geschlecht zugehörig? #00:13#
- 5 B: Ja ich bin männlich.
- 6 I: Okay. In welchem Land bist du geboren? #00:18#
- 7 B: In Deutschland.
- 8 I: In welchem Land ist deine Mutter und dein Vater geboren? #00:21#
- 9 B: Auch in Deutschland.
- 10 I: Welche Schule und welche Klasse besuchst du zurzeit? #00:26#
- B: Das Gymnasium und dort die Q2, also die dreizehnte oder für mich zwölfte Klasse
- 12 I: Okay.
- B: Weil ich ja G8 habe.
- 14 I: Okay. Jetzt wo wir uns hier über Zoom sehen mehr oder weniger... Wie ist es denn
- bei dir momentan so in der Schule? Also wie sieht dein Schulalltag jetzt in der digitalen
- Lehre momentan so aus? #00:37#

- 17 B: Also ich... Wir sind ja als erste in Präsenz-Unterricht zurückgekehrt als Q2. Aller-
- dings bin ich momentan in Quarantäne, das heißt ich kann nicht mit dabei sein und da
- nun auch die Kleinen wieder im Unterricht sind, sind auch die Kapazitäten für mehrere
- 20 Räume nicht gegeben, sodass die Lehrer dann keine Video-Konferenzen machen.
- Also es war so, dass wir in den Kursen in mehrere Räume aufgeteilt waren und dann
- gab es immer Video-Konferenzen, sodass eben von einem Räum in den anderen auch
- 23 alles mitbekommen wurde. Und das geht jetzt nicht mehr, weil eben die räumlichen
- 24 Kapazitäten nicht mehr da sind. Das heißt ich kriege von zu Hause nicht so viel mit.
- 25 Ich verpasse einiges auch.
- 26 I: Okay.
- B: So jetzt ist die Kamera auch...
- 28 I: Perfekt. Hi.
- 29 B: Hi.
- 30 I: Wie sieht denn so der typische Schulalltag jetzt für dich aus? Also du wirst ja trotz-
- dem... Du wirst ja trotzdem Schule haben oder Aufgaben. Wie sieht das denn so aus?
- 32 #01:37#
- B: Ja momentan passiert eigentlich recht wenig, weil wir kurz vor der Abiturphase sind.
- Das heißt es wird der Stoff nur noch zu Ende gebracht. Auch nur noch in den Abitur-
- fächern ist jetzt Geschichte das einzige, wo wir noch nicht durch sind mit dem Stoff. In
- den anderen Fächern wird nur noch wiederholt. Jetzt erstellen wir im Moment in Klein-
- 37 gruppen so Wiederholungshefte oder arbeiten Abituraufgaben durch aus dem letzten
- 38 Jahr.
- 39 I: Okay. Wie dein Schulalltag sonst vor Corona? #02:11#
- 40 B: Ja ganz normal würde ich sagen. Man steht dann morgens auf, geht zur Schule und
- kommt nachmittags wieder nach Hause. Also nichts Spektakuläres. Ich habe meistens
- in der Schule bis in die Oberstufe in der Mensa gegessen und danach habe ich mir
- meistens in der Stadt was geholt in der Mittagspause. Ja und gefrühstückt habe ich
- 44 meistens nicht mehr vor der Schule, weil ich immer zu spät aufgestanden war und
- wollte dann lieber duschen, anstatt zu frühstücken. Und ja ansonsten denke ich nichts
- 46 Besonderes.

- 47 I: Okay. Bist du denn gerne zur Schule gegangen, als noch Präsenz-Unterricht war?
- 48 #02:48#
- 49 B: Ja eigentlich schon. In der Grundschule sehr gerne, dann gab es einen kleinen
- 50 Hänger in der Mittel- und Unterstufe und seit der Oberstufe gehe ich eigentlich wieder
- 51 sehr gerne zur Schule.
- 1: Warum hattest du den Hänger, wenn ich dich das fragen darf? #03:04#
- B: Ich denke es hatte mehrere Gründe. Also ich bin schon würde ich sagen ein kleiner
- Außenseiter in der Schule, was jetzt vielleicht nicht unbedingt aufgrund des Aussehens
- ist, aber weil meine Hobbies und Interessen nicht so passen zu den anderen Mitschü-
- lern und deswegen hatte ich halt recht wenig Freunde früher und ich mich hat der
- 57 Unterricht auch oft gelangweilt, weil ich vieles schon zu Hause mir angeschaut habe
- oder es zu einfach fand. Und in der Oberstufe wurde es dann interessanter und dann
- 59 habe ich auch mehr Leute kennengelernt, die auch meinen Interessen entsprechen
- 60 und dann ging das wieder.
- 61 I: Was sind denn deine Interessen oder Hobbies, von denen du erzählt hast? #03:42#
- B: Ich interessiere mich sehr für Gesellschaftswissenschaften, also die großen Fragen
- jetzt so Philosophie, Religion, Geschichte, Politik und sowas und da hat man natürlich
- als Sechstklässler nicht unbedingt so viel Lust in der Pause über Politik zu diskutieren
- 65 mit seinem Mitschüler. Und da habe ich auch eine Weile gebraucht bis ich dann reali-
- siert habe, dass die anderen Kinder nicht unbedingt die gleichen Interessen haben,
- wie ich. Aber mittlerweile komme ich sehr gut damit klar.
- I: Was mochtest du denn immer gerne an der Schule? #04:11#
- 69 B: (...) Was mochte ich gerne? Ja... Diskussionen im Unterricht kann man sagen ja.
- 70 Immer wenn diskutiert wurde über irgendein Thema möglichst leidenschaftlich. Viele
- Leuten nehmen es ja oder sind schnell beleidigt, wenn jetzt in der Disskusion andere
- eine andere Meinung haben, vor allem eine aggressive oder radikale andere Meinung.
- 73 Ich fand das immer sehr sehr interessant und habe das immer sehr genossen.
- 1: Okay. Hat es... Ist es schon einmal vorgekommen, dass du dich in der Schule unwohl
- 75 gefühlt hast? #04:42#
- 76 B: Ja.

- 77 I: In welchen Situationen war das? Kannst du das beschreiben? #04:50#
- 78 B: Ich persönlich nicht. Zum Teil wenn über einen selber Gerüchte rum erzählt werden.
- Das kennt man aus der Schulzeit aber dann auch oft z.B. wird ein Geheimnis weiter-
- 80 erzählt und dann wird was dazu gedichtet was gar nicht stimmt und dann der nächste
- macht noch eine krassere Geschichte daraus und am Ende hat das mit der Ursprungs-
- Story vielleicht nur noch zehn Prozent zu tun und dann wird man da zum Gespött der
- Leute, obwohl das gar nicht stimmt meistens und sowas ist mir persönlich auch pas-
- siert, aber auch wenn das anderen passiert... Früher macht man das noch so mit und
- findet es lustig. Mittlerweile fühle ich mich auch unwohl, wenn sowas über andere Mit-
- schüler erzählt wird. Und wenn es zu Gewaltsituationen in der Schule kam. Also ich
- bin immer ein sehr konfliktscheuer Mensch gewesen und wenn dann so unter Mitschü-
- lern eine Schlägerei gab oder sowas dann hat mich das auch immer sehr mitgenom-
- 89 men.
- 90 I: Okay und du hast gesagt das war dann von deinen Klassenkameraden kam das eher
- aus oder von Mitschüler:innen, die das weiter geredet haben? Oder hattest du auch
- 92 schon einmal, dass Lehrer:innen dir... das du dich da auch unwohl gefühlt hast? Also
- 93 weil das von Lehrer:innen auskam. #05:45#
- 94 B: Ne, ich überlege mal. Also bei den Lehrern gab es... Es gab Sachen da haben die
- Lehrer so ein bisschen gelästert, aber meistens so über andere Lehrer auch, also sel-
- ten über Schüler. Kann ich mich nicht erinnern.
- 97 I: Okay. In den Situationen wo du dich da unwohl gefühlt hast, die du mir gerade be-
- schrieben hast, hast du dich da ein Stück weit ungerecht behandelt gefühlt auch? Also
- 99 das du sagst, dass ist ungerecht das die das sagen. #06:14#
- B: Ja, ich denke vor allem als kleineres Kind sagt man das sehr sehr oft ja.
- 101 I: Wie häufig hattest du das so? #06:30#
- B: Weiß ich nicht. Also (...) nicht sehr häufig. Ich kann jetzt keine Zahl nennen, viel-
- 103 leicht einmal pro Schuljahr ja.
- 104 I: Okay.
- B: Es kam vor auch wiederholt, aber jetzt nicht so oft. (...)
- 1: Okay. Hättest du dir da eine bestimmte Unterstützung gewünscht? #06:52#

- B: Ja, ich glaube das wichtigste ist wenn man Freunde hat, die vielleicht auch zwei drei
- Jahre älter sind zu Hause. Natürlich ich habe eine große Schwester, aber vor allem
- als junge männliche Freunde sind da glaube ich noch einmal was ganz anderes oder
- Verwandte, die ein bisschen älter sind und da Erfahrung haben und auch Gleichaltrige,
- die die gleichen Interessen haben. Also so einen besten Freund oder Kumpel oder
- sowas hatte ich auch nicht. Sowas wäre denke ich hilfreich gewesen.
- 113 I: Okay. Wir haben ja jetzt über vor allem über Lästereien geredet. Ich habe dir ein
- paar Bilder mitgebracht, zu denen ich dich gerne was fragen würde. Dazu teile ich
- einmal meinen Bildschirm. Einen Moment. (...) Ich hoffe du kannst es sehen, es lädt
- 116 noch. (...) Siehst du die Bilder? #07:27#
- 117 B: Jetzt ja.
- 118 I: Perfekt. Und zwar siehst du ja das die Bilder durch nummeriert sind. Also wenn du
- über die Bilder redest, darfst du gerne eben eins zwei später kommt noch fünf und
- sechs erzählen. #07:57#
- 121 B: Ja.
- 122 I: Erst einmal ist immer die Frage, welchen Unterschied kannst du erkennen? Also wie
- unterscheiden sich die beiden. #08:07#
- B: Ja also auf Bild zwei... sind beides vermutlich Junge Männer. Der Junge/Jugendli-
- che sieht so aus als würde er lächeln, bisschen lachen. Ist gut gelaunt. Es scheint die
- Sonne und auf dem linken Bild, Bild Nummer eins sehr... ja wahrscheinlich... Ich
- würde nicht sagen, dass er schlecht gelaunt ist, aber er sieht ein bisschen erstaunt
- aus. Also nicht so gut gelaunt, wie der Junge auf Bild zwei.
- 129 I: Was sagst du, mit wem würdest du gerne befreundet sein? #08:38#
- B: Ist schwierig, also der auf Bild zwei lächelt so sympathisch deswegen würde ich
- jetzt wahrscheinlich mal ihn nehmen, aber er hat auch einen... ja er hat auch einen
- nackten Oberkörper zumindest sieht es so aus und bisschen längere Haare was ja
- auch oft mit Ungepflegtheit assoziiert wird. Anderseits sieht das Gesicht von Nummer
- eins... ist glaube ich ein bisschen Akne vorhanden und so also würde ich trotzdem
- lieber mit zwei gehen.
- 136 I: Okay. Weil der für dich sympathischer aussieht? #09:11#

- 137 B: Ja genau.
- 138 I: Nächstes Bild. Auch da wieder, was ist so... woran erkennst du den Unterschied?
- 139 #09:15#
- B: Ja also bei Bild drei sehen wir auch jemanden der vermutlich ein sehr sportlicher
- junger Typ ist. Sieht sehr lässig aus, wie er da so lehnt an der Lehne am See und
- rechts sehen wir jemanden der sieht auch ganz glücklich aus eigentlich. Ist aber ver-
- mutlich übergewichtig und das sieht man auch und die Klamotten sind auch ein wenig
- ungewohnt sage ich mal, während das links vermutlich eher Designer Klamotten sind,
- ist das rechts nicht so der Fall. Ja, aber ich finde eigentlich macht der rechts trotzdem
- einen sympathischeren Eindruck würde ich sagen eigentlich erstmal jetzt so auf den
- 147 ersten Blick.
- 148 I: Du hattest gesagt Bild drei sieht für dich sportlich aus, hattest du bei Bild vier nicht
- erwähnt. Woran machst du das fest? #10:02#
- 150 B: Ja einerseits natürlich aufgrund des Gewichtes oder des vermuteten Gewichtes und
- dann gibt es noch... trägt der auf Bild drei auch noch Sportklamotten also Sportschuhe,
- Tennissocken oder Sportsocken, kurze Hose und T-Shirt, was ich eher mit Sport ver-
- binden würde als jetzt die Kleidung von Person auf Bild vier.
- 154 I: Na gut, weil er hat ja auch eine Jogginghose, ein T-Shirt und irgendwie einen Hoodie
- an mit dem man Sport machen könnte. #10:34#
- B: Ja okay, ja das habe ich so nicht realisiert. Ja stimmt sind auch Sportsachen also
- kann sein das die Person auch Sport macht, aber aufgrund des... ja aufgrund des
- 158 Gewichtes vermute ich das eher nicht.
- 159 I: Mit wem würdest du von den beiden lieber befreundet sein? #10:51#
- B: Ja das ist eine schwierige Frage, weil ich mit dem auf Bild drei mit solchen Leuten,
- die sehen natürlich jetzt erstmal ja nicht nur subjektiv für mich, sondern wahrscheinlich
- auch wenn man die meisten Leute fragt objektiv ein bisschen schöner aus. Aber mit
- solchen Leuten habe ich eher die Erfahrung gemacht, dass die eher ein bisschen ar-
- rogant sind und ja deswegen weiß ich nicht. Ich würde wahrscheinlich trotzdem Bild
- drei nehmen, aber Bild vier keine Ahnung... ich finde die beide jetzt nicht so unsym-
- pathisch aufgrund des Bildes.

- 167 I: Und du hast Erfahrungen gemacht, wenn jemand sich so um das äußere Erschei-
- nungsbild bemüht, wie auf Bild drei, das die dann eher arrogant sind, oder? #11:26#
- B: Ja habe ich Erfahrungen mit gemacht, dass die arrogant sind, auf Oberflächlichkei-
- ten eher achten und häufig auch Leute (unv.). Würdest du mich jetzt fragen, wer von
- den beiden ist... einer wird gemobbt und der andere ist der Mobber, dann würde ich
- sagen Bild drei ist der Mobber und Bild vier wird gemobbt.
- 173 I: Okay.
- B: Und deswegen, das ist natürlich auch etwas, was ich nicht so sympathisch finde.
- 175 I: Ja okay. Nächste Bild, die ersten beiden Mädels. Bild fünf und sechs, was sagst du
- wo ist wieder der Unterschied. #12:01#
- B: Also erstmal eine Gemeinsamkeit, es sind beides sehr junge Mädels, die lächeln,
- scheinen sehr fröhlich zu sein, Bild in der Natur Bild draußen. Sind beides sehr schöne
- Bilder würde ich sagen. Trotzdem auf Bild sechs fehlt natürlich ein Teil des Arms oder
- der Unterarm und das fällt vielleicht auf den allerersten Blick nicht auf, aber wenn man
- dann sich ein bisschen genauer damit befasst dann fällt es doch recht schnell auf das
- da irgendwie was nicht stimmt und das auch der Arm fehlt. Während das Bild fünf eher
- so eine Pose ist ich würde sagen das ist so ein klassisches Instagram Bild von einem
- 184 Durchschnitts-Mädchen.
- 185 I: Auch da die Frage, mit wem würdest du befreundet sein? #12:48#
- B: (...) Ich würde jetzt Bild sechs nehmen, weil sie... das Lächeln, das spricht mich
- schon an finde ich schon sehr nett und einladend auch und ich finde es auch interes-
- sant... ja ich kenne noch keine Person, die nur einen Arm hat oder meine Tante hat
- auch nur einen Arm, aber der andere Arm ist noch vollständig vorhanden den kann sie
- nur nicht richtig bewegen und das ist natürlich was, was ich auch sympathisch finde,
- wie sie dann immer die Lösungen meistert im Alltag und so. Deswegen würde ich viel-
- leicht Person sechs nehmen, auch wenn vielleicht einige Schwierigkeiten gibt, aber da
- kann man auch lustige Momente erleben.
- 194 I: Was würdest du denn von ihr wissen wollen, wenn ich jetzt sage du darfst sie jetzt
- kennenlernen die sitzt hinter mir oder was wäre so deine erste intuitive Frage? #13:30#
- B: Ich würde gerne fragen, wie das passiert ist. Also ob das angeboren ist oder ein
- 197 Unfall oder sowas und wie sie damit klarkommt.

- 198 I: Okay wäre das deine erste Frage generell an sie, wenn du sie jetzt... sagen wir du
- hast eine Frage an sie, was würdest du... #13:44#
- 200 B: Ja.
- 201 I: Das würdest du als erstes...
- B: Ich würde es wahrscheinlich nicht fragen, weil ich es unhöflich gegenüber der Per-
- son finden würde, aber eigentlich ist es schon das was mich am meisten interessiert
- 204 ja.
- 205 I: Okay. Ein nächstes Bild. Einmal der Unterschied wieder von dir. #14:02#
- B: Die Person auf Bild acht hat eine Mütze auf, ist geschminkt im Gesicht und einen
- Hoodie mit sehr knalligen Farben. Die Person auf Bild sieben hat ein relativ normales...
- ja normale Kleidung an, die nicht sofort heraussticht. Ich schaue mal in das Gesicht.
- lch glaube auch ist nicht geschminkt oder nicht so stark geschminkt, wie die Person
- 210 auf Bild Nummer acht.
- 211 I: Du hast gesagt Bild sieben der sieht eher normal aus. Wie definierst du das dann
- 212 quasi oder woran machst du das fest? #14:32#
- B: Bei Bild sieben da würde ich jetzt, wenn du mich fragen würdest, ja welchen Ge-
- schlecht die Person sich zugehörig fühlt ja würde ich sagen ist ein Mann, ist ein Junge
- und bei Bild acht hätte ich keine Ahnung das wüsste ich nicht, könnte ich so nicht
- 216 sagen. (unv.)
- 217 I: Weil geschminkte Männer nicht ihrem...
- B: Ja das sieht nicht typisch männlich und auch nicht typisch weiblich aus deswegen
- 219 könnte ich das jetzt nicht zuordnen.
- 1: Okay. Die Befreundet-Frage, mit wem würdest du gerne befreundet sein? #15:04
- B: Ich würde jetzt wieder auf den Gesichtsausdruck am meisten Wert legen, da finde
- ich den von Person auf Bild Nummer acht finde ich ein bisschen eigenwillig, bisschen
- 223 eigensinnig wie sagt man bisschen vielleicht auch trotzig, bisschen arrogant deswegen
- würde ich lieber Bild sieben nehmen. Finde ich sieht einladender und sympathischer
- 225 aus.
- 1: Okay. Auch obwohl der Mund etwas gleich aussieht? Also eben diese Hochgezo-
- gene auch trotz dessen? #15:32#

- B: Ja also bei acht sieht mir das eher so stark nach einer Pose aus für ein Bild und es erweckt den Eindruck als würde die Person ein tolles Bild machen wollen und dann sagen "oh ich bin so schön auf diesem Bild" oder halt hier so ein typischer Blick "ja lass die anderen Leute doch reden und so, ich mach mein Ding". Was prinzipiell natürlich sympathisch ist, aber vor allem im Internet, wenn Leute sowas im Internet posten weiß ich nicht, ob das, ob die dann wirklich auch dahinterstehen und deswegen würde ich eher Person sieben nehmen.
- 235 I: Okay. Ein vorletztes Bildpärchen. Einmal zum Unterschied. #16:15#
- B: Ja also die Haut von Person Nummer neun ist wesentlich dunkler als die von Person Nummer zehn. Person Nummer neun ist wahrscheinlich auch ein bisschen dicker.
- bisschen übergewichtiger und wir sehen ja dieses... ja die... so eine Rockerpose mit
- den Händen und ja ist sehr (unv.) gekleidet. Wir sehen ein tolles Hemd in pink rosa
- und rechts sehen wir... da können wir die Kleidung nicht wirklich erkennen. Der ist
- 241 eher dunkel gekleidet.
- 242 I: Mit wem würdest du da gerne befreundet sein? #16:54
- B: (...) Ich würde wahrscheinlich links nehmen Bild Nummer neun, weil die Person
- wirklich... das Lächeln ich finde das sehr einladend, sehr sympathisch. Bei Person
- Nummer 10 ist das bisschen verschlossener, bisschen verträumter was ich auch sehr
- interessant finde. Ich finde da wieder beide Bilder sympathisch. Ich würde wahrschein-
- lich beide auch den sieben und acht vorziehen, aber jetzt würde ich Nummer neun
- 248 nehmen.
- 249 I: Okay und ein letztes Bild. Noch einmal zwei junge Frauen. Wo erkennst du den
- 250 Unterschied? #17:22#
- B: Person auf Bild 11 sitzt im Rollstuhl und Person auf Bild 12 steht frei am See, ist ein
- Urlaubsbild und bei Person Nummer 11 sind die Haare ein wenig bedeckt, also es
- sieht aus als würde sie eine Art Kopftuch tragen, was bei Bild 12 nicht der Fall ist. Aber
- kein Kopftuch aus religiösen Gründen, ich würde jetzt vermuten wegen der Chemo-
- Therapie, weil dann die Haare ein bisschen in Mitleidenschaft gezogen wurden.
- 1: Woran machst du fest, dass sie eine Chemo-Therapie hatte? #18:01#
- B: Weil sie im Rollstuhl sitzt. Das weiß ich natürlich nicht, das vermute ich nur und das
- kann natürlich auch sein, dass sie das Kopftuch, Bandana oder was das ist aus modi-

- schen Gründe trägt, aber habe das schon oft gesehen, dass Personen die dann Krebs-
- Patienten sind wenig Haare haben oder mit Haarausfall zu kämpfen haben und dann
- habe ich das auch schon einmal gesehen, dass die so eine Art Kopftuch tragen und
- deswegen würde ich das jetzt vermuten. Das kann ich natürlich so sicher nicht
- 263 sagen.
- l: Okay. Wie... Du hast gesagt bei dir ist das nicht so wichtig. Wie ist denn dein Ein-
- druck, wie wichtig das Aussehen generell in deiner ganzen Klasse ist? #18:34#
- B: (...) Mittlerweile würde ich sagen ist es weniger wichtig, aber früher war es schon
- sehr wichtig. Z.B. kann ich mich erinnern, dass einer mir gesagt hat, dass wenn er eine
- neue Person sieht er guckt zuerst ins Gesicht und dann was für Schuhe die Person
- trägt, um zu wissen, ob es eine sympathische Person ist oder nicht.
- 270 I: Okay.
- B: Und so eine Aussage habe ich bis jetzt nur einmal gehört, aber ich denke mir das
- 272 diese Einstellung auch unbewusst bei anderen Leuten anzutreffen ist und ich würde
- auch schon sagen, dass die Leute, die nicht so beliebt waren, häufig auch bisschen
- anders aussahen als der Durchschnitt.
- 275 I: Denkst du es ist wichtig, um dazu zugehören oder wie du sagst beliebt zu sein, gut
- 276 auszusehen? #19:25#
- B: Ja ich denke nicht, dass das der alleinige Faktor ist, aber es ist auf jeden Fall gerade
- bei pubertierenden oder wo die Pubertät gerade einsetzt ist das sehr sehr wichtig gut
- 279 auszusehen in den Augen der Mitschüler.
- 280 I: Und du sagtest, die die so dazugehören die sehen dann schon eher besser aus als
- so der Durchschnitt? Woran machst du das fest oder was sind so die Merkmale woran
- 282 du das fest macht? #19:46#
- 283 B: Häufig sehen sie gepflegter aus und benutzen... bei den Mädchen ist es wahr-
- scheinlich so, dass sie mehr Makeup benutzen und bei Jungs... die gehen wahrschein-
- lich öfter zum Frisör oder investieren mehr Geld in ihre Kleidung und in ihre Körper-
- pflege. Und bei den Jungs sowohl als bei den Jungs als auch bei den Mädchen sehen
- sie häufig sehr sportlich aus oder relativ sportlich zumindest, nicht übergewichtig oder
- selten übergewichtig und tragen gute Klamotten und sehen gepflegt aus ja.

- 289 I: Okay. Was denkst du denn über das Aussehen? Also wie wichtig ist das denn?
- 290 #20:32#
- B: Das ist natürlich... Ich habe auch schon Leute gehört, die sagen, dass ist für mich
- 292 Kunst das ist der Teil von der Persönlichkeit. Ich sehe das ein bisschen anders. Also
- ich versuche so auszusehen, dass ich nicht negativ auffalle, aber ansonsten ist mir
- 294 das eigentlich im Alltag relativ egal. Wenn ich jetzt zu besonderen Anlässen gehe,
- 295 dann versuche ich natürlich das ich da gut aussehe und mich da angemessen be-
- kleide, aber so in der Schule würde ich sagen ist was worauf ich weniger Wert lege,
- aber es kam auch... in letzter Zeit lege ich da wieder mehr Wert darauf also früher
- 298 habe ich gar keinen Wert daraufgelegt und mittlerweile ein bisschen mehr.
- 299 I: Warum wieder? #21:20#
- B: Ja ich würde sagen es liegt daran, dass man sich natürlich... Jetzt mit 18 kommt so
- die Zeit, wo man dann auch mal eine Beziehung führen möchte und dann macht man
- sich dann auch ein bisschen schöner, um dann auch die Aufmerksamkeit auf sich zu
- 303 ziehen.
- I: Du sagtest ja gerade schon, ich schaue das ich mich dann angemessen kleide und
- so weiter. Was ist denn "und so weiter" für dich? Also was… Worauf schaust du denn
- noch, wenn du sagst heute gehe ich schick raus? #21:38#
- 307 B: Ja ich denke neben der Kleidung zählen natürlich auch die Frisur oder die Körper-
- pflege, ob man jetzt rasiert ist, eine frische Frisur hat, ob man gut riecht, ob man ge-
- pflegt aussieht, keine dreckigen Fingernägel, keine zu langen oder zu kurzen Finger-
- nägel beispielsweise. Ja Accessoires vielleicht, manche trage Ohrringe oder ich per-
- sönlich schaue, dass meine Brille geputzt ist und das allgemein auch die Klamotten
- 312 sehr sauber sind ja.
- 313 I: Wir haben ja jetzt über viele Merkmale geredet, wie du hast deine Brille angespro-
- 314 chen oder die Frisur, die Kleidung. Denkst du es gibt Merkmale, die besonders wichtig
- 315 sind? #22:23#
- B: Ja also mir ist aufgefallen, dass ich vorhin bei den Bildern immer sehr auf den Ge-
- 317 sichtsausdruck geachtet habe. Also wahrscheinlich würde ich sagen ist das Gesicht
- besonders wichtig, ob man da jetzt lächelt oder nicht, ob man einen sympathischen
- Eindruck hat oder nicht und ansonsten würde ich sagen auch die Kleidung ist per se
- erstmal wichtiger, als ob man jetzt gepflegt aussieht würde ich sagen ja und ob man

- jetzt eine schöne Person an sich ist oder eine Person, die den Schönheitsidealen entspricht.
- 323 I: Was sind die Schönheitsideale für dich? #23:11#
- B: Ja ich habe ein paar schon angesprochen. Ich denke es ist gesellschaftlich sehr angesehen, wenn man sportlich aussieht, wenn man normalgewichtig ist oder vielleicht sogar eher dünn. Bei Männern wahrscheinlich eher muskulös, bei Mädchen Frauen wahrscheinlich eher dünn und auch ein bisschen kurvig an den Brüsten und am Hintern und ansonsten würde ich sagen Schönheitsideale sind vor allem blond und Braunhaarige. Sind denke ich auch sehr anerkannt in der deutschen Gesellschaft oder der westlichen Gesellschaft allgemein.
- 331 I: Wer legt denn sowas fest? Was denkst du? #23:52#
- B: Ich denke die Summe der subjektiven Schönheitswahrnehmungen so würde ich das jetzt formulieren. Also jeder oder viele Menschen haben ja für sich so ein Idealbild, wenn man denen jetzt sagen würde, mal den perfekten Menschen oder schönen Menschen und das ist natürlich auch geprägt durch Film und Fernsehen und sowas, aber wenn man das jetzt zusammenlegen würde ich denke dann kriegt man im Schnitt ungefähr das raus, was ich eben beschrieben habe.
- I: Okay. Ja dann danke erstmal für deine Erfahrungen, bevor wir zum Ende kommen habe ich noch eine Frage, die so ein bisschen ein Gedankenexperiment ist. Stell dir vor es würde jetzt ein Schüler oder eine Schülerin in deine Klasse kommen die oder der komplett anders aussieht. Was wären so deine Fragen vielleicht an den Schüler oder an die Schülerin? #24:21#
- B: Also die sieht einfach anders aus die Person, inwiefern ist egal?
- 344 I: Das darfst du dir überlegen.

345

346

347

348

349

350

351

B: Und ja gut das kommt natürlich darauf an wie die Person aussieht, was für Fragen ich mir überlegen würde, was ich gerne stellen würde. Wenn die Person beispielsweise aussieht als würde sie aus einem anderen Land kommt würde ich darüber natürlich gerne was wissen, weil mich andere Länder und Kulturen sehr sehr interessieren. Ich würde vielleicht wenn die Person körperliche Behinderungen oder Einschränkungen hat würde mich da interessieren wie das zustande gekommen ist und wie die Person da klarkommt und auch ob die Person damit schon einmal Schwierigkeiten hatte in der

Vergangenheit oder gemobbt wurde oder sowas. Das sind aber eher Dinge, die ich erst fragen würde, wenn ich mit der Person schon ein bisschen besser befreundet bin oder bisschen besseren Zugang habe.

I: Okay. Hast du sonst noch was, was du noch gerne loswerden möchtest, was du... was dir noch im Endeffekt eingefallen ist oder du erzählen möchtest oder eine Frage?

357 #25:38#

B: Ich habe mir auch im Vorhinein Gedanken gemacht, wie das Gespräch so aussehen würde und ich dachte eher es wird so Fragen ja mit in der Schule, wo man dann gefragt wird wer wurde diskriminiert und wie sehen die Personen aus und sowas und da habe ich auch ein bisschen darüber nachgedacht und bin auch zu dem Entschluss gekommen, dass eben diese Norm, die ich vorhin beschrieben habe wenn jemand davon abweicht sei es ein Mädchen was kurze Haare hat oder gefärbte Haare oder mir ist es aufgefallen ich bin im Ruhrgebiet aufgewachsen, dass da der Migrationshintergrund kaum noch eine Rolle spielt, ob man dazugehört oder nicht, aber ich kann mir vorstellen wenn es jetzt eine Klasse gibt wo es nur weiße Menschen gibt und dann kommt jemand mit einer dunkleren Hautfarbe dahin das es wahrscheinlich auch erstmal zu Beginn ein bisschen Anpassungsschwierigkeiten gibt. Dann waren oft die Menschen, die nicht dazugehört haben, oft auch übergewichtig, das waren also die Hauptaspekte. Menschen mit körperlicher Behinderung haben wir nicht an unserer Schule, da kann ich nichts zu sagen.

372 I: Okay.

Projekt	Diskriminierung erkennen und
	Chancengleichheit fördern
Interview-Nr.	8
Name der Audio-Datei	Interview 8
Datum der Aufnahme	19.03.2021
Interviewerin	Maike Dubiel
Datum der Transkription	22.03.2021
Transkribierende	Julia Hartmann

- 1 I: Als aller erstes darfst du mir einmal deinen Namen und dein Alter verraten.
- 2 B: Mein Name ist B. ich bin 14 Jahre alt.
- 3 I: Okay. Fühlst du dich einem...
- 4 B: 12, ich bin 12. Ich vertue mich da, man.
- 5 I: Ist nicht schlimm. Fühlst du dich einem Alter...einem Geschlecht zugehörig? Also
- 6 männlich oder weiblich? #00:15#
- 7 B: Ja, männlich.
- 8 I: Mhm. In welchem Land bist du geboren, B.? #00:22#
- 9 B: Deutschland.
- 10 I: In welchem Land ist deine Mama geboren? #00:26#
- 11 B: Auch Deutschland.
- 12 I: Und dein Papa? #00:29#
- 13 B: Auch Deutschland.
- 14 I: Okay. Welche Schule und welche Klasse besuchst du? #00:32#
- B: Ich gehe auf die Realschule und ich gehe in die 7.

- 16 I: Okay. Jetzt sehen wir uns ja hier über Zoom und du hast auch gesagt, du hast dir
- das gerade eingerichtet. Wie sieht es denn sonst bei dir momentan mit der Schule
- aus, also trefft ihr euch auch über Zoom oder wie sieht da so dein Schulalltag aus?
- 19 #00:45#
- 20 B: Wir benutzen da etwas anderes, ein anderes Programm. Teams, Microsoft
- Teams. Sollte bekannt sein. Und zur Schule gehe ich eigentlich manchmal auch hin.
- Wir haben nämlich Präsenzunterricht. Das heißt einen Tag Präsenzunterricht und
- dann gehe wir wieder in... nach Hause für den nächsten Tag und arbeiten dort und
- dann gehen wir wieder zur Schule und dann wieder nicht und dann wieder zur
- 25 Schule.
- I: Okay. Und dann kriegt ihr die ... kriegt ihr Aufgaben, die ihr dann bis zum nächsten
- 27 Tag dann...Okay. #01:15#
- 28 B: Ja.
- 29 I: Wie... gehst du denn gerne zur Schule? Also jetzt auch wieder im Präsenz und
- 30 natürlich auch vor Corona? #01:22#
- B: Ja, ja, ja. Ich gehe gerne zur Schule.
- 32 I: Was gefällt dir denn besonders gut? #01:30#
- B: Also generell, ich habe, ich habe nicht viele Freunde. Vielleicht zwei oder so, aber
- das reich mir aus tatsächlich und ich gehe gerne zur Schule, weil das ist auch meine
- Zukunft (unv.), da denke ich drüber nach. So. Ich will später Lehrer werden und ich
- denke mir so: ok, Schule ist der Weg (unv.), ist auf jeden Fall wichtig. Deswegen, ich
- 37 lerne halt gerne.
- I: Sehr schön. Gibt es was, was dir nicht so gefällt an in die Schule gehen? #01:53#
- 39 B: Ja, die Diskriminierung manchmal.
- 40 I: Okay, kommen wir gleich darauf...
- 41 B: (kleine Störung einer anderen Person) Ich kann gerade nicht.
- 42 I: Hast du dich mal unwohl gefühlt in der Schule? #02:04#
- 43 B: Ja.
- 44 I: Und in welchen Situationen war das? Kannst du mir da was erzählen? #02:07#

- 45 B: Ganz einfach. Pause generell.
- 46 I: Okay.
- 47 B: Also ich saß manchmal alleine und da fanden es einige lustig mich zu beleidigen,
- 48 mich anders zu benennen. Basierend auch auf meinen ersten Namen, den ich nicht
- 49 unbedingt sehr mag. Nämlich B1.
- 50 I: Mhm.
- B: Da haben die halt irgendwelche... haben den abgeändert und mich damit versucht
- zu ärgern und da habe ich mich so... mir so gedacht: lasst mich bitte in Ruhe, ich
- 53 habe euch nichts getan und dann fühle ich mich natürlich sehr unwohl, wenn da
- Leute so um mich herumstehen und auf mich einreden.
- 1: Mhm. Und du sagest, die sagen das ist wegen deinem ersten Namen. Und hast du
- noch welche Situationen wo du da sagst, da habe ich mich unwohl gefühlt, weil du
- sagst, Pause generell? #02:47#
- B: Ja. Es ist ganz einfach. Wenn irgendwas vorfällt, zum Beispiel irgendwelche Leute
- sich streiten, dann wird einem... werde erst recht ich immer schnell angesprochen...
- 60 I: Okay.
- B: Auf wessen Seite stehst du und ich denke mir so, auf keiner. Ich habe damit nichts
- zu tun. Und dann fühle ich mich auch wieder so unwohl, weil ich weiß, irgendwas in
- der Klasse stimmt jetzt wieder nicht. Und ich habe generell Null Lust deswegen 3
- Tage da ganzer Streit herrscht und ich da irgendwie mittendrin bin. Weil die Klasse,
- (Satz unv.), ziemlich schnell andere Kinder in Streit, was Streitigkeiten angeht und
- 66 das geht gar nicht.
- 67 I: Okay. Du hast jetzt von deinen Mitschülern erzählt. Hast du das auch schon mal
- von Lehrern erlebt, das da irgendwas vorgefallen ist? #03:27#
- 69 B: Nein.
- 70 I: Okay. Die Situation, die du mir gerade beschrieben hast, hast du dich da auch
- ungerecht behandelt gefühlt? Wenn die etwas über dich gesagt haben über deinen
- Namen oder sonst was. #03:36#
- 73 B: Ja.

- 74 I: Okay. Und wie häufig findet das statt?
- 75 B: Also es kommt drauf an, wer eigentlich in der Schule ist. Wenn meistens alle da
- sind, das heißt wenn irgendjemand krank ist von den Leuten, die mich gerne, naja,
- 57 beleidigen, dann natürlich nicht. Aber das ist so oder so selten, also das heißt auch
- wirklich jede Pause dann.
- 79 I: Okay. Welche Unterstützung würdest du dir denn wünschen oder wenn du jetzt
- sagen würdest, das und das würde helfen. Was würdest du dir denn wünschen oder
- 81 sagen? #04:13#
- B: Das die Lehrer mal etwas mehr darauf achten, dass ein Kind gerade seine Ruhe
- haben möchte. Weil ich habe das schon erlebt, dass Lehrer einfach da in der Pause
- stand und während auf mir eingeredet wurde, hat der das gesehen, aber hat sich
- zurückgehalten und hat nichts gemacht. Also hat sich schon unfair angefühlt.
- 86 I: Also, dass wenn die Lehrer etwas sehen, da dann auch eingreifen.
- 87 B: Ja.
- 88 I: Okay. Wir haben ja gerade schon über deine Erfahrung geredet und wir treffen uns
- ia hier um auch über das äußere Erscheinungsbild zu reden und dafür habe ich dir
- 90 ein paar Bilder mitgebracht. Dazu teile ich mal meinen Bildschirm und das sind 6
- Bilderpärchen und ich (...) habe immer genau 2 Fragen dazu. Ich lade das einmal,
- moment. (...) Okay, kannst du die Bilder sehen? #04:55#
- 93 B: Ja.
- 94 I: Okay super. Als aller erstes, die erste Frage ist immer wo ist der Unterschied
- 25 zwischen den beiden Bildern die du siehst? #05:15#
- 96 B: (...) Also äußerlich kann ich verstehen, dass andere Leute jetzt den von mir links
- abgebildeten Jungen als nicht unbedingt gutaussehend bezeichnet würden. Ich bin
- generell keine oberflächliche Person, deswegen es ist schwer für mich zu bewerten.
- 99 I: Okay.
- B: Aber ich kann halt verstehen, wenn Leute von außen bewerten würden, dass sie
- eher den Linken als nicht so schön bezeichnen würden.
- 102 I: Die Bilder haben auch Nummern. Meinst du Bild 1 oder Nummer 2? #05:52#

- 103 B: Eins.
- 104 I: Mit wem würdest du lieber befreundet sein? Ist immer die zweite Frage. #05:57#
- 105 B: Tatsächlich Nummer 1.
- 106 I: Warum? Also hast du da (...) eine ... #06:04#
- B: Ich kann mir schon vorstellen, dass er unter Diskriminierung leidet und deswegen
- möchte ich ihm wenigstens etwas helfen. Deswegen mit ihm befreundet zu sein,
- damit er eine Art Hilfe hat bzw. eine Stärkung.
- 110 I: Ist das dann sowas wie Mitleid was du mit ihm hast? Das du sagst, ich weiß das
- der keine Freunde hat und dann bin ich halt mit ihm befreundet. #06:19#
- 112 B: Ja eine Art Mitleid. Ja.
- 113 I: Okay. Ein zweites Bilderpärchen. Wo kannst du den Unterschied zwischen den
- beiden erkennen? Also ganz obe...also vom äußeren her? #06:32#
- B: Die Oberflächlichen natürlich, ich sag mal Nummer 4, er ist einfach so gesagt
- kräftiger gebaut und einige Leute respektieren solche Leute nicht und aufgrund
- dessen werden sie halt ganz einfach diskriminiert und... Ich habe nicht viel dazu
- 118 sagen.
- 119 I: Warum brauchst du nicht viel dazu sagen? Was meinst du damit? Kannst du mir
- 120 das... #06:55#
- B: Weil Leute sehr gerne auf die Körperstatur von anderen Personen eingehen, um
- 122 sie zu diskriminieren.
- 123 I: Okay. Konntest du das schon mal beobachten genau dieses Phänomen, dass das
- 124 eben so passiert? #07:05#
- 125 B: Ja.
- 126 I: Wo konntest du das beobachten? #07:10#
- B: In der Pause. Ich hatte einen Freund damals. Er wurde deswegen gemobbt und
- ich... natürlich fühlt sich das an seiner Stelle einfach nicht cool an.
- 129 I: Mhm, okay. Auch hier wieder die Frage, mit wem würdest du gerne befreundet
- 130 sein? #07:25#

- B: Ich bleibe bei Nummer 4, weil es ist doof alleine durch den Tag zu laufen.
- 132 I: Okay. Und du gehst davon aus, dass er alleine durch den Tag laufen würde?
- 133 #07:34#
- B: Ich würde davon ausgehen, ja.
- 135 I: Okay. Ein nächstes Bilderpärchen. Die ersten beiden jungen...jungen Mädchen.
- Wo kannst du da einen Unterschied zwischen den beiden sehen? #07:46#
- B: Ich weiß nicht, aber ich glaube bei Nummer 6 hat, ich glaube einen Arm weniger
- bzw. nur einen Arm und das ist auch wieder ein Grund für manche Personen, die
- Person zu diskriminieren, weil sie anders aussieht und... Ich meine, wir Menschen
- haben gelegentlich mal 2 Arme und diese Person hat leider nur einen. Ich weiß nicht
- warum. Und genau manche Personen sehen das als Chance sich besser zu fühlen
- und diese Person dann halt zu diskriminieren.
- 143 I: Mhm. Wäre das ... Wäre das ein Grund für dich nicht mit der Person befreundet zu
- sein, mit dem Arm, weil vielleicht manche Freizeitaktivitäten, weiß ich nicht, Roller
- fahren oder so, nicht gehen? #08:20#
- B: Nein. Also ich würde dann trotzdem noch mit der Person befreundet sein.
- 147 I: Okay. Mit wem würdest du denn von den beiden eher befreundet sein wollen?
- 148 #08:33#
- 149 B: Nummer 6 tatsächlich.
- 150 I: Okay. Ein vorletztes... ein vorvorletztes Bilderpärchen Nummer 7 und Nummer 8.
- Wo kannst du da bei den beiden einen Unterschied erkennen? #08:45#
- B: Ich glaube mal, dass Nummer 8 sich jetzt einen... also von außen, von außen
- betrachtet denke ich mal das Nummer 8 sich als ein anderes Geschlecht identifiziert.
- 154 I: Okay.
- B: Oder sich zumindest schminkt, was für Jungs aus genereller Sicht jetzt nicht
- unbedingt normal ist. Sozusagen normal, weil normal ist kein richtiges Wort was
- Beschreibung angeht. Weil einige, die meistens Jungs zumindest schminken sich gar
- nicht, also wirklich nicht und er verhält sich natürlich anders als die anderen, wenn er
- sich schminkt und deswegen könnte ich mir vorstellen, dass er ausgegrenzt oder
- sogar diskriminiert wird. Wegen seinem Aussehen oder das sie sich schminkt.

- 161 I: Was sagst du zu Bild Nummer 7? Wie wirkt er auf dich? #09:26#
- B: Eigentlich als ein regulärer, naja, Teenager oder jugendlich.
- 163 I: Mhm.
- 164 B: Also ich merke da tatsächlich nichts.
- 165 I: Okay. Und du sagst, weil der... weil Nummer 8 sich schminkt, ist er nicht normal,
- hast du gesagt. Wer legt den fest, was normal ist? Was denkst du? #09:43#
- B: Es ist auch wieder einer der Sachen, aber es tut meistens die Gesellschaft oder
- bzw. tun das auch erst recht die Leute die diskriminieren...
- 169 I: Mhm.
- B: Weil dann meistens auch solche Sätze fallen wie: du bist nicht normal, du bist
- 171 anders als die anderen...
- 172 l: Ja.
- B: Da frage ich mich, was bedeutet denn normal. Ich meine, wir sind ja alle
- verschieden. Das ist ... Normal kann man nicht richtig setzen.
- 175 I: Also für dich wäre es kein Problem, wenn dein bester Kumpel aus der Schule sich
- 176 schminkt...
- 177 B: Ne...(unv.)
- 178 I: Egal was die anderen sagen? #10:21#
- 179 B: Ja.
- 180 I: Ein nächstes Pärchen. Wo kannst du einen Unterschied zwischen den beiden
- erkennen, ganz oberflächlich? #10:27#
- B: Ich meine, das erst was mir natürlich aufgefallen ist, ist eine andere Hautfarbe.
- Aber ich denke mal nicht, dass Rassismus so oft in Diskriminierung vorkommt, weil
- rassistische Äußerungen sind illegal und ich denke mal nicht das sich da
- irgendjemand traut, diese Person aufgrund dessen zu diskriminieren.
- 186 I: Okay. Also...
- B: Weil hier schon wieder Körperbau. Ich würde einfach wieder sagen, dass der
- Körperbau da wieder anders als die anderen ist und das wieder ein Grund für die

- anderen ist sie zu diskriminieren oder denjenigen... Ich kann das nicht richtig
- 190 erkennen.
- 191 l: Ja.
- B: Es ist halt auch wieder so schwer, weil Leute sind ziemlich oberflächlich.
- 193 I: Also du hast gesagt, wir hatten ja gerade schon eben das Mädchen wo der Arm
- amputiert war oder eben den Jungen der sich geschminkt hat. Würdest du also
- sagen, dass da auf diese Anzeichen Diskriminierung stattfindet aber auf die
- 196 Körperfarbe, die Hautfarbe nicht? #11:14#
- 197 B: Ja ich würde sagen, Hautfarbe ist irgendwie nicht mehr mit Diskriminierung
- verbunden, weil das wäre schon rassistisch und rassistisch sein oder rassistische
- Äußerungen sind, wie gesagt, in Deutschland verboten. Das würde sich niemand
- 200 trauen.
- 201 I: Okay. Also meinst du es findet nicht im öffentlichen Leben statt? #11:39#
- 202 B: Nein.
- l: Okay. Mit wem würdest du hier lieber befreundet sein? #11:44#
- B: Tatsächlich Nummer 9.
- 205 I: Okay. Aus einem bestimmten Grund? #11:53#
- B: Ja tatsächlich wegen natürlicher einkommender (unv.) Diskriminierung und ich
- möchte der Person halt dabei helfen. Auch wieder Mitleid. Also ich könnte mir halt
- vorstellen, dass die Person diskriminiert wird.
- 209 I: Okay. Mhm. Ein letztes Bilderpaar. Erstmal wieder ganz grob die Unterschiede.
- 210 Was siehst du? #12:09#
- B: Also die Nummer 11 sitzt im Rollstuhl, wegen wahrscheinlich einer Behinderung
- 212 an den Beinen.
- 213 I: Mhm.
- B: Und bei der Nummer 12 sehe ich eigentlich regulär gar nichts, aber es kann auch
- sein, dass mein Bildschirm zu klein ist.
- 216 I: Okay. Hier auch wieder die Befreundet-Frage? #12:26#

- B: Nummer 11, weil sie sitzt im Rollstuhl und natürlich braucht sie manchmal eine
- 218 helfende Hand, was Türen angeht oder Treppen. Ich weiß nicht ob da irgendwas
- integriert wurde (unv.) oder so. Es gibt ja auch Rollst...Rollstuhlaufzüge oder sowas,
- dass man ihr da helfen kann oder sie schiebt.
- 1: Okay. Also dein...deine Grundmotivation, wenn du dich an die Bilder
- zurückerinnerst, ist Mitleid, weil du sagst die anderen haben genug Freunde und ich
- möchte dann immer mit den jeweiligen befreundet sein, die du denkst...
- 224 B: Ja.
- 225 I: Das sie diskriminiert werden. Okay. Dann machen wir mal weiter und zwar wie ist
- denn dein Eindruck generell wie wichtig das Aussehen in deiner Klasse zum Beispiel
- 227 ist? #13:05#
- B: Also das ist tatsächlich... also es kommt darauf an, weil wenn es einem einfällt,
- das man komplett anders aussieht und ihm fällt auch noch ein, dass er dich dafür
- 230 diskriminieren kann, dann kann es damit beginnen. Das Leute dich dafür
- diskriminieren wie du aussiehst. In meiner Klasse ist Aussehen halt... (unv.) habe ich
- 232 nicht viel miteinander zu tun, weil ich habe auch schon mal erlebt in der
- 233 Sportumkleidekabine wie da einer gemobbt wurde.
- 234 I: Mhm.
- B: Weil er halt einen anderen Körperbau hatte und unsere Klasse ist da...er hat
- 236 gesagt manchmal: ich (unv.) mich.
- 237 I: Okay. Und gab es da noch andere Situationen die du beobachtet hast, also du hast
- 238 gesagt, der hatte den Körperbau aber du hast auch gerade gesagt, wenn jemanden
- einfällt, jemanden aufgrund des äußeren Erscheinungsbild zu diskriminieren dann
- macht der das auch. Also gibt es da noch andere Beispiele? #13:44#
- B: Ja ein gutes Beispiel bin ich, mit meinen längeren Haaren als Junge. Weil da
- kommen so Kommentare wie: Emokind, das heißt...der Oberbegriff von den...also
- Emo bedeutet für die, dass man sich selber gerne schmerzen hinzufügt.
- 244 I: Okay.

- B: Was total lächerlich ist, überhaupt die Idee das zu tun. Aber die Beleidigung... ich
- habe einfach meine Haare gerne vor meinem anderen Auge und ich trage das gerne
- so und ich komme so durch meinen Alltag.
- 248 I: Mhm.
- B: Und dann werde ich Emokind genannt oder geh doch zum Friseur oder du bist
- doch schon fast ein Weib.
- 1: Okay. Weil lange Haare für andere in deiner Klasse weiblich sind? #14:30#
- 252 B: Ja.
- 253 I: Okay. Denkst du das Aussehen ist wichtig um dazuzugehören oder so cool zu sein
- 254 in deiner Klasse? #14:36#
- B: Nein, tatsächlich nicht. Ich finde, dass es auch sehr viel mit dem Charakter zu tun
- hat, weil... Was das jetzt angeht, du kannst eine Freundin haben die halt sehr schön
- 257 aussieht, die ich nicht irgendwie eingrenzen kann (unv.) in der Freizeitbeschäftigung,
- aber trotzdem tatsächlich eine Charakterpersönlichkeit hat, die total...einfach gesagt
- scheiße ist. Weil sie dich beleidigt, dich ausnutzt für Geld oder anderes. Sogenannte
- 260 falsche Freunde.
- 261 I: Mhm. Also in deiner Klasse würdest du sagen ist es egal wie man aussieht, weil
- alle sind auf dem gleichen...also gehören dazu quasi? #15:09#
- B: Nicht jeder. Ich meine manche werden ausgeschlossen, aber es gibt sogenannte
- Cliquen, die lästern auch manchmal über wie Leute aussehen und das ist... das ist
- 265 ganz schlimm.
- l: Okay. Was denkst du denn zum Thema aussehen? #15:28#
- B: Also ich bin nicht oberflächlich, bedeutet ich achte nicht auf das Aussehen
- und...also mich juckt es tatsächlich nicht, wie eine Person aussieht, weil der
- 269 Charakter zählt für mich, auch was Freundschaften angeht.
- 270 I: Aber du sagst jetzt zum Beispiel auch das du auf dein Aussehen achtest, indem du
- die Haare über das Auge trägst oder sie länger trägst, das ist ja auch auf das
- 272 Aussehen achten. So wie du dich wohl fühlst.
- B: Damals tatsächlich hatte ich eine Frisur, dir mir nicht gefallen hat. Ich wollte damit
- 274 nicht rumlaufen, weil ich wusste das die anderen oberflächlich sind. Ich würde damit

- jetzt immer noch durch den Tag rumlaufen, wenn den Leuten das egal wäre wie ich
- aussehe.
- 277 l: Ja.
- B: Aber trotzdem. Ich habe mich dann so geändert, dass ich wenigstens...das es mir
- 279 noch gefällt und das ich wenigstens noch ein paar Freunde habe, die sich für mich
- interessieren. Auch wenn es falsche Freunde wären, aber in dem Moment sich es
- 281 noch richtige Freunde und die sind halt für mich da.
- 1: Okay. Wir haben ja jetzt über vieles schon geredet, über Haare und schminken,
- also Make Up und die Figur, Hautfarbe. Denkst du es gibt ein Merkmal, dass
- wichtiger ist als alle anderen? (...) Also auch vielleicht in der Gesellschaft. #16:33#
- 285 B: (...) Ich denke mal auch die Sexualität.
- 1: Okay. Aber das kann man ja nicht sehen. Also es ist ja kein äußeres Merkmal.
- B: Ein äußeres...ein äußeres Merkmal wäre so etwas (...) wie jetzt bei weiblichen
- 288 Personen kürzere Haare...
- 289 I: (Störung von außen) Ich habe gerade ein Interview.
- B: Oder für männliche Personen längere Haare. Was halt ziemlich oft zutrifft bei mir
- in der Schule ist halt, man wird Lesbe genannt, obwohl man ein Junge ist. Das
- heißt...du läufst durch den Flur, denkst dir nichts und auf einmal ruft hinter dir: Ey du
- scheiß Lesbe oder jemand ruft dich...nennt dich einfach so und du weißt nicht wer es
- war, weil alle Masken tragen.
- 295 I: Mhm.
- B: Und das kann man sich natürlich auch so vorstellen bei Frauen, bist du mit
- kürzeren Haaren bei oberflächlichen Leuten, die auch noch recht gemein sind, wirst
- du auch noch Schwulette genannt oder Schwuchtel. Das geht gar nicht.
- 299 I: Also es ist bei dir jedenfalls die Frisur, wo...
- 300 B: Ja.
- I: Die überwiegt. Okay. Wir sind schon fast am Ende. Eine letzte Gedankenreise
- habe ich noch für dich und zwar, stelle dir mal vor du kriegst einen Schüler oder eine

- 303 Schülerin, ganz egal, in die Klasse und er oder sie sieht ganz anders aus. Was
- 304 würdest du sie fragen wollen oder ihn? #17:58#
- B: (...) Tatsächlich warum sie jetzt hier in die Klasse gekommen ist und dann einfach
- mal ganz normal ins Gespräch kommen.
- 307 I: Mhm.
- B: Und ich hoffe das immer auf eine Freundschaft mit der Person, damit ich neuen
- Personen durch den Tag helfen kann, weil die braucht wenigstens einen Begleiter.
- I: Okay. Weil wenn jemand ganz anders aussieht, der baucht dann jemanden der ihn
- 311 den Rücken freihält.
- B: Ja. Es gibt, es gibt Leute in meiner Klasse, das heißt die Lehrerin wird ja
- normalerweise bei einer neuen Person immer so fragen: Hey gibt es
- irgendjemanden, der sie oder ihm mal zeigen kann wie man durch den Tag geht und
- dann würde sich wahrscheinlich keiner melden.
- 316 I: Ja,
- B: Dann würde ich mich halt melden, dann würde ich der Person zeigen...
- 318 I: Okay.
- 319 B: So...
- 320 I: Gut. Bevor wir gleich das Interview beenden, hast du noch irgendwas was du
- 321 sagen möchtest oder was so ein bisschen auf der Strecke geblieben ist oder ja
- einfach noch loswerden möchtest? Oder vielleicht auch eine Frage? #18:55#
- 323 B: (...) Nein.
- 324 I: Okay. Dann beende ich einmal...

Projekt	Diskriminierung erkennen und Chancengleichheit fördern
Interview-Nr.	9
Name der Audiodatei	Interview 9
Datum der Aufnahme	19.03.2021
Interviewerin	Maike Dubiel
Datum der Transkription	28.03.2021
Transkribierende	Julia Hartmann

- 1 I: Als aller erstes darfst du mir verraten wie du heißt und wie alt du bist. #00:02#
- 2 B: Also, B. und ich bin 16 Jahre alt.
- 3 I: Okay. Fühlst du dich einem Geschlecht zugehörig? #00:11#
- 4 B: Ja, weiblich.
- 5 I: In welchem Land bist du geboren? #00:18#
- 6 B: Deutschland.
- 7 I: In welchem Land ist deine Mutter geboren? #00:22#
- 8 B: Auch in Deutschland.
- 9 I: Und dein Vater? #00:26#
- 10 B: Auch.
- 11 I: Okay. Welche Schule und welche Klasse besuchst du? #00:29#
- B: Gymnasium und ich gehe in die Q1.
- 13 I: Okay. Jetzt wo wir uns hier über Zoom sehen, erzähle mir doch mal wie läuft denn
- bei dir momentan die Schule so ab oder auch noch als komplett digitale Lehre war?
- Also trefft ihr euch auch über Zoom oder wie läuft das? #00:41#
- B: Also als wir halt nur auf Distanzunterricht hatten, haben wir dann teilweise wirklich
- in jedem Fach Videokonferenzen gemacht, wo dann irgendwie der Lehrer dann
- versucht hat was zu erklären oder wo wir dann Aufgaben besprochen haben. Und

- nebenbei haben wir dann auch noch Aufgaben bekommen die wir halt immer über so
- ein Portal, (Satz unv.), abschicken mussten und die sollten wir dann halt immer
- 21 erledigen wieder bis zur Videokonferenz oder bis zu einem anderen Termin. Und, ja.
- 22 I: Okay.
- B: Und im Moment ist es so... jetzt seit neustem sind ja auch die anderen Stufen
- wieder in der Schule und deswegen wurden wir in Kursen in zwei Gruppen geteilt,
- einmal von A-L und dann von M-Z glaube ich. Und dann ist halt immer so
- Wechselunterricht. Oder ich musste jetzt zum Beispiel montags, mittwochs und
- 27 freitags gehen und nächste Woche dann dienstags und donnerstags. Also das wird
- 28 so abgewechselt im Moment.
- 29 I: Okay. Wie sieht denn so dein typischer Schulalltag momentan aus? #01:39#
- B: Ja, ich stehe eigentlich normal auf, gehe dann halt zur Schule und... es kommt
- halt immer so darauf an was für ein Fach wir gerade machen, aber eigentlich ist der
- Unterricht fast normal wie sonst auch. Nur das halt die Hälfte irgendwie fehlt und wir
- dann teilweise schon weiterarbeiten oder halt nochmal anderes besprechen und ja.
- Eigentlich, ist es eigentlich fast so wie auch ohne Corona, muss ich sagen, nur halt
- natürlich mit Masken und so. Das ist natürlich klar. Aber ansonsten machen wir
- eigentlich fast das selbe, wie sonst auch.
- 1: Okay. Bist du denn, auch vor Corona oder ja jetzt ist auch wieder Präsenz, gerne
- zur Schule gegangen oder gehst du gerne zur Schule? #02:20#
- B: Ne, eigentlich nicht so muss ich sagen, weil... Ich habe das Gefühl, dass ich mich
- für die falsche Schule entschieden habe, aber nicht weil ich irgendwie geärgert
- werde oder sonstiges, sondern einfach weil ich mich nicht wohl fühle und ich finde
- halt, dass ich nicht zu den Leuten passe. Weil irgendwie, ich weiß nicht...Also ich
- habe da schon so ein paar, aber das ist jetzt nicht so, dass ich sagen würde: Oh das
- macht mir dann mega Spaß dahin zu gehen oder sowas. Weil ich wäre halt gerne auf
- das Tanz-Gymnasium in Werden gegangen. Aber das war mir damals noch nicht klar
- und das habe ich erst hinterher begriffen und seitdem ärgere ich mich halt so ein
- bisschen, dass ich halt nicht dahingegangen bin und deshalb gehe auch nicht so
- 48 gerne und bin eigentlich ganz froh, wenn die Schule vorbei ist. Vorallem auch was
- mir aufgefallen ist, ich hatte letztes Jahr ein zweiwöchiges Praktikum und alle als...
- als alle wieder hinterher in der Schule waren, haben wir gesagt das wir wieder froh

- sind in der Schule zu sein. Bei mir war es genau umgekehrt, ich wäre gerne (unv.)
- noch im Praktikumsbetrieb geblieben anstatt wieder zur Schule zu gehen und da hab
- ich gemerkt (unv.), dass ich halt nicht so gerne gehe sondern lieber was anderes
- 54 machen würde.
- I: Okay. Gibt es denn auch Aspekte die du an der Schule gerne magst? #03:26#
- B: (...) Ich glaube nicht, weil irgendwie...also bei uns war es halt immer so, alles was
- 57 Spaß macht wurde sofort verboten und man darf halt wirklich nix. Sobald mal
- irgendwie ein Ausflug geplant wurde oder sowas, alles wird immer verboten, weil es
- war zu gefährlich oder keine Ahnung was. Dann konnte keiner mitkommen oder dann
- wurde das nicht genehmigt und so. Und auch so AGs mäßig ist auch nicht so meins,
- weil irgendwie, weil die haben früher mal, muss ich sagen, hatten die mehr Angebote
- auch so mit tanzen und so. Weil mich das auch gerade sehr interessiert. Aber das
- hat irgendwie alles abgenommen und deswegen kann ich eigentlich leider, auch
- wenn es traurig klingt, im Moment keine positive Sache sagen über Schule und ne.
- 65 I: Okay. Gab es denn auch Situationen, wo du dich schon mal unwohl in der Schule
- 66 gefühlt hast? #04:08#
- 67 B: (...) Ich muss selber mal überlegen. Ich weiß gar nicht. Also unwohl jetzt nicht
- wirklich, aber ich merke halt einfach das ich nicht gerne hingehe. Also es ist nicht so
- das ich mich da so wirklich unwohl fühle, aber ich habe da halt keinen Spaß und ich
- 50 bin lieber woanders, sagen wir so. Also wenn man so das bezieht, dann eigentlich
- jeden Tag, weil ich halt doch da nicht gerne bin. Aber so eine Situation an sich gab
- 72 es eigentlich nicht.
- 73 I: In welchen Situationen merkst du das denn? Das du da nicht so...#04:40#
- B: Das ich da nicht so nicht so reinpasse? Ja zum Beispiel in den Pausen, wenn
- meine Freunde halt nicht da sind, (Satz unv.), Freistunden haben oder ähnliches.
- Und wenn man halt einen sehr großen Freundeskreis hat oder halt so ist, dass man
- 77 mit allen gut klar kommt, dann kann man sich auch einfach so hinstellen. Wenn halt
- meine Freunde in der Pause nicht da sind stehe ich immer so ein bisschen alleine
- rum und weiß halt nicht was ich machen soll. Ich fühle mich dann schon so ein
- bisschen verloren, weil es ist halt langweilig, wenn man da alleine rumsteht, wenn
- keiner da ist den man kennt so wirklich.

- 82 I: Okay. Wir haben ja jetzt schon viel über "unwohl, weil ich am falschen Platz bin"
- geredet und bei uns geht es ja auch um...um unwohl sein aufgrund von
- Diskriminierung und ich habe dir ein paar Bilder mitgebracht, die ich jetzt einmal teile.
- Und zu den Bildern frage ich dich immer etwas. Warte. (...) Die Technik. (...) So.
- 86 Kannst du die Bilder sehen? #05:30#
- 87 B: (...) Ja.
- 88 I: Okay gut. Als aller erstes mal darfst du mir sagen was...wo unterscheiden die
- beiden Bilder sich? Also du kannst gerne die Bilder eins und zwei nennen, weil wir
- 90 die Namen von den beiden nicht wissen. #05:56#
- B: Ja, also auf dem ersten Bild ist...der sieht halt irgendwie eher so... der hat halt
- einen ganz anderen Gesichtsausdruck als der Junge auf dem zweiten Bild. Und der
- lacht auch gar nicht, der sieht ein bisschen so (unv.) aus finde ich, oder so ein
- bisschen gerade auch erschreckt. Und der hat eher so, ich weiß nicht ob das dazu
- 25 zählt, der hat ein bisschen unreine Haut. Fällt mir so zumindest auf. Ja und beim
- zweiten Bild, der Junge sieht halt eher fröhlich aus und glücklich und der lacht auch.
- 97 Ja.
- 98 I: Okay. Mit wem von beiden würdest du lieber befreundet sein? #06:33#
- 99 B: Ich weiß nicht, also jetzt auf den ersten Blick einfach die zweite Person, weil die
- sieht sympathischer aus, meiner Meinung nach und gerade von Gesicht her, weil die
- halt lächelt und nicht irgendwie so eib bisschen erschreckt oder sowas guckt. Aber
- kann auch sein das wenn die Person auf dem ersten Bild lächeln würde, mir das
- eigentlich egal wäre oder halt gleichgültig oder so. Ja.
- 104 I: Okay. Ein nächstes Bilderpärchen. Wieder erstmal der Unterschied? #07:00#
- B: Also ich kann das eine Bild nicht ganz sehen, weil da sind unsere beiden Bilder
- liegen so drauf. Ich weiß nicht ob du das ein Stück ziehen kannst, weil dann kann ich
- 107 das Gesicht auch besser sehen.
- 108 I: Also ich habe das jetzt gezogen.
- B: Ne, sehe ich nicht.
- 110 I: Kannst du das vielleicht bei dir ziehen?
- 111 B: Ja ich gucke gerade.

- 112 I: Wenn du einfach oben auf den schwarzen...
- B: Ja jetzt geht es.
- 114 I: Okay super.
- B: Ja, da sieht man halt auch wieder, ich glaube auch zwei männliche Personen. Ja.
- Auf der drei der sitzt halt irgendwie so ganz entspannt am Wasser und was mir direkt
- halt auffällt, weil das Bild 4 ... also das Bild 4 die Person ist halt eher ein bisschen
- breiter oder halt nicht so sportlich von der Figur her und die dritte Person hat eher
- eine sportliche Figur und hat auch so ein bisschen sportliche Sachen an und so. Ja.
- 120 I: Denkst du denn Person 4 ist unsportlich? #07:53#
- B: (...) Ich muss sagen schon ein bisschen, weil ... ich weiß nicht. Es vermittelt mir
- einfach so den Eindruck, also auch wenn die Sachen die die Person jetzt gerade
- auch nicht wirklich so unsportlich wirken, aber es wirkt ein bisschen so als ob der das
- nur so anzieht um normal rauszugehen und nicht wirklich so zum Sport. Ich weiß
- nicht, aber...ich glaube so das generelle Körpererscheinungsbild scheint halt eher
- so, als ob die Person nicht so sportlich ist. Ja.
- 127 I: Okay. Also am Körper machst du fest, dass die weniger Sport macht als 3. #08:21#
- 128 B: Mhm.
- 129 I: Okay. Ein nächstes Bild. Die beiden Mädchen. Wahrscheinlich musst du das Bild
- wieder ein Stück woanders hinziehen. #08:27#
- B: Ne geht, das kann ich sehen.
- 132 I: Okay. Wieder die Frage, wo siehst du den Unterschied? #08:36#
- B: Ja also, in Bild 5 das Mädchen hat halt Arme und hat auch glaub ich sonst
- irgendwie, sag ich mal, Behinderung hat glaube ich keine und sieht halt ziemlich
- normal aus. Und in Bild 6 das Mädchen das ist (unv.) in einem Abendkleid da und es
- fällt direkt auf, dass sie keine Arme hat. Aber ich finde das sie jetzt auch ein bisschen
- so zeigt, dass die drauf stolz ist, weil sie sich auch gerade so positioniert. Und auch
- das Kleid hat halt auch keine Arme, das setzt sie auch wirklich richtig in Szene und
- ja. Vielleicht findet sie das auch gar nicht schlimm, dass man dann weiß das sie
- keine Arme hat oder ähnliches. Ja.

I: Und woran machst du das fest, dass Bild 5 keine Behinderung hat? Zum Beispiel 141 wenn wir jetzt von amputierte Körperteile reden. #09:13# 142 143 B: Ich weiß nicht... ich finde, also theoretisch kann sein das etwas amputiert worden ist und man das einfach nicht mehr sieht. So. Aber sie sieht irgendwie halt auch 144 145 generell so ein bisschen gelassener aus und ich weiß nicht...lch finde sie guckt so ein bisschen arrogant, meiner Meinung nach. Ich weiß nicht. Und ich glaube, sollte 146 die vielleicht einen körperlichen Schaden... Nein, Schaden ist jetzt vielleicht falsch 147 formuliert, aber vielleicht körperlich irgendwie eine Beeinträchtigung haben, das sie 148 vielleicht anders auf Menschen wirken, als... oder halt anders über Menschen 149 denken und dann vielleicht erst gar nicht so arrogant rüberkommen würden. Also 150 mein Eindruck. Deswegen ich jetzt sagen würde, dass die eher so eine ist bei der es 151 so scheint das alles perfekt ist und das die andere halt eher wirklich dann auch zeigt: 152 ok ich bin anders, aber ich finde das gut. Oder sowas. Ja. 153 154 I: Also du denkst Nummer 5 würde anders...würde anders stehen, wenn sie beispielsweise beide Beine amputiert hätte oder auf Prothesen steht, was wir nicht 155 156 sehen? #10:16# B: Ja. 157 I: Okay. Mit wem würdest du gerne befreundet sein? #10:24# 158 159 B: Ich weiß nicht. Es kann sogar sein, dass Nummer 6. Weil ich finde, sie sieht sympathischer aus als Nummer 5. Weil wie gesagt Nummer 5 kommt für mich so ein 160 bisschen arrogant eben rüber, weil die auch so guckt. Und ja. Deswegen vielleicht 161 sogar Nummer 6. 162 I: Okay. Warum sieht Nummer 6 für dich sympathischer aus? #10:47# 163 B: Weil sie lacht einfach irgendwie und ich finde Blicke und ihre Mimik halt nicht so 164 arrogant. Also das sieht halt willkommen aus und herzlich und nicht so 165 heruntergeblickt so: oh ich bin was Besseres oder so. Ja deswegen. 166 I: Okay. Ein nächstes Bilderpaar 7 und 8. Erzähle mir den Unterschied. #11:00# 167 B: Also bei 7, ich glaube das ist wirklich ein Mann, also der von Anfang an ein Mann 168 ist. Der guckt halt auch so ein bisschen, ich würde sagen auch ein bisschen arrogant 169 auch. Und im Bild 8 ist es glaub ich entweder eine Frau die gerne ein Mann sein 170

möchte oder ein Mann der gerne eine Frau sein möchte. Zumindest sieht das für

- mich so aus, irgendwie anhand der Kleidung und dem Make Up im Gesicht. Also ich 172 kann gerade nicht sagen, ob die Person männlich oder weiblich ist. Aber irgendwie 173 ich denke das die nicht zu einem... also das die sich ein anderes Geschlecht 174 wünscht als sie wäre oder halt sich öfters mal in andere Rollen hineinversetzt 175 zumindest irgendwie. 176 I: Und warum glaubst du das, also warum gehst du davon aus? #11:48# 177 B: Einfach von Kleidungsstil her und auch vom Make Up her. Also ich finde es wirkt 178 einfach ein bisschen so. Auch dieser... man sieht davor noch so Make Up Pinsel und 179 (unv.) und es wirkt dann einfach so, als ob die Person sich gerne verkleidet oder 180 gerne in eine andere Rolle reinschlüpft und entweder tut sie es halt weil sie Spaß 181 daran hat oder sich in ihrem Körper falsch fühlt. Also es vermittelt einfach schon den 182 Eindruck, dass da irgendwie vielleicht jemand anderes gezeigt werden will als das 183 eigentlich ist (unv.). 184 185 I: Und wenn ich mir jetzt zum Beispiel ein Hoodie anziehen würde und eine Jogginghose und mich abschminken würde, würdest du dann auch sagen, ich würde 186 mich in eine andere Rolle fühlen, weil ich nicht einen Ausschnitt trage oder so? 187 #12:23# 188 B: Nicht unbedingt, weil ich finde einfach das die Person einfach generell, ich kann 189 das nicht so wirklich beschreiben, aber ich finde das sieht für mich nicht so, ja, 190 bisexuell oder halt so was Ähnliches aussieht. Und deswegen, also ich finde man... 191 Das hat jetzt auch wieder ein bisschen was mit Stereotype zu tun, aber ich finde man 192 sieht das halt teilweise wirklich, was auch nicht schlimm ist, wenn Leute irgendwie 193 auf dasselbe Geschlecht stehen oder Ähnliches. Und ich finde auch das die Person 194 Bild 8 das vermittelt, ich weiß jetzt nicht ob das bei dir... ich glaube eher nicht das 195 sich das (Satz unv.) würde, sondern das wärst auch du nur in einer anderen Position 196 praktisch. Aber da ist es halt wirklich so, dass die Person gerne jemand anderes sich 197 glaub ich darstellen möchte und sich halt in ihrem Körper unwohl fühlt. Also so sieht 198 das irgendwie für mich aus. 199 I: Gehst du auch vom Homosexualität aus? #13:23# 200
- 202 I: Aufgrund der Schminke? #13:28#

B: Ja, ich denke schon.

- B: Ja und auch irgendwie generell dieses Erscheinungsbild und auch ein bisschen
- die Mimik und so. Wie sie guckt und ja. Ich würde schon das Gesamtbild an sich
- 205 macht mir...also macht mir einfach so den Eindruck.
- l: Okay. Mit wem würdest du gerne befreundet sein? #13:45#
- B: (...) Ich weiß es nicht. Da finde ich das eine schwierige Frage, weil die Person 7
- sieht jetzt für mich auch nicht so sympathisch aus und bei Person 8 ist es mal so,
- 209 dass solche Menschen...also ich finde solche Menschen oftmals sehr sympathisch,
- weil die einfach ein bisschen anders sind und das ist ja auch nicht immer schlecht.
- Also ich glaube, dass würde dann... ich müsste die vielleicht einmal so reden gehört
- haben oder ähnliches, damit ich das entscheiden kann. Aber vielleicht auch sogar
- Person 8...ich kann mich da jetzt aber ehrlich gesagt nicht so genau festlegen.
- 214 I: Wie definierst du denn, nochmal kurz dazu zurück zu kommen bevor wir zum
- nächsten Bild kommen, wie definierst du denn solche Menschen, wenn du sagst:
- solche Menschen sind bestimmt nett, aber so und so. Was ist denn solche
- 217 Menschen, was meinst du damit? #14:19#
- B: Halt Menschen, die irgendwie auf ein anderes Geschlecht...auf dasselbe
- 219 Geschlecht stehen. Also irgendwie homosexuell oder ähnliches. Oder auch Schwule
- oder so was. Solche Leute meine ich jetzt. Also das meine ich unter solchen Leuten,
- die halt irgendwie, glaube ich oftmals wirklich sehr nett sind und dann anders sind
- 222 und ja.
- 1: Okay. Ein nächstes Bild. Der Unterschied bitte. #14:57#
- B: Also. Ich bin mir bei Nummer 9 ehrlich gesagt nicht sicher, ob das ein Mann oder
- eine Frau ist. Kann ich...also kann ich gerade irgendwie nicht so unterscheiden. Auf
- jeden Fall ist die Person halt dunkelhäutig und hat eine andere Hautfarbe als Person
- Nummer 10. Weil Person Nummer 10 ist halt sehr hellhäutig, also ich finde man kann
- ja hellhäutig sein und dann nochmal ein bisschen heller. Und ich finde halt das sie
- schon eine sehr helle Hautfarbe hat und sie hat auch lange Haare und das ist halt
- auf jeden Fall eine weibliche Person, aber auf Bild 9 weiß ich das nicht. Kann ich
- leider irgendwie nicht so erkennen, muss ich sagen. Ja.
- 232 I: Okay. Mit wem würdest du gerne befreundet sein, B.? #15:39#

- B: Jetzt so rein vom Bild her eigentlich Nummer 10, also das hat nichts mehr der
- Hautfarbe oder ähnliches zu tun sondern ich finde einfach, dass ich jetzt mit meinem
- 235 Alter und sowas...die sieht halt mehr in meinem Alter entsprechend aus und
- irgendwie auch mehr als ob sie zu mir passen würde als Person 9. Das ist einfach so
- von reinen Auge her.
- 238 I: Mhm. Weil bei dem Bild mit den beiden Mädchen hast du ja gesagt die sieht für
- 239 mich sympathischer aus und jetzt haben wir ja hier auch einen...ein ernsteres
- Gesicht bei 10 und ein lächelndes Gesicht bei 9 und dann würdest du aber trotzdem
- 241 sagen 9 (...) 10, weil so und so? #16:04#
- B: Glaube schon. Also ich muss sagen, dass Nummer 9 eigentlich auch vom Lächeln
- her sympathischer aussieht, aber es sieht halt auch... für mich wirkt einfach so als ob
- Nummer 10 in diesem Fall besser zu mir passen würde als Nummer 9. Also wenn ich
- jetzt auch diese beiden hätte, würde ich glaube ich eher so denken, dass ich
- Nummer 10 ansprechen würde als Nummer 9. Weil ich halt einfach denke, dass sie
- besser zu mir passen würde als Nummer 9. Ja.
- 248 I: Okay. Ein letztes Bild. Einmal der Unterschied, was siehst du? #16:50#
- B: Also in Bild 11 sieht man halt eine Frau die im Rollstuhl sitzt und dann...es scheint
- irgendwie eine Gehbehinderung hat und halt nicht laufen kann. Und in Bild Nummer
- 12 ist eine Frau oder ein Mädchen wie auf so einem Steg halt steht und irgendwie so
- ein bisschen positioniert für ein Foto.
- 253 I: Mhm.
- 254 B: Ja. Ich glaube sonst...ja.
- 255 I: Okay. Und hier auch nochmal mit wem würdest du gerne befreundet sein? #17:17#
- B: (...) Ich weiß nicht. Also ich finde das beide diesmal irgendwie nicht ganz so
- sympathisch gucken, muss ich sagen. Also ich finde jetzt das Nummer 11, auch
- wenn sie irgendwie im...jetzt sage ich mal eine Behinderung hat oder ähnliches,
- 259 nicht so freudestrahlend aussieht und auch irgendwie nicht so willkommen guckt.
- Aber jetzt Nummer 12 guckt auch so ein bisschen arrogant zumindest oder sowas.
- Und das würde ich jetzt, wenn ich mich entscheiden müsste, glaube ich auch eher
- Nummer 12 nehmen, weil ich dann wieder denke das sie so vom Kleidungsstil her
- vielleicht oder sowas, einfach vom Auftreten her generell ein bisschen besser zu mir

passen würde. Ich kann das aber nicht eindeutig sagen, weil ich das irgendwie von 264 den Gesichtern her keine so wirklich anspricht. Ja. 265 266 I: Mhm. Okay. Was würdest du denn sagen, wie wichtig ist Aussehen generell in deiner Klasse? #18:09# 267 B: Also ich habe ja keine Klasse mehr, weil ich bin ja in so einer Stufe. 268 I: Oder Stufe. 269 270 B: Ich weiß nicht. Ja, was mir so aufgefallen ist, wenn ich jetzt zum Beispiel Leute das erste mal sehe und die sehen jetzt komisch aus oder sowas, dann werde ich 271 auch direkt... dann habe ich auch so Vorurteile und denke: ja ok irgendwie sieht die 272 Person komisch aus und vielleicht ist sie auch direkt von der Art her komisch. Das 273 kann ich halt einfach nur sagen wie das so bei mir der Eindruck...der erste Eindruck 274 ist wenn ich jemanden sehe und das ist halt so. Aber generell so in der Stufe... ach 275 ich weiß nicht. Bei mir ist das manchmal so dass es Leute echt egal ist wie sie 276 rumlaufen. Weil ich habe jetzt zum Beispiel eine Freundin, die zieht jeden Tag auch 277 einfach das an, was gerade aus dem Schrank fällt. Das wird mir persönlich jetzt 278 niemals passieren, weil ich eigentlich sehr modebewusst bin uns sowas. Aber was 279 sowas angeht bin ich schon sehr... ich achte da eigentlich sehr darauf und ja. In dem 280 Sinne, ich glaube es ist so ein bisschen zwiegespalten. Ich glaube eher das die 281 meisten das nicht so wichtig ist, aber es gibt natürlich auch Leute die da glaube ich 282 sehr drauf achten. Ja. 283 284 I: Wenn du sagst, du hast selber Vorurteile, wenn die Leute komisch aussehen. Was hast du da dann für ein Aussehen im Kopf? #19:21# 285 B: Ich weiß nicht. Wenn man einfach vielleicht jetzt zum Beispiel Haare hat, die nicht 286 ganz irgendwie... nicht so natürlich wirken oder sowas. Halt jetzt zum Beispiel pinke 287 Haare, grüne Haare oder sowas und es gibt ja auch manchmal so bestimmte 288 Gruppen, die kleiden sich dann auch so komisch. Also wenn man sich z.B. immer so 289 komisch schwarz anzieht oder halt so Accessoires nimmt, die einfach zu dieser 290 Farbe, sag ich mal passen, dann ist das für mich irgendwie schon komisch, weil ich 291 das nicht gewohnt bin und mir das vielleicht auch selber nicht gefällt. Das ist ja auch 292 überhaupt nicht schlimm, aber ist dann für mich diese Person auch erstmal komisch, 293 weil sie passt halt irgendwie von meinen Augen her nicht zu mir und sie wirkt halt 294

auch komisch, weil sie sich anders anzieht oder anders aussieht auch. Und ja

deswegen würde ich sagen: Ne ok vielleicht spreche ich die Person lieber nicht an, 296 weil ich glaube das könnte halt nicht so passen. 297 I: Okay. Mhm. Denkst du denn, es ist...das Aussehen ist wichtig um dazuzugehören 298 bei euch in der...in der nicht Klasse, in der Stufe oder im Kurs? #20:16# 299 300 B: (...) Ich glaube nicht. Ich glaube das ist eher nicht so entscheidend, ich glaube da kommt es wirklich so drauf an wie man irgendwie auch mit anderen interagieren kann 301 oder ähnliches. Weil teilweise, es ist halt schon so dass es eigentlich total egal ist, 302 wer jetzt da mit wem befreundet ist. Hauptsache die verstehen sich vom Charakter 303 her so. Ich glaube nicht das da wirklich so vom Aussehen her geguckt wird: Ja ok die 304 passt hier rein oder passt hier nicht rein. Also zumindest ist mir das bis jetzt noch 305 nicht so aufgefallen, dass da wirklich so Leute sind, die immer nur mit, sag ich mal, 306 Leuten zusammen sind die gut aussehen oder sowas. Ja. 307 I: Mhm. Was denkst du denn über das Aussehen? #21:06# 308 B: Ich muss sagen, dass ist mir eigentlich schon sehr wichtig, weil es ist einfach der 309 erste Eindruck von einer Person und wenn ich beim ersten Eindruck schon so denke: 310 Oh je. Dann ist es halt schwer irgendwie sich an diese Person ran zu tasten und 311 generell den Kontakt aufzubauen, weil man dann von sich selber auch so, das gebe 312 ich auch offen und ehrlich zu, selber schon so ein bisschen eine Abneigung gegen 313 diese Person entwickelt. Teilweise ist es schon wirklich so. Wenn da jemand ist, der 314 extrem aus der Reihe fällt, den ich überhaupt nicht schön finde, wo ich dann denke 315 schon so: Oh je, die sieht aber irgendwie komisch aus...komisch und so. Ja schon. 316 I: Okay. Was machst du denn zum Beispiel, also was ist dir bei dir selber wichtig, 317 wenn du sagst: ich achte da schon drauf, mir ist das schon wichtig? #21:45# 318 B: Auf jeden Fall, dass man immer gepflegt aus dem Haus geht, also das man jetzt 319 auf keinen Fall irgendwie so, also dazu zählt jetzt nicht mehr für mich schminken 320 oder sowas, weil ich schminke mich halt einfach nicht gerne, das mag ich nicht. Aber 321 einfach mit gekämmten Haaren, das die Sachen...die Anziehsachen keine Flecken 322 haben, das man irgendwie...die Sachen zusammenpassen und nicht wo man jetzt 323 denkt: scheiße, was hat die denn da jetzt angezogen. Das halt vorteilhaft aussieht 324 halt. Jetzt für sich entsprechende Anziehsachen und nicht, überhaupt nicht passende 325 und das man halt generell gepflegtes Erscheinungsbild hat und eigentlich schon so 326

aussieht, als ob man sich zumindest Gedanken darum gemacht hat was man anzieht

328

329

330

331

332

333

334

335

336

337

338

339

340

341

342

343

344

345

346

347

348

349

350

351

352

353

354

355

356

357

358

359

360

und nicht so: Ach dann zieh ich mal das an auch wenn es eigentlich nicht zusammenpasst, aber habe jetzt kein Bock mich umzuziehen. Also sowas wäre dann eher nicht so für mich entsprechend, aber ich gucke dann schon immer was passt zusammen und so. Ja. I: Du hast ja jetzt schon einige Merkmale angesprochen, wie eben die gekämmten Haare oder die Frisur, die Klamotten. Was denkst du denn, also es gibt ja ganz viele...Hautfarbe, Haarfarbe, haben ja schon über ganz vieles gesprochen. Denkst du es gibt so ein oder zwei Merkmale, die besonders wichtig sind und wichtiger als alle anderen? Also alle anderen in den Schatten stellen. #22:44# B: Da muss ich auch mal überlegen. (...) Ja, ich denke schon. Auf den ersten Blick schon die Haare auch mit, weil das halt mit zum Gesicht gehört und auch irgendwie mit das erste ist. Wenn ich jetzt eine Person sehe, dann gucke ich auch immer direkt ins Gesicht und dann würde das schon direkt auffallen, wenn die Haare jetzt total zerzaust sind oder ähnliches. Also schon irgendwie die Frisur und auch irgendwie entweder die Zähne oder die Fingernägel oder sowas. Weil daran fällt auch auf (Satz unv.), ob eine Person gepflegt ist oder nicht. Und jetzt so Flecken auf der Kleidung kann auch sein, weil ich bin auch so ein Tollpatsch, das einem das auch zwischendurch irgendwie so passiert ist und man (Satz unv.) oder sowas. Deswegen würde ich sagen, das kann irgendwie auch mal so ein Versehen sein oder man kann dass auch mal übersehen haben. Aber jetzt so halt Haare oder Fingernägel oder so, das würde ich jetzt schon sagen. I: Wie sehen die Fingernägel oder die Zähne denn aus, um als ungepflegt durchzugehen? #24:01# B: Also wenn man jetzt zum Beispiel noch Essensreste zwischen den Zähnen hätte oder so oder halt irgendwie schon... es gibt teilweise Menschen die haben schon viele Zähne verloren oder sowas und das Gebiss ist nicht mehr vollständig. Oder halt irgendwie gar nicht geputzt aussieht oder sowas. Also das wäre jetzt schon sowas, (unv), was einen ungepflegteren Eindruck übermitteln würde. Bei Fingernägeln wäre es halt so, wenn da so Dreck unter den Fingernägeln bildet oder ähnliches. Oder was mich auch oftmals stört...oder was ich einfach nicht schön finde ist aber...was auch einfach nicht geht, viele Leute haben einfach so Nagellack drauf und der ist schon ganz doll abgeblättert oder einen Nagel lackiert und einen frei oder so. Also sowas finde ich persönlich auch nicht so schön. Aber es kommt halt dann

auch immer auf die Zeit an, ob man das schafft oder nicht. Auf jeden Fall würde ich 361 dann auch erstmal so gucken, wie die an sich sauber sind und ja. 362 363 I: Kannst du dir auch vorstellen das es andere Gründe außer ungepflegt gibt, warum ich abgesplitterte Fingernägel oder ausgefallene gelbe Zähne habe? #24:56# 364 B: Ich weiß es nicht. Teilweise schon, weil es kann ja auch sein das irgendwie Zähne 365 bei so einem, ich weiß nicht, Streit oder halt so bei Boxern zum Beispiel kann es 366 auch mal passieren, dass sie (unv.) ins Gesicht kriegen und das dann irgendwie was 367 ausgefallen ist oder sowas. Aber ich finde schon, dass man größtenteils immer 368 schon dann auch selbst wenn sowas passiert gucken kann das man irgendwie 369 trotzdem einen gepflegten Eindruck macht in dem man sich vielleicht irgendwie 370 trotzdem die Zähne weiterhin putzt oder halt Prothesen einsetzt oder ähnliches. Und 371 auch die Fingernägel denke ich schon... da denke ich schon das man eigentlich 372 drauf achten sollte und deswegen, (Satz unv.), zumindest bei Fingernägeln was mit 373 374 Gepflegtheit zu tun hat. Ja. I: Okay. Wir sind sogar schon fast am Ende... 375 B: Ja. 376 377 I: Ich entführe dich mal in ein Gedankenexperiment und zwar möchte ich, dass du dir vorstellst du kriegst in deine Klasse oder Kurs eine neue Schülerin/einen neuen 378 379 Schüler, ganz egal ob männlich oder weiblich. Und der oder die sieht ganz anders aus. Was würdest du sofort wissen wollen? #25:57# 380 B: (...) Ich glaube nichts, weil... das hört sich jetzt ein bisschen blöd an, aber ich 381 würde glaube ich so denken: Ok. Aber mir ist das glaube ich eigentlich egal, also ich 382 weiß nicht. Aber ich soll ja auch irgendwie ehrlich sein und so und wenn ich da jetzt 383 weiter drüber nachdenke würde ich glaube ich...wäre mir das total egal ob die 384 Person jetzt in meine Schule geht oder nicht. Ich glaube nicht das ich damit 385 irgendwas machen würde halt. Ja. 386 I: Okay. Bevor wir zum Ende kommen, hast du noch eine Sache die du gerne 387 388 loswerden möchtest oder wo du sagst die ist so ein bisschen auf der Strecke geblieben, das möchte ich noch fragen? #26:42# 389 390 B: Ne an sich nicht, aber ich habe noch ein Aspekt, ich weiß nicht, ob das auch dazu gehört. Aber an sich Diskriminierung ist mir jetzt an meiner Schule noch nicht so sehr 391

von Schülern unter Schülern aufgefallen. Aber es ist zum Beispiel so, es gibt 392 Sportlehrer jetzt in Coronazeit, also jetzt nicht aus meinem Kurs sondern aus 393 anderen Kursen, die haben die Leute halt nach Leistung eingeteilt, ob sie halt denke 394 ob die Leute gut in Sport oder nicht gut in Sport sind und das finde ich schon so ein 395 bisschen diskriminierend, weil man kann ja nicht automatisch immer davon 396 ausgehen: ok ich habe die Person jetzt zweimal gesehen und denke jetzt die ist gut 397 398 in Sport oder schlecht in Sport. Und automatisch waren alle Jungs in der guten 399 Gruppe und alle Mädchen in der schlechten. Also irgendwie war das schon so eine...für mich wäre das...wenn ich das jetzt gewesen wäre, wäre ich schon sauer 400 gewesen, wenn man mich jetzt automatisch nur weil ich ein Mädchen bin oder sowas 401 in die schlechte Gruppe reintut und das finde ich schon so ein bisschen eine Art 402 Diskriminierung, also das wäre so ein Lehrerbeispiel. Das die vielleicht auch 403 irgendwie dann Vorurteile haben gegenüber anderen oder ähnliches. Ja. 404 I: Weißt du denn wie die Zuteilung getroffen wurde, also hatten die Sportlehrer die 405 406 Klassen schon früher in Sport oder...? #27:45# 407 B: Also ich glaube, das sind halt immer ... die Kurse werden halt je nach Schuljahr neu zusammengesetzt und das heißt, die hatten jetzt glaube ich ein halbes Jahr 408 409 Sport vorher zusammen und die hatten halt das Thema...ein Thema davor gehabt und die hatten dann mit einem neuen Thema angefangen. Bei dem neuen Thema 410 411 hatten die glaube ich 2 Stunden oder sowas und dann hieß es: ok jetzt ist Corona, 412 jetzt müssen wir in zwei Gruppen einteilen. Und dann hat der einfach so geguckt, ja wer hat denn vielleicht Kraft und wer kann vielleicht gut Badminton spielen oder 413 sowas und hat die dann so eingeteilt und das ist aber wirklich aufgefallen das am 414 Ende in der guten Gruppe nur Jungs waren und in der schlechten Gruppe halt nur 415 Mädchen. Ja. 416 I: Okay. Denkst du das das dann wegen dem Geschlecht oder wegen der Leistung 417 wirklich war? #28:27# 418 B: Ich denke, dass der einfach so gedacht hat: ok die Jungs sind vielleicht stärker 419 und kräftiger als Mädchen und das die dann vielleicht schon automatisch besser 420 sind. Aber ich denke schon, dass es irgendwie ein bisschen was mit Leistung zu tun 421 422 hat, aber auch gleichzeitig mit Geschlecht. Weil er hat halt nicht gedacht: Ok Mädchen können auch stark sein, die können vielleicht auch hart schießen oder 423 424 sowas. Man ich automatisch davon ausgegangen, dass Jungs das können und

- deswegen in die gute Gruppe getan und deswegen denke ich schon das da so ein
- bisschen beide Komponente irgendwie zusammenspielen.
- 1: Okay. Danke auf jeden Fall noch für den Beitrag und das du dir die Zeit genommen
- 428 hast. Ich stoppe einmal...

Anhang I: Ethikantrag

Antrag zur Beurteilung eines Forschungsvorhabens an die Ethik-Kommission der Fakultäten 12 bis 16 der Technischen Universität Dortmund

Allgemeine Angaben

- 1. Dem Antrag liegen bei: Bitte ankreuzen

 - □ Aufklärung der Studienteilnehmenden

2. Titel der Studie

Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

3. Kurze Zusammenfassung des Studienvorhabens (Ziele, Stichprobe (Versuchspersonenanzahl), methodisches Vorgehen; max. 250 Wörter)

Unser Ziel ist das Erfassen der Diskriminierung (Form und Häufigkeit) aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an Schulen. Es sollen ca. 5-6 Schüler:innen im Alter von 13-16 Jahren aus Weiterführenden Schulen an dieser Forschung teilnehmen. Geplant ist ein qualitatives Vorgehen in Form von einem Interview per Telefonat oder Video-Konferenz.

4. Name und Anschrift der/ des verantwortlichen Forscherin / Forschers

Name, Vorname: Giuseppa Tomasello

Anschrift: Hier einfügen: Telefonnr.: Hier einfügen: E-Mail: Hier einfügen:

5. Sind weitere Forscherinnen / Forscher der TU Dortmund an dem Forschungsvorhaben beteiligt?

Namen: Lea Borgert, Maike Dubiel, Joana Diszeratis, Jacqueline Franken, Larissa Grabmüller, Julia Hartmann, Samira Kerpen, Lea Kolker, Nina Tomasello

6. Erstmalige Beantragung: Wurde der Antrag bereits bei einer anderen Ethikkommission zur Begutachtung eingereicht? Bitte ankreuzen

☐ Ja☑ Nein

7. Ich schlage folgende Gutachter und Gutachterinnen vor (TU-Dortmund intern und extern, insgesamt mindestens drei):

Namen: Prof. Dr. Anke Hußmann, Prof. Dr. Christoph Käppler, Dr. Katharina Limbach

Ort, Datum	Unterschrift	der	durchführenden
Forscherin	bzw.	des	durchführenden
Forschers			
	<u></u>		
Ort, Datum des Betreuers	(Ggf.) Unters	chrift de	er Betreuerin bzw.

Checkliste zur Studie

	ja	nein
1. Freiwilligkeit:	\boxtimes	
Ist die Freiwilligkeit der Teilnahme gewährleistet?		
2. Geschäftsfähigkeit:	\boxtimes	
Werden an der Studie Personen teilnehmen, die nicht selbst ihre		
Zustimmung zur Teilnahme geben können (z.B. Personen unter 18		
Jahren, Personen, die nicht im juristischen Sinne einwilligungsfähig		
sind)?		
3. Beeinträchtigte Personengruppe:	\boxtimes	
Werden an der Studie Personen teilnehmen, die einer besonders		
verletzlichen Gruppe angehören (z.B. klinische Stichproben,		
Personen mit Lernschwäche, Personen im Klinik- oder		
Strafvollzugssetting)?		
4. Ein- und Ausschlusskriterien:	X	
Gibt es für die Probanden Ein- und/ oder Ausschlusskriterien?		
5. Täuschung über Teilnahme:		\boxtimes
Ist es erforderlich, dass Personen an der Studie teilnehmen, ohne zu		
diesem Zeitpunkt über ihre Teilnahme informiert zu sein bzw. ohne		
ihre Einwilligung gegeben zu haben (z.B. bei nicht-offener		
Beobachtung) oder dass sie nicht vollständig über Zweck und Inhalt		
der Studie informiert werden (Anm.: die Offenlegung der Hypothesen		
zählt nicht hierzu)?		
6. Täuschung über Zweck:		\boxtimes
Werden Personen aktiv über den Inhalt und den Zweck der Studie		
getäuscht?		
7. Intimität/ Stigmatisierung:	\boxtimes	П
Werden Fragen zu Themen gestellt, die für die Befragten von intimer		
Natur sind oder deren Beantwortung als stigmatisierend		
wahrgenommen werden kann (z.B. zu illegalem oder deviantem		
Verhalten)?		
8. Belastung:	\boxtimes	П
Ist zu erwarten, dass die Teilnehmer/innen durch die Studie		
psychischen Stress, Furcht, Erschöpfung, Schmerzen oder andere		
negative Effekte erleiden, die über das im Alltag zu erwartende Maß		
hinausgehen?		
9. Risiken:	П	\boxtimes
Werden die Teilnehmer/innen der Studie irgendwelchen invasiven]	
oder potenziell schädlichen Prozeduren unterzogen?		
10. Substanzvergabe:	П	\boxtimes
Werden den Teilnehmer/innen in der Studie Medikamente, Placebos		
oder andere Substanzen verabreicht?		
Achtung:		<u> </u>
Die folgenden Fragen 11-13 müssen nur beantwortet werde	n. ۱	wenn
personenbezogene Daten erhoben werden. Falls		keine
personenbezogenen Daten erhoben werden, gehen Sie direkt		
Frage 14.		. _ u
11. Datenschutz:	V	П

Die Datensicherheit der personenbezogenen Daten ist		
entsprechend dem angefügten Merkblatt zur Datensicherheit (siehe		
Anlage) gewährleistet.		
12. Datenschutzinformation:	X	
Probanden werden über die Datensicherheit der		
personenbezogenen Daten informiert.		
13. Recht auf Datenlöschung:	X	
Die Probanden können jederzeit die Löschung/Vernichtung Ihrer		
personenbezogenen Daten verlangen und werden darüber		
informiert?		
14. Versicherungsschutz:		\boxtimes
Besteht für die Teilnehmer/innen eine Wegeversicherung oder		
werden die Probanden darüber aufgeklärt, dass der Anfahrtsweg		
nicht versichert ist? (Anm.: Falls eine Wegeversicherung besteht,		
sollte die Police einsehbar im Sekretariat hinterlegt sein)		

Anmerkung:

Genauere Informationen zu einzelnen Themen können der folgenden Internetseite entnommen werden:

http://www.dgps.de/dgps/kommissionen/ethik/

Wenn Sie eine oder mehrere der Fragen in den grau unterlegten Antwortfeldern angekreuzt haben (d.h., Fragen 1, bzw. 11- 14 mit "Nein" oder eine oder mehrere Fragen 2-10 der Checkliste mit "ja" beantwortet haben), stellen Sie bitte in dem beigefügten Blatt kurz und präzise die Notwendigkeit des/r Punkte(s) dar. Gehen Sie ebenfalls darauf ein, wie Sie dafür Sorge tragen werden, dass in Hinsicht auf diese(n) Punkt(e) die Ethikrichtlinien eingehalten werden. Falls Sie mehr Platz benötigen, fügen Sie dem Antrag bitte ein separates Dokument hinzu.

Bitte beachten Sie, dass es in jedem Fall erforderlich ist, Teilnehmer/innen vorab so detailliert wie

möglich über den Ablauf einer Studie zu informieren, ihnen mitzuteilen, dass sie jederzeit freiwillig die Studie abbrechen können, ihre informierte Einwilligung schriftlich einzuholen und Vertraulichkeit der Datenerhebung und –speicherung zu gewährleisten. Sollten sich im Verlauf der Erhebung wesentliche Änderungen der Studie ergeben, ist die Ethikkommission erneut zu konsultieren.

Ich bestätige, dass alle Angaben in diesem Fragebogen nach bestem Wissen zutreffend sind.

Ort, Datum Forscherin	Unterschrift	der	durchführenden
Forschers	bzw.	des	durchführenden

Ort, Datum des Betreuers (Ggf.) Unterschrift der Betreuerin bzw.

Anmerkungen zur Checkliste:

- 2. Ja, es werden Teilnehmer:innen dabei sein, die nicht selbst ihre Zustimmung geben können, da sie zwischen 13 und 16 Jahre alt sind. Es werden Einverständniserklärungen von den Eltern eingeholt.
- 3. Ja, es werden Personen an der Studie teilnehmen, die zu einer verletzlichen Gruppe gehören können, da sie Minderjährig sein werden. Auch werden sie eventuell Diskriminierungserfahrungen gemacht haben und sollten als sensible Personen betrachtet werden. Außerdem wissen wir nicht, ob bei den befragten Personen eine Beeinträchtigung vorliegt.
- 4. Das einzige Ein- und/oder Ausschlusskriterium wäre, dass die Schüler:innen im Jugendalter sind.
- 7. & 8. Ja, die Fragen können für den Befragten intim sein oder als stigmatisierend wahrgenommen werden, da Diskriminierung in gewisser Weise ein Angriff auf die Persönlichkeit ist und somit als intim oder stigmatisierend wahrgenommen werden kann. Diese Person erlebt mitunter eine Situation erneut, dadurch, dass sie sich daran erinnert und davon erzählt. Das könnte belastend und stressig sein.
- 14. Nein, es besteht keine Wegversicherung, da die Teilnehmer:innen online befragt/interviewt werden.

Anlage:

Merkblatt zur Datensicherheit

Datenschutz Ethikkommission TU Dortmund

Anonymisierung erhobener Daten:

Die Daten, die eine Zuordnung von Personen und der ID-Nummer erlauben, werden nur auf einem Server mit hohem Sicherheitsstandard abgespeichert werden und nicht auf lokalen Festplatten oder anderen Speichermedien.

Es ist sicherzustellen, dass

- Daten, die eine Identifizierung der Personen erlauben, gesondert von den Projektdatenabgespeichert werden,
- nur eine sehr begrenzte Anzahl von Personen hierzu Zugang hat und
- die Passwörter hierzu den Sicherheitsstandards (mindestens 8 Zeichen, große und kleineBuchstaben, Zahlen und Sonderzeichen) entsprechen.

Löschung der gespeicherten Daten:

Die Daten, die die Zuordnung von IDs zu personenbezogenen Daten erlauben, werden nach Beendigung des Projektes gelöscht. Falls Daten nach Beendigung des Projektes öffentlich zugänglich gemacht ist sicherzustellen, dass alle Informationen, die direkt oder indirekt eine Zuordnung zur Person erlauben, gelöscht sind.

Löschung von Daten auf Verlangen von Probanden:

Auf Verlangen der Probanden werden ihre Daten gelöscht.

Weiterhin wird empfohlen, das IT-Sicherheitskonzept sowie die zugehörige Informationssicherheitsleitlinie der TU Dortmund zu beachten:

https://www.itmc.tu-dortmund.de/cms/de/home/ordnungen-richtlinien/index.html

Anhang J: Tabellarischer Ablauf des Forschungsvorhabens

Projektgruppe 1.1 Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern		
Projektdurchführende:	Lea Borgert, Joana Diszeratis, Maike Dubiel, Jacqueline Franken, Larissa Grabmüller, Julia Hartmann, Samira Kerpen, Lea Kolker, Giuseppa Tomasello, Nina Tomasello	
Februar – März 2021	Untersuchungsdesign:Semistrukturiertes LeitfadeninterviewErstellen des Leitfadens	
	Datenträgerauswahl: Schüler:innen an weiterführenden Schulen	
März – April 2021	Stichprobenziehung Stichprobe rekrutieren (Anfrage an Schulen, Anfrage über social Media Plattformen, über private Beziehungen)	
	Datenerhebung	
	Datenaufbereitung	
	Datenanalyse	
Mai – Juni 2021	Hypothesen- und Theoriebildung	
	Ergebnisinterpretation	

Anhang K: Summary

Diese Datei wurde aufgrund der Komplexität extern beigefügt.

Anhang L: Kategoriensystem

Lista	der Codes	Anzahl der Kodierungen
Codessystem		Σ 443
Codessystem Deduktiv erstelle Kategorien		2 440
Äußeres Erscheinungsbild		Σ 91
Persönlich		Σ8
Fersoniich	Mobbing	0
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe Andere Formen sozialer	U
	Herabwürdigung	8
Beobachtet	5 5	Σ 17
•	Mobbing	4
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	·
	Herabwürdigung	13
Täter:innenperspektive		Σ 66
	Stereotype	44
	Vorurteile	21
	Diskriminierendes Verhalten	1
Ethnizität		Σ3
Persönlich		0
·	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	
	Herabwürdigung	0
Beobachtet		0
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	0
	Herabwürdigung	0
Täter:innenperspektive		Σ3
	Stereotype	2
	Vorurteile	1
	Diskriminierendes Verhalten	
Religion		Σ0
Geschlecht		Σ 17
Persönlich		Σ2
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	2
Doobooktot	Herabwürdigung	Σ2
Beobachtet	Malabina	
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe Andere Formen sozialer	0
	Herabwürdigung	2

Täter:innenperspektive		Σ 13
	Stereotype	13
	Vorurteile	0
	Diskriminierendes Verhalten	0
Sexuelle Orientierung		Σ9
Persönlich		0
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	
	Herabwürdigung	0
Beobachtet		0
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer Herabwürdigung	1
Tätarinnannaranaktiva		Σ8
Täter:innenperspektive	Stereotype	8
	Vorurteile	0
Au	Diskriminierendes Verhalten	0
Alter		0
Behinderung		9
Persönlich		0
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe Andere Formen sozialer	0
	Herabwürdigung	0
Beobachtet	- Free day of the control of the con	2
200000000000000000000000000000000000000	Mobbing	1
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	
	Herabwürdigung	1
Täter:innenperspektive	,	7
	Stereotype	6
	Vorurteile	1
	Diskriminierendes Verhalten	0
Induktiv erstelle Kategorien		
Diskriminierung aufgrund des Verha	altens	Σ 6
Persönlich		Σ4
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer	
	Herabwürdigung	4
Beobachtet		Σ2
	Mobbing	0
	Körperliche Übergriffe	0
	Andere Formen sozialer Herabwürdigung	2
Täter:innenperspektive		0
i ater.iiiileriperspektive		0
	Stereotype	1

	Vorurteile	0
	Diskriminierendes Verhalten	0
Induktiv erstelle Kategorien		
Soziale Anerkennung aufgrund des	äußeren Erscheinungsbilds	Σ 90
Subjektiv erfahrene And	erkennung	Σ 13
	Liebe	0
	Missachtung der Liebe	0
	Solidarität	3
	Missachtung der Solidarität	13
Beobachtete Anerkenne	ung	Σ 17
	Liebe	0
	Missachtung der Liebe	0
	Solidarität	4
	Missachtung der Solidarität	13
Praktizierte Anerkennur	ng	Σ 60
	Liebe	36
	Missachtung der Liebe	0
	Solidarität	19
	Missachtung der Solidarität	5
Relevanz des äußeren Erscheinungsbilds		Σ 137
Wichtig		Σ 85
	Bei sich	22
	Bei anderen	18
	Aus der Sicht der anderen	45
Unwichtig		Σ 52
	Bei sich	9
	Bei anderen	30
	Aus der Sicht der anderen	13
Hypothetische Handlungen		Σ 78
	Von sich	51
	Von anderen	27
Quelle: Eigene [Darstellung in Anlehnung an MAXQDA	

Anhang M: Phasenplan



Initiierung:

- 1. Thematischer Einstieg
- Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit f\u00f6rdern
- Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbildes
 - → Forschungslücke: Aussehen ist nicht in den AGG Kategorien verankert
- Durch Literturrecherche Forschungsstand festlegen
- Ideen:
 - Ist-Zustand erforschen
 - Interventionsprogramm
 - Thementag an Schulen
 - Interview mit Lehrer: innen führen
 - Fragebogen für Schüler
 → Quantitativ oder Qualitative
 Forschung?
- 6. Probleme:
 - Schulen haben wegen Corona geschlossen
 - Lehrer haben keine Zeit für Interview

2. Planung

Planung:

- 1. Literaturrecherche
- 2. Forschungsdesign und Forschungsfrage aufstellen
- Projektziel: Erfassen der Diskriminierung (Form und Häufigkeit) aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an Schulen
- Zentrale Forschungsfrage: Auf welcher Weise und wie häufig findet Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds aus der Sicht der Schüler:innen an Schulen statt?
- Forschungsdesign: Querschnittdesign, Stichprobe: Schüler:innen an weiterführenden Schulen
- 3. Erhebungsmethode: Qualitativer Leitfadeninterview

Aufgaben:

- Literaturrecherche zu qualitativer Forschungsmethoden
- Ethikantrag → Rechtliche Grundlagen hinsichtlich Datenschutz und Alter
- Leitfaden erstellen
- Pretest planen
- Stichprobe rekrutieren über social Media und Schulen: Account auf social Media anlegen und Schulen kontaktieren

3. Projektdurchführung

Projektdurchführung & Controlling:

- 1. Datenerhebung: Mitte/Ende März
- 2. Datenaufbereitung: April
- 3. Datenanalyse: Mai

Aufgaben:

- Interview führen
- · Archivierungstechnik festlegen
- Transkription
- · Einlesen in QDA-Programm
- Kodierung/Auswertung mit QDA-Programm

4. Projektabschluss

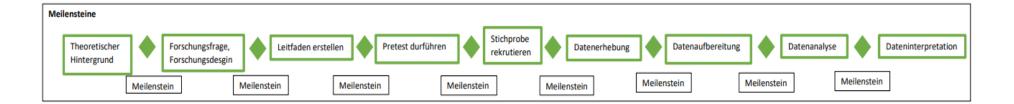
Projektabschluss:

- Hypothesen- und Theoriebildung/ Ergebnisinterpretation: Juni
- 2. Projektbericht: Juni September

Aufgaben:

- · Verallgemeinerung der Erkenntnisse
- Theoriebezug herstellen
- Ergebnisse präsentieren (Präsentation/Poster?)
- Projektbericht

Anhang N: Meilensteinplan



Anhang O: Strukturplan mit Arbeitspaketen

Teilprojekt 1: Theoretischer Hintergrund

Arbeitspakete bis 07.01.21

- 1. Literaturrecherche:
- Ersten Überblick verschaffen
- 2. Literaturrecherche:
 - Definition Diskriminierung + Begriffsabgrenzung (Samira, Giuseppa, Julia)
 - Diskriminierung aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds (Nina, Larissa, Joana)
 - Diskriminierung an Schulen aufgrund des äußeren Erscheinungsbilds (Maike, Lea B., Jaqueline, Lea K.)

Teilprojekt 2: Forschungsfrage, Forschungsdesign

Arbeitspakete bis 25.01.21 (Alle)

- Forschungstand ermitteln
- Projektziel festlegen
- Zentrale Forschungsfrage
- Weitere Forschungsfragen
- Ethikantrag (Giuseppa, Nina, Larissa, Jaqueline)
- PowerPoint Präsentation: aktueller Stand (Vorstellen + Besprechen: Samira, Maike, Joana, Lea K.; Layout: Larissa, Giuseppa, Nina; barrierefreie Gestaltung: Jacqueline, Lea K., Korrektur lesen: Lea B., Julia)

Teilprojekt 3: Leitfaden erstellen, Zugang zur Stichprobe (Schulen anschreiben, social Media)

Arbeitspakete bis 01.03.21

- Literatur recherchieren zum Erstellen eines Leitfadens (Alle)
- Leitfaden erstellen (Maike, Lea B., Jacqueline, Lea K.)
- Pretest durchführen (Larissa und Julia)
- Schreiben f
 ür Schulen anfertigen (Joana)
- Social Media Account anlegen, um zum Interview aufzurufen (Samira)
- Schüler:innen durch private Kontakte anfragen (Alle)

Teilprojekt 4: Datenerhebung und Datenaufbereitung

Arbeitspakete bis 30.04.21

- Interview führen (Nina und Giuseppa)
- Transkription (jeder eins)
- Einlesen in QDA-Programm (Alle)

Teilprojekt 5: Datenanalyse, Dateninterpretation und Projektabschluss

Arbeitspakete bis 30.09.21

- Kodierung/Auswertung mit QDA-Programm (Joana, Julia, Larissa)
- Ergebnisse interpretieren (Nina, Maike, Jacqueline, Lea B.)
- Ergebnisse präsentieren (Giuseppa, Lea K., Samira)
- Finaler Projektbericht (Zuständigkeit noch ausstehend)

(Präsentation/Poster?)

Arbeitspakete von Teilprojekt 1:

- Ziel: Forschungsthema finden, Forschungslücke herauskristallisieren
- Bildet den roten Faden in der PowerPoint Präsentation (Theoriegrundlage)
- Erwartungen: Ziele erfüllen sich, erfolgreicher Einstieg in das Thema
- Ressourcen: Zeit, Motivation, Literatur

Arbeitspakete von Teilprojekt 2:

- Ziel: Forschungsfrage und-Design; Projektziel aufstellen; Ethikantrag abschicke; PowerPoint Präsentation durch Feedback überarbeiten
- Erwartungen: erfolgreicher Abschluss der PowerPoint Präsentation; Annahme des Ethikantrags
- Ressourcen: Zeit, Motivation, Feedback von Begleitperson des Projekts

Arbeitspakete von Teilprojekt 3:

- Ziel: Leitfaden erstellen; Erfolgreicher Pretest; Stichprobe rekrutieren (ca. 10 Personen)
- Erwartungen: ergebnisreicher Leitfaden für unsere Zielgruppe
- Ressourcen: Literatur, Zeit, Motivation, social Media

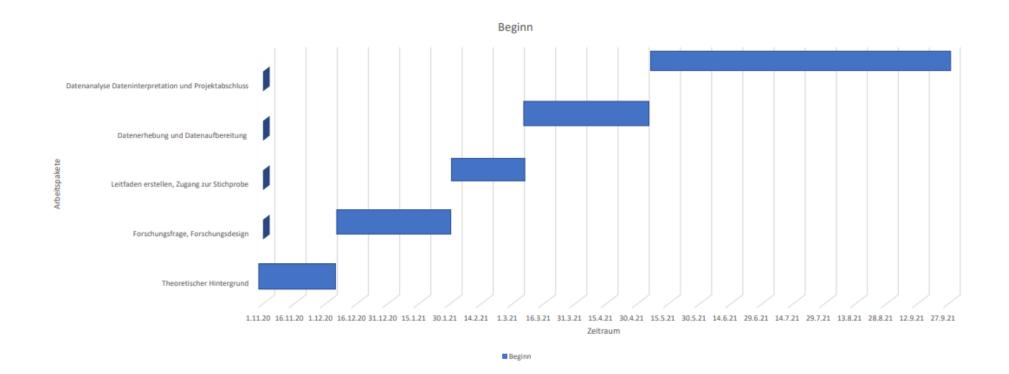
Arbeitsprojekte von Teilprojekt 4:

- Ziel: Datenerhebung durch Interview; Transkription
- Erwartungen: vielversprechende Ergebnisse aus den Interviews; Zielgruppe lässt sich auf das Interview ein und hat keine Hemmungen
- Ressourcen: Leitfaden, Empathie, Zeit, Kompetenzen zur Führung eins Interviews mit Jugendlichen

Arbeitsprojekt von Teilprojekt 5:

- Ziel: erfolgreicher Projektabschluss
- Erwartungen: aussichtsreiche Auswertung der Ergebnisse; Theorie generieren
- Ressourcen: QDA-Programm, Zeit, Motivation

Anhang P: Vorgangsliste



Anhang Q: Eidesstattliche Versicherung

Name	Vorname	Ort, Datum und Unterschrift
Borgert	Lea	Hamm, 07.07.21
Diszeratis	Joana	Dortmund, 07.07.21 J. Duks
Dubiel	Maike	Mülheim an der Ruhr, 07.07.21
Franken	Jacqueline	Duisburg, 07.07.21 J. Franken
Grabmüller	Larissa	Dortmund, 07.07.21 d, Stabutalles
Hartmann	Julia	Essen, 07.07.21 J. Yoskmam
Kerpen	Samira	Rheinbach, 07.07.21 Sawin Perje
Kolker	Lea	Bochum, 07.07.21 2. Kalkes
Tomasello	Giuseppa	Bochum, 07.07.21 8 . Te
Tomasello	Nina	Bochum, 07.07.21

Ich versichere hiermit an Eides statt, dass ich den vorliegenden Projektbericht mit dem Titel

Diskriminierung an Schulen erkennen und Chancengleichheit fördern

selbstständig und ohne unzulässige fremde Hilfe erbracht habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie wörtliche und sinngemäße Zitate kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen.

Belehrung:

Wer vorsätzlich gegen eine die Täuschung über Prüfungsleistungen betreffende Regelung einer Hochschulprüfungsordnung verstößt, handelt ordnungswidrig. Die Ordnungswidrigkeit

kann mit einer Geldbuße von bis zu 50.000,00 € geahndet werden. Zuständige Verwaltungsbehörde für die Verfolgung und Ahndung von Ordnungswidrigkeiten ist der Kanzler/die Kanzlerin der Technischen Universität Dortmund. Im Falle eines mehrfachen oder sonstigen schwerwiegenden Täuschungsversuches kann der Prüfling zudem exmatrikuliert werden. (§ 63 Abs. 5 Hochschulgesetz - HG -) Die Abgabe einer falschen Versicherung an Eides statt wird mit Freiheitsstrafe bis zu 3 Jahren oder mit Geldstrafe bestraft. Die Technische Universität Dortmund wird gfls. elektronische Vergleichswerkzeuge (wie z.B. die Software "turnitin") zur Überprüfung von Ordnungswidrigkeiten in Prüfungsverfahren nutzen.

Die obenstehende Belehrung habe ich zur Kenntnis genommen:

Name	Vorname	Ort, Datum und Unterschrift
Borgert	Lea	Hamm, 07.07.21
Diszeratis	Joana	Dortmund, 07.07.21 J. Duks
Dubiel	Maike	Mülheim an der Ruhr, 07.07.21
Franken	Jacqueline	Duisburg, 07.07.21 Tranken
Grabmüller	Larissa	Dortmund, 07.07.21 d, Stabilles
Hartmann	Julia	Essen, 07.07.21 J. Nostman
Kerpen	Samira	Rheinbach, 07.07.21 Sawin Respe-
Kolker	Lea	Bochum, 07.07.21 2. Kalkes
Tomasello	Giuseppa	Bochum, 07.07.21 8 . Te
Tomasello	Nina	Bochum, 07.07.21