

DeZIM Policy Briefs +

DPB #04 | 25 Berlin, 15. Mai 2025

Ethnische Diskriminierung im Bildungssystem: Reales Problem, begrenzte Erklärungskraft

Ein Plädoyer für eine ganzheitliche Bildungsforschung

Ethnische Diskriminierung im Bildungssystem: Reales Problem, begrenzte Erklärungskraft

Ein Plädoyer für eine ganzheitliche Bildungsforschung

Jörg Dollmann

ZUSAMMENFASSUNG

Obwohl viele Schüler*innen mit Migrationshintergrund von Diskriminierungserfahrungen im deutschen Bildungssystem berichten, zeigen groß angelegte Studien, dass diese Erfahrungen allein die bestehenden Bildungsungleichheiten – wenn überhaupt – nur sehr begrenzt erklären. Dieser Policy Brief stellt die These auf, dass ethnische Diskriminierung zwar ein reales Problem ist, jedoch keine dominante Ursache für ethnische Unterschiede im Bildungserfolg darstellt. Stattdessen wirken vor allem soziale Herkunft und familiäre Ressourcen als zentrale Einflussfaktoren. Der Beitrag verweist auf subtile Prozesse wie stereotype Erwartungen, kompensatorisches Lehrkräfteverhalten (*shifting standards*) und Bildungsresilienz von Schüler*innen mit Migrationshintergrund als mögliche Erklärungen, warum ethnische Diskriminierung sich nicht stärker auf ethnische Unterschiede im Bildungserfolg niederschlägt. Der Policy Brief plädiert für eine ganzheitliche Bildungsforschung, die langfristige Verläufe, multiple Einflussfaktoren und migrationssensible Perspektiven systematisch berücksichtigt.

Handlungsempfehlungen

- ➔ **Soziale Herkunft stärker in den Fokus rücken:** Maßnahmen zur Reduktion von ethnischer Bildungsungleichheit müssen sich primär an sozialstrukturellen Ursachen orientieren, die häufig mit Migrationshintergründen verknüpft sind.
 - ➔ **Positive Potenziale migrantischer Familien unterstützen:** Bildungsaspirationen, familiäre Ambitionen und Selbstwirksamkeit sollten gezielt gefördert werden.
 - ➔ **Zusätzliche Längsschnittstudien etablieren:** Es braucht weitere Forschung, die Bildungsprozesse über alle Stufen hinweg – von der frühen Kindheit bis in die berufliche Ausbildung oder Hochschule – systematisch und ganzheitlich verfolgt und dabei migrationsbezogene Unterschiede und Erfahrungen gezielt beleuchtet.
 - ➔ **Forschung zu Bildungsresilienz und kompensatorischen Ressourcen ausbauen:** Es muss verstärkt untersucht werden, wie Schüler*innen trotz Diskriminierungserfahrungen Bildungserfolge erzielen und welche individuellen, institutionellen oder sozialen Faktoren erfolgreiches Lernen begünstigen.
 - ➔ **Diskriminierungserfahrungen ernst nehmen und institutionell adressieren:** Schulen und Bildungseinrichtungen müssen klare Verfahren im Umgang mit Diskriminierung entwickeln und umsetzen.
 - ➔ **Lehrkräfte sensibilisieren und professionalisieren:** Lehrer*innenfortbildung sollte stärker auf unbewusste Stereotype, Erwartungseffekte und Umgang mit Vielfalt eingehen.
-

1. Einleitung

Ethnische Ungleichheiten im deutschen Bildungssystem sind seit Jahren ein zentrales Thema der bildungssoziologischen und migrationsbezogenen Forschung. Unterschiede im Bildungserfolg zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund werfen grundlegende Fragen nach Chancengleichheit, strukturellen Barrieren und der Rolle von Institutionen bei der Reproduktion sozialer Ungleichheiten auf.

Eine häufig diskutierte Erklärungsperspektive ist der Verweis auf ethnische Diskriminierung – insbesondere durch Lehrkräfte. Der Verdacht liegt nahe: Werden Kinder mit Migrationshintergrund systematisch benachteiligt? Werden an sie geringere Erwartungen gestellt, erhalten sie weniger Unterstützung oder schlechtere Bewertungen?

Tatsächlich dokumentieren zahlreiche quantitative und qualitative Studien sowie zivilgesellschaftliche Berichte weitverbreitete Diskriminierungserfahrungen im schulischen Kontext. Der Nationale Diskriminierungs- und Rassismusmonitor (NaDiRa) am Deutschen Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung (DeZIM) zeigt etwa: Fast drei Viertel der 14- bis 24-jährigen Befragten berichten von Rassismuserfahrungen. Zwei Drittel davon besuchen zum Zeitpunkt der Erhebung noch die Schule – ein deutlicher Hinweis auf den Bildungsbereich als Ort rassistischer Diskriminierung (DeZIM 2022). Auch das Lagebild zu antimuslimischem Rassismus aus der Zivilgesellschaft bestätigt diesen Befund: Ein Fünftel der gemeldeten Vorfälle ereignete sich im schulischen Kontext, häufig mit Lehrkräften (CLAIM 2023).

Solche Erfahrungen spiegeln sich in zahlreichen qualitativen Studien wider. Immer wieder berichten betroffene Jugendliche von subtilen Abwertungen, geringerem Vertrauen oder offener Benachteiligung (Yegane 2023; Karabulut 2020; Nguyen 2013). Diese Erlebnisse können bei betroffenen Jugendlichen tiefgreifende biografische Spuren hinterlassen und die weitere Bildungslaufbahn nachhaltig beeinträchtigen.

Gleichzeitig zeigen umfangreiche quantitative Untersuchungen, dass sich Diskriminierungserfahrungen – so gravierend sie im Einzelfall sein mögen – auf aggregierter Ebene nur begrenzt in systematischen Benachteiligungen niederschlagen. Studien, die Diskriminierung im Sinne individueller Ungleichbehandlung messen, kommen überwiegend zu dem Ergebnis, dass bei gleicher Leistung und vergleichbarem sozialen Hintergrund Kinder mit Migrationshintergrund nicht grundsätzlich schlechter bewertet oder seltener für höhere Schulformen empfohlen werden (vgl. für einen Überblick Dollmann 2025; Diehl & Fick 2016). Weder Residualanalysen zu Noten oder Bildungsempfehlungen noch experimentelle Studien mit manipulierten Herkunftsmerkmalen liefern konsistente Hinweise auf umfassende Benachteiligung. Die empirischen Befunde sind vielmehr uneinheitlich: Einige zeigen kleine negative Effekte, andere keine Unterschiede – oder sogar leichte Vorteile – für Schüler*innen mit Migrationshintergrund.

Wie lässt sich dieser scheinbare Widerspruch zwischen subjektiv erlebter Diskriminierung und fehlender systematischer Benachteiligung erklären? Der vorliegende Policy Brief, der in weiten Teilen auf einer Veröffentlichung des Autors in der *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* basiert (Dollmann 2025)¹, setzt

¹ Der ausführliche Beitrag ist als Open-Access-Veröffentlichung abrufbar: Dollmann, Jörg (2025): Ethnische Diskriminierung im deutschen Bildungssystem. Ein ausgeprägtes Phänomen und dennoch nicht die Erklärung für ethnische Unterschiede im Bildungserfolg. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*. DOI: 10.1007/s11577-025-00991-5.

hier an. Er erkennt die Realität und die Relevanz individueller Diskriminierungserfahrungen ausdrücklich an, zeigt jedoch zugleich, dass diese allein nicht ausreichen, um die strukturellen Unterschiede im Bildungserfolg zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund zu erklären. Damit trägt der Beitrag zur Versachlichung der Debatte bei – ohne jedoch die Erfahrungen Betroffener zu relativieren.

Dieser Policy Brief verweist stattdessen auf empirisch tragfähigere Erklärungsansätze: Es sind insbesondere soziale Herkunft und familiäre Ressourcen, die Bildungsungleichheiten prägen – und zwar auf unterschiedliche Weise, je nach Bildungsphase und je nachdem, ob es um Leistungsentwicklung oder Bildungsübergänge geht. Gerade bei den Bildungsübergängen greifen Schüler*innen mit Migrationshintergrund mit ihren oftmals hohen Bildungsaspirationen auf ausgeprägte Ressourcen zurück.

Für eine präzise Analyse ethnischer Disparitäten in Bildungskarrieren braucht es daher eine Forschungsperspektive, die über Einzelfallerfahrungen hinausgeht und Bildungsprozesse umfassend und über längere Zeiträume hinweg betrachtet. Ganzheitliche Bildungsforschung muss die Dynamiken der gesamten Bildungslaufbahn in den Blick nehmen – von der frühen Kindheit über Grundschule und Sekundarstufe bis hin zu Ausbildung oder Studium. Nur so lassen sich jene Muster erkennen, in denen sich Ungleichheiten verfestigen oder kompensieren – und politische Handlungsspielräume gezielt erweitern.

2. Theoretische Überlegungen: Warum sich ethnische Diskriminierung nicht stärker auf Unterschiede im Bildungserfolg niederschlägt

Der in der Einleitung skizzierte Widerspruch zwischen subjektiv empfundener Diskriminierung und dem Ausbleiben systematischer Benachteiligungen im Bildungserfolg, gemessen an Schulnoten, Bildungsübergängen und -abschlüssen, wird im Folgenden näher beleuchtet. Drei Erklärungsansätze zeigen, warum sich Diskriminierungserfahrungen nicht zwangsläufig in aggregierten Unterschieden im Bildungserfolg zwischen verschiedenen Gruppen niederschlagen (vgl. Dollmann 2025).

2.1 Lehrkräfteerwartungen und subtile Benachteiligungen

Ein möglicher Mechanismus ethnischer Ungleichbehandlung im Bildungssystem liegt in den Erwartungen von Lehrkräften. Zahlreiche Studien belegen, dass stereotype Annahmen – etwa über die Leistungsfähigkeit bestimmter Gruppen – bewusst oder unbewusst in Urteile und Verhalten von Lehrkräften einfließen können (z.B. Kristen et al. 2018; Lorenz 2018, 2021). Diese sogenannten Erwartungseffekte wirken häufig langfristig: Sie beeinflussen das Lehrverhalten, die Art des Feedbacks und darüber indirekt Lernmotivation, Selbstbild und Leistung der Schüler*innen. So kann sich ein sich selbst verstärkender Kreislauf etablieren, bei dem niedrige Erwartungen zu schwächeren Leistungen führen – unabhängig vom tatsächlichen Potenzial der Kinder. Die KuL-Studie (Gentrup et al. 2020; Kristen et al. 2018) zeigt, dass Lehrkräfte die Fähigkeiten von Schüler*innen häufig ungenau einschätzen und dass diese Verzerrungen sowohl das Verhalten der Lehrkräfte als auch die Leistungsentwicklung der Kinder beeinflussen können. Auslöser sind oft Stereotype über die Gruppenzugehörigkeit bzw. sichtbare Merkmale wie ein nichtdeutscher Akzent oder andere Hinweise auf einen Migrationshintergrund. Dabei treten gruppenspezifische Muster zutage: So wurden türkischstämmige Kinder im sprachlichen Bereich tendenziell unterschätzt, während Kinder aus Familien osteuropäischer Herkunftsländer im mathematischen Bereich eher überschätzt wurden (Lorenz et al. 2016). Gleichzeitig zeigten sich hohe,

aber unpräzise Erwartungen als förderlich für den Leistungszuwachs, insbesondere in Lesen und Mathematik; niedrige, ungenaue Erwartungen hingegen wirkten sich negativ aus.

Diese Befunde unterstreichen, wie wichtig differenzierte Analysen sind: Eine pauschale Betrachtung aller Schüler*innen mit Migrationshintergrund kann gruppenspezifische Erwartungseffekte unsichtbar machen. Dennoch bleiben die Effektstärken dieser Erwartungsverzerrungen insgesamt moderat. Zudem führen nicht alle Verzerrungen zu nachweisbaren Bildungsnachteilen. So zeigte Lorenz (2021), dass stereotype Erwartungen zwar existieren, sich aber nicht zwangsläufig in systematischen Unterschieden im Bildungserfolg niederschlagen. Verzerrte Leistungserwartungen allein erklären also keine ethnischen Leistungsdisparitäten. Diese Erkenntnisse legen nahe, dass subtile Benachteiligungen zwar vorhanden sind, sich aber nur schwer quantifizieren lassen und nicht direkt in objektiven Bewertungsdaten wie Noten oder Empfehlungen widerspiegeln. Um ihre Wirkmechanismen verlässlich zu erfassen, braucht es komplexere Forschungsdesigns, die neben Leistungsdaten auch Erwartungen, Stereotype sowie die Interaktion zwischen Lehrkräften und Schüler*innen systematisch berücksichtigen. Standardisierte Schulleistungsstudien ohne diese zusätzlichen Informationen laufen Gefahr, die langfristigen Effekte solcher Prozesse zu unterschätzen.

2.2 Resilienz und kompensatorische Ressourcen

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund verfügen häufig über besondere Ressourcen, die ihnen helfen, Belastungen wie Diskriminierungserfahrungen zu bewältigen und dennoch schulisch erfolgreich zu sein. Diese sogenannte Bildungsresilienz – also die Fähigkeit, trotz widriger Umstände positive Bildungswege zu verfolgen (Wang et al. 1997: 4) – scheint in dieser Gruppe ausgeprägter zu sein als in sozial vergleichbaren Gruppen ohne Migrationshintergrund. Zentrale protektive Faktoren sind dabei hohe Bildungsaspirationen, starke familiäre Unterstützung und ein stabiles Selbstwertgefühl.

Empirische Studien belegen, dass Kinder mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich motiviert sind, schulische Erfolge zu erzielen, und dass ihre Eltern häufig hohe Bildungserwartungen an sie richten (Becker et al. 2023; Salikutluk 2016; Gresch et al. 2012). Diese Orientierung kann helfen, Diskriminierungserfahrungen zu kompensieren – etwa durch verstärkte Anstrengung, bewusst optimistische Bildungsentscheidungen oder eine strategische Navigation durch das Schulsystem. Besonders bei Bildungsübergängen, bei denen Schüler*innen selbst aktiv mitentscheiden (z. B. bei der Wahl weiterführender Schulen), wirkt sich Resilienz nachweislich positiv aus.

Für den deutschen Kontext fehlen bislang umfassende empirische Studien, die Resilienzfaktoren systematisch in Beziehung zu Diskriminierungserfahrungen setzen. Internationale Befunde legen jedoch nahe, dass ein positives Selbstkonzept, hohe Bildungsaspirationen und familiäre Unterstützung entscheidend dazu beitragen, die negativen Auswirkungen diskriminierender Erfahrungen abzumildern (Cassidy et al. 2004; Aspinwall & Taylor 1992). Erste Hinweise deuten darauf hin, dass auch psychische Schutzfaktoren wie das Selbstwertgefühl bei vielen migrantischen Schüler*innen vergleichsweise stabil bleiben – trotz schulischer Herausforderungen. Das zeigt: Resilienz ist kein individueller Ausnahmefall, sondern ein strukturell bedeutsames Phänomen – und sollte in der Bildungsforschung deutlich stärker in den Blick genommen werden.

2.3 Gegenläufige Effekte: Shifting Standards und aktive Kompensation der Lehrkräfte

Neben negativen Stereotypen rücken zunehmend auch gegenläufige Prozesse in den Fokus, bei denen Kinder mit Migrationshintergrund von wohlwollenden Bewertungen profitieren. Das Konzept der *shifting standards* beschreibt, dass Lehrkräfte – bewusst oder unbewusst – unterschiedliche Maßstäbe anlegen: Leistungen von Schüler*innen mit Migrationshintergrund werden mitunter milder beurteilt, etwa aus dem Wunsch heraus, vermeintlich ungleiche Startbedingungen auszugleichen (Biernat 2012; Biernat & Manis 1994). So zeigen experimentelle Studien, dass Kinder mit türkischen Namen bei identischen Leistungen teils bessere Bewertungen erhalten als ihre deutschstämmigen Vergleichsgruppen (Nishen et al. 2023).

Solche Effekte beruhen einerseits auf stereotyp geprägten Vergleichsstandards („für ein Kind mit Migrationshintergrund ist das eine gute Leistung“), andererseits auf normativ motivierten Gerechtigkeitsvorstellungen. Auch internationale Studien bestätigen diese Tendenz: Sowohl in Dänemark als auch in Deutschland bewerten Lehrkräfte Schüler*innen mit Migrationshintergrund im Durchschnitt etwas positiver, als es ihre objektiven Testergebnisse nahelegen würden – obwohl gleichzeitig auch diskriminierende Bewertungen dokumentiert werden (Bredtmann et al. 2024; Schüssler & Sønderskov 2023).

Das Gesamtbild ist entsprechend heterogen: Während einige Lehrkräfte benachteiligen, handeln andere gezielt ausgleichend. Diese Vielfalt in der Bewertungspraxis könnte erklären, warum sich auf aggregierter Ebene häufig keine eindeutigen Benachteiligungseffekte zeigen. Vielmehr gleichen sich positive und negative Verzerrungen im Aggregat gegenseitig aus. Ob es sich dabei um strategische Kompensationsversuche oder (unbewusste) stereotype Wahrnehmungsverzerrungen handelt, bleibt offen. In beiden Fällen führt das Verhalten dazu, dass Schüler*innen mit Migrationshintergrund unter bestimmten Bedingungen vorteilhafter bewertet werden. Diese Befunde relativieren pauschale Deutungen von Lehrkräften als diskriminierende Akteur*innen und unterstreichen die Notwendigkeit, ihr Verhalten zwischen struktureller Benachteiligung, individuellen Verzerrungen und aktiver Förderung differenziert zu analysieren.

3. Fazit: Diskriminierung ernst nehmen – aber als Erklärung für ethnische Bildungsdisparitäten nicht überschätzen

Ethnische Diskriminierung im deutschen Bildungssystem ist eine belegbare Realität. Viele Schüler*innen mit Migrationshintergrund berichten von Benachteiligungen, Zurücksetzungen oder abwertenden Erfahrungen im Schulalltag. Diese Erlebnisse sind ernst zu nehmen. Sie erfordern institutionelle Maßnahmen, schulische Sensibilisierung und klare Reaktionsmechanismen.

Dennoch zeigt die Gesamtschau der empirischen Befunde: Diskriminierung trägt zur Erklärung ethnischer Bildungsdisparitäten allenfalls in begrenztem Umfang bei. Weder bei Noten noch bei Bildungsempfehlungen zeigt sich auf aggregierter Ebene eine systematische Benachteiligung. Diskriminierung ist somit ein relevantes, aber kein dominierendes Erklärungsmuster.

Wer Chancengleichheit für alle Kinder und Jugendlichen fördern will, muss den Blick weiten. Pauschale Schuldzuweisungen an Lehrkräfte oder die Annahme eines durchgehend diskriminierenden Systems greifen zu kurz. Vielmehr spielen soziale Herkunft, familiäre Ressourcen und bildungsbezogene Erwartungen eine zentrale Rolle für Bildungsungleichheiten. Der Beitrag plädiert daher für eine differenzierte Perspektive:

Die subjektiven Erfahrungen von Diskriminierung verdienen Beachtung – doch die Erklärung ethnischer Ungleichheiten erfordert eine breite, empirisch fundierte Analyse sozialer Bildungsprozesse.

4. Ausblick: Ganzheitliche Bildungsforschung als Schlüssel

Die Befunde zeigen klar: Um Bildungsungleichheiten nachhaltig zu verstehen und abzubauen, bedarf es einer Forschungsperspektive, die über punktuelle Erhebungen hinausgeht. Eine zentrale Aufgabe zukünftiger Studien ist es zu klären, warum diskriminierendes Verhalten von Lehrkräften in vielen Fällen keine messbaren Effekte auf Bildungswege zeigt. Erste Hinweise liefern Erklärungsansätze wie Bildungsresilienz aufseiten der Schüler*innen oder kompensatorisches Verhalten von Lehrkräften. Besonders aufschlussreich ist dabei der Blick auf Jugendliche, die trotz Diskriminierungserfahrungen erfolgreich sind: Welche individuellen, sozialen oder institutionellen Ressourcen tragen dazu bei?

Gleichzeitig rücken auch die Lehrkräfte stärker in den Fokus: Welche Motivationen, Haltungen und normativen Orientierungen prägen ihr Bewertungsverhalten – gerade dann, wenn es positiv oder negativ von objektiven Leistungen abweicht?

Diese Fragen sind wichtig, greifen aber zu kurz. Der zentrale Hebel zur Reduktion ethnischer Disparitäten liegt in der Auseinandersetzung mit sozialen Ungleichheitsprozessen im Bildungssystem insgesamt. Deutschland zählt weiterhin zu den Ländern, in denen der Bildungserfolg stark von der sozialen Herkunft abhängt – mit indirekten, aber erheblichen Folgen für viele Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Zukünftige Forschung muss analysieren, warum diese Abhängigkeit so stabil bleibt – und wie sie strukturell durchbrochen werden kann.

Zugleich braucht es mehr Wissen darüber, wie vorhandene Ressourcen – etwa die hohen Bildungsaspirationen vieler migrantischer Familien – gezielt gestärkt und strukturell unterstützt werden können. Studien zeigen: Bei gleichen Ausgangsbedingungen entscheiden sich Kinder mit Migrationshintergrund häufiger für anspruchsvolle Bildungswege. Dieses Potenzial gilt es aktiv zu fördern.

All dies unterstreicht die Notwendigkeit einer langfristigen, bildungsstufenübergreifenden Forschungsperspektive. Das DeZIM-Institut verfolgt diesen Ansatz bereits seit mehreren Jahren in Kooperation mit dem Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES). Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, wie sich Bildungsungleichheiten im Verlauf von Übergängen – etwa ab dem Ende der Sekundarstufe I – verfestigen oder ausgleichen (Kogan et al. 2024; Weißmann et al. 2023; Dollmann 2021; Dollmann & Weißmann 2020). Dieser Frage wird zudem mit Blick auf die Abhängigkeit von institutionellen Rahmenbedingungen (Dollmann 2019; Dollmann 2016) sowie im internationalen Vergleich nachgegangen (Dollmann et al. 2023; Dollmann 2021). Noch hilfreicher wäre eine systematische Perspektive entlang der gesamten Bildungslaufbahn – von der frühen Kindheit über die Grundschule bis hin zu Ausbildung und Studium. Nur so lassen sich sensible Phasen identifizieren, in denen sich Ungleichheiten kumulieren oder abbauen – und darauf aufbauend gezielte Interventionsstrategien entwickeln.

Zukünftige Bildungsforschung sollte deshalb verstärkt auf Längsschnittdesigns setzen, die soziale und ethnische Ungleichheiten gemeinsam analysieren – auf Grundlage differenzierter, migrationssensibler Messinstrumente. So kann Bildungsgerechtigkeit nicht nur normativ gefordert, sondern auch empirisch fundiert gestaltet werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- **Aspinwall, Lisa G. und Shelley E. Taylor (1992):** Modeling cognitive adaptation: A longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. *Journal of Personality and Social Psychology* 63, S. 989–1003.
- **Becker, Birgit; Gresch, Cornelia und Zimmermann, Thomas (2023):** Are they still aiming high? The development of educational aspirations of Lower Secondary School students with immigrant backgrounds in Germany. *International Migration Review* 57, S. 1216–1248. <https://doi.org/10.1177/01979183221112404>.
- **Biernat, Monica (2012):** Stereotypes and shifting standards: Forming, communicating, and translating person impressions. In: Patricia Devine und Ashby Plant (Hg.): *Advances in Experimental Social Psychology*, Vol. 45. Amsterdam: Elsevier, S. 1–60.
- **Biernat, Monica und Manis, Melvin (1994):** Shifting standards and stereotype-based judgments. *Journal of Personality and Social Psychology* 66, S. 5–20.
- **Bredtmann, Julia; Otten, Sebastian und Vonnahme, Christina (2024):** Discrimination in grading? Evidence on teachers' evaluation bias towards minority students. *Ruhr Economic Papers* 1122. Essen: RWI – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung.
- **Cassidy, Clare; O'Connor, Rory C.; Howe, Christine und Warden, David (2004):** Perceived discrimination and psychological distress: The role of personal and ethnic self-esteem. *Journal of Counseling Psychology* 51, S. 329–339.
- **CLAIM (Hg.) (2023):** Zivilgesellschaftliches Lagebild antimuslimischer Rassismus. Claim – Allianz gegen Islam- und Muslimfeindlichkeit in Kooperation mit ZEOK e.V. im Rahmen des Kompetenznetzwerks Islam- und Muslimfeindlichkeit. Berlin: CLAIM.
- **DeZIM – Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung e.V. (2022):** Rassistische Realitäten: Wie setzt sich Deutschland mit Rassismus auseinander? Auftaktstudie zum Nationalen Diskriminierungs- und Rassismusmonitor (NaDiRa). Berlin.
- **Diehl, Claudia und Fick, Patrick (2016):** Ethnische Diskriminierung im deutschen Bildungssystem. In: Claudia Diehl, Christian Hunkler und Cornelia Kristen (Hg.): *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf*. Wiesbaden: Springer, S. 243–286.
- **Dollmann, Jörg (2016):** Less choice, less inequality? A natural experiment on social and ethnic differences in educational decision-making. *European Sociological Review* 32, S. 203–215.
- **Dollmann, Jörg (2019):** Educational institutions and inequalities in educational opportunities. In: Rolf Becker (Hg.): *Research Handbook on the Sociology of Education*. Cheltenham: Edward Elgar, S. 268–283.
- **Dollmann, Jörg (2021):** Ethnic inequality in choice- and performance-driven education systems: A longitudinal study of educational choices in England, Germany, the Netherlands, and Sweden. *British Journal of Sociology* 72, S. 974–991.
- **Dollmann, Jörg (2025):** Ethnische Diskriminierung im deutschen Bildungssystem: Ein ausgeprägtes Phänomen und dennoch nicht die Erklärung für ethnische Unterschiede im Bildungserfolg. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, <https://doi.org/10.1007/s11577-025-00991-5>.
- **Dollmann, Jörg und Weißmann, Markus (2020):** The Story after immigrants' ambitious educational choices: Real improvement or back to square one? *European Sociological Review* 36, S. 32–47.
- **Dollmann, Jörg; Jonsson, Jan O.; Mood, Carina und Rudolphi, Frida (2023):** Is 'immigrant optimism' in educational choice a problem? Ethnic gaps in Swedish upper secondary school completion. *European Sociological Review* 39, S. 384–399.

- **Gentrup, Sarah; Lorenz, Georg; Kristen, Cornelia und Kogan, Irena (2020):** Self-fulfilling prophecies in the classroom: Teacher expectations, teacher feedback and student achievement. *Learning and Instruction* 66, 101296.
- **Gresch, Cornelia; Maaz, Kai; Becker, Michael und McElvany, Nele (2012):** Zur hohen Bildungsaspiration von Migranten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe: Fakt oder Artefakt. In: Patricia Pielage, Ludger Pries und Günther Schultze (Hg.): *Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft: Kategorien, Konzepte, Einflussfaktoren*. Bonn: Friedrich Ebert Stiftung, S. 56–67.
- **Karabulut, Aylin (2020):** Rassismuserfahrungen von Schüler*innen. *Institutionelle Grenzziehungen an Schulen*. Wiesbaden: Springer.
- **Kogan, Irena; Weißmann, Markus und Dollmann, Jörg (2024):** Defying discrimination? Germany's ethnic minorities within education and training systems. In: Lawrence Yang, Maureen A. Eger und Bruce Link (Hg.): *Migration Stigma: Understanding Prejudice, Discrimination, and Exclusion*. Cambridge, MA: The MIT Press, S. 99–119.
- **Kristen, Cornelia; Stanat, Petra; Kogan, Irena; Lorenz, Georg; Gentrup, Sarah und Rahmann, Susanne (2018):** Kompetenzerwerb und Lernvoraussetzungen (KuL) (Version 1) [Datensatz]. Berlin: IQB – Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen. http://doi.org/10.5159/IQB_KuL_v1.
- **Lorenz, Georg (2018):** Selbsterfüllende Prophezeiungen in der Schule. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- **Lorenz, Georg (2021):** Subtle discrimination: Do stereotypes among teachers trigger bias in their expectations and widen ethnic achievement gaps? *Social Psychology of Education* 24, S. 537–571.
- **Lorenz, Georg; Gentrup, Sarah; Kristen, Cornelia; Stanat, Petra und Kogan, Irena (2016):** Stereotype bei Lehrkräften? Eine Untersuchung systematisch verzerrter Lehrererwartungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 68, S. 89–111.
- **Nishen, Anna K.; Corcoran, Katja; Holder, Katharina und Kessels, Ursula (2023):** When ethnic minority students are judged as more suitable for the highest school track: A shifting standards experiment. *European Journal of Psychology of Education* 38, S. 367–387.
- **Nguyen, Toan Quoc (2013):** „Es gibt halt sowas wie einen Marionettentäter“. Schulisch-institutionelle Rassismuserfahrungen, kindliche Vulnerabilität und Mikroaggression. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 36, S. 20–24.
- **Salikutluk, Zerrin (2016):** Why do immigrant students aim high? Explaining the aspiration-achievement paradox of immigrants in Germany. *European Sociological Review* 32, S. 581–592.
- **Schuessler, Julian und Sønderskov, Kim Mannemar (2023):** Compensating discrimination: Behavioral evidence from Danish school registers. *SocArXiv*. <https://doi.org/10.31235/osf.io/5zm87>.
- **Wang, Margaret C.; Haertel, Geneva D. und Walberg, Herbert J. (1997):** Fostering educational resilience in inner-city schools. Publication Series No. 4. Philadelphia, US: Laboratory for Student Success. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED419856.pdf>, zugegriffen: 11. Dezember 2023.
- **Weißmann, Markus; Dollmann, Jörg und Kogan, Irena (2023):** Educational and school-to-work pathways of majority and ethnic minority youth in Germany: Direct links and detours. In: Merike Darmody und Emer Smyth (Hg.): *Post-School Pathways of Migrant-Origin Youth in Europe*. London: Routledge, S. 82–104.
- **Yegane, Aliyeh (2023):** Antimuslimischer Rassismus und Islamfeindlichkeit in der Schule. In: CLAIM (Hg.): *Zivilgesellschaftliches Lagebild antimuslimischer Rassismus*. CLAIM – Allianz gegen Islam- und Muslimfeindlichkeit in Kooperation mit ZEOK e.V. im Rahmen des Kompetenznetzwerks Islam- und Muslimfeindlichkeit. Berlin: CLAIM, S. 81–83.

ÜBER DEN AUTOR

Dr. Jörg Dollmann

Jörg Dollmann hat Sozialwissenschaften an der Universität Mannheim studiert und zum Thema Bildungsentscheidungen in Migrant*innenfamilien promoviert. Er leitet das Forschungsdatenzentrum DeZIM.fdz am Deutschen Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung und ist darüber hinaus Leiter des internationalen Forschungsprojekts „Children of Immigrants Longitudinal Survey in Four European Countries“ (CILS4EU), das am Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES) der Universität Mannheim angesiedelt ist. Das Projekt begleitet seit mehr als 15 Jahren unter anderem die Bildungs- und Erwerbsverläufe von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund und untersucht, wie sich Unterschiede zwischen Gruppen über verschiedene Bildungsabschnitte hinweg entwickeln. Seine Forschungsgebiete sind die Bildungssoziologie sowie allgemein die soziale und ethnische Ungleichheitsforschung. Zudem befasst er sich auch mit methodischen Fragestellungen.

ÜBER DIESE PUBLIKATION

Dieser Policy Brief basiert auf einem Überblicksartikel, der als Open-Access-Veröffentlichung in der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie erschienen ist:

→ DOI: [10.1007/s11577-025-00991-5](https://doi.org/10.1007/s11577-025-00991-5)

Dollmann, Jörg (2025): Ethnische Diskriminierung im deutschen Bildungssystem. Ein ausgeprägtes Phänomen und dennoch nicht die Erklärung für ethnische Unterschiede im Bildungserfolg. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie.

IMPRESSUM

© Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung DeZIM e. V., 2025. Alle Rechte vorbehalten.

Dollmann, Jörg (2025): Ethnische Diskriminierung im Bildungssystem: Reales Problem, begrenzte Erklärungskraft. Ein Plädoyer für eine ganzheitliche Bildungsforschung. DeZIM Policy Briefs 4, Berlin: Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung (DeZIM).

DeZIM Policy Briefs geben die Auffassung der Autor*innen wieder.

Herausgeber



Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung DeZIM e. V.

Mauerstraße 76
10117 Berlin

+49 (0)30 200 754 130

✉ presse@dezim-institut.de

🌐 www.dezim-institut.de

Autor

Dr. Jörg Dollmann

Redaktion

Maren Seidler

Layout und Satz

neonfisch.de

ISBN

978-3-911716-11-6

Das Deutsche Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung (DeZIM) forscht zu den Themenfeldern Integration und Migration, Konsens und Konflikt sowie gesellschaftliche Teilhabe und Rassismus. Es besteht aus dem DeZIM-Institut und der DeZIM-Forschungsgemeinschaft. Das DeZIM-Institut hat seinen Sitz in Berlin-Mitte. In der DeZIM-Forschungsgemeinschaft verbindet sich das DeZIM-Institut mit sieben anderen Einrichtungen, die in Deutschland zu Migration und Integration forschen. Das DeZIM wird vom Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ) gefördert.

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

