

/ Un-/hörbar und un-/sichtbar: Rassismuskritische Überlegungen zur universitären Lehramts(aus)bildung und den Möglichkeiten zur Anerkennung vielfältiger Perspektiven

Tatjana Kasatschenko* und Olga Zitzelsberger**

Zusammenfassung

*Der folgende Beitrag skizziert ein rassismuskritisches Bildungsprojekt zur Sensibilisierung (angehender) Pädagog*innen und Lehrkräfte an der Institution Hochschule und die damit verbundenen theoretischen und vorausgehenden Überlegungen. Der partizipativen Projektstruktur gehen Fragen nach der Un-/Hörbarkeit und Un-/Sichtbarkeit vielfältiger und oftmals marginalisierter gesellschaftlicher Positionierungen voraus. Erste Erfahrungen in Hinblick auf die Möglichkeiten, aber auch Herausforderungen geben auf mehreren Ebenen Einblicke in das erste Jahr eines Projekts im Feld pädagogischer Professionalisierung.*

Schlagerwörter: Rassismus, Lehramtsausbildung, Ungleichheit, pädagogische Professionalisierung, Hochschule

In/audible and in/visible: Reflections on university-level teacher training from the viewpoint of critical theory on racism and prospects for the acknowledgment and recognition of diverse perspectives

Abstract

The following article outlines an educational project of critical inquiry into racism to sensitize pre-service teachers and the teaching staff at a higher education institution and the associated theoretical and preliminary considerations. The participatory project structure is preceded by questions focusing on the in/audibility and in/visibility of diverse and often marginalized social positions. First experiences with regard to the opportunities as well as challenges provide insights into the first year of the project in the field of educational professionalization on several levels.

Keywords: Racism, pre service teachers, inequality, teacher professionalization, University



* Tatjana Kasatschenko M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik der Technischen Universität Darmstadt, Alexanderstr. 6, 64283 Darmstadt, E-Mail: tatjana.kasatschenko@tu-darmstadt.de, Tel.: 004961511623973, https://www.pl.abpaed.tu-darmstadt.de/praxislabor/team_1/tatjana_kasatschenko/inhalt_mit_marginalien-spalte_44.de.jsp

** Dr. Olga Zitzelsberger, wissenschaftliche Leitung des Arbeitsbereichs Praxislabor am Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik der Technischen Universität Darmstadt, Alexanderstr. 6, 64283 Darmstadt, E-Mail: olga.zitzelsberger@tu-darmstadt.de, Tel.: 004961511623970, https://www.pl.abpaed.tu-darmstadt.de/praxislabor/team_1/olgazitzelsberger_1/olga-zitzelsberger.de.jsp



1. Einleitung

Die Frage nach der Un-/Sichtbarkeit und Un-/Hörbarkeit, also wer über Zugehörigkeit zu und Gestaltungsfragen von Gesellschaft bestimmt und wer demnach nicht, ist nicht nur Teil politischer Debatten, sondern auch ein wesentliches Element pädagogischer Handlungszusammenhänge und Diskurse. Insbesondere vor dem Hintergrund rassismus- und diskriminierungskritischer Bildungsansätze erlangt sie eine besondere Bedeutung und wird spätestens seit den 2000er-Jahren intensiv – wenn auch immer noch randständig – diskutiert. Dieser Beitrag möchte das bundesrepublikanische Bildungssystem und hier insbesondere Schule und Hochschule als Orte beleuchten, die wesentlich zu einer Reproduktion von Ungleichheitsverhältnissen beitragen. Reflexionen zum pädagogischen Umgang mit herkunftsbezogenen Differenzmarkierungen aus einer rassismuskritischen Perspektive sowohl hinsichtlich markierter Personen als auch der theoretischen Einbettung gehen der Introspektion des deutschen Bildungssystems voraus. Es ist zu vermuten, dass diese Verortungen auch auf den österreichischen Kontext übertragbar sind. Daran anknüpfend werden Einblicke in ein laufendes Bildungsprojekt an der Hochschule gegeben, wobei insbesondere Herausforderungen und Erfahrungen im ersten Projektjahr in den Blick genommen werden.

2. Theoretische Einordnung: zur Relevanz rassismuskritischer Bildung

Eine Pädagogik, die eine vielfältige und migrationsgesellschaftliche Wirklichkeit anerkennt, hat hinsichtlich des Anspruchs auf Partizipation, Inklusion und Bildungsgerechtigkeit mehr im Sinn als schlicht die Suche nach kompensatorischen Lösungsstrategien im Umgang mit ‚Anderen‘. Vielmehr sind pädagogische Theorierichtungen wie beispielsweise die Migrationspädagogik,¹ die sich im bundesdeutschen Raum ab den 2000er-Jahren etabliert hat, als Kritik an bisherigen Perspektiven auf den Topos Migration zu verstehen. Die Kritik richtet sich an eine interkulturell pädagogische Herangehensweise, die häufig zu Kulturalisierungen, starren Differenzmarkierungen und Paternalismus geführt hat und führt.² Die Fokussierung auf kulturelle Differenzen und

die Annahme einer klaren Abgrenzung von scheinbar eindeutigen Kulturen, wie sie oftmals in interkulturellen Ansätzen zu finden ist, vollzieht sich als Gratwanderung zu einem kulturellen Determinismus, der das Denken, Handeln und Sein von Subjekten auf eine vermeintliche natur-/kulturbedingte Weise festschreibt. Dies kann in dem Sinne zu kulturellem Rassismus führen, als dass bei der Fokussierung auf Differenz auch zeitgleich von der Unaufhebbarkeit dieser ausgegangen wird; wobei diejenigen, die als ‚kulturell anders‘ markiert werden, mit negativen Zuschreibungen konfrontiert sind. Kultureller Rassismus postuliert eine sozio-kulturelle Ausstattung von Mitgliedern einer zur Gruppe gemachten Gruppe, eine Art ‚kulturelle Identität‘, welche jedem ‚Anderen‘ in sein Wesen eingeschrieben scheint. Dabei werden nicht (immer) eindeutig abwertende Zuschreibungen vorgenommen, sondern kultureller Rassismus impliziert Folgendes: „Erläutert wird, dass ‚diese Kultur‘, diese ‚kulturelle Identität‘ hier bei ‚uns‘ nicht am richtigen Ort sei. Mit dieser Behauptung kann Ungleichheit erklärt und insofern gerechtfertigt werden“ (Mecheril/Melter 2010: 156). So kann der Kulturbegriff als „Äquivalent für Rasse“ (Messerschmidt 2008: 5) dienen, als ein bevorzugter Ausdruck des Fremdmachens ‚Anderer‘. Der Diskurs um kulturellen Rassismus oder auch Neo-Rassismus (Balibar 1991) meint allerdings nicht, dass Kultur in der Entstehung von Rassentheorien und Rassismus keine Rolle spielt. Rassismus als moderne Erfindung des 18. Jahrhunderts, zur Zeit der Aufklärung und des Kolonialismus, impliziert ebenso die Abwertung bzw. Absprache von Kultur, gerichtet gegen diejenigen, die in der Hierarchie von (erfundenen) Menschenrassen unter den weißen Europäer*innen verortet wurden. Daher handelt es sich bereits in Bezug auf den Kolonialrassismus nicht nur um eine rein biologisch begründete Ideologie, sondern immer auch um eine binär strukturierte kulturelle „Praxis des Vergleichens“ (Höhne 2001: 199), bei der die Konstruktion der nicht-europäischen ‚Anderen‘ als projektive Abgrenzungsfolie in Erscheinung tritt. Dennoch will kultureller Rassismus als Begriff darauf verweisen, dass sich Rassismus in den gegenwärtigen Gesellschaften verstärkt des Kulturbegriffs bedient – nicht zuletzt aufgrund der Diskreditierung und Verwerfung des Rassebegriffs im Jahr 1950. „Die Ungleichbehandlung [...] wird nicht mehr mit einem Bezug auf „Rasse“ fundiert. An die Stelle dieses Konzeptes ist „Kultur“ getreten – ein anderes Wort mit (potenziell) ähnlichem Gehalt. Als unterschiedlich stilisierte Wertesysteme werden im „Kultur-Rassismus“

¹ Zum Konzept der Migrationspädagogik: Mecheril (2004).

² Zur Kritik an Ausländerpädagogik und Interkultureller Pädagogik siehe u. a. Kiesel (1996); Mecheril et al. (2010).



dazu benutzt, ein System der Differenz zwischen den Gruppen zu konstruieren. Der Begriff der Kultur dient in einem Zweischritt dazu, Ausgrenzung zu legitimieren.“ (Mecheril/Scherschel 2011: 49)

Entgegen einer Perspektive, die kulturelle Differenz fokussiert, rückt die Migrationspädagogik die pädagogischen Konzepte und Strukturen, inklusive der in ihnen enthaltenen pädagogischen Akteur*innen, *selbst* in den Fokus kritischer Reflexionen. Sie fragt nicht nach einem passenden Umgang mit ‚den Anderen‘, sondern *wie* und mit welcher Funktion es geschieht, dass *gewisse Andere* zu Anderen gemacht werden und was das Eigene damit zu tun hat. Die Autorinnen dieses Beitrags verstehen Migrationspädagogik als eine rassismuskritische Theorie und Praxis, die die eigene Positionierung, aus der gesprochen und gehandelt wird, reflektiert und offenlegt. Dies meint auch die eigene Involviertheit in rassistisches, aber auch heteronormatives, ableistisches und klassistisches Wissen, Handeln und das (Nicht-)Profitieren von diesen Strukturen mitzudenken. Dazu gehört unter anderem die Verabschiedung von einem primär positiven Selbstbild hinsichtlich der eigenen pädagogischen Arbeit, der Disziplin, der in der Pädagogik handelnden Akteur*innen und einem von Rassismus befreiten Bildungsbegriff, denn Multiplikator*innen in der Bildungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen tragen in zentralen Bildungseinrichtungen entscheidend zu einer (Re-)Produktion dominanter Wissensbestände bei. Rassistische und andere ungleichheitsgenerierende Strukturen sind feste Bestandteile vorhandener Wissensordnungen in Bezug auf (Nicht-)Zugehörigkeit und gestalten sowohl Bildungsinstitutionen wie die Schule als auch außerschulische Bildungseinrichtungen wesentlich mit. Dabei wirkt implizites Wissen über ‚Anderer‘ einerseits in curricularen Bildungsinhalten, andererseits aber auch in alltäglichen Abläufen und Routinen von Bildungsinstitutionen (Brodén/Mecheril 2010; Gomolla/Radtke 2007). Für das pädagogische Feld der Schule zeigen zahlreiche Forschungsergebnisse auf, dass die Sichtweisen und die Haltungen von Pädagog*innen im Hinblick auf das Thema Migration weder reflexiv noch diskriminierungskritisch sind. Noch viel zu häufig fehlt ein strukturell verankerter Raum für die notwendige Auseinandersetzung der eigenen Involviertheit sowohl für etablierte pädagogisch Professionelle als auch innerhalb des Professionalisierungsprozesses und der universitären (Aus-) Bildung von angehenden Lehrkräften (Doğmuş et al. 2016; Leiprecht/Steinbach 2015).

Fokus Schule

Insbesondere in der Schule dominiert noch häufig ein defizitorientierter Blick auf Migration, der erheblichen Einfluss sowohl auf die Erwartungshaltung gegenüber Schüler*innen und Eltern als auch die Urteilsbildung von Lehrpersonen hat. Zuschreibungen an Lernende aufgrund von Hautfarbe – da nicht-weiße Hautfarbe mit dem Vorhandensein einer Migrationsgeschichte gleichgesetzt wird –, religiöser und kultureller Zugehörigkeit, nationaler Herkunft u. ä. gehen oftmals Hand in Hand mit abwertenden Vor- und Unterstellungen sowie Bewertungen hinsichtlich ‚ihres‘ Sozialverhaltens, ‚ihrer‘ Leistungsfähigkeit und generellen Prognosen über ‚ihr‘ ‚Nicht-/Können‘ und ‚ihre‘ Potenziale (Weber 2008). Diese führen nicht selten zu einer Ausgrenzung der Schüler*innen als ‚nicht-zugehörig‘ und hemmen dadurch auch ihre gesellschaftliche Anerkennung und Teilhabe (Riegel 2004). Gleichzeitig greift der wiederholte Verweis auf den Topos Migration hier zu kurz bzw. kann die Zuschreibung des Fremdseins und der eben beschriebenen Nicht-Zugehörigkeit nicht auf Migrationserfahrungen reduziert und simplifiziert werden. Das Bildungssystem benachteiligt Schwarze deutsche Personen und Personen of Color (PoC) ebenso wie deutsche Sinti, die von Antiziganismus, d. h. einer spezifischen Form von Rassismus, betroffen sind, sowie deutsche Jüd*innen, die von Antisemitismus betroffen sind – und keinerlei eigene Migrationsgeschichte aufweisen. So zeigen Untersuchungen zu Antisemitismus in der Schule auf, dass diese „Ausläufer des aktuellen, weltweit anwachsenden Antisemitismus [...] längst auch deutsche Schulen und Bildungseinrichtungen erreicht [haben]“ (Fechler 2006: 188). Neben der gesteigerten Verwendung der Bezeichnung ‚Jude‘ als Schimpfwort unter Jugendlichen und dem Zuwachs antisemitischer Verschwörungstheorien sind ebenso Reproduktionen altbekannter antisemitischer Klischees und Vorurteile vorzufinden (ebd.: 189), nicht zuletzt auch durch die Schulbücher. Für die Angehörigen der Minderheit der Sinti und Roma und den von Antiziganismus Betroffenen wird dieser oftmals erst mit dem Eintritt in die Schule zum ersten Mal sichtbar und erlebbar (Mengersen 2012: 2). „Die Erfahrungen in der Schule sind in starkem Maße von offenen und verdeckten Diskriminierungen in Form von alltäglichen antiziganistischen Beschimpfungen und Vorurteilen seitens einzelner Schüler_innen bestimmt. Die Lehrer_innen scheinen hier nicht professionell einzuschreiten. Erschreckend ist, dass Antiziganismus offensichtlich

auch auf Seiten der Lehrkräfte nach wie vor vorhanden ist und im Schulalltag offen artikuliert wird.“ (Strauß 2014: 22f.)

Fokus Hochschule

Neben der Schule ist auch die Hochschule nicht frei von – unbewussten – rassistischen Unterscheidungsmustern und Ausgrenzungsmechanismen. Hochschulen als Bildungseinrichtungen, die gekennzeichnet sind sowohl von einer Unterrepräsentation von Menschen of Color – bei den Studierenden, Lehrenden und im Wissenschaftsmanagement – als auch von rassistischen und antisemitischen Wissensbeständen im Forschungskorpus, haben als Institutionen Teil an der strukturellen Reproduktion von Diskriminierung sozialer Ungleichheit. Es zeigt sich, dass pädagogische Lehre sich immer noch bei der Auswahl und der Vermittlung von Inhalten weitgehend am unsichtbaren Maßstab einer *weißen*,³ heterosexuellen und mittelschichtigen Dominanzgesellschaft orientiert. Gleichzeitig verfügen Hochschulen jedoch auch über das Potenzial, Diskursansätze zu liefern, die die vorhandenen sozioökonomischen Verhältnisse, Narrative und Vorurteilsstrukturen in Frage stellen. Dies gilt unter der Voraussetzung, dass Rassismus und Diskriminierung als zentrale Rahmenbedingungen von Bildung anerkannt und somit auch selbstkritisch auf Hochschulstrukturen bezogen werden. Das umfasst nicht nur, nach konkreten Diskriminierungspraktiken innerhalb der Hochschule zu fragen, sondern auch partizipative Prozesse im Hinblick auf die Gestaltung von Bildungsangeboten anzustoßen. Wer ist demnach un-/sichtbar und un-/hörbar? Welche Autor*innen werden gelesen, kommen dadurch zu Wort und werden gehört, welche nicht? *Wer* lehrt *was* aus welcher Perspektive und *wen* erreichen die Bildungsangebote? Welche Perspektiven werden un-/sichtbar gemacht?

³ *Weiß* beschreibt keine biologische Gegebenheit, d. h. nicht die Pigmentierung der Haut, sondern das Ergebnis eines rassistischen Systems: Rassismus bringt diejenigen hervor, die von ihm individuell und strukturell profitieren bzw. privilegiert sind. Unsichtbar erscheinen für weiße Menschen die eigenen Privilegien, die allerdings nur aufgrund rassistischer Strukturen entstehen. *Weißsein* wird in der Regel als etwas ‚Neutrales‘ empfunden, als selbstverständlich betrachtet und wird nicht als Selbstbezeichnung wirksam. Vielmehr erscheinen weiße Menschen als die dominante und unmarkierte Norm (Eggers et al. 2009).

3. Das Projekt „Vielfalt bildet! Rassismuskritische Bildungsarbeit gemeinsam gestalten“

Grundsteine des Projekts, das hier im weiteren Verlauf vorgestellt werden soll, sind sowohl rassismuskritische Theorie als auch (eigene) Erfahrungen rassismuskritischer (Bildungs-)Praxis. Rassismuskritik formt an dieser Stelle den Boden bzw. die Brille, Perspektive und Haltung, unter der Themen wie Antiziganismus, aber auch Antisemitismus behandelt werden. Dies meint keineswegs die Gleichsetzung von z. B. Rassismus und Antisemitismus, sondern verweist lediglich auf die Haltung und damit auf die Herangehensweise an unterschiedliche Themenfelder. Unter Herangehensweise und Perspektive können Charakteristika wie machtkritisch, dekonstruktiv, die eigene Involviertheit mitdenkend und andere formuliert werden, die die Basis bilden, um sich tiefergehend mit der expliziten und besonderen Form der Diskriminierung, ihres historischen Entstehens, der aktuellen gesellschaftlichen Funktionalität und ihrer Komplexität zu befassen.

Die formulierten Fragen nach der Un-/Sichtbarkeit finden sich bereits seit Jahren in rassismuskritischen theoretischen Ansätzen und sie werden innerhalb der Theorie breit diskutiert. Gleichzeitig zeigt die eigene Lehrerfahrung, dass das Sprechen über Rassismus und die eigene Privilegierung in universitären Lehr-Lern-Räumen kein einfaches ist; und das auf unterschiedlichen Ebenen. So sprechen *weiß* positionierte Lehrende über Postkolonialität und Rassismus gegen Schwarze, lesen mit den mehrheitlich *weiß* positionierten Studierenden des Lehramts Texte, die z. B. Rassismuserfahrungen Schwarzer Jugendlicher thematisieren. Die Sichtbarkeit dieser Themen, nicht nur im Lehramt, ist außerordentlich wichtig und notwendig, jedoch nicht unproblematisch. Wird hier nicht vielmehr das *Sprechen über* sichtbar, anstatt gewissen Positionen und Stimmen Gehör und Sichtbarkeit zu verschaffen? Gleichzeitig ist die Auseinandersetzung mit Rassismus oftmals von Abwehr- und Distanzierungsmustern seitens der Lernenden gekennzeichnet und kann die Bildungsarbeit ebenfalls durchaus erschweren. Unterschiedliche Umgangsweisen der angehenden Lehrkräfte können auch solche umfassen, die die Auseinandersetzung mit Rassismus als Normalität abwehren oder in Distanz zu sich positionieren (Messerschmidt 2020: 31). Gemeint sind damit solche Umgangsweisen im Sprechen, die die Existenz von Rassismus zwar anerkennen, aber den Ausgangspunkt auf Distanz verlagern (z. B. örtlich und weit weg, historisch und in die Vergangenheit, auf

bestimmte Gruppen usw.) sowie solche, die die Existenz von Rassismus kontextgebunden abwehren (z. B. durch Bagatellisierung und Leugnung, einer Täter-Opfer-Umkehr usw.). Es stellt sich hier die Frage, ob gewisse Abwehrmuster in ihrer – manchmal gewaltsamen – Deutlichkeit überhaupt erst vonstattengehen können aufgrund eines mehrheitlich *weißen* Rahmens, in dem ein bestimmtes Sprechen eher möglich erscheint.⁴

Projektbeschreibung: Akteur*innen und Intention

Vor dem Hintergrund der eben skizzierten Überlegungen und Erkenntnisse entstand das an der TU Darmstadt 2020 angelaufene Projekt „Vielfalt bildet! Rassismuskritische Bildungsarbeit gemeinsam gestalten“.⁵ Ziel des partizipativen Bildungsprojekts an der Schnittstelle von Hochschule, außeruniversitärer Bildung und zivilgesellschaftlichem Engagement besteht

1) in der Sensibilisierung angehender Bildungsmultiplikator*innen, Lehrer*innen und Pädagog*innen für Rassismus und Antisemitismus,

2) in der Öffnung von Hochschulen für zivilgesellschaftliche Akteur*innen und deren Expertise sowie Erfahrungen.

In Zusammenarbeit des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik der TU Darmstadt mit drei außeruniversitären Bildungseinrichtungen sowie drei zivilgesellschaftlichen Selbstorganisationen sollen Bildungsangebote entwickelt und erprobt werden, die auf unterschiedlichen Ebenen die pädagogische Auseinandersetzung mit Rassismus, Antisemitismus und diskriminierenden Strukturen ermöglichen. Hierdurch sollen zivilgesellschaftliche Vertreter*innen in ihrer Expertise anerkannt und eine möglichst breite Zielgruppe erreicht werden. Wissenschaftliche Zugänge zum Thema Rassismus und Antisemitismus werden bewusst mit außeruniversitärer Bildungsarbeit verschränkt und die Hochschule als Bildungsort für vielfältige Perspektiven geöffnet.

Im Projekt sind insgesamt sieben Institutionen und Organisationen beteiligt. Im Gegensatz zur (1) Technischen Universität Darmstadt stellt die (2) Bildungsstätte Anne Frank eine außeruniversitäre

Bildungseinrichtung dar. Die Erfahrungen der unterschiedlichen Praxisfelder (Hochschule – politische Jugend- und Erwachsenenbildung, Fachberatungsstelle) sowie die durchaus unterschiedlichen Zielgruppenfokussierungen (Schüler*innen, Lehrer*innen – Lehramtsstudierende/angehende Lehrer*innen) sind insofern bereichernd, als dass sie sich wechselseitig ergänzen. Der (3) Verband Deutscher Sinti und Roma – Landesverband Hessen als Interessenvertretung der in Hessen lebenden Minderheit der Sinti und Roma ist ein weiterer wichtiger Projektakteur mit langjähriger Erfahrung in der Bildungsarbeit und der Beratung Angehöriger. Die unterschiedlichen thematischen Schwerpunkte Antisemitismus und Antiziganismus ermöglichen zudem nicht nur eine breitere inhaltliche Expertise, sondern auch den stärkeren Einbezug sowohl der Interdependenzen unterschiedlicher Diskriminierungsformen und (Fremd-)Konstruktionen als auch die Unterschiede. Darüber hinaus sind mit den Migrant*innenselbstorganisationen (im Folgenden MSO) (4) Die Brücke e.V., (5) Roza e.V. und der Selbstorganisation (6) Initiative Schwarze Menschen in Deutschland Bund e.V. wichtige Akteur*innen am Projekt beteiligt, die sich mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten politisch für gesellschaftliche Teilhabe und gegen Rassismus und Sexismus engagieren. Die Sichtbarkeit Schwarzer Menschen, kurdischer Frauen und Menschen mit polnischer Migrationsgeschichte findet sich in der gemeinsamen Konzeption und Durchführung von unterschiedlichen Veranstaltungen, auf die noch genauer eingegangen wird.

Es gilt in diesem Projekt zu erproben, *wie* die partizipative Ausrichtung gut funktionieren kann, und zu lernen, welche Formate und Herangehensweisen sich (nicht) eignen, der eigenen Kritik (nicht) standhalten, scheitern oder gelingen. So können solche Projekte und Vorhaben zwar gut gemeint sein, allerdings in der Praxis die Beteiligten instrumentalisieren oder in Paternalismus (Torres/Can 2013) seitens *weißer/der* Hochschule umschlagen. Es gilt daher die eigene Arbeit fortlaufend einer rassismuskritischen und differenzreflexiven Kritik zu unterziehen. Denn obgleich die Differenzkategorie *race* im thematischen Fokus der Projektarbeit steht, ist sie nicht für sich allein stehend und losgelöst von anderen Ungleichheitsverhältnissen. So ist es im Projektkontext, sowohl inhaltlich, aber auch in der Arbeit im Team, wichtig, klassen- und genderspezifische Themen und Aspekte mitzudenken. Die (7) Heinrich-Emanuel-Merck-Schule Darmstadt (im Folgenden HEMS) ist eine weitere Kooperations-

⁴ Und in vielen Fällen auch nicht problematisiert wird.

⁵ Gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“.



partnerin im Projekt. Die Schule soll unter anderem als Lernfeld für angehende Pädagog*innen dienen und zudem ermöglichen, dass die thematischen Projektschwerpunkte auch an Berufsschüler*innen und Lehrpersonen herangetragen werden können. Zudem sollen wechselseitig Diskriminierungsabläufe in den eigenen Institutionen (Schule/Hochschule) offengelegt und Ansatzpunkte für Veränderung aufgezeigt werden.

Das grundsätzliche Anliegen des Projekts ist es, gemeinsam mit den Kooperationspartner*innen rassistis- und antisemitismuskritische Bildungsangebote innerhalb und außerhalb der Hochschule zu gestalten und durch unterschiedliche Konzepte und Formate sowohl die Universität für zivilgesellschaftliche Akteur*innen zu öffnen als auch die Frage nach einer Un-/Sichtbarkeit und Un-/Hörbarkeit von ge-änderten Positionierungen und Perspektiven zu stellen. Dies geschieht vor allem mit dem Ziel, rassistische Strukturen in der gesamten Gesellschaft und insbesondere in den Bildungseinrichtungen nachhaltig abzubauen.

Projektsteuerung und Management

Mit Anlaufen des Projekts wurden Projektsteuerungstreffen (vier pro Jahr) mit einer verbindlichen Teilnahme von allen festgelegt. Bei diesen Treffen sollte Aktuelles zum Projekt, Öffentlichkeitsarbeit, die Projektabwicklung wie Meilensteine und Berichte für den Geldgeber sowie die wechselseitige Information zum Projektkinhalt, die Konzeption von Veranstaltungen usw. stattfinden. Die Treffen wurden langfristig geplant und alle wurden zum Einbringen von Tagesordnungspunkten ermuntert. Jedes Steuerungstreffen wurde protokolliert, die Ergebnisse dokumentiert und somit Transparenz über den Projektverlauf für alle Akteur*innen hergestellt. Diese Steuerungstreffen haben sich als sehr zielführend für den Zusammenhalt der Projektakteur*innen erwiesen. Dies wurde in einem Feedback nach vier Steuerungstreffen von allen Beteiligten betont. Gleichzeitig wurde moniert, dass es aufgrund der Covid-19-Pandemie im Jahr 2020 und den damit zusammenhängenden Einschränkungen nicht gut möglich gewesen sei, sich persönlich näher kennenzulernen, was für eine dauerhafte vertrauensvolle Zusammenarbeit allerdings unerlässlich sei.

Neben den Projektsteuerungstreffen wurden zahlreiche kleine Arbeitsgruppen (AG) gebildet, die sich zu inhaltlichen Projektaspekten austauschten und für die Jahre 2020 und 2021 inhaltliche Veranstaltungen konzipieren und/oder umsetzen. Die eigene

Projektzielsetzung war hierbei, dass mindestens zwei Kooperationspartner*innen in einer AG vertreten sind, sodass die unterschiedlichen Perspektiven auf rassistis- muskritische Bildungsarbeit in allen Themen hörbar und sichtbar werden. Bereits in diesem ersten Projektjahr ist es gelungen, dass Kooperationspartner*innen gemeinsam Veranstaltungen in Angriff nahmen, die vorher noch kein Arbeitskontext verband. Als aufgrund der bereits erwähnten Covid-19-bedingten Schulschließung im Frühjahr 2020 die geplante Ausstellung zu Antiziganismus nicht in der Schule aufgestellt werden konnte, bot Roza e.V. ihre Vereinsräume für die Ausstellung an.

Auf der inhaltlichen Ebene konnten binnen kurzer Zeit einige spannende Themen und innovative Formate entwickelt werden; gerade die unterschiedlichen Blicke darauf, *was* und *wie* sinnvoll sei, was zu bedenken und was zu vermeiden sei, verdeutlichten den Beteiligten schnell sowohl die Bereicherung, aber auch Herausforderung der Projektstruktur.

Neben der inhaltlichen Arbeit sind allerdings auch die Sichtbarwerdung des Projekts sowie die Verwaltung und Organisation nicht zu vernachlässigen. Angefangen bei der Entwicklung eines Projektlogos und der Homepageerstellung über den Kontakt zu unterschiedlichen Institutionen, Projekten und Anlaufstellen aufgrund der Projekterwähnung in den jeweiligen Newslettern wurde das Projekt schrittweise bekannt und wahrgenommen. Die Präsenz in den sozialen Medien ist hier ebenso relevant wie die Vorstellung des Projekts auf Tagungen, in universitätsinternen Gremien und Arbeitskreisen sowie in der Netzwerkarbeit. Dies sind unter anderem die Aufgabenbereiche der TU-Mitarbeiter*innen und entlasten die Kooperationspartner*innen von Organisation, Anträgen und Berichten für die Geldgeber*innen usw., damit diese sich vor allem inhaltlich mit den Themen und eigenen Ideen auseinandersetzen können.

Projektangebote – (auch) in Zeiten von Covid-19

Die gemeinsame Konzeption von (Bildungs-)Angeboten erfolgt in stets unterschiedlichen Konstellationen; je nach Thema und Interesse der beteiligten Akteur*innen. So findet z. B. die Planung einer Veranstaltungsreihe in Form von Diskussionsabenden für das Jahr 2021 zwischen der Bildungsstätte Anne Frank, Roza e.V. und der TU Darmstadt statt, während das Thema Sprache, Mehrsprachigkeit und Diskriminierung im Rahmen einer Lehrer*innenfortbildungskonzeption vorwiegend



durch die Brücke e.V., die HEMS und die TU Darmstadt aufgegriffen und bearbeitet wird.

Im Jahr 2020 wurden für die Pädagogikstudiengänge gezielt Lehrbeauftragte aus dem Kreis der Kooperationspartner*innen für das Wintersemester 2020/21 gewonnen. Die Lehrveranstaltungen werden von den Mitarbeiter*innen der TU Darmstadt und den Lehrbeauftragten gemeinsam konzipiert, um auf diese Weise unterschiedliche Perspektiven und Themen einfließen zu lassen. Neben regulären Lehrveranstaltungen werden die Akteur*innen der beteiligten (M)SO und außeruniversitären Bildungseinrichtungen als Expert*innen für Vorträge eingeladen, beispielsweise im Rahmen der „Queeren Woche“,⁶ die an der TU Darmstadt organisiert und ab 2021 im Rahmen des Projekts weitergeführt wird. Bei dieser Veranstaltung haben auch Kolleg*innen von Roza e.V. gemeinsam mit dem Feministischen Streik Darmstadt einen (digitalen) Vortrag zum Thema Feminizid gehalten und im Anschluss mit den Teilnehmer*innen diskutiert.

Aufgrund der Covid-19-Krise und den damit verbundenen Einschränkungen haben sich digitale Formate als (einzige) Möglichkeit zur erfolgreichen Umsetzung von Angeboten im Jahr 2020 erwiesen. So wurde neben Onlineseminaren und anderen digitalen Veranstaltungen z. B. ein (Video-)Gespräch⁷ mit dem Titel „Antisemitismus und Antiziganismus: Was hat das mit uns zu tun?“ mit Vertreter*innen des Landesverbands Deutscher Sinti und Roma und der Bildungsstätte Anne Frank geführt und von einer Kollegin der Universität moderiert, während der „Queeren Woche“ gezeigt und mit einer Gruppe Interessierter über Vergangenheit und Gegenwart von Antisemitismus, Antiziganismus und ihren ideologischen Verschränkungen (digital) diskutiert. Auch ein Gespräch über Rassismus im Kontext von Umweltaktivismus wurde kurzerhand nicht live, sondern digital geführt und regt zu einem Weiterdenken hinsichtlich der Fragen, was Klimaschutz, Umweltakti-

vismus und Nachhaltigkeitskonzepte mit Kolonialismus zu tun haben und wie antimuslimischer Rassismus und *Weißsein* mit der Klimabewegung und Nachhaltigkeitsdiskursen zusammenhängen, an.⁸ Auch im Rahmen des Festival contre le racisme Darmstadt wurde eine Onlineveranstaltung zu Verschwörungstheorien und Antisemitismus seitens der Projektbeteiligten realisiert. Die digitalen Projektveranstaltungen haben laut Umfragen unterschiedliche Zielgruppen erreicht. Anhand der Teilnehmer*innen einer digitalen Veranstaltung im Rahmen der „Queeren Woche“ lässt sich exemplarisch zeigen, dass 31 Prozent der Anwesenden – und damit die größte Gruppe – Pädagogik- und Lehramtsstudierende waren. 25 Prozent waren Studierende anderer Fachrichtungen. 19 Prozent der Teilnehmer*innen sind in einer MSO aktiv, 25 Prozent in einem zivilgesellschaftlich-politischen Bündnis. Auch Mitarbeiter*innen der TU Darmstadt, hier explizit Hochschullehrende, waren mit 19 Prozent vertreten. Die meisten Teilnehmer*innen gehören der Altersgruppe zwischen 21 und 30 Jahren an (56 Prozent), gefolgt von 38 Prozent, die älter als 30 Jahre sind, sowie 6 Prozent, die zwischen <15 und 21 Jahren alt sind.

Neben der Umstellung auf digitale Formate und Angebote kam es aufgrund der Covid-19-Krise auch zur notgedrungenen Absage und/oder zeitlichen Verschiebung von Veranstaltungen. Die bereits erwähnte Ausstellung zu Antiziganismus musste aufgrund der Schulschließung im Frühjahr 2020 in den Spätherbst 2020 verschoben werden, konnte nicht in der Schule stattfinden und wurde in die Vereinsräume von Roza e.V. verlegt. Hier war es geplant, dass auch die Interessenverbände mit ihren Mitgliedern die Ausstellung besuchen und so mit dem Landesverband Deutscher Sinti und Roma die Inhalte im Hinblick auf die eigene gesellschaftliche Positionierung diskutieren können. Die Ausstellung soll dazu beitragen, dass teilnehmende Jugendliche und junge Erwachsene, die selbst von Rassismus und/oder Antiziganismus betroffen sind, sich empowern und im Kontext des Projekts eventuell ‚Vorbilder‘ im Widerstand gegen Diskriminierung finden können. Die Teilnehmenden lernen, neben der inhaltlichen Auseinandersetzung, auch die Organisationen und Institutionen kennen, die sich explizit für die Rechte und das Empowerment von Minderheiten und von Rassismus Betroffenen engagieren und (politisch) aktiv

6 Hierbei handelt es sich um eine Veranstaltungsreihe, die sich kritisch mit gesellschaftlichen Differenzverhältnissen aus Perspektive der Gender, Queer und Dis-/Ability Studies auseinandersetzt. Die Veranstaltungsformate (Vorträge, Workshops, Video-/Film- oder Sportveranstaltungen, reguläre Seminarsitzungen) stehen allen interessierten Besucher*innen offen.

7 Ein (Video-)Gespräch mit Malte Clausen (Verband Deutscher Sinti und Roma) und Tom David Uhlig (Bildungsstätte Anne Frank) über Vergangenheit und Gegenwart von Antisemitismus, Antiziganismus und ihren Verschränkungen finden Sie hier: <https://www.youtube.com/watch?v=jhP1zZYVpsQ&t=2s>.

8 Das Gespräch mit Asmaa El Maaroufi finden Sie hier: <https://www.youtube.com/watch?v=JTesY2aoaTY&t=926s>.



sind. Hierdurch kann nicht zuletzt auch die Vernetzung unterschiedlicher Akteur*innen gestärkt werden.

3.1 Möglichkeiten und Herausforderungen im Projekt

Die Zusammenarbeit in der Ideengenerierung für die Auswahl zukünftiger (Bildungs-)Veranstaltungen und deren Konzeption und Umsetzung erfordert von allen Beteiligten Geduld, Empathie (Verstehenwollen) und die Bereitschaft zum Perspektivwechsel. Hierzu bedarf es bei allen Akteur*innen einer Priorisierung, um gemeinsame Zeitfenster für die inhaltliche Auseinandersetzung und die organisatorische Planung der Veranstaltungen zu finden.

Zeitliche Ressourcen: Haupt- und Ehrenamt

Die zuvor skizzierten Aktivitäten haben in den ersten Projektmonaten dazu geführt, dass die Projektmitarbeiter*innen an der Universität insbesondere für die Terminkoordination und organisatorischen Abläufe hohe Zeitkontingente einbrachten. Auch galt es, die für die unterschiedlichen Akteur*innen passenden Kommunikationswege ausfindig zu machen und sich als Team zusammenzufinden. Dabei zeigte sich sehr schnell, dass es Herausforderungen im Hinblick auf die regelmäßigen Erreichbarkeiten und Arbeitszeiten zu bewältigen gab. Während die Projektmitarbeiter*innen an der Universität bisher regelmäßige Arbeitszeiten von Montag bis Freitag hatten, leisteten die Akteur*innen ihre Projektarbeit eher in den Abendstunden oder am Wochenende, während sie unter der Woche einer Berufstätigkeit nachgehen, während derer es nicht möglich ist, für ehrenamtliche Arbeiten Zeit aufzubringen. Zwar werden innerhalb des Projektes auch Gelder an die Kooperationspartner*innen weitergeleitet, diese ermöglichen aber keine Anstellung von festem Personal in einem ausreichenden Umfang, um von einem Hauptamt sprechen zu können. Für alle Beteiligten wurde sowohl ein Perspektivenwechsel als auch das gegenseitige Verständnis und die Rücksicht aufeinander unabdingbar.

Expertise, Empowerment, Paternalismus, Verletzungen – Umgang in der Projektpraxis

Alle Projektakteur*innen können aufgrund ihrer bisherigen Biografie und Berufspraxis auf sehr unterschiedliche Vorerfahrungen für die Projektarbeit zurückgreifen. Während einige über ein wissenschaft-

liches Studium verfügen und eine Schwerpunktsetzung ihrer beruflichen Aktivität in der rassismuskritischen Bildungsarbeit haben, gehen andere beruflich anderen Tätigkeiten nach. Diese hatten bisher deutlich weniger Zeit, sich mit theoretischen Zugängen zu beschäftigen und z. B. die rassistisch durchgezogene Alltagssprache zu reflektieren. Auch erlitten zahlreiche Projektakteur*innen rassistische Diskriminierungen auf unterschiedlichen Ebenen (individuell, strukturell, sprachlich, im Schulkontext der eigenen Kinder, Racial Profiling usw.). Mit all diesen unterschiedlichen Vorerfahrungen sensibel umzugehen, um alte Verletzungen nicht erneut aufzubrechen oder sogar neue hinzuzufügen, stellt einen Balanceakt für alle Beteiligten dar. So wurden Diskussionen pausiert, um auf einer Metaebene Gesagtes nochmals zu reflektieren oder auch die Umdeutung von Begrifflichkeiten innerhalb der Communitys (z. B. Kanake) als solche wahrzunehmen. Andererseits gilt es die Expertise Einzelner auch zu würdigen und gleichzeitig nicht paternalistisch denjenigen gegenüber zu agieren, die bisher weniger Erfahrungen beispielsweise in der Veranstaltungsorganisation haben. ‚Fehlerfreundlichkeit‘ spielt hierbei eine wichtige Rolle.⁹

Insgesamt ist uns dies im ersten Projektjahr noch (zu) wenig gelungen. Die Herausforderung ist allen Beteiligten einerseits klar, andererseits ließen sich viele Projektakteur*innen aufgrund der digitalen Treffen schnell entmutigen, auch solche Aspekte noch in die Steuerungstreffen und Meetings einzubringen. In den geführten digitalen Interviews gelang es besser, nochmals auf die besondere Spezifik von Empowerment, Expertise und Verletzungen einzugehen.

Ein gelungenes Beispiel hierfür ist die Auseinandersetzung nach einem Interview zu antimuslimischem Rassismus innerhalb der Fridays-for-Future-Bewegung. Nach der Veröffentlichung gab es unmittelbar Hasskommentare im Netz. Im Steuerungstreffen wurden das Thema und die Möglichkeiten des Umgangs diskutiert, Erfahrungen, Perspektiven und Vorschläge ausgetauscht und parallel entsprechende Fachstellen kontaktiert. Innerhalb der Universität wurden die Hasskommentare ans Präsidium gemeldet und im Anschluss in einer entsprechenden AG thematisiert.

Darüber hinaus wurde in einem Reflexionsgespräch mit einem*r Kooperationspartner*in zur weiteren Zusammenarbeit im nächsten Jahr deutlich,

⁹ Zum Konzept der Fehlerfreundlichkeit siehe Mecheril 2004: 129ff.



dass diese*r sich noch zu wenig in die Projektstrukturen einfinden konnte (insbesondere aufgrund der digitalen Formate). Gleichwohl berichtete die*der Kooperationspartner*in von Impulsen des Projekts, die in die eigene Vereinsarbeit und die berufliche Praxis eingebracht werden konnten. Das Potenzial des Projekts wird hier insbesondere im Erfahrungsaustausch, dem Ausbau des Vereinsnetzwerkes sowie dem Einbringen von inhaltlichen Aspekten in die Qualifizierung von pädagogischem Fachpersonal gesehen. Insgesamt wurde das Engagement aller Projektbeteiligten für eine wertschätzende Zusammenarbeit positiv hervorgehoben.

4. Ausblick

Die konkreten Angebote für 2021 – ob live, digital oder in einer hybriden Form – werden gemeinsam im Projekt erarbeitet und festgelegt. Die Erfahrungen aus dem ersten Projektjahr, sowohl hinsichtlich der Inhalte als auch der Zusammenarbeit, fließen in die Planung mit ein. Das Modellprojekt befindet sich in den Anfängen und wird sich durch die voranschreitende Projektlaufzeit und Erfahrung gewiss noch verändern. Unverändert bleibt an dieser Stelle die partizipative Ausrichtung des Projekts und die Zielsetzung hinsichtlich der Sensibilisierung für die Themen Rassismus und Antisemitismus. Die Kooperationsstruktur des Projekts kann erste Antworten auf die Frage ermöglichen, wie eine demokratische Vielfaltsgestaltung im lokalen Wirkungsraum nachhaltig funktionieren kann. Sie birgt wichtige Impulse für einen partizipativen Austausch im Rahmen einer demokratischen Bildung im Allgemeinen sowie einer rassismuskritischen Bildung im Besonderen. Die Implementierung rassismuskritischer Inhalte in die pädagogischen Studiengänge der TU Darmstadt, die durch die Mitarbeit der außeruniversitären Einrichtungen sowie der beteiligten (M)SO gestaltet wird, kann durch das Projekt sichergestellt und im Sinne eines Pilotmodells durchlaufen werden. Die ermittelten Wege dieses Vorgangs können für weiterführende Implementierungsprozesse auch in anderen Studiengängen und an anderen Hochschulen nutzbar gemacht werden. Gleiches gilt für die Verankerung der Inhalte an der berufsbildenden Schule, die ebenfalls als Beispiel für die Öffnung von Schulen für eine rassismuskritische Perspektive dienen kann. Ebenso können die beteiligten (M)SO wichtige Vernetzungsstrukturen im Bildungsbereich aufbauen, die für künftige Aktivitäten genutzt werden können.

Durch die Projektangebote werden auf verschiedenen Ebenen Personen erreicht, die selbst von rassistischer Diskriminierung betroffen sind und durch das Mitwirken und die Teilnahme an Angeboten in ihrer Position gestärkt werden können. Es werden mit den (M)SO und ihren Wirkungsfeldern Personen angesprochen, die sich aktiv für gesellschaftliche Teilhabe und gegen Diskriminierung einsetzen. Miteinbezogen werden hierbei sowohl Vereinsmitglieder als auch Jugendliche und Erwachsene aus der Zivilgesellschaft, die an den Vereinsangeboten als Besucher*innen teilnehmen. Die Fachstellen – Hessischer Landesverband deutscher Sinti und Roma und die Bildungsstätte Anne Frank – bringen eine große Expertise im Bereich rassismus- und antisemitismuskritischer Bildungsarbeit in die Projektarbeit ein. Durch die Einbindung von Schule und Hochschule als pädagogische Institutionen werden zum anderen Studierende und Schüler*innen als Teilnehmer*innen angesprochen, welche aufgrund ihrer Positionierung als BIPOC¹⁰ und/oder Migrant*innen und/oder Jüd*innen Diskriminierungen im Zuge ihrer Bildungsbiografie erleben. Diese Positionen werden durch die Angebote des Projekts ebenfalls als solche anerkannt und gestärkt. Gemeinsam können rassistische und heteronormative Denkstrukturen reflektiert und durchbrochen werden, sodass eine sukzessive Verschiebung der Inhalte erfolgen kann. Denn während diese sich bislang am Maßstab der weißen Dominanzgesellschaft orientieren, kann durch die Zusammenarbeit mit zivilgesellschaftlichen Akteur*innen dieser Maßstab neu ausgehandelt und der dominanzgesellschaftliche Blick als solcher sichtbar und hörbar gemacht sowie kritisch unterwandert werden.

¹⁰ Abkürzung für Black, Indigenous und People of Color.



Literatur

- Balibar, E. (1991): Is there a New-Racism? In: Balibar, E./Wallerstein, I. (Hg.): *Race, Nation, Class. Ambiguous Identities*. London: Verso, 17–28.
- Brodén, A./Mecheril, P. (Hg.) (2010): *Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zur Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Doğmuş, A./Karaşoğlu, Y./Mecheril, P. (Hg.) (2016): *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Eggers, M. M./Kilomba, G./Piesche, P./Arndt, S. (Hg.) (2009): *Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland*. Münster: Unrast Verlag.
- Fechler, B. (2006): Antisemitismus im globalisierten Klassenzimmer. Identitätspolitik, Opferkonkurrenz und das Dilemma pädagogischer Intervention. In: Fritz Bauer Institut/Jugendbegegnungsstätte Anne Frank (Hg.): *Neue Judenfeindschaft?* Campus Verlag: Frankfurt a./M., 187–209.
- Gomolla, M./Radtke, F.-O. (2007): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Höhne, T. (2001): Kultur als Differenzierungskategorie. In: Lutz, H./Wenning, N. (Hg.): *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: Springer Verlag, 197–213.
- Kiesel, D. (1996): *Das Dilemma der Differenz. Zur Kritik des Kulturalismus in der Interkulturellen Pädagogik*. Frankfurt am Main: Cooperative Verlag.
- Leiprecht, R./Steinbach, A. (Hg.) (2015): *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Bd. 1: Grundlagen – Differenzlinien – Fachdidaktiken*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Mecheril, P. (2004): *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Mecheril, P./Melter, C. (2010): Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus. In: Mecheril, P./Castro Varela, M.d.M./Dirim, I./Kalpaka, A./Melter, C. (Hg.): *Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 156–168.
- Mecheril, P./Scherschel, K. (2011): Rassismus und „Rasse“. In: Melter, C./Mecheril, P. (Hg.): *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 39–58.
- Mengersen, O. (2012): Sinti und Roma in der Schule – die Meinungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: Zentralrat Deutscher Sinti und Roma (Hg.): *Gleichberechtigte Teilhabe für Sinti und Roma in Deutschland. Rahmenstrategien der Europäischen Union für die Verbesserung der Lage von Roma in Europa*. Schriftenreihe, Band 7. Online: <https://zentralrat.sintiundroma.de/gleichberechtigte-teilhabe-fuer-sinti-und-roma-in-deutschland/> [07.12.2020].
- Messerschmidt, A. (2020): Diskriminierung in Bildungseinrichtungen thematisieren. *Output. Forschungsmagazin*. *Research bulletin der Bergischen Universität Wuppertal*, 23, 30–35.
- Messerschmidt, A. (2008): Pädagogische Beanspruchung von Kultur in der Migrationsgesellschaft. Bildungsprozesse zwischen Kulturalisierung und Kulturkritik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54 (1), 5–17.
- Riegel, C. (2004): *Im Kampf um Zugehörigkeit und Anerkennung. Orientierungen und Handlungsformen von jungen Migrantinnen. Eine sozio-biografische Untersuchung*. Berlin: Iko Verlag.
- Strauß, D. (2014): Zur Bildungssituation von deutschen Sinti und Roma. In: Detzner, M./Drücker, A./Manthe, B. (Hg.): *Antiziganismus – Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Sinti und Roma. Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus*. Düsseldorf: IDA e.V., 21–25.
- Torres, A./Can, H. (2013): Empowerment und Powersharing als Rassismuskritik und Dekolonialisierungsstrategie aus der People of Color Perspektive. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): *Empowerment MID-Dossier*, 26–41. Online: https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/dossier_empowerment.pdf [24.10.2020].
- Weber, Martina (2008): Intersektionalität sozialer Unterscheidungen im Schulalltag. In: Seemann, M. (Hg.): *Ethnische Diversitäten, Gender und Schule. Geschlechterverhältnisse in Theorie und schulischer Praxis*. Oldenburg: BIS-Verlag, 41–59.

