

# MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Rassismuskritische politische Bildung in der Erwachsenen- und  
Lehrer\*innen-Fortbildung in Wien  
Rassismuskritik als Querschnittsaufgabe: Eine Analyse der  
Wirkungspotenziale rassismuskritischer politischer  
Bildungsarbeit aus den Perspektiven der Critical Race Theory  
und Critical Whiteness Studies

verfasst von | submitted by

Zsuzsanna Paluska BEd BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree  
programme code as it appears on the  
student record sheet:

UA 066 589

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree  
programme as it appears on the student  
record sheet:

Masterstudium Internationale Entwicklung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Gerald Faschingeder

## **Danksagungen**

Ich möchte meine tiefe Dankbarkeit gegenüber meiner Familie ausdrücken, besonders meiner Mutter und meiner Schwiegermutter. Ihre Unterstützung, indem sie sich liebevoll um meine Tochter gekümmert haben, ermöglichte es mir, mich voll und ganz auf meine Masterarbeit zu konzentrieren. Ebenso möchte ich meiner Mutter dafür danken, dass sie mich durch ihre Ausdauer und motivierende Haltung dazu ermutigt hat, mein Studium fortzusetzen.

Ein besonderer Dank gilt auch meinem Partner, Zoli, der mich bedingungslos und geduldig unterstützt hat, damit ich meine akademischen Ziele verfolgen konnte.

Meinen Freundinnen möchte ich ebenfalls für ihre unermüdliche Unterstützung und Geduld während dieser intensiven Zeit, in der ich nicht immer so viel Zeit mit ihnen verbringen konnte, wie ich es gerne hätte, danken.

Ein herzliches Dankeschön geht auch an alle Expert\*innen, die großzügig ihre Zeit investiert haben, um ihre Erfahrungen und Gedanken mit mir zu teilen. Ebenso möchte ich den Organisationen und Trainer\*innen danken, die mir die Möglichkeit gegeben haben, an ihren Workshops teilzunehmen und dort zu forschen.

Meinem Betreuer, Mag. Dr. phil. Gerald Faschingeder, möchte ich für seine konstante Unterstützung danken. Seine Ehrlichkeit und Hilfsbereitschaft waren für mich von unschätzbarem Wert, und ich bin dankbar dafür, dass ich immer auf ihn zählen konnte.

Und schließlich möchte ich meiner Tochter, Mira, danken, die mich mit ihrer unbändigen Energie, Neugier und Ausdauer inspiriert hat. Ich hoffe, dass ich sie mit meiner Arbeit ebenfalls inspirieren kann und dass sie einmal stolz darauf sein wird, dass ich meine Ziele erreicht habe.



## **Kurzfassung (DE)**

Diese Masterarbeit konzentriert sich auf die Wirkungspotenziale rassismuskritischer politischer Bildung in der Erwachsenenbildung und Lehrer\*innen-Fortbildung in Wien, Österreich, und verfolgt im Rahmen einer qualitativen Studie das Ziel, die Auswirkungen dieser Bildungsmaßnahmen auf individueller und struktureller Ebene aufzuzeigen. Unter Einbeziehung von teilnehmenden Beobachtungen und Interviews mit Expert\*innen und Trainer\*innen werden die Ziele, Inhalte, Methoden und Grenzen rassismuskritischer politischer Bildung untersucht und im Kontext der *Critical Race Theory* und der *Critical Whiteness Studies* analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass rassismuskritische politische Bildung in Österreich einen Beitrag zur Bekämpfung von Rassismus leisten kann. Herausforderungen wie ein fehlender politischer Willen und Finanzierung, mangelnde intersektionale Perspektiven sowie unzureichende Integration rassismuskritischer Perspektiven in Bildungseinrichtungen verlangsamen den strukturellen Fortschritt. Die Ergebnisse verdeutlichen die Notwendigkeit, rassismuskritische Kompetenzen in der Lehrer\*innenbildung- und Fortbildung sowie in der Erwachsenenbildung zu fördern und rassismuskritische Bildungsarbeit in alle Bildungskontexte einzubauen. Die positive Zukunft der rassismuskritischen politischen Bildung in Österreich hängt von allumfassenden politischen Maßnahmen und Strategien ab.

## **Abstract (EN)**

This master's thesis focuses on the potential impact of racism critical civic education at the level of adult education and continuing education for teachers in Vienna, Austria. As a qualitative study, it aims to show the impact of racism critical education on an individual and structural level. The goals, content, methods, and limits of this education are examined and analysed from the perspective of Critical Race Theory and Critical Whiteness Studies with the usage of participative observations and interviews with experts and trainers. The results show that racism critical civic education in Austria has a potential to counteract racism. Challenges such as a lack of political will and funding, a lack of intersectional perspectives and insufficient integration of racism critical perspectives in educational institutions slow down structural progress. The results show the need to integrate racism critical perspectives into teacher's continuing education and adult education. The positive future of racism critical civic education in Austria depends on all-encompassing political measures and strategies.

# Inhaltsverzeichnis

|                                                                                                    |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Abkürzungsverzeichnis.....                                                                         | 6  |
| 1. Einleitung .....                                                                                | 7  |
| 1.1. Forschungsprozess und Zielsetzung .....                                                       | 12 |
| 1.2. Relevanz der vorliegenden Arbeit im Kontext der Internationalen<br>Entwicklungsforschung..... | 14 |
| 1.3. Aufbau .....                                                                                  | 17 |
| 2. Rassismus - ein Überblick.....                                                                  | 18 |
| 2.1. Was ist Rassismus? .....                                                                      | 18 |
| 2.1.1. „Rasse“ und die Entstehung von Rassismus.....                                               | 18 |
| 2.1.2. Biologischer und kultureller Rassismus.....                                                 | 20 |
| 2.1.3. Rassismus definieren - Wie funktioniert Rassismus .....                                     | 21 |
| 2.1.4. Rassismus als soziale Beziehung .....                                                       | 26 |
| 2.2. Rassismus in Österreich.....                                                                  | 27 |
| 2.3. Andere Formen der Unterdrückung und Rassismus .....                                           | 30 |
| 3. Rassismuskritische politische Bildungsarbeit .....                                              | 31 |
| 3.1. Von Antirassismus zur Rassismuskritik.....                                                    | 31 |
| 3.2. Intersektionalität in der Rassismuskritik .....                                               | 35 |
| 3.3. Politische Bildung in Österreich .....                                                        | 36 |
| 3.4. Rassismuskritische politische Bildung .....                                                   | 38 |
| 3.5. Rassismuskritische Schule .....                                                               | 40 |
| 3.6. Rassismuskritik in der Lehrer*innen Fort- und Weiterbildung.....                              | 42 |
| 4. Theoretischer Rahmen.....                                                                       | 44 |
| 4.1. <i>Critical Race Theory</i> (CRT).....                                                        | 45 |
| 4.2. <i>Critical Whiteness Studies</i> - CWS.....                                                  | 46 |
| 5. Forschungsprozess und Methoden .....                                                            | 48 |
| 5.1. Reflexion der eigenen Rolle im Forschungsprozess .....                                        | 49 |
| 5.2. Methodologie für Datenerhebung.....                                                           | 51 |
| 5.2.1. Critical Race Methodology .....                                                             | 51 |
| 5.2.2. Teilnehmende Beobachtungen .....                                                            | 53 |
| 5.2.3. Die Interviews .....                                                                        | 66 |
| 5.3. Daten und Auswertungsmethoden.....                                                            | 71 |
| 5.3.1. Qualitative Inhaltsanalyse .....                                                            | 72 |

|        |                                                           |     |
|--------|-----------------------------------------------------------|-----|
| 6.     | Auswertung der Ergebnisse .....                           | 72  |
| 6.1.   | Ziele rassismuskritischer politischer Bildung .....       | 79  |
| 6.1.1. | Überwindung unpassender Begrifflichkeiten.....            | 79  |
| 6.1.2. | Bewusstseinsbildung für die Thematik Rassismus .....      | 79  |
| 6.1.3. | Sichtbarmachen von Rassismus .....                        | 80  |
| 6.1.4. | Auf individuellen Ebene Veränderungen erzielen .....      | 81  |
| 6.1.5. | Strukturelle Ebene erkennen und verändern .....           | 82  |
| 6.2.   | Rassismuskritik in Österreich.....                        | 84  |
| 6.2.1. | Positive Veränderungen .....                              | 84  |
| 6.2.2. | Herausforderungen .....                                   | 85  |
| 6.2.3. | Strategien zur Förderung rassismuskritischer Bildung..... | 96  |
| 6.2.4. | Visionen für die Zukunft rassismuskritischer Bildung..... | 101 |
| 6.3.   | Rassismuskritische Kompetenzen .....                      | 101 |
| 6.4.   | Inhalte rassismuskritischer Bildungsarbeit .....          | 103 |
| 6.4.1. | Interkulturelle Kompetenzen.....                          | 103 |
| 6.4.2. | Sensibilisierung .....                                    | 103 |
| 6.4.3. | Empowerment.....                                          | 104 |
| 6.4.4. | Kritisches <i>Weißsein/Critical Whiteness</i> .....       | 105 |
| 6.4.5. | Intersektionalität.....                                   | 106 |
| 6.5.   | Methoden.....                                             | 108 |
| 6.6.   | Trainer*innen Haltungen .....                             | 112 |
| 6.6.1. | Haltung zu Begrifflichkeiten .....                        | 112 |
| 6.6.2. | Vorbereitung auf Workshops .....                          | 113 |
| 6.6.3. | Bewertung der persönlichen Bildungsarbeit .....           | 114 |
| 6.6.4. | Umgang mit Widerständen .....                             | 115 |
| 6.7.   | Teilnehmende Haltungen.....                               | 116 |
| 6.8.   | Wirkungsmessung .....                                     | 118 |
| 7.     | Diskussion der Ergebnisse .....                           | 119 |
| 8.     | Fazit und Ausblick .....                                  | 126 |
| 9.     | Literaturverzeichnis .....                                | 130 |
| 10.    | Anhang .....                                              | 138 |

## Abkürzungsverzeichnis

PoC - People of Color

BIPoC - Black, Indigenous, People of Color

ÖGPB - Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung

AEWTASS - Advancing Equality Within The Austrian School System

ZARA - Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit

CRT - Critical Race Theory

CWT - Critical Whiteness Theory

# 1. Einleitung

Susan Arndt definiert Rassismus als „der Glaube daran, dass Menschen biologisch nach ‚Rassen‘ unterteilt werden können. Dabei verbindet sich das historische Interesse daran, diesen Mythos am Leben zu erhalten, mit der Macht, ihn global wirkmächtig und irreversibel zu machen“ (Arndt 2017, 34).

Im deutschsprachigen Raum möchten die Menschen oft nicht über das Thema Rassismus sprechen und das aus historischen Gründen wie auch aufgrund einer gewissen Selbstvergewisserung, dass die Situation bei uns nicht so schlecht ist wie in den USA (Benbrahim 2021, 4). Allerdings gab es in den USA lange Zeit auch eine allgemeine Abwehr gegen den Begriff Rassismus (Husband 2016b, IV-IX.). Während dort viele Wissenschaftler\*innen und Praktiker\*innen dafür plädieren, „Rassen“- und Rassismusfragen in Schulen und Klassenzimmern aufrichtig anzugehen, zieht es die überwiegende Mehrheit der Lehrer\*innen und Verwaltungsbeamt\*innen vor, „Rassen“- und Fragen zum Rassismus zu ignorieren beziehungsweise einen allgemein als *colorblind* bezeichneten Ansatz in der Bildung zu verfolgen. Die grundlegende Idee hinter dem *colorblind*-Ansatz ist, dass das Ignorieren von „Rassen“-Unterschieden in Schulen und Klassenzimmern zu gerechteren Ergebnissen führt als die explizite Beachtung von „Rassen“-Unterschieden. Untersuchungen legen jedoch nahe, dass ein *colorblind* Bildungsansatz im Laufe der Zeit zu negativen Ergebnissen für Schüler\*innen *of Color* führt (Husband 2016a, 4–9). Wenn jemand sagt, dass er\*sie *colorblind* ist, heißt es - so Tupoka Ogette (2020, 19) -, dass die Person im *Happyland* lebt. Tupoka Ogette verwendet den Begriff *Happyland*, um den Zustand zu beschreiben, in dem *weiße* Menschen leben, bevor sie sich bewusst mit Rassismus auseinandersetzen. In *Happyland* herrscht eine Art Unwissenheit oder Ignoranz gegenüber den strukturellen und individuellen Aspekten von Rassismus. Es ist eine Art Blase, in der *weiße* Personen glauben, dass Rassismus nur etwas ist, das „die Anderen“ betrifft, und dass sie selbst nicht dazu beitragen. Es ist eine bequeme und unbeschwerte Existenz, die jedoch auf Kosten von Schwarzen Menschen und *People of Color* geht, die oft die Opfer von Rassismus sind, während *weiße* unbewusst Privilegien genießen (Ogette 2020, 19–21). Die Abwehr des Themas ist die Folge von falschen Vorstellungen, in denen Rassismus nicht mehr existiert und sich nur in der Vergangenheit befindet beziehungsweise, dass Rassismus auf individuelle Haltungen und Verhalten beschränkt sei.

Rassismus ist aber „ein historisch gewachsenes und die Gesellschaft strukturierendes Ordnungsmerkmal, das Ausdruck von Machtstrukturen und Unterdrückungsverhältnissen ist, die täglich und institutionell reproduziert und aufrechterhalten werden“ (Benbrahim 2021, 4). Arndt (2017, 43) argumentiert, dass das Übersehen von Hautfarben keine Befreiung von Rassismus ist, weil Rassismus Menschen anhand ihrer Hautfarbe einordnet, und positioniert sie entweder als Diskriminierte oder als Privilegierte und es passiert, egal welche Einstellungen die einzelnen Personen haben.

*Critical Race Theory* (CRT), die als theoretische Grundlage für diese Masterarbeit fungiert, ist ein wichtiges Tool, um dieser *colorblindness* entgegenzuwirken, da es die Illusion der Gleichheit durch traditionelle Ansprüche wie Objektivität, Meritokratie und „Rassenneutralität“ infrage stellt. CRT betont, dass *colorblindness* die strukturelle und institutionelle Diskriminierung verschleiert, die weiterhin existiert. Indem CRT die Konzepte von *weißem* Privileg und Ungerechtigkeit beleuchtet, trägt es dazu bei, ein Bewusstsein für die wirklichen Grenzen und Herausforderungen zu schaffen, mit denen BIPoC und PoC konfrontiert sind. CRT fordert eine kritische (Selbst-)Reflexion über Herrschaftsstrukturen und Privilegien, um eine gerechtere Gesellschaft zu gestalten, die sich aktiv gegen Rassismus und Ungleichheit einsetzt (Yosso und Solórzano 2007, 122).

CRT kommt aus dem angloamerikanischen Raum und kann deswegen nicht komplett auf deutschsprachigen Kontext angewendet werden. In der deutschsprachigen Forschung geht es vielmehr um den Begriff Rassismuskritik, der nicht nur eine Übersetzung, sondern eine Konzeptualisierung von CRT im deutschsprachigen Kontext von deutschen Akademiker\*innen im Gegensatz zur antirassistischen Bildung ist (Fereidooni 2022, 2; Mecheril und Melter 2010a, 172; Fereidooni 2019a; Füllekruss und Mecheril 2021; Straub und Möller 2022).

Die Konzeptualisierung von Rassismus im Rahmen der Critical Race Theory und Rassismuskritik besagt, dass rassistische Phänomene aus der Zuschreibung von Unterschieden aufgrund äußerlicher Merkmale resultieren, welche daraufhin als biologische und unveränderliche Eigenschaften wahrgenommen werden. Diese Bewertungen beeinflussen den Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen. Rassismus fungiert aber nicht ausschließlich als Instrument der Differenzierung, sondern dient auch dazu, Menschen in zugewiesenen Gruppen zu hierarchisieren (Kourabas 2019, 5). Eine rassismuskritische Sichtweise argumentiert, dass

rassistische Strukturen und Prozesse als generelle und weitreichende Schemata der Vergleiche zwischen Menschen verstanden werden sollten. Diese Schemata sind auf verschiedenen Ebenen der Gesellschaft vorhanden, wie zum Beispiel in Gesetzen, Institutionen, alltäglichen Interaktionen sowie individuellen Überzeugungen. Rassismus wird nicht nur als individuelles Phänomen betrachtet, sondern als ein grundlegendes Prinzip, das die soziale Realität durchzieht (Scharathow u. a. 2011, 10).

Bis 2020 stieg in Österreich die Anzahl rassistischer Vorfälle an (Seif-Wiesner und Geiger 2023), in diesem Jahr, welches wegen der Covid-19 Pandemie und Black Lives Matter berühmt wurde, haben 3.039 Menschen gemeldet, dass sie Rassismus erlebten. Leider melden aber nur wenige Menschen Rassismussvorfälle (ZARA 2021, 14). ZARA hat im Jahr 2022 1.479 Meldungen dokumentiert. Außerdem wurden in diesem Jahr die Meldungen im Arbeitsbereich an die AK und die Gleichbehandlungsanwaltschaft weitergeleitet (ZARA 2023, 8). Es gibt in Österreich immer noch Diskriminierung am Arbeitsmarkt, die Feindlichkeit im Internet gegenüber Migrant\*innen und PoC nimmt zu, und eine rassistische Stimmung die politischen Diskurse prägt (Kohlenberger 2020, 32; Seif-Wiesner und Geiger 2023). Kohlenberger (2020, 33) argumentiert, dass eine aktive Antidiskriminierungspolitik mit der Integration und Partizipation von diskriminierten Minderheiten in Österreich dringend notwendig ist. ZARA forderte schon im Jahr 2023 einen Nationalen Aktionsplan gegen Rassismus, welcher eine rassismuskritische Gesellschaft und Grundhaltung zum Ziel hatte (ZARA 2023, 58–59). Der Verein fordert ebenfalls eine rassismuskritische und inklusive Bildung für alle, einschließlich „rassismuskritisches Denken, ebenso wie Rassismus als Instrument ist [sic] Teil des Lehrplanes und wird in unterschiedlichen Fächern (z. B. Geschichte, Geographie und Wirtschaftskunde, politische Bildung) behandelt“ (ZARA 2023, 64). In Bezug auf die Lehrer\*innenbildung und Fortbildung in Österreich sind bereits Schritte in Richtung rassismuskritischer Bildung zu verzeichnen. Ein Beispiel hierfür sind die formulierten didaktischen Leitprinzipien in der Publikation „GEGEN Rassismus“, die eine rassismuskritische und vorurteilsbewusste Lehrpraxis fördern (Möller 2021, 21–25). Diese Prinzipien setzen Rassismus als zentrales Thema in der politischen Bildung und anderen relevanten Bereichen in den Fokus und werden noch später in diese Arbeit miteinbezogen. Fereidooni (2019b, 294) fordert bereits eine Erweiterung der beruflichen Kompetenzen von

Lehrer\*innen und Ausbilder\*innen von Lehrer\*innen in Bezug auf rassismuskritische Kenntnisse.

Auch in der Bildungsarbeit, in verschiedenen Gemeinschaften und Organisationen erschien eine neue Nachfrage nach einer Beschäftigung mit Rassismuskritik und Migrationspädagogik auch auf institutioneller Stufe. Der Motor dieser Entwicklung waren auch die in allen sozialen Räumen sichtbar werdenden Wirklichkeiten einer Migrationsgesellschaft und die Fluchtwellen. Daher gibt es einen Wunsch nach Prozessen und rassismuskritischen Bildungsangeboten, die sich mit institutionellen und strukturellen Praktiken von Rassismus kritisch auseinandersetzen (Benbrahim 2021, 5). Die Ursache dieser Nachfrage ist die Feststellung, dass kein Raum ohne unterschiedliche diskriminierende Strukturen, also ohne Rassismus, ohne Sexismus und/oder ohne Klassismus existieren kann. Deswegen besteht die Notwendigkeit an einer Beschäftigung mit „individueller Sozialisationsprozesse, internalisierter Wissensbestände und gesellschaftlicher Systematiken“, um die angeeigneten Darstellungen der „Anderen“ zu verlernen (Fereidooni 2019a, 8). Die neue Forderung von Organisationen der politischen Bildungsarbeit ist die Errichtung der Rassismuskritik, nämlich „die Thematisierung und Selbstreflexion von Rassismus und Powersharing“ (Benbrahim 2021, 7). Die Folge einer rassismuskritischen Grundeinstellung und somit das Ziel von Organisationen der rassismuskritischen politischen Bildungsarbeit sollte also Empowerment sein, „da Rassismus den Lebens- und Arbeitsalltag strukturiert und durch empowerment-orientierte Angebote und Räume thematisiert und überwunden werden kann“ (Benbrahim 2021, 7).

Rassismuskritik ist also eine Herangehensweise, die sich gegen Rassismus richtet, indem sie rassistische Machtverhältnisse und ideologische Entlastungen durchleuchtet und kritisiert. Sie strebt soziale Veränderungen an und betrifft sowohl den Inhalt als auch die Form von Bildungsprogrammen sowie die Entwicklung pädagogischer Einrichtungen. Rassismuskritische politische Bildungsarbeit wird in einer pluralistischen, aber rassistisch geprägten Gesellschaft als Alternativlösung angesehen, um zu einer vorurteilsfreien Gesellschaft beizutragen. Moderne Rassismuskritik hebt hervor, dass Rassismus über individuelle Stereotypen hinausgeht und strukturelle Ausdehnungen umfasst (Transfer für Bildung e.V. 2022).

Das Thema dieser Masterarbeit ist die rassismuskritische Politische Bildung, beziehungsweise die Analyse von rassismuskritischer Bildungsarbeit in der Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung in Wien, Österreich. Es sind die antirassistischen und rassismuskritischen Bildungsangebote, beziehungsweise die Workshops und Vorträge von verschiedenen Organisationen und Trainer\*innen in der Lehrer\*innen-Fortbildung sowie in der Erwachsenenbildung als Hauptforschungsinteresse gemeint. Es wird die Rolle von Rassismuskritik in der politischen Bildung, vor allem die Methoden und die Wirkung von rassismuskritischer Bildung beobachtet. Rassismuskritik als Grundkompetenz von Lehrer\*innen und Erwachsenenbildner\*innen und rassismuskritische Bildung als pädagogischer Ansatz werden als eine potenzielle Lösung für Rassismus in der Migrationsgesellschaft analysiert. Dabei funktionieren als theoretische Grundlagen die *Critical Race Theory* und *Critical Whiteness Theory*. Die *Critical Race Theory* (CRT) und die *Critical Whiteness Theory* (CWT) bieten solide theoretische Grundlagen für diese Masterarbeit, weil sie Rassismus auf struktureller und institutioneller Ebene analysieren, integrieren die Perspektiven marginalisierter Gruppen und fördern die Reflexion über Privilegien und Vorurteile (Dixson und Rousseau Anderson 2018, 122). Die CRT ist besonders relevant für Bildungskontexte (Tate und Ladson-Billings 1995, 55–60; Tichavakunda 2019, 652) und ermöglicht eine Analyse von rassismuskritischer Bildung und deren Potenzial, Rassismus in der österreichischen Migrationsgesellschaft entgegenzuwirken. Während die meisten Forscher\*innen der Bildungsforschung die Rolle von Rassismus in der Bildung vernachlässigten, Tate und Ladson-Billings (1995, 52) verwendeten CRT, um zu argumentieren, dass „Rasse“ und Rassismus eine Rolle in der Bildung spielen. Sie untersuchten auch, basierend auf der *Critical Whiteness Theory*, wie das Konstrukt „Weißheit als Eigentum“ genutzt wird, um Ungleichheit in Schulen und im Unterricht zu verstehen (Tate und Ladson-Billings 1995, 58).

In dieser Masterarbeit wird eine rassismuskritische Schreibweise verwendet. Es werden bewusst die große Schreibweise für „Schwarz“ und die kleine, kursive für „weiß“ benutzt, um die Dominanzbeziehungen und die ungleichen Machtverhältnisse zum Ausdruck zu bringen. Wie Sina Aping auch im Leitfaden des Forum Politischer Bildung „GEGEN Rassismus“ die Thematik zur Wirkung verschiedener Schreibweisen angeht, man\*frau müsste mit den

Kontexten, dem politischen Gebrauch sowie dem Umfang von Begriffen wie „Schwarz“ und „weiß“ beziehungsweise „*People/Women of Color*“ in rassismuskritischen Diskursen bewusst sein und auseinandersetzen. Sensibilität gegenüber den (Selbst-)Bezeichnungen ist wegen der Risiken der Nachbildung von Machtbeziehungen wichtig („GEGEN Rassismus“ 2021, 12). Das S in „Schwarz“ bedeutet eine Selbstbezeichnung von den Menschen, die Rassismuserfahrungen machen und „weiß“ bezeichnet auch Menschen, die eine privilegierte gesellschaftliche Position haben, somit handelt es sich bei beiden um sogenannte „politische Begriffe“ (Kandlbauer, Kandlbauer, und Anyanwu 2022, 9)

## 1.1. Forschungsprozess und Zielsetzung

Die Ausgangssituation für die folgende Masterarbeit war ein Seminar über Rassismus in Österreich, indem ich eine Seminararbeit über antirassistische Bildung schrieb. Die Konzeptualisierungsphase der Masterarbeit wurde bereits im Jahr 2022 abgeschlossen, und ein solides Konzept wurde entwickelt. Dieses Konzept wurde im Laufe der Forschung einmal geändert, weil sich der Fokus vom Schulbereich auf andere Bereiche der rassismuskritischen Bildung verschoben hat. Ursprünglich wollte ich mich auf die rassismuskritische politische Bildung im Schulbereich fokussieren, aber dies war leider wegen fehlendem Zugang zur Schule und Schulworkshops nicht möglich. Die Organisationen, die rassismuskritische Arbeit, beziehungsweise Workshops in den Schulen über Rassismus, Antirassismus, Zivilcourage und Diskriminierung machen, lassen externe Teilnehmende und Beobachter\*innen nicht an den Workshops teilnehmen. Ich bekam in Folge den Zugang zu verschiedenen Workshops im Bereich der Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung und in diesen Bereichen wurde mit einem vielfältigen Pool von Expert\*innen gesprochen. Die empirische Phase wurde jedoch durch die Geburt meiner Tochter unterbrochen, was zu einer vorübergehenden Pause führte. Nach einem Jahr nahm ich die Forschung wieder auf und die empirische Phase wurde weitergeführt. Diese Phase umfasste die Durchführung von Interviews sowie die Beobachtung von Workshops, die ein Semester lang durchgeführt wurden.

Nach einer Analyse des Forschungsstands und des Feldes wurde die Hauptfrage der Forschung wie folgt formuliert:

- Welchen nachhaltigen Beitrag kann rassismuskritische politische Bildung im Bereich der Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung leisten, um Rassismus aus der Perspektive der CRT und CWT in der österreichischen Migrationsgesellschaft entgegenzuwirken?

Unterfragen:

- Wie schaut der Bereich der rassismuskritischen Bildungsarbeit in der Lehrer\*innen-Fortbildung und in der Erwachsenenbildung in Österreich aus? Wie werden Rassismen in der politischen Erwachsenenbildung und in der Fortbildung der Lehrer\*innen thematisiert?
- Was sind die Ziele rassismuskritischer politischer Bildung in Österreich?
- Wie kann man die Wirkung rassismuskritischer politischer Bildung messen? Was sind die Indikatoren für eine erfolgreiche Bildungsarbeit?
- Welche Methoden werden in der Bildungsarbeit benutzt? Was sind die methodischen/didaktischen Herausforderungen im Bereich der rassismuskritischen politischen Bildung?
- Was sind die Grenzen und wie sieht die Zukunft rassismuskritischer Bildung in Österreich aus?
- Inwiefern kann Rassismuskritik als potenzielle Grundkompetenz der Lehrer\*innen und Erwachsenenbildner\*innen thematisiert werden?

Im Laufe der Auswertung der Interviews kamen noch folgende weitere Unterfragen dazu:

- Was sind die Einstellungen von Trainer\*innen in der rassismuskritischen politischen Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung zu ihrer eigenen Tätigkeit in diesem Bereich?
- Welche Haltungen zeigen Teilnehmer\*innen von rassismuskritischen Weiterbildungen gegenüber den behandelten Inhalten?

Das erste Ziel dieser Masterarbeit ist die Analyse des aktuellen Zustands der rassismuskritischen Bildungsarbeit, also eine intersektionale, kritische Auseinandersetzung mit der Theorie, Didaktik und Praxis der rassismuskritischen bzw. antirassistischen politischen

Bildung auf der Ebene der Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung in Wien, Österreich, aufgrund der Perspektive und mit den Methoden der *Critical Race* und *Critical Whiteness* Theorien. Zweites Ziel der Arbeit ist es, die Ziele und die potenzielle nachhaltige Wirkung rassismuskritischer Bildungsansätze zu identifizieren, inklusive einer Auseinandersetzung mit didaktischen Methoden und Methoden zur Messung ihrer Wirksamkeit. Ein weiteres Ziel ist es, anhand von Leitfadeninterviews mit Expert\*innen im Feld die Probleme, die Grenzen und die Herausforderungen dieser Bildungsarbeit zu analysieren und potenzielle Bewältigungsstrategien zu entwickeln. Durch Interviews mit Expert\*innen wurde die Antwort auf die Frage gesucht, wie man\*frau die Potenziale antirassistischer und rassismuskritischer Bildungsansätze in Österreich entfalten könnte und es auf diesem Gebiet in der Zukunft zu einer positiven, nachhaltigen Entwicklung kommen könnte.

Für die methodische Umsetzung wurden qualitative Leitfadeninterviews mit elf Expert\*innen durchgeführt und teilnehmende Beobachtungen im Rahmen von sieben Workshops und zwei Vorträgen gemacht, um einen Einblick in die Erfahrungen von Trainer\*innen und Mitarbeiter\*innen in diesem Bereich zu bekommen. Die meisten Interviewpartner\*innen waren Schwarze Trainer\*innen oder Trainer\*innen mit Migrationsgeschichte. Die meisten arbeiten als Trainer\*innen im Bereich der politischen Bildung bei verschiedenen gemeinnützigen Vereinen oder freiberuflich, aber es wurden auch zwei Personen interviewt, die im Bereich der rassismuskritischen Bildung arbeiten, jedoch keine Workshops oder Trainings halten, sondern z.B. Schulmaterialien vorbereiten oder Schulbuchanalyse durchführen. Ausführliche Vorstellungen der Interviewpartner\*innen und der besuchten Veranstaltungen erfolgen in Kapitel 5.

## 1.2. Relevanz der vorliegenden Arbeit im Kontext der Internationalen Entwicklungsforschung

Diese Masterarbeit beschäftigt sich mit rassismuskritischer politischer Bildung und kann zur internationalen Entwicklungsforschung beitragen, indem sie verschiedene Aspekte von Herrschaftsverhältnissen, Ungleichheitsbeziehungen und struktureller Diskriminierung beleuchtet, die auch in der kritischen Entwicklungsforschung thematisiert werden.

Indem die Rolle von Rassismuskritik in der politischen Bildung untersucht wird, können Erkenntnisse darüber gewonnen werden, wie politische Bildung zur Bekämpfung von Rassismus und zur Förderung sozialer Gerechtigkeit beitragen kann. Diese Erkenntnisse sind für schulische und außerschulische Bildungsinitiativen in Österreich relevant, um die positive Wirkung der rassismuskritischen Bildungsarbeit zu verbessern wie auch um die rassismuskritischen Kompetenzen von Lehrer\*innen, Bildner\*innen und allen Erwachsenen zu fördern, damit sie die Herausforderungen im Umgang mit Rassismus und Diskriminierung verstehen und angehen können. Die Untersuchung des Potenzials rassismuskritischer Haltung als Lösung für Rassismus ist auch im internationalen Entwicklungsbereich relevant. Die Frage, ob rassismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft eine effektive und potenzielle Lösung für Rassismen bedeutet, ist nicht nur in Österreich, sondern auch in anderen Ländern relevant. Im internationalen Entwicklungsbereich gibt es ebenfalls die Forderung, Vorurteile und veraltete Dichotomien abzubauen und eine inklusive Gesellschaft zu fördern (Hauck, Fischer, und Boatcă 2023, 151–55).

Ziai argumentiert auch, dass Rassismus immer noch eine Rolle in der EZA spielt: „[Rassismus ist] weder irrelevant noch ein Phänomen vergangener Zeiten, mit dem man sich heute nicht mehr auseinandersetzen muss. Rassismus ist in der Entwicklungszusammenarbeit durch ihr koloniales Erbe und die damit verbundenen Strukturen ständig präsent, auch wenn es verfehlt wäre, sämtliche ihrer Projekte und Organisationen als rassistisch zu verurteilen“ (Ziai 2008, 210).

Melber (2023, 316–17) schließt sich dem an und sagt auch, dass Diskriminierung und Rassismus auch in der Entwicklungspolitik gegenwärtige Erscheinungen sind. Er kritisiert eurozentrische Perspektiven und rassistische Vorurteile, die beispielsweise in Aussagen von Regierungsvertreter\*innen erscheinen. Er fordert auch eine Untersuchung und Bewältigung paternalistischer Einstellungen gegenüber Afrika sowie die Dekolonisierung der Entwicklungszusammenarbeit, die bewusst darauf abzielt, die asymmetrischen Machtbeziehungen anzuerkennen und kritisch zu bedenken. Es geht darum, das eigene Verhalten und dessen Effekte zu reflektieren, um eine gerechtere, gleichgestellte und respektvolle Zusammenarbeit zu schaffen (Melber 2023, 317). Hauck, Fischer, und Boatcă (2023, 151) betonen zudem die Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit dem eurozentrischen Bild von Geschichte und Moderne. Sozialwissenschaftliche Dialoge fordern

das Überdenken von eurozentrischen Narrativen und die Rolle von nicht-westlichen Gesellschaften in der Geschichte und Moderne anzuerkennen. Die kritische Entwicklungsforschung widerspricht der Idee einer isolierten Modernisierung und zeigt, wie die Entwicklung Europas eng mit anderen Teilen der Welt verbunden ist. Sie hinterfragt und löst traditionelle binäre Zuschreibungen wie "entwickelt - unterentwickelt" auf. Dependenztheoretische, weltsystemanalytische und postkoloniale Analysen tragen dazu bei, diese dichotomen Begriffe zu dekonstruieren und die Auswirkungen kolonialer Macht auf marginalisierte Gruppen zu verstehen (Hauck, Fischer, und Boatcă 2023, 151). Ein Auftrag der kritischen Entwicklungstheorie und -forschung ist es, diese Auswirkungen von weltumfassenden Macht- und Ausbeutungsbeziehungen ans Licht bringen, die durch ungleiche „Entwicklung“ bestehen. Dieser Prozess endet nie und braucht eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Begriff „Entwicklung“. Eine theoretische Kritik kann nicht alle Probleme lösen und zur Aufhebung der Beziehungen führen, jedoch kann sie dazu beitragen, Abwandlungen hervorzurufen (Hauck, Fischer, und Boatcă 2023, 150–51).

Es gibt auch Forschungen im deutschsprachigen Raum (Markom und Weinhäupl 2007; Ziai und Marmer 2023) dazu, dass *People of Color* aus dem Globalen Süden in Schulbüchern und anderen Medien stereotypisch dargestellt werden. Diese Veranschaulichungen reproduzieren rassistische Ideen und positionieren *weiße* Schüler\*innen als dominante und mögliche Helfer\*innen. Die Texte ignorieren wohlhabende und gebildete Afrikaner\*innen sowie andere Aspekte der Realität, wie Armut im Globalen Norden und die aktive Rolle der Menschen des Globalen Südens (Ziai und Marmer 2023, 324). Ziai und Marmer (2023, 324) fordern eine umfangreichere und realistische Abbildung, die nicht rassistische Vorurteile wiedergibt. Die globale Ungleichheit wird in manchen Schulbüchern auf die zugeschriebenen Eigenschaften der „Anderen“ zurückgeführt, so wird die Verantwortung für ihre Armut bei den Betroffenen selbst gesehen und eine Entwicklungshilfe aus dem Globalen Norden als nötig gesehen (Ziai und Marmer 2023, 326).

Bönkost (2020, 15) argumentiert, dass rassismuskritische Schulbücher allein keine Lösung anbieten, sie könnten jedoch zur Selbstreflexion über *weiße* Privilegien und alternative Identitätskonstruktionen beitragen. Sie argumentiert, dass ein entsprechendes Lernumfeld sowie rassismuskritisch geschulte Lehrpersonen notwendig sind (Bönkost 2020, 22).

Manche Bildungsinitiativen, die in dieser Masterarbeit analysiert werden, tragen dazu bei, die veralteten, rassistischen Vorstellungen über Afrika abzubilden. Ein Umdenken der Geschichte ist auch sehr relevant für die Entwicklungsforschung, um den Eurozentrismus abzubauen (Melber 2023, 319).

Diese Forschung trägt zu einer breiteren Diskussion über Bildung und ihre Wirkungsmessung, Rassismen und soziale Gerechtigkeit bei, die auch für die internationale Entwicklungsforschung relevant ist. Mit dem Ziel, die nachhaltige Wirkung von rassismuskritischer Bildungsarbeit in der österreichischen Migrationsgesellschaft zu messen und damit rassismusbezogene Ungleichheitsverhältnisse und Dominanzbeziehungen aufzudecken, um somit zu einer „dekolonialen, relationalen und machtsensiblen Entwicklungsforschung zu gelangen“ (Fischer, Boatcă, und Hauck 2023, 10).

### 1.3. Aufbau

Diese Masterarbeit beginnt mit einer eingehenden Betrachtung des Forschungsgegenstands sowie mit der Ausgangssituation des Themas. Dabei werden die Ziele, Forschungsfragen und Arbeitsprozesse zusammengefasst. Zudem wird beleuchtet, inwiefern diese Arbeit zur internationalen Entwicklungsforschung beitragen kann. Im zweiten Kapitel werden theoretische Ansätze der Rassismusforschung untersucht. Es wird auf verschiedene Definitionen und die historische Entwicklung des Rassismusbegriffs eingegangen. Im dritten Kapitel wird die Entstehung des Begriffs "Rassismuskritik" in der Rassismusforschung behandelt. Hierbei werden Ansätze zur antirassistischen, multikulturellen und interkulturellen Bildung kritisch beleuchtet. Darüber hinaus wird die Rolle der Rassismuskritik in der politischen Bildung im Allgemeinen, in der Schule und in der Lehrer\*innen-Fortbildung diskutiert. Das vierte Kapitel widmet sich einem theoretischen Rahmen, nämlich der *Critical Race Theory (CRT)* und den *Critical Whiteness Studies/Theory (CWS/CWT)* und warum genau diese theoretischen Grundlagen für die Forschung gewählt wurden. Im fünften Kapitel erfolgt eine detaillierte Darstellung der Forschungsprozesse und Methoden. Es werden die Methoden der Datenerhebung, einschließlich Beobachtungen, Interviews und der *Critical Race Methodology*, erläutert. Zudem wird auf die beobachteten Workshops und die Interviewpartner\*innen (Expert\*innen, Trainer\*innen) eingegangen. Die Auswertungsmethoden und Analysekategorien werden erörtert. Im sechsten Kapitel werden

die Ergebnisse ausgewertet und die Argumente analysiert. Das siebte Kapitel widmet sich einer Diskussion der Ergebnisse, wobei die Frage erörtert wird, ob Rassismuskritik beziehungsweise rassismuskritische Fähigkeiten eine obligatorische Kompetenz von Lehrkräften und Erwachsenenbildner\*innen sein können. Abschließend erfolgt im achten Kapitel eine Zusammenfassung und ein Fazit der Arbeit, einschließlich einer kritischen Auseinandersetzung mit den Grenzen dieser Forschung.

## 2. Rassismus - ein Überblick

### 2.1. Was ist Rassismus?

#### 2.1.1. „Rasse“ und die Entstehung von Rassismus

Um sich mit dem Phänomen Rassismus bzw. Rassismen auseinanderzusetzen zu können, ist es wichtig, die Geschichte der Entstehung von „Rassen“ zu verstehen. Heutzutage operiert Rassismus mit dem Konzept von „Rassen“ als Produkt der Gesellschaft und nicht als biologische Tatsache. Die Unterscheidung von „Rassen“ ist ein konstruktiver, gesellschaftlicher Prozess, der von verwaltungsmäßigen und politischen Bedürfnissen abhängig ist (Mecheril und Scherschel 2011, 48).

Mecheril und Scherschel (2011, 41) diskutieren die Verwendung des Begriffs „Rassismus“ im Kontext der Kritik von Magnus Hirschfeld am Anfang des 20ten Jahrhunderts anhand der historischen Entwicklung des Konzepts der „Rasse“ im 18ten und 19ten Jahrhundert zur Klassifizierung von Menschen (Mecheril und Scherschel 2011, 41). Hirschfeld argumentierte gegen die rassistische Weltanschauung des Nationalsozialismus (Arndt 2017, 30). Der Rassismusbegriff wird also als ein neues Wort betrachtet, obwohl das Phänomen, das wir als Rassismus kennen, eng mit der Entstehung der Nationalstaaten in Europa und dem Kolonialismus verbunden ist (Mecheril und Scherschel 2011, 41). Der koloniale Diskurs des 18. und 19. Jahrhunderts ist für das Verständnis von Rassismus von zentraler Bedeutung, da er die Konzeption von „Rassen“ als Ergebnis sozialer Verhandlungen der Selbst- und Fremddefinierung beleuchtet (Mecheril und Scherschel 2011, 48). Während dieser Zeit wurde Rassismus nicht nur als moralisches Verhalten angesehen, sondern auch als Theorie vom Menschen (Mecheril und Scherschel 2011, 41). Die Zeit der Aufklärung in Europa war also

nicht nur von der Entstehung der allgemeinen Menschenrechte, sondern auch von der Kolonisierung und der Versklavung von afrikanischen Personen geprägt (Arndt 2017, 32). Arndt (2017, 32) argumentiert, dass der Begriff „Sklavenhandel“ die Realität des Leidens und Entmenslichung nicht angemessen reflektiert, da er Menschen als Produkt darstellt. Stattdessen schlägt sie vor, Begriffe wie "Black Holocaust" oder "Maafa" zu verwenden, um die Grausamkeiten besser erfassen zu können.

Mecheril und Scherschel (2011, 42) argumentieren, dass eine andere Ursache für die Entstehung des Konzepts der „Rasse“ aus dem Bedürfnis nach einer Systematisierung der Menschheit entstand, erstens wegen der Naturwissenschaften. „Das historische Konzept der ‚Rasse‘ behauptet einen natürlichen und unveränderlichen Nexus zwischen biologischen, moralischen und intellektuellen Fähigkeiten menschlicher Gruppen. Die Wertung innerer und äußerer Merkmale erfolgt aufgrund einer hierarchischen Anordnung der Gruppen, an deren Spitze der *weiße* Europäer steht“ (Mecheril und Scherschel 2011, 42). Arndt (2017, 32–33) konzentriert sich darauf, wie die gesellschaftliche Dimension des menschlichen Körpers die Konstruktion sozialer Hierarchien und Grenzen beeinflusst, die als Grundlage für die Kreation physischer Unterschiede dienen und das Vorhandensein von „Menschenrassen“ postulieren. Die Hautfarbe wurde dabei als eine wichtige Eigenschaft betrachtet (Arndt 2017, 33; Mecheril und Scherschel 2011, 43), aber die grundlegenden Fragestellungen des Rassismus, wie menschliches Leben zu verstehen ist und welche Eigenschaften den einzelnen Gruppen in der Gesellschaft zugewiesen werden, müssen im Kontext weiterer gesellschaftlicher Phänomene betrachtet werden (Mecheril und Scherschel 2011, 42).

Zusammenfassend wurde das Phänomen der menschlichen „Rassen“ von Philosophen wie Hegel und Kant während dieser Zeit erfunden, um eine Rechtfertigung der kolonialen Expansion und Versklavung von Menschen aus Afrika durch *weiße* Menschen aus Europa zu schaffen (Mosse, nach Fereidooni, 2019a, 2; Fereidooni 2019, 296; Mecheril und Scherschel 2011, 42). Dies diente der Ausbeutung durch die *weiße* Dominanzgesellschaft (Rommelspacher 2011, 25; Aping 2021, 11) und der Begründung der Idee der Allgemeingültigkeit aller Menschen in Europa, während gleichzeitig in Afrika Versklavung betrieben wurde (Fereidooni 2019b, 296). Ogette äußert sich zu dieser kolonialen Expansion folgendermaßen: „Der Ursprung, aus dem der koloniale Gedanke entsprungen ist: die

Ausdehnung der Herrschaftsmacht europäischer Länder auf außereuropäische Gebiete, mit dem vorrangigen Ziel der wirtschaftlichen Ausbeutung“ (Ogette 2020, 33).

Die Festlegung einer Position der Zivilisation und des menschlichen Wesens wurde als Rechtfertigung für die Versklavung herangezogen (Rommelspacher 2011, 25). Muslimisch geprägte Staaten versklavten Menschen aus Afrika bereits vor den *weißen* Europäer\*innen, jedoch nutzen sie dabei Religion als Legitimation, während die Kolonialstaaten die neuen Konstrukte der „Rasse“ einführten (Fereidooni 2019a, 3).

### 2.1.2. Biologischer und kultureller Rassismus

Im biologischen Sinne gibt es keine menschlichen „Rassen“ (Piesche 1999, 204; Mecheril 2004, 188). Die von Denker\*innen der Aufklärung geschaffte Einteilungen reichen von zwei bis zu über zweihundert „Rassen“ (Mecheril 2004, 188). Es gibt nur gesellschaftlich entwickelte „Rassen“. „Schwarz“ ist eine politische Benennung, die die gemeinsamen Erlebnisse von Ausbeutung und Diskriminierung einschließt (Piesche 1999, 204). Die Selbstbezeichnung „Schwarz“ verdeutlicht das Potenzial der Resistenz, das sich in der selbstbewussten Identifizierung von Schwarz Individuen manifestiert. Hingegen bezeichnet „*weiß*“ ebenfalls eine politische Kategorie, allerdings im Kontext der Herrschaftserfahrungen von Individuen, die als „*weiß*“ identifiziert sind, wobei sie ihre eigenen Privilegien nicht erkennen (Wollrad 2005, 20).

Hund (1997, 10) betont, dass rassistische Strategien oft auf kulturelle Argumente zurückgegriffen haben, anstatt auf traditionelle „Rassen“-Hierarchien zu setzen. Im Ansatz des Neo-Rassismus besagt Étienne Balibar, dass zwischen biologischem und kulturellem Rassismus unterschieden werden kann (Mecheril und Scherschel 2011, 49). Beim kulturellen Neo-Rassismus funktioniert der Begriff „Kultur“ als Ersatz für „Rasse“, indem er die Schaffung scheinbar einheitlicher Gruppen mit unveränderlichen Eigenschaften ermöglicht (Balibar 2002, 137–38; Paschalidou 2019, 98). Diese Form des Rassismus basiert auf kulturellen Wertesystemen, um Gruppen zu differenzieren und Ausgrenzung zu legitimieren. Diese Form des postkolonialen Rassismus stellt einen Rassismus ohne explizite Bezugnahme auf „Rassen“ dar. Der Begriff der „Rasse“ wurde als wissenschaftlich irrelevant für die

Analyse von Menschen betrachtet, wobei die rassistische Denkweise bestehen bleibt (Mecheril und Scherschel 2011, 49).

Im Gegensatz zum biologischen Rassismus geht es beim Kulturrassismus um Abgrenzung anhand von Kultur (Hellmuth 2021, 6). Das bedeutet die Nichtübereinstimmung von Kulturen, die sich beispielsweise in verschiedenen Sprachen und nationalen Zugehörigkeiten innerhalb einer Bevölkerung manifestiert (Fereidooni 2019a, 2). Beispielsweise werden in der deutschen Migrationsgesellschaft kulturelle Polarisierungen durch eine öffentlich geübte Dichotomisierung von Muslimen und Nicht-Muslimen verstärkt. Muslime werden dabei oft als potenziell bedrohlich dargestellt (Messerschmidt 2014, 51). Rassismus hat historisch betrachtet kulturelle Muster genutzt, aber auch biologische Unterschiede behauptet. Letzten Endes ähnelt er anderen Legitimationsmustern, die gesellschaftliche Ungleichheiten mit natürlichen Ursachen und Unterschieden begründen (Hund 1997, 10–11).

Marxistische Ansätze im traditionellen Sinne kennzeichnen Rassismus allein durch wirtschaftliche Verhältnisse, während Theoretiker wie Stuart Hall auf die kulturelle Verankerung des Rassismus hinweisen. Poststrukturalistische Theorien behaupten, dass Rassismus nicht nur von Klassenkonflikten abgeleitet ist, sondern sehen Geschlecht und „Rasse“ als soziale Konstruktionen, die Macht vermitteln. Marxistisch denkende Forscher\*innen zielen darauf ab, den alleinigen Fokus auf die Wirtschaft zu lenken und analysieren die Autonomie des Rassismusbegriffs, die Rolle von Staat und den politischen Einrichtungen sowie die Entstehung und Reproduktion rassistischer Ideen (Mecheril und Scherschel 2011, 50).

Mecheril und Scherschel (2011, 43) charakterisieren Rassismus als einen integralen Bestandteil der Moderne und als Instrument des *social engineering* zur Gestaltung fortschrittlicher Gesellschaften. Die kritische Auseinandersetzung mit dem Rassismusbegriff ermöglicht es, die geschichtlichen und gesellschaftlichen Kontexte zu verstehen, in denen rassistische Paradigmen und Praktiken entstanden sind und weiterhin wirken (Mecheril und Scherschel 2011, 43).

### 2.1.3. Rassismus definieren - Wie funktioniert Rassismus

Rassismus wurde schon von zahlreichen Wissenschaftler\*innen definiert. In diesem Kapitel setzte ich mit den verschiedenen Bedeutungen von Rassismus auseinander. Hellmuth (2021, 8) beschreibt Rassismus als „kulturelles Phänomen“, das aus menschlichem Denken und Handeln resultiert. Marmer versteht unter Rassismus „eine Ideologie von Herrschaft und Dominanz“, die zur Rechtfertigung und Stabilisierung der Ungleichheit dient (Marmer und Autor\*innen Kollektiv Rassismuskritischer Leitfaden 2015, 7).

Essed (1992, 375) definiert Rassismus ebenfalls als eine Ideologie sowie „eine Struktur und ein Prozess, mittels derer bestimmte Gruppierungen auf der Grundlage tatsächlicher oder zugeschriebener biologischer oder kultureller Eigenschaften als wesensmäßig andersgeartete und minderwertige ‚Rassen‘ oder ethnische Gruppen angesehen werden. In der Folge dienen diese Unterschiede als Erklärung dafür, dass Mitglieder dieser Gruppierungen vom Zugang zu materiellen und nicht-materiellen Ressourcen ausgeschlossen werden“ (Essed 1992, 375). Stuart Hall definiert den Begriff Rassismus auch in Bezug auf die ungleiche Verteilung von Ressourcen, indem er sagt, dass Rassismus die „Markierung von Unterschieden, die man dazu braucht, um sich gegenüber den anderen abzugrenzen, vorausgesetzt diese Markierungen dienen dazu, soziale, politische und wirtschaftliche Handlungen zu begründen, die bestimmte Gruppen vom Zugang zu materiellen und symbolischen Resources ausschließen und dadurch der ausschließenden Gruppe einen privilegierten Zugang sichern“ ist (Hall, nach Rommelspacher 2011, 25). Hellmuth betont gleichermaßen, dass die Unterscheidung und Bewertung physischer Merkmale eine zentrale Rolle im Rassismus spielen (Hellmuth 2021, 8).

Eine andere Definition kommt von Rommelspacher (2011, 29), die behauptet, dass Rassismus „ein System von Diskursen und Praxen“ ist, das eine geschichtliche Entwicklung hat, um heutige Dominanzstrukturen aufrechterhalten und wiedergeben zu können.

Um Rassismen und Rassifizierungsprozesse völlig verstehen zu können, muss man\*frau die Begriffe der Naturalisierung, Homogenisierung, Polarisierung und Hierarchisierung in der Rassismusdefinition einbeziehen (Rommelspacher 2011, 29). Leiprecht und Lutz (2011, 180) beschreiben Rassismus als eine komplexe Praxis, die sowohl individuelle als auch kollektive Vorstellungen, Denkmuster und Erzählungen über Menschengruppen beeinflusst oder reproduziert. Diese Praktiken basieren auf der Konstruktion von Gruppen als statisch, homogen und durch (vermeintliche) biologische oder kulturelle Merkmale miteinander

verbunden. Dieser Prozess wird als Homogenisierung bezeichnet. Anschließend werden Reihenfolgen, ungleiche Strukturen sowie Unvereinbarkeiten zwischen den Gruppen impliziert, wodurch eine Hierarchisierung stattfindet (Leiprecht und Lutz 2011, 180–81).

Rassismus dient dazu, den Alltag von Einzelpersonen und den sozialen Alltag zu organisieren. Das Wissen, das dabei benutzt wird, wird als „rassistisches Wissen“ benannt (Terkessidis 2004, 10). Rassistisches Wissen ermöglicht es, soziale Ereignisse durch rassistische Konzepte zu interpretieren und zu organisieren. Es wird durch Sozialisation erworben, nicht angeboren, ähnlich wie grammatisches oder ökonomisches Wissen. Rassismus ist daher nicht angeboren, sondern von Menschen gemacht und dient dazu, soziale Unterschiede zu berechtigen und beizubehalten. Schon im Kindesalter verfügen Kinder über rassistisches Wissen und nutzen es zur Einordnung ihrer Umgebung (Fereidooni 2019b, 295). Die Produktion und Wiedergabe von rassistischen Kenntnissen erfolgt zum Beispiel auch in der Schule durch Schulbücher (Ziai und Marmer 2023; Marmer 2017) oder Lehrer\*innenverhalten (Fereidooni 2019b) oder aber durch die Sprache (Arndt und Ofuatey-Alazard 2021).

Das Konzept der „Rasse“ wird in den Rassismustheorien verwendet, um Gruppen zu unterscheiden und Machtstrukturen zu etablieren (Mecheril und Scherschel 2011, 48). Erstens wurde diese Unterscheidung auf biologische Merkmale und zufällig zugeschriebene biologische Differenzen gestützt, was zu Naturalisierungsprozessen geführt hat. Rommelspacher (2011, 26) schreibt aber auch, dass Oppression bereits vor der Moderne existierte und veranschaulicht die Entwicklung vom christlichen Antijudaismus zum Antisemitismus in der Moderne. In der Moderne wurden Juden und Jüdinnen zum Beispiel wegen ihrer Sprache einer semitischen „Rasse“ zugeschrieben und damit wurden die Unterschiedlichkeiten biologisch und unveränderbar gemacht (Rommelspacher 2011, 26). Antisemitismus ist jedoch eine spezielle Form von Rassismus. Es unterscheidet sich vom kolonialen Rassismus deswegen, weil es in der Gesellschaft anders erschienen und entstanden ist. Schließlich geht ja auch im kolonialen Rassismus nicht nur um die Ausgrenzung, sondern auch um die wirtschaftliche Ausnutzung. Im Antisemitismus spielt der „Kampf um symbolische Macht und kulturelle Dominanz“ eine wichtigere Rolle. Laut dem modernen Rassismusbegriff zählt auch Antisemitismus zu Rassismus, weil es bei Antisemitismus auch um die Naturalisierung von imaginierten Konstruktionen über verschiedene Gruppierungen geht, damit einige wirtschaftliche, kulturelle und politische Machtbeziehungen

aufrechterhalten werden können. Als eine andere Form von Rassismus spricht Rommelspacher vom antiislamischen Rassismus, bei dem es sich um die Ausgrenzung von Menschen aufgrund ihrer Religion und ihrer Kultur handelt (Rommelspacher 2011, 27). Kelly (2021, 10) betont zudem, dass es auch andere Arten von Rassismus gibt, die nicht gegen Schwarze Menschen gerichtet sind, sondern sich um Formen der Diskriminierung wie den antimuslimischen Rassismus und den Gadjé-Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze handelt. Deswegen müsse nicht von Rassismus, sondern von Rassismen gesprochen werden. Hellmuth (2021, 5) sagt aber, dass bei allen Formen von Rassismus die Gemeinsamkeit darin besteht, „dass sie das Verhältnis von Menschen zueinander interpretieren. Dabei werden soziale Gemeinschaften imaginiert bzw. konstruiert und in biologisch, kulturell und sozial begründeten Hierarchien verortet, die eng miteinander verwoben sind“ (Hellmuth 2021, 5).

Es gibt zwei Herangehensweisen zur Erklärung von rassistischen Vorfällen. Die erste Gruppe von Ansätzen fokussiert sich auf die Einzelperson oder Gruppenprozesse, wie psychologische, sozialpsychologische und sozialisationstheoretische Herangehensweisen. Diese Ansätze analysieren Prozesse und Eigenschaften, um die Bildung von Stereotypen zu verstehen. Sie analysieren auch psychodynamische Abfolgen, die zur Gestaltung von Vorurteilen führen können. Es wurde auch behauptet, dass Verallgemeinerungen, Wut und Ablehnung des Fremden ein Teil des normalen Bestandteiles menschlicher Existenz ist (Mecheril und Scherschel 2011, 43–45). Die zweite Gruppe fokussiert auf Machtbeziehungen zwischen Mehrheits- und Minderheitsgesellschaften, untersucht den Rassismusbegriff aus rassismustheoretischer Perspektive im Kontext der Moderne und macht Fragen der Distribution zum Subjekt der Betrachtung. Aus dieser Perspektive betrachten Forscher\*innen Rassismus als eine Ideologie oder Debatte, die gesamtgesellschaftlich verstanden wird. Im Gegensatz zu den ersten Ansätzen, die sich auf die feindselige Einstellung von Einzelpersonen gegenüber „Fremden“ abzielen, interessieren sich diese Herangehensweisen für die geschichtlichen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Bedingungen, die die Unterscheidung zwischen Menschen beeinflussen (Mecheril und Scherschel 2011, 46).

Während psychologische Ansätze oft „Ausländer- oder Fremdenfeindlichkeit“ erklären, setzen sie jedoch voraus, dass es sich bei denjenigen Personen, die „Fremdenfeindlichkeit“ erfahren, tatsächlich um „Fremde“ oder Ausländer handelt. Sie berücksichtigen jedoch nicht die spezifischen Unterscheidungen zwischen „Wir“ und „Nicht-Wir“, „Fremden“ und „Nicht-

Fremden“. Die rassistischen Denkweisen werden also mit psychologischen Ansätzen nur rekonstruiert und wiedergegeben (Mecheril und Scherschel 2011, 47). Benbrahim (2021, 5) konzentriert sich bei der Analyse von Rassismus auf die Homogenisierung und Hierarchisierung des Menschen aufgrund von Merkmalen wie Hintergrund, Hautfarbe, Religion und Kultur, während Mecheril und Scherschel (2011, 47) zusätzlich auf die sozial und historisch vermittelte Logik dieser Unterscheidungen eingehen.

Rassismustheoretische Perspektiven hingegen rücken diese Abweichungen von Machtpositionen und die damit verbundenen Differenzierungen in den Vordergrund (Mecheril und Scherschel 2011, 46–47).

Rassistische Konzepte formen *racialised subjects*, indem sie Einzelpersonen in spezifische Kategorien einteilen und sie einem Wissen und einer affektiven Struktur unterwerfen, die sie als „Andere“ markieren. Dieser Zusammenhang von Inferiorität und Superiorität wird durch die Abhängigkeit der einen Seite von der anderen Seite verstärkt (Mecheril und Scherschel 2011, 47). Für diesen Prozess wird auch das Konzept des *Othering* verwendet. *Othering* bedeutet, wenn eine „Wir-Gruppe“ hingegen eine „fremde“ Gruppe, wobei auch andere intersektionale Kategorien ins Spiel kommen können (Aping 2021, 12). Für Mecheril und Scherschel (2011, 47) ist auch diese Differenzierung zwischen „Wir“ und „Nicht-Wir“ von großer Wichtigkeit, wenn es um die Umsetzung und Effektivität von rassistischen Denkweisen und die damit einhergehenden Beurteilungen der Praxis geht. Benbrahim (2021, 5) betont auch die Bedeutung der Gegenüberstellung von „Wir“ und „Ihr“, sowie die daraus resultierenden sozialen Praktiken, die diese Spaltung bewahren. Die gesellschaftliche Ungleichheit und Diskriminierung von Einzelpersonen und Gruppen auf mehreren Leveln sind die Ereignisse von diesen Methoden der Exklusion und Zuschreibung (Benbrahim 2021, 5). Diesen Prozess nennen wir Rassifizierung, wobei *weiße* europäische Denker nicht nur Kategorien zur Einordnung der Menschheit verbreiteten, sondern diese auch in eine Reihe mit sich selbst als die Besten in dieser imaginierten Ordnung stellten (Wollrad 2005, 14). Fereidooni (2019b, 295) beschreibt Rassifizierungsprozesse, als eine Einbindung in die gesellschaftlich konstruierte Vorstellung von „Rasse“, die während des Heranwachsens bereits nach der Geburt passiert. Rommelspacher (2011, 28) argumentiert, dass Rassifizierungsprozesse bedeuten, wenn im Rassismus die soziale, kulturelle und religiöse Andersheit in eine biologische, „natürliche“ umgewandelt wird. Auch in anderen Formen von Rassismus wie dem

Antimuslimismus, dem Antiziganismus und dem Antislawismus sind diese Prozesse der Grund für die Verallgemeinerung von Eigenschaften, die einer Gruppe als ihrer „Natur“ oder ihrem Wesen zugeschrieben werden, und diese dienen seit der Aufklärung als Berechtigung für eine gewisse soziale Ordnung (Rommelspacher 2011, 28). Unter Rassifizierung verwendet Miles (1992, 100) jene Fälle, „in denen gesellschaftliche Beziehungen zwischen Menschen durch die Bedeutungskonstruktion biologischer Merkmale dergestalt strukturiert werden, dass sie differenzierte gesellschaftliche Gruppen definieren und konstruieren“.

#### 2.1.4. Rassismus als soziale Beziehung

Es ist auch wichtig, dass Rassismus als „gesellschaftliches Verhältnis, das Menschen in hierarchische Beziehungen zueinander setzt und entlang biologischer, ethnischer oder auch kultureller Gruppenzuschreibungen organisiert“ betrachtet werden kann (Paschalidou 2019, 97).

Beim Rassismus handelt es sich um eine Deutungs- und Unterscheidungspraxis, die eine allgemeine strukturelle Logik des gesellschaftlichen Zusammenhangs darstellt und auf allen Ebenen der Gesellschaft wirksam ist (Mecheril und Scherschel 2011, 52). Rassismus ist also kein individuelles, persönliches Problem - Rassismus ist eine soziale Sache, er steht immer in einem sozialen Zusammenhang (Rommelspacher 2011, 29), der aufgeklärt und produziert werden muss. Er ist nicht allein das Ergebnis individueller Einstellungen, die als moralisch schlecht oder sozialstrukturell problematisch betrachtet werden ((Mecheril und Scherschel 2011, 52). Ebenfalls Mecheril und Scherschel (2011. 39) weisen auf diese soziale Ebene hin, in dem sie Rassismus im deutschsprachigen Raum als „machtvolles Ideensystem“ definieren, was die gesellschaftlichen Beziehungen zwischen den Gruppierungen und die Entwicklung einer Herrschaftskultur festlegt.

Rommelspacher (2011, 30) beschreibt strukturellen Rassismus als ein System, das mit Hilfe von rechtlichen, politischen und wirtschaftlichen Strukturen diskriminiert. Ebenfalls behauptet Aping, dass Rassismus „auf einem System der Ungleichheit“ aufbaut (Aping 2021, 11). Eine Form von strukturellem Rassismus ist der institutionelle Rassismus, der durch Organisationsstrukturen und Normen die Ausgrenzung bewirkt. Innerhalb dieser Formen von Rassismus gibt es auch eine Unterscheidung zwischen implizitem und explizitem,

intentionalem und nicht intentionalem Rassismus (Rommelspacher 2011, 31). Individueller Rassismus bezieht sich auf persönliche Haltungen und Verhaltensweisen. Die Segregationen auf verschiedenen Ebenen der Gesellschaft werden durch Diskriminierungsprozesse verursacht. Über soziale Segregation sprechen wir, wenn eine Gruppe von Menschen weniger Chancen in der Gesellschaft hat, als die Mehrheitsgesellschaft (Rommelspacher 2011, 30).

Die Anerkennung struktureller Diskriminierungen impliziert ebenfalls, die Auswirkungen auf diskriminierte Personen zu erkennen (Czollek u. a. 2019, 27). Diese Folgen äußern sich unterschiedlich auf der wirtschaftlichen, der politischen bis hin zur gesellschaftlichen und kulturellen Ebene (Rommelspacher 2011, 30). Durch kulturelle Ausgrenzung wird symbolische Macht ungleich aufgeteilt. Wenn ein Teil der Gesellschaft als unbedeutend dargestellt wird, sprechen wir über symbolische Ausgrenzung. Rommelspacher schreibt über sogenannte Identifikationsrituale, die als Bestandteil von Zugehörigkeitsregimes darüber entscheiden, ob jemand in die wichtigere Gruppe gehört oder als Teil der Anderen gilt (Rommelspacher 2011, 31–32). Daraus folgt, dass die Normalität der privilegierten Mehrheit nur durch die Gegenüberstellung von „Wir“ und „die Anderen“ existiert, und dieser Zustand wird nicht als Privileg, sondern als natürlich empfunden (Rommelspacher 2011, 32).

## 2.2. Rassismus in Österreich

Die Auffassung von Rassismus im deutschsprachigen Raum ist stark vom geschichtlichen Nationalsozialismus geprägt und wird oft auf biologische Rassentheorien reduziert. Bis in die 1990er Jahre wurde Rassismus hauptsächlich mit offener Gewalt von rechtsextremen Gruppen in Verbindung gebracht, während andere Formen von Diskriminierung als Ausländer- oder Fremdenfeindlichkeit abgetan wurden (Mecheril und Scherschel 2011, 39–40). Diese unpassenden Begriffe werden häufig in Medien, Bildung und Forschung anstelle von des Konzepts Rassismus verwendet (Schlachzig u. a. 2023, 12). Es wurde jedoch kritisiert, dass diese Begriffe zu eng gefasst seien und nicht alle Formen von Diskriminierung abdecken. Die langjährige Ablehnung des Rassismusbegriffs im deutschsprachigen Raum ist vor dem Hintergrund des Umgangs mit der nationalsozialistischen Vergangenheit zu verstehen (Mecheril und Scherschel 2011, 39–40).

Tatsächlich ist Rassismus im deutschsprachigen Raum gegenüber bestimmten gesellschaftlichen Gruppen präsent, aber nicht alle Betroffenen wurden im Ausland geboren. Es existiert auch keine strukturelle Abneigung gegenüber *weißen* Personen aus anderen Ländern, (Schlachzig u. a. 2023, 12). Es geht also weder um fremde Personen noch um Menschen aus der Ferne (Kelly 2021, 25), deshalb wäre es ungenau, dieses strukturelle Konstrukt nur auf Ausländerfeindlichkeit zu reduzieren. Seit den 2000er Jahren wird der Begriff „Rassismus“ im deutschsprachigen Raum immer häufiger als Analysewerkzeug für aktuelle gesellschaftliche Strukturen anerkannt. Diese neuere Akzeptanz des Begriffs bedeutet nicht immer eine neue Perspektive beziehungsweise Veränderung in der Diskussion. Obwohl einige Forscher\*innen im deutschsprachigen Raum den Begriff „Rassismus“ theoretisch und empirisch untersuchten, befindet sich die akademische Etablierung der Rassismusforschung im deutschsprachigen Raum noch in den Anfängen (Mecheril und Scherschel 2011, 41).

In Österreich konnte anhand von Studien ein struktureller Rassismus am Arbeitsmarkt bestätigt werden und Menschen, hauptsächlich *People of Color* und Personen mit Migrationshintergrund, werden aus demokratischen Prozessen ausgeschlossen. Bei der Wahl in Wien im Jahr 2020 waren 30% der Wiener\*innen nicht wahlberechtigt. Darüber hinaus werden rassistische Straßennamen, Denkmäler und Sprachgebrauch in Wien immer noch wenig thematisiert (Anyanwu und Kandlbauer 2021, 2–3).

Die antirassistische Zivilgesellschaft in Österreich setzt sich seit den 1970er Jahren sehr aktiv ein (ZARA 2024, 17). Im Jahr 2020 ist Rassismus in Österreich gestiegen und es wird intensiv über Rassismus debattiert. Eine große Demonstration gegen Polizeigewalt hat das Black Voices-Volksbegehren ins Leben gerufen, das die gleichberechtigte Teilhabe von *People of Colour* und Schwarzen Menschen in allen Bereichen der österreichischen Gesellschaft unterstützt (Anyanwu und Kandlbauer 2021, 1).

Trotz dieser Bestrebungen stellt eine kürzlich durchgeführte Studie der EU-Grundrechteagentur (FRA) jedoch fest, dass in Österreich Menschen afrikanischer Herkunft diskriminiert werden („Being Black in the EU – Experiences of People of African Descent“ 2023, 28). Die Medien und die Öffentlichkeit haben diese Ergebnisse jedoch nicht reflektiert, was bedeutet, dass Rassismus tief in der Realität der Menschen verwurzelt ist. Es bedarf gemeinsamer Anstrengungen von Politiker\*innen, Institutionen und Organisationen auf nationaler Ebene, um Rassismus zu bekämpfen (ZARA 2024, 17).

Im Jahr 2023 wurden 1302 Meldungen über Rassismus von ZARA erfasst (ZARA 2024, 10). Davon gab es 110 Fälle im Lebensbereich staatlicher Behörden und Bildungseinrichtungen (ZARA 2024, 48). Es handelt sich hierbei jedoch nur um Einzelfälle, die gemeldet wurden. Institutionelle und strukturelle Ungleichheiten wurden schon im ZARA Rassismus Report im Jahr 2022 veranschaulicht (ZARA 2023). Rassismus zeigt sich auch im österreichischen Bildungssystem, insbesondere den veralteten Materialien (Anyanwu und Kandlbauer 2021, 3). Aping kritisiert die österreichischen Lernmaterialien, in denen Menschen mit afrikanischer Herkunft exotisiert oder kriminalisiert und als „Andere“ definiert werden (Aping 2021, 13). Es wurde schon mehrmals darauf hingewiesen, dass in Schulbüchern die Präsentation von Afrika und Schwarzen Menschen systematisch sehr einseitig ist (Marmer und Sow, nach Fereidooni, 2019, 6). Es wurden auch Systeme von Kategorien darauf entwickelt, wie Schwarze Menschen in Kinderbüchern präsentiert werden und wie sie animalisiert, abgewertet und durch *weiße* Dominanz exotisiert werden (Mätschke 2017, 259). Diese einseitige Darstellung von Afrika als der Kontinent von „AIDS, Hunger und Kriegen“, wurde jahrhundertlang von Generation zu Generation weitergegeben und wurde als eine Rechtfertigung für die koloniale Nutzbarmachung verwendet (Fereidooni 2019a, 7). Trotz langjähriger kritischer Diskussionen in der Wissenschaft und in der Zivilgesellschaft reproduzieren in der Schule benutzte didaktische Materialien immer noch ein einseitiges, vereinfachtes und pessimistisches Bild von Afrika (Aping u. a. 2022, 85). Aquea Lamptey, die Gründerin der AEW TASS Initiative betont, dass die Bildungsinstitutionen die Weltanschauung der Menschen maßgeblich beeinflussen können. Sie argumentiert für eine Weiterbildung der Lehrer\*innen und für eine Überarbeitung der Lehrmaterialien (ZARA 2024, 18)

In seinem Rassismus Report 2023 argumentiert der Verein ZARA, dass Rassismus und Diskriminierung in der österreichischen Gesellschaft charakteristisch für das System sind und nicht nur auf persönlicher Ebene auftreten. ZARA betont die Notwendigkeit eines Nationalen Aktionsplans gegen Rassismus und Diskriminierung, der bereits für diese Regierungsperiode angekündigt wurde. Dies wäre ein wichtiger Schritt, um den gesellschaftlichen Strukturen entgegenzutreten, auch wenn eine alleinige Umsetzung dieses Ansatzes den Rassismus in Österreich nicht vollständig überwinden kann (ZARA 2024, 24). Die Forderungen von ZARA für einen Nationalen Aktionsplan gegen Rassismus inkludieren Sicherheit und Unterstützung bei rassistischen Vorfällen, Chancengleichheit und Gleichbehandlung, Teilhabe,

Repräsentation und Zugang zu allen Bereichen, wie Solidarität und Zusammenarbeit bei der Bekämpfung von Rassismus und Förderung von Zivilcourage (ZARA 2024, 59). Aping betont die Wichtigkeit darüber, dass in Österreich anerkannt wird, wie Rassismus einige Gruppen bevorzugt und gleichzeitig andere benachteiligt. Wie sich *weiße* Personen bewusst mit ihren Privilegien auseinandersetzen, während in der Öffentlichkeit mehr positive Darstellungen von Schwarzen Menschen in Österreich präsent werden sollten (Aping 2021, 17)

### 2.3. Andere Formen der Unterdrückung und Rassismus

Rassismus wirkt in unterschiedlicher Art und Weise sowie „auch in gegenseitiger Abhängigkeit mit anderen strukturellen Ausgrenzungsformen“ (Marmer 2015, 7).

Es gibt auch andere Formen der Unterdrückung und Machtstrukturen können nicht allein auf „Schwarz“ und „*weiß*“ reduziert werden. Ökonomische Machtstrukturen betreffen zum Beispiel beide Gruppen gleich (Hellmuth 2021, 8). Rassismus und Nationalismus sind auch verbunden. Einige Theoretiker wie Benedict Anderson argumentieren, dass Nationalismus und Rassismus gegensätzliche Konzepte sind. Ihrer Auffassung nach kann eine Nation aus verschiedenen ethnischen Gruppen bestehen, die durch gemeinsame Institutionen und Identitäten verbunden sind. Demgegenüber betont Etienne Balibar, dass rassistische und nationalistische Ideologien oft miteinander verflochten sind. Er argumentiert, dass Rassismus zur Konstruktion von Ethnien oder „Rassen“ beiträgt, um nationale Identitäten zu formen (Leiprecht und Lutz 2011, 181–82).

Die Analyse des Verhältnisses von Rassismus zu Nationalismus macht deutlich, dass sie einander beeinflussen können, obwohl sie theoretisch unterschiedliche Konzepte darstellen und in der Praxis verschiedene Konsequenzen haben können. Nationale Identitäten können rassistisch oder kulturalistisch konstruiert sein, was zu komplexen Beziehungen zwischen verschiedenen Nationalismen und Rassismen führt. Es ist wichtig, beide Konzepte in ihrer Wechselwirkung zu betrachten, um ihr Verständnis und ihre Auswirkungen auf soziale Ordnungen besser zu erfassen (Leiprecht und Lutz 2011, 183). Leiprecht und Lutz (2011, 183–84) weisen darauf hin, dass Rassismus, Nationalismus und Sexismus gleichartige Mechanismen zur Konstruktion von Vorstellungen über „Andere“ nutzen, jedoch

unterscheidet sich Sexismus grundlegend von Rassismus und Nationalismus. Während Rassismus oft mit der historischen Konzeption von „Rassen“ verbunden ist, ist Geschlecht kein vergleichbares Konstruktionsmerkmal. Frauen werden innerhalb rassistischer Ideologien oft spezifische Rollen, Eigenschaften und Verantwortlichkeiten zugeschrieben, was zur Herrschaft über weibliche Sexualität in rassistischen Denkweisen und zur Betonung einer einzigen „normalen“ sexuellen Orientierung führt (Leiprecht und Lutz, 2011, 183-84).

Eine weitere Form der Unterdrückung, Klassismus bezeichnet die Benachteiligung bestimmter gesellschaftlicher Klassen, wobei es Unterscheidungen zwischen Diskriminierung aufgrund politisch-wirtschaftlicher Systeme und sozialer Zuschreibungen gibt. Der Fokus liegt oft darauf, dass auch unterdrückte Klassen in rassistische und sexistische Ideologien verwickelt sein können. Die Klassentheoretiker\*innen der Moderne betrachten Klasse als vertikale Ungleichheit, die sich auf wirtschaftliche Faktoren bezieht (Leiprecht und Lutz, 2011, 186). Es ist wichtig, dass Begriffe wie Rassismus, Sexismus und Klassismus auf Unterdrückung hinweisen, obwohl Leiprecht und Lutz (2011, 186) weitere Differenzierungen fordern. Sie kritisieren auch die Hervorhebung von Unterdrückung, weil sie in pädagogischen Kontexten zu persönlichen Schuldzuweisungen führen und die Aufgeschlossenheit für Diskussionen behindern können (Leiprecht und Lutz 2011, 187). Es ist auch kritisch anzumerken, dass die Mittel und Fähigkeiten von Menschen und Gruppen oft vernachlässigt werden, wenn nur die Unterdrückungsaspekte der „Ismen“ betont werden. Daher ist eine Diskussion über die Bezeichnungen „Rasse“, „Ethnie“, „Geschlecht“ und „Klasse“ sowie über ihre Verbindungen von Bedeutung (Leiprecht und Lutz 2011, 187).

### 3. Rassismuskritische politische Bildungsarbeit

#### 3.1. Von Antirassismus zur Rassismuskritik

Um definieren zu können, was genau Rassismuskritik und rassismuskritische Bildung im deutschsprachigen Raum bedeuten, muss man diese Strömung von anderen Bildungsansätzen abgrenzen.

Multikulturelle Bildung wird von Tate und Ladson-Billings (1995, 60–61) als ein Ansatz der Selbstbehauptung verschiedener kultureller Identitäten wie auch als eine Reformbewegung betrachtet. Ziel dieses Ansatzes ist es, Veränderungen in der Schule und anderen Bildungseinrichtungen herbeizuführen, damit Schüler\*innen unterschiedlicher ethnischer, kultureller und sozialer Hintergründe Bildungsgerechtigkeit erfahren. Tate und Ladson-Billings kritisieren, dass die praktische Umsetzung der multikulturellen Bildung oft auf oberflächliche kulturelle Eigenschaften reduziert wird und dass das Konzept des Multikulturalismus zwar auf Diversität fokussiert, aber die zugrunde liegenden Probleme zwischen verschiedenen Gruppen nicht genug analysiert (Tate und Ladson-Billings 1995, 61). Tate und Ladson-Billings (1995, 62) argumentieren, dass die multikulturelle Perspektive keine radikalen Umwandlungen herbeiführte und setzen sich stattdessen für eine CRT in der Bildung ein, die die bestehenden Strukturen durchgängig untersucht und reale Gerechtigkeit für die Ausgebeuteten fordert.

Im deutschsprachigen Raum spielt seit den 70er Jahren die „Integration“ von Migrant\*innen eine wichtige Rolle in der politischen Bildung. Die kritische Diskussion verwandelte sich von „Ausländerpädagogik“ und „interkulturellem Lernen“ zu „antirassistischer Bildungsarbeit“ schließlich zu „rassismuskritischer Bildung“. In der Kritischen politischen Bildung geht es seit langer Zeit nicht mehr um „antirassistische Bildungsarbeit“, da der Begriff impliziert, dass man\*frau selbst Rassismen bekämpfen sollte. Rassismuskritik ist in diesem Sinne ein punktueller Begriff (Hafeneger und Widmaier 2019, 10–11).

Interkulturelle Pädagogik oder Ausländer\*innenpädagogik in den 1970er und 1980er Jahren hatte die Aufgabe, den Wissensmangel der Schüler\*innen mit Migrationshintergrund aufzuheben, was oft mit der obligatorischen Anpassung und Assimilation an die Kultur der Mehrheit gelöst wurde (Möller 2021, 19; Flam 2011, 245). Der Ansatz der interkulturellen Erziehung sollte den kulturellen Zentrismus überwinden, führte jedoch dazu, dass Kinder mit Migrationsgeschichte als Beauftragte „fremder“ Kulturen ausgegrenzt wurden (Flam 2011, 245–46). Interkulturelle Ansätze werden kritisiert, weil sie eine statische Vorstellung von Kultur haben. In diesen Ansätzen spielt noch eine Vorstellung von einem homogenen „Wir“ gegenüber den homogenen „Anderen“ eine Rolle. Möller argumentiert, dass interkulturelle Ansätze - im Gegensatz zu Rassismuskritik - die soziale Verflochtenheit bagatellisieren und

die gesellschaftlichen, politischen sowie ökonomischen Ungleichheitsbeziehungen ignorieren (Möller 2021, 20).

In den 1990er Jahren entwickelte sich die antirassistische Pädagogik, die darauf abzielte, Rassismus durch pädagogische Maßnahmen und Prävention zu überwinden. Die Veränderung von individuellen Handlungs- und Denkmustern stand dabei im Fokus und strukturelle Faktoren wurden vernachlässigt (Weis 2017, 40). Antirassistische Ansätze kritisieren die Konzepte der multikulturellen und interkulturellen Erziehung und betonen, dass die Analyse von Machtunterschieden zwischen ethnisch-kulturellen Gruppen vernachlässigt wird, wenn man sie ausschließlich unter dem Begriff der „Kultur“ betrachtet (Mecheril und Scherschel 2011, 39).

Antirassismus war auch bedeutend in der politischen Bildungsarbeit für eine lange Zeit. Broden (Broden 2017, 826) kritisierte Antirassismus, weil er hauptsächlich Individuen für mehr Toleranz und Akzeptanz belehren wollte. Fereidooni (2019b, 298) argumentiert, dass Antirassismus und Rassismuskritik sich darin unterscheiden, wie sie mit Rassismus umgehen. Antirassismus glaubt, dass rassismusfreie Bereiche durch antirassistisches Engagement bestimmter Individuen geformt werden können, während Rassismuskritik davon ausgeht, dass Rassismus ein strukturelles Merkmal der Gesellschaft ist, das jeden betrifft. Laut Fereidooni (2019, 298) bedeutet ein rassismuskritischer Ansatz, dass sich niemand davon loslösen kann, rassistische Kenntnisse zu verinnerlichen. Dementsprechend ist eine lebenslange Beschäftigung mit diesem Wissen erforderlich, unabhängig von sozialer Herkunft oder Absicht. Auch Kourabas behauptet, dass „Im Unterschied zu antirassistischen Ansätzen geht Rassismuskritik jedoch nicht davon aus [sic], dass Rassismus einfach abzuschaffen oder zu überwinden sei“ (Kourabas 2019, 11). Daraus folgt, dass eine konstante machtkritische Selbstreflexion und ein Bewusstsein für die strukturelle Verwobenheit für Rassismuskritik von Bedeutung sind (Kourabas 2019, 11).

Die Anhänger\*innen der Rassismuskritik sind davon überzeugt, dass in unserer Gesellschaft keine Räume existieren können, die frei von Rassismus sind, da rassistisches Wissen immer eine Rolle spielt, wenn Menschen miteinander interagieren, ähnlich wie bei sexistischem oder klassistischem Wissen (Fereidooni 2019b, 298). Im Gegensatz zu Antirassismus verwenden die Repräsentant\*innen von Rassismuskritik keine Begriffe wie Täter oder Opfer von

Rassismus, da sie glauben, dass jeder von Rassismus berührt ist und dieser die Unverletzlichkeit aller Individuen beeinträchtigt (Wollrad 2005, 27; Broek 1988, 75)

Fereidooni (2019b, 299) spricht sich vor allem für Rassismuskritik aus, weil er behauptet, dass Vertreter\*innen der Rassismuskritik dazu neigen, sowohl die Einzelperson als auch soziale Strukturen zu betrachten, ohne zu behaupten, selbst nicht rassistisch zu sein. Im Gegensatz dazu nehmen Anhänger\*innen des Antirassismus oft an, dass sie selbst besser sind, weil sie sich gegen Rassismus einsetzen - obwohl bei ihnen eine kritische Reflexion mit rassistischem Sachverstand fehlt, während andere, die nicht aktiv gegen Rassismus vorgehen, als diejenigen betrachtet werden, die noch belehrt werden müssen. Mecheril (2004, 204) behauptet auch, dass „Antirassismus [...] nicht nur mit einer analytischen Ungenauigkeit verbunden [ist], sondern auch damit, dass der Antirassismus dazu beiträgt, ein Regime der Korrektheit [...] zu errichten“.

Rassismuskritik beinhaltet eine kritische Haltung gegenüber den gegenwärtigen sozialen Beziehungen, die Menschen in „Rassen“ verteilen und „Selbstverständnisse und Handlungsweisen von Individuen, Gruppen, Institutionen und Strukturen durch Rassismen vermittelt sind und Rassismus verstärken“ (Mecheril und Melter 2010a, 172) Der Zweck von Rassismuskritik ist, „auf Rassekonstruktionen beruhende beeinträchtigende, disziplinierende und gewaltvolle Unterscheidungen zu untersuchen, zu schwächen und alternative Unterscheidungen deutlich zu machen“, um sich dadurch mit der Reproduktion und Produktion von Wissen über Rassismus kritisch auseinanderzusetzen (Mecheril und Melter 2010, 172). Laut Hafeneger und Wildmaier (2019, 10) steht auch die Frage von Unterscheidungen im Fokus der Rassismuskritik, also „welche Menschen und welche Gruppen sich wechselseitig ausgrenzen, weil sie anderen Menschen oder Gruppen (kulturelle) Merkmale zuschreiben“.

Rassismus ist ein gesellschaftliches System, „welches den Rahmen dafür bildet, dass Menschen aufgrund verschiedenster zugeschriebener oder tatsächlicher Merkmale besser oder schlechter behandelt werden“ (Benbrahim 2021, 6). Wenn man\*frau aus diesem System ausbrechen und eine kritische Selbstreflexion anfangen möchte, dann muss man\*frau die eigenen Komfortzonen, die bekannten Denkweisen und Normalitäten verlassen (Benbrahim 2021, 6).

Die rassismuskritische Vorgehensweise bedeutet den Beginn dieses Dekonstruktionsvorfahrens, also eine Aufforderung zu einer permanenten kritischen

Beschäftigung mit der eigenen Sozialisation und dem rassistisch geprägten Wissen (Wollrad nach Fereidooni 2019a, 3).

Paul Mecheril kritisiert aber selbst den Begriff Rassismuskritik und sagt, dass es viel zu akademisch ist und die Handlungsebene wie auch die Handlungswichtigkeit dabei verloren gehen, die als die Stärke des Antirassismus gelten (Hafeneger und Widmaier 2019, 11). Krönig (2023, 1) kritisiert Fereidoonis Interpretation von Rassismuskritik, die laut ihm die Übersetzung von der Critical Race Theory (CRT) ins Deutsche ist. Diese Übersetzung kann aber zu Verzerrungen der ursprünglichen Bedeutungen von CRT führen, weil es eine Abweichung zwischen den Prinzipien der CRT im englischsprachigen Raum und der Auffassung von Rassismuskritik im deutschsprachigen Kontext gibt. Laut Kröner passen einige Leitprinzipien von Kendis Antirassismus eher zur deutschen Rassismuskritik als zur originalen CRT (Krönig 2023, 3). Zusätzlich stellt er die Frage, ob Theorien, die in einem anderen gesellschaftlichen und politischen Kontext etabliert sind, einfach auf andere Kontexte übertragen werden können. Die kritische Diskussion über die Rolle von CRT und Antirassismus in der politischen Bildung ist ebenso von Bedeutung (Krönig 2023, 4).

### 3.2. Intersektionalität in der Rassismuskritik

Bei der Analyse von rassistischen Machtverhältnissen ist es wichtig, auch auf andere Antidiskriminierungsansätze Bezug zu nehmen. Die Bewegungen der Schwarzen Feminist\*innen (*Women of Color*) sind der Ursprung des Intersektionalitätsansatzes. Die Schwarze Sklavin, Sojourner Truth, sprach schon im 19. Jahrhundert über die Abhängigkeit von verschiedenen Ungleichheitskategorien (Aping 2021, 15). Das Konzept der Intersektionalität stammt aus der anglo-amerikanischen Raum, aus der Race-Class-Gender-Debatte und es besagt, dass Menschen an Verknüpfungspunkten verschiedener Achsen der Diskriminierung stehen, an denen Rassismus, Sexismus und Klassismus wirken (Leiprecht und Lutz 2011, 187). Diese verschiedenen Arten von Ungleichheit sind miteinander verwoben (Aping 2021, 15). Intersektionalität ist die Berücksichtigung dieser Verwobenheit und der Wechselwirkung von verschiedenen Dimensionen der Unterdrückung in der Forschung, und nicht das eindimensionale Addieren von Ungleichheitskategorien (Winker und Degele 2009, 10). Das Ziel des Terminus Intersektionalität ist es, nicht in vereinfachenden Opfer-Täter-Reduktionismen zu verharren, sondern die komplexen und konkreten Dynamiken von

Benachteiligungen zu verstehen (Leiprecht und Lutz, 2011, 188). Eine intersektionale Perspektive ist im rassismuskritischen Denken und in der Analyse auch notwendig. Aping behauptet, dass wir die wichtigen Themen intersektionaler Gedanken, also die Macht- und Ungleichheitsbeziehungen und kolonial-rassistische Wirkungsmechanismen in den Mittelpunkt der Analyse rücken, wenn wir Rassismus als Forschungsobjekt feststellen (Aping 2021, 15).

Ein Analysemodell wird vom Leiprecht und Lutz (2011, 188) vorgeschlagen, das verschiedene Differenzlinien identifiziert, um auf die Hierarchien und Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Formen der Benachteiligung aufmerksam zu machen. In diesem Modell wird ein Grunddualismus von dominierten und dominierenden Gruppen innerhalb von Diskriminierungskategorien betont. Dabei wird hervorgehoben, dass gesellschaftliche Gruppen nicht einheitlich sind und unterschiedliche Differenzlinien durchlaufen. Es wird auch darauf hingewiesen, dass sie nicht linear und feststehend, sondern dynamisch und veränderlich sind, was eine differenzierte und weiterführende Forschung erfordert (Leiprecht und Lutz 2011, 188–89).

Ein zentrales Thema in der Forschung von Intersektionalität ist die gesellschaftliche Erschaffung von Konzepten, die biologische und angeborene Zuschreibungen ablehnen. Insbesondere die Geschlechterforschung hat sich ausführlich mit der interaktiven Entstehung des Konzepts des Geschlechts befasst, wobei dieser Prozess in alltäglichen Verfahrensweisen bekräftigt wird. Diese Praktiken des *doing gender* sind in historisch veränderlichen sozialen Strukturen verwurzelt und nicht vollständig steuerbar. Die Methoden und Forschungen, die im Bereich der Geschlechterforschung zur Untersuchung von Geschlechterkonstruktionen verwendet werden, können auf andere Differenzlinien wie „Rasse“ übertragen werden. Das Konzept von *doing race* wird aus diesen Aufschlüssen auf die Forschung zur gesellschaftlichen Konstruktion von „Rasse“ angewendet, um die Wechselwirkung zwischen der gesellschaftlichen Konstruktion von „Rasse“ und anderen sozialen Faktoren zu untersuchen (Leiprecht und Lutz 2011, 190).

### 3.3. Politische Bildung in Österreich

Im Grundsatzterlass Politische Bildung steht geschrieben, dass Politische Bildung „auf demokratischen Prinzipien und auf Grundwerten wie Frieden, Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Solidarität [basiert]; die Überwindung von Vorurteilen, Stereotypen, Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus sowie von Sexismus und Homophobie ist in diesem Zusammenhang besonders anzustreben“ (Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF): 2015). Gleichzeitig wird Rassismus oft nur als individuelles Denken und Verhalten behandelt, was zu einer eindimensionalen Fokussierung auf Schüler\*innen führt, die auffallendes Handeln zeigen. Rassismus wird ebenfalls mit einem vermeintlichen „Bildungsmangel“ in Zusammenhang gebracht und nicht im Bildungsbereich und in der Schule lokalisiert. Die Schwierigkeit besteht darin, Rassismus in verschiedenen Bildungsbereichen zu thematisieren, da er als komplexes Thema der politischen Bildung erfasst werden sollte (Möller 2021, 21)

Im Teilcurriculum vom Lehramt Bachelor Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung ist Rassismus nur in der Sozialkunde und Politische Bildung II Modul erwähnt. In diesem Modul sollten zukünftige Lehrer\*innen „Fähigkeiten zur aktiven Auseinandersetzung mit Rassismus, Vorurteilen, Feindbildern, Polarisierung und Manipulation, Fremdenfeindlichkeit sowie politischer Intoleranz“ erwerben („Teilcurriculum für das Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung im Rahmen des Bachelorstudiums zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund NordOst“ 2022, 12).

Die Österreichische Gesellschaft für politische Bildung erklärte im Jahr 2003 die Förderung von Zivilcourage und Engagement gegen Rassismus als eine der Leitgedanken und Themenschwerpunkte für politische Bildung (Gürses und Baumgartner 2016, 2021)

Rassismus wird auch als zentrales Thema in der österreichischen politischen Erwachsenenbildung definiert. Die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung identifiziert Rassismus als einen wichtigen Inhalt in der politischen Erwachsenenbildung, als Teil vom Modul 3 - Achsen von Differenz. In diesem Dokument wird Rassismus definiert, gegenwärtige Fragestellungen in der Rassismusforschung erörtert und Terminologien im Kontext des Antirassismus diskutiert („Basics – Inhalte und Methoden der politischen Erwachsenenbildung“ 2022, 27–30).

Obwohl Rassismus als Inhalt politischer Bildung in diesen Dokumenten thematisiert wird, kommen leider die Konzepte der rassismuskritischen Bildung oder der Rassismuskritik nicht vor.

### 3.4. Rassismuskritische politische Bildung

Politische Bildung sollte nicht nur vorbeugende Maßnahmen umfassen, sondern muss auch gesellschaftliche Relevanz erzielen. Besonders im non-formalen Bildungsbereich, der Weiterbildung ist politische Bildung durch Freiwilligkeit, Partizipation, Berücksichtigung von Interessen und Erfahrungen gekennzeichnet. Sie bedient sich einer Vielzahl von Formaten und Methoden, um ihre Ziele zu erreichen, wie beispielsweise die Förderung von Mündigkeit, Reflexion und Kritik. Auf diese Weise ermöglicht politische Bildung den Bürger\*innen, sich aktiv in die Gesellschaft einzubringen und die demokratische Entwicklung zu fördern (Hafeneger und Widmaier 2019, 11–13). Im erziehungswissenschaftlichen Fach der Migrationspädagogik hat sich Rassismuskritik bereits als ein grundlegender wissenschaftlicher Ansatz etabliert (Castro Varela und Dirim 2016, 86)

Der Fokus rassismuskritischer Bildungsarbeit liegt darin, indirekte Unterscheidungen, die oft auf rassistischen Konstruktionen basieren, zu identifizieren, sich mit ihren Ursachen und Auswirkungen kritisch auseinanderzusetzen und alternative Ansätze zu untersuchen (Mecheril 2010, 10). Mecheril und Melter argumentieren, dass eine Verankerung von rassismuskritischer Bildungsarbeit als Querschnittsaufgabe in allen pädagogischen Einrichtungen notwendig ist, um die Reproduktion von rassistischen Vorgehensweisen zu vermeiden (Mecheril und Melter 2010b, 168–69).

Die Einbeziehung von Rassismuskritik in die politische Bildung ist von großer Bedeutung, da sie Rassismus nicht nur als individuelles Vorurteil betrachtet, sondern als soziale Erscheinung, die tief in den Strukturen und Institutionen verankert ist. Sie konzentriert sich nicht nur auf die interpersonellen Beziehungen, sondern auch auf den institutionellen und strukturellen Rassismus. Rassismuskritische Bildung fördert die kritische Selbstreflexion über eigene Empfindungen, Denkmuster und Verhalten, da sie davon ausgeht, dass jede Einzelperson in einer rassistisch geprägten Gesellschaft involviert ist und von rassistischen Dialogen und Handlungsweisen beeinflusst wird. Sie verbindet die Aufklärung über rassistische

Zusammenhänge mit der Auseinandersetzung über die eigene Rolle. Eine rassismuskritische Perspektive in der Bildungsarbeit beinhaltet auch die kritische Untersuchung des eigenen erziehungswissenschaftlichen und institutionellen Verhaltens (Machold 2011, 379).

In einer Zeit des organisationalen Wandels sind das Berücksichtigen von Theorie und Praxis sowie die Einführung und Weiterentwicklung neuer Konzepte in der politischen Bildung von großer Bedeutung. Rassismuskritische politische Bildung wird daher verstanden „als ein immer wieder neu zu definierendes und weiter zu entwickelndes Feld der politischen Bildung und ist damit Teil der Vielfalt und Pluralität politischer Bildung“ (Hafeneger und Widmaier 2019, 13). Sie trägt zur Diversität und Vielzahl an Ideen in der politischen Bildung bei und reflektiert kontinuierlich die sich verändernde soziale Umgebung (Hafeneger und Widmaier 2019, 13–14).

Möller definiert einige Leitprinzipien für eine rassismuskritische politische Bildung. Eines der Leitprinzipien ist, dass Rassismus als Thema in der politischen Bildung behandelt werden muss (Möller 2021, 21). Fereidooni (2019a, 9) behauptet auch, dass Rassismus thematisiert werden sollte und jede Person den Einfluss von Rassismus auf sein\*ihres eigenes Leben reflektieren und sich mit der unbewussten Aneignung von Ungleichwertigkeit kritisch auseinanderzusetzen sollte. Er meint, dass nur durch „die gesamtgesellschaftliche Beschäftigung mit Rassismus [...] eine individuelle und strukturelle Sensibilisierung stattfinden“ kann (Fereidooni 2019a, 8).

Rassismuskritische politische Bildung ist sehr differenziert ausgebildet, viele andere Themen wie Antisemitismus, Kolonialismus, Nachhaltigkeit und Globalisierung sind auch von Bedeutung (Hafeneger und Widmaier 2019, 14). Deswegen brauchen Pädagog\*innen Wissen über Intersektionalität: „Eine rassismuskritische Bildung mit intersektionaler Perspektive blendet Mehrfachzugehörigkeiten von Individuen nicht aus und setzt sich gleichzeitig mit mehrdimensionaler Diskriminierung auseinander“ (Paschalidou 2019, 102).

In der Bildungsarbeit existiert immer noch eine Kultur, die von der *weißen* Herrschaftskultur beeinflusst ist und die Implikationen der Migration ignoriert. Deswegen müssen Bildungsinstitutionen und NPOs sich zuerst mehr auf ihre eigenen Umstände und Organisationssysteme konzentrieren (Benbrahim 2021, 5). Die Akteur\*innen der rassismuskritischen Bildungsarbeit sollen kritisch darauf reflektieren, ob sie durch Vorurteile und fest verankerte Denkmuster Macht- und Dominanzverhältnisse reproduzieren. Ebenso ist es wichtig, die Verstrickung und den Umgang mit rassistischen Denkweisen und

Handlungsmustern zu überprüfen. Sie sollten auch ihre eigenen Positionierungen überdenken (Aping 2021, 17). Nach Fereidooni (2019a, 9) sollten Menschen *of Color*, Schwarze Menschen und *weiße* Menschen zusammen einen Ausweg aus den Rassismen finden, indem sie einander ohne Schuldzuschreibungen zuhören würden, anstatt die verschiedenen Lebensrealitäten zu ignorieren.

### 3.5. Rassismuskritische Schule

Im deutschsprachigen Raum gibt es bereits Studien zur institutionellen Diskriminierung in Schulen und es wurde festgestellt, „dass Schüler\*innen aufgrund der sozialen Herkunft Benachteiligungen erfahren“ (Madubuko 2017, 801). Flam (2011, 253) untersucht die schlechteren Bildungsergebnisse von Kindern mit Migrationshintergrund in deutschen Schulen im Vergleich zu deutschen Kindern ohne Migrationshintergrund. Statt die Ursache in den Defiziten und dem Mangel an Deutschkenntnissen der Kinder mit Migrationshintergrund zu suchen, wird der Ansatz der institutionellen Diskriminierung verwendet, um zu untersuchen, wie das Schulsystem diese Kinder benachteiligt (Flam 2011, 240–44).

Die institutionelle Diskriminierung in Schulen spiegelt sich in den vorurteilsvollen Vorstellungen von Lehrkräften über Kinder mit Migrationsgeschichte wider, deren Ursache Alltagsrassismus ist. Es wurden Grundsätze aufgedeckt, die auf Alltagsrassismus beruhen und die Art und Weise beeinflussen, wie Lehrer\*innen mit den Kindern mit Migrationsgeschichte umgehen. Diese Stereotype können sich auf die Beurteilung und Behandlung der betroffenen Kinder auswirken, einschließlich der Empfehlungen für Sonderschulen und anderen segregierenden Maßnahmen (Flam 2011, 246f). Flam (2011, 247-49) hebt die Notwendigkeit hervor, nicht nur eigene Lehrer\*innenpraktiken zu hinterfragen, sondern auch die institutionellen Strukturen und die Gestaltung der Schule zu analysieren, die zu Diskriminierung und Benachteiligung von Kindern mit Migrationsbiographie führen können. Die Lehrkräfte sind nicht einzig für die Rassismuserfahrungen von Kindern verantwortlich, sondern auch die Ministerien und die Struktur des Bildungssystems haben Zuständigkeit (Flam 2011, 249).

Es gibt immer noch dominierende Ansätze in der Schule, bei denen strukturelle und sozioökonomische Ebenen von Rassismus ignoriert werden, und die einzelnen Schüler\*innen mit bestimmter Herkunft unterstützt werden sollen (Frech und Windischbauer 2011, 41).

Im Gegensatz dazu liegt bei rassismuskritischer Auseinandersetzung nicht nur die individuelle, sondern auch mehrere andere Ebenen im Fokus (Möller 2021, 20). Die Anerkennung von Rassismus als strukturelles Merkmal der Gesellschaft und der Schule ist der erste Schritt zur Rassismuskritik (Fereidooni 2019b, 312). Eine von Möllers Leitprinzipien für eine rassismuskritische politische Bildung besteht ebenfalls darin, soziale und individuelle Strukturen zu verstehen und rassistische Normen und Wissen in Schulen zu erkennen. Die Berücksichtigung von gesamtgesellschaftlichen Kontexten ist für die Bildungsarbeit wichtig (Möller 2021, 21–22).

Die Entwicklung von einem Bewusstsein der eigenen Stellung in Bezug auf sozialen und schulischen Rassismus ist die erste Forderung eines rassismuskritischen Handelns in der Schule. Dies geht mit der kritischen Auseinandersetzung mit der eigenen Sozialisation und mit der Hinterfragung der eigenen Privilegien einher (Fereidooni 2019b, 312).

In der Schule ist es wichtig, Lehrmaterialien aus einer rassismuskritischen Perspektive zu analysieren (Möller 2021, 22). Die Umgestaltung von Lehrmaterialien mit rassistischen Inhalten ist aber nur eine potenzielle Maßnahme um Rassismus in der Schule zu überwinden. Im Sinne von Rassismuskritik ist die Materialrevision nicht ausreichend, denn es müssen komplexere Lösungen entstehen, um verschiedene Ebenen des Bildungssystems zu treffen (Bönkost 2020, 15).

Laut Fereidooni (2019, 3) bedeutet rassismuskritische Bildung in der Schule einerseits, dass die Lernenden die „rassismusrelevanten Sachverhalte in Bildern, Texten und Reden“ wahrnehmen und „rassismuskritische Handlungskompetenz erwerben, um menschenfeindliche Positionen erkennen, benennen sowie sich dagegen positionieren zu können“.

Die Lernenden sollen sich auch mit den Differenzkonstruktionen kritisch auseinandersetzen, beziehungsweise: „Wann, wie und zu welchem Zweck wurden bzw. werden Menschen zu „anders- und fremdartigen“ Wesen gemacht, und welche Auswirkung hatte bzw. hat das für diese Menschen bzw. für die gesamte Gesellschaft?“ (Fereidooni 2019a, 3). Davon ableitend ist es wichtig, dass die Schüler\*innen auf die Gemeinsamkeiten in der Klassengemeinschaft

fokussieren, im Sinne von rassismuskritischer politischer Bildung als Dekonstruktion und Hinterfragung von Fremdzuschreibungen (Möller 2021, 24). Der Fokus liegt auf der Dekonstruktion der binären Ordnung von „Wir“ und „Ihr“ und die Überwindung einer Reproduktion (Brodén 2017, 826). Rassismuskritische Unterrichtsziele können sich in diesem Sinne auch auf die Praxis und das Konzept des Verlernens kolonialer und rassismusrelevanter Wissensbestände beziehen (Castro Varela und Heinemann 2016, 2–4).

Darüber hinaus ist es noch ein Leitprinzip für eine rassismuskritische politische Bildung in der Schule, dass die Rassismuserfahrungen, Emotionen und Verletzungen der betroffenen Schüler\*innen ernst genommen und behandelt werden, anstatt diese zu tabuisieren. Rassismuskritische Bildung in der Schule sollte für die betroffenen Lernenden Erlebnisse der Sichtbarkeit und Selbstwirksamkeit sichern (Möller 2021, 24).

### 3.6. Rassismuskritik in der Lehrer\*innen Fort- und Weiterbildung

Lehrer\*innen sind oft ungenügend darauf vorbereitet, einen Unterricht im rassismuskritischen Sinne zu bewältigen, da sie rassismuskritische Kenntnisse weder durch die Ausbildung noch durch Weiterbildung bekommen. Vielen *weißen* Pädagog\*innen ist Rassismus in der Schule oft nicht bewusst, da sie selbst nicht betroffen sind und ein mangelndes Verständnis für Rassismus haben (Bönkost 2020, 17). Weis ist der Meinung, dass „die kritische Auseinandersetzung mit Rassismus (und allen anderen Formen von Diskriminierung) zu den zentralen Aufgaben der Pädagogik gehört – und als gemeinsames Projekt der Menschen mit und ohne Rassismuserfahrungen verstanden werden muss, um wirksam und erfolgreich sein zu können“ (Weis 2017, 8).

Eine rassismuskritische Zielsetzung umfasst für Lehrer\*innen und Multiplikator\*innen im Bildungsbereich, dass Rassismuskritik als eine selbstverständliche Fähigkeit in der Arbeit erkannt wird. Damit wird vorausgesetzt, dass sich die Peers im Bildungsbereich bereits während des gesamten Bildungswegs mit Rassismus beschäftigen müssen (Fereidooni 2019b, 312–14). Mecheril und Scherschel (2011, 55–56) betonen auch die Wichtigkeit rassismuskritischen Fachwissens von Pädagog\*innen, was „theoretische, praktische und

selbstreflexive Kompetenzmomente umfasst und integriert“ (Mecheril und Scherschel 2011, 55).

Es ist wichtig zu untersuchen, welche Anforderungen rassismuskritische Lehrpersonen in der universitären Ausbildung erfüllen müssen, damit angehende Sozialwissenschaftslehrkräfte ihre Fähigkeiten hinsichtlich einer rassismuskritischen Praxis verbessern können.

Ein Fortbildungsangebot muss „Wissensvermittlung mit Selbstreflexion“ koppeln (Dürr und Georg 2019, 129). Rassismuskritisches Lehrer\*innenwissen umfasst die Fähigkeit zur Überprüfung der eigenen Kenntnisse auf rassismuskritische Weise (Fereidooni 2019b, 312) und eine tiefgreifende Beschäftigung mit dem Thema Rassismus und der strukturellen Funktionsweise von Rassismus (Möller 2021, 23).

Lehrer\*innen müssen lernen, wie sie mit rassismusrelevanten Darstellungen von Afrika umgehen können und wie sie sich im Unterricht mit Afrika vor der Kolonialzeit beschäftigen können (Diop nach Fereidooni 2019a, 7). Pädagogische Arbeit erfordert neben Kenntnissen über Themen wie Rassismus und Intersektionalität auch eine Art Reflexion, also eine kritische Reflexionsfähigkeit (Marmer und Autor\*innenKollektiv Rassismuskritischer Leitfaden 2015, 15). Die Lehrer\*innenbildung sollte daher Gelegenheiten für rassismuskritische Reflexion bieten, um die Polarität und Reihung von ethnisch-kulturellen Merkmalen sowie die damit verbundenen Bewertungen bewusst zu machen und davon abzulassen (Fereidooni 2019b, 313). Durch die Bewusstmachung der eigenen rassistisch geprägten Sozialisation von Bildungskontexten (Möller 2021, 23) kann eine Neugestaltung im Denken und in der Handlung geschaffen werden (Fereidooni 2019b, 313). Möller argumentiert ebenfalls, dass die Reflexion über Bildung und die eigene Position als Lehrer\*in bedeutend für eine rassismuskritische Lehrer\*innenbildung sind. Lehrkräfte sollten realisieren, dass sie nicht frei von Rassismus sind und Mut zur Selbstreflexion haben (Möller 2021, 23).

Die Weiterbildung von Lehrer\*innen führt dazu, dass sie ihren Schüler\*innen Wissen über rassismusrelevante Strukturen übertragen und sie befähigen können, sich aktiv gegen Rassismus einzusetzen (Fereidooni 2019b, 312). Diese situative Handlungsfähigkeit ist auch ein Ziel von rassismuskritischer Weiterbildung von Lehrer\*innen (Dürr und Georg 2019, 129). Vor allem in beruflichen Situationen ist es wichtig, rassistische Erfahrungen ernst zu nehmen und nicht herunterzuspielen. *Weiß*e Pädagog\*innen müssen sensibel gegenüber Verharmlosungen sein und die Erfahrungen ihrer Gegenüber respektieren. Es ist entscheidend,

die Erfahrungen anderer nicht zu maskieren und ihre Realität anzuerkennen. Wenn also ein\*e Schüler\*in rassistische Bemerkungen macht, sollten diese ernst genommen werden, da sie Ausdruck einer Vielzahl von Diskriminierungen sind, die in der Gesellschaft und in den Bildungsinstitutionen existieren (Mecheril und Scherschel 2011, 55).

Darüber hinaus müssen Lehrer\*innen wissen, dass Rassismus nicht die einzige Form der Diskriminierung darstellt und andere Systeme der gesellschaftlichen Ungleichheit so wie Sexismus, Klassismus, Ageismus, Ableismus in der Lehrer\*innenbildung angesprochen werden sollten (Fereidooni 2019a, 8). Lehrer\*innen sollten Mehrfachdiskriminierungen erkennen und Bewusstsein dafür entwickeln, dass diese Unterdrückungsstrukturen sich überschneiden können (Marmer und Autor\*innen Kollektiv Rassismuskritischer Leitfaden 2015, 15). Wissen über Intersektionalität ist eine neue Forderung an Lehrende, wenn sie Schüler\*innen dabei helfen wollen, sich mit verschiedenen Ungleichheitsstrukturen und Machtstrukturen auseinanderzusetzen. Wenn Lehrende Rassismen in der Schule thematisieren möchten, dann ist für sie eine Reflexionsfähigkeit in Bezug auf die eigene soziale Position wichtig: „Bei der rassismuskritischen Thematisierung von rassismusrelevanten Sachverhalten geht es nicht um Schuld, sondern um Verantwortung, und zwar um die Verantwortungsübernahme für die eigene gesellschaftliche Positionierung in Bezug auf intersektional wirkende Ungleichheitsstrukturen“ (Fereidooni 2019a, 8).

Solange pädagogische Handlungen, die zu einer rassistischen Differenzierung führen, nicht aufgebrochen werden und Rassismuskritik nicht im pädagogischen Studium verankert wird, werden rassistische Kenntnisse und Systeme fortbestehen. Eine Schule und Gesellschaft ohne Rassismus bleiben ohne rassismuskritische pädagogische Haltung lediglich utopistische Vorstellungen (Fereidooni 2019b, 313). Das Anerkennen von Rassismus als fortwährende Schwierigkeit im Bildungssystem ist eine Verantwortung der Lehrer\*innen (Möller 2021, 23). Die Weiterbildung der Lehrer\*innen ist ein langfristiger Prozess, „daher wäre eine Verankerung von Angeboten zu rassismuskritischer Sensibilisierungen nicht nur in der Lehrer\*innenausbildung, sondern auch die systemische Einbettung von Rassismuskritik in schulfachdidaktische Fortbildungsangebote wichtig“ (Dürr und Georg 2019, 129).

## 4. Theoretischer Rahmen

Diese Forschung basiert auf zwei Theorien. Diese beiden Theorien und ihre Beziehung zum Thema dieser Masterarbeit wurden in diesem Kapitel erörtert. Die Grundgedanken von CRT und CWS bilden auch die Grundlage der Rassismuskritik selbst, da die deutsche Rassismuskritik auf diesen US-amerikanischen Theorien basiert. Diese Theorien sind für meine Forschung von wesentlicher Bedeutung, da ich im Sinne von CWS sowohl *weiße* als auch PoC Aktivist\*innen und Expert\*innen in Wien befrage und gleichzeitig die Privilegien reflektiere, die mein eigenes *Weißsein* auf diesem Weg mit sich bringt.

#### 4.1. *Critical Race Theory (CRT)*

Die Vertreter\*innen von CRT kritisierten die Critical Legal Studies, weil sie den Fokus auf die Klasse legte, die Bedeutung der „Rasse“ jedoch vernachlässigte. In den 1980er Jahren bildete sich CRT als rechtliche Theorie, um Mittel für das Verständnis und den Umgang mit der Rolle des Rassismus bei struktureller Unterdrückung zu entwickeln (Tichavakunda 2019, 652).

Die CRT zeigt, dass scheinbar nicht-rassistische Ideen und Phänomene tatsächlich von „Rasse“, Rassismus und *weißer* Vorherrschaft beeinflusst sind. Sie entlarvt das *weiße* Privileg und lehnt Behauptungen von Bildungseinrichtungen über Objektivität und Chancengleichheit ab. CRT betrachtet „Rasse“ und Rassismus als dauerhafte Elemente, die die moderne Welt unauffällig strukturieren (Tichavakunda 2019, 658–59). Deswegen argumentieren Tate und Ladson-Billings (1995, 11), dass die theoretische Auseinandersetzung mit „Rasse“ und deren Einsatz als analytisches Tool, um Ungleichheiten im Schulsystem zu verstehen, zu einer erfolgreichen Umsetzung der CRT in der Bildung führen könnte. Dies würde eine tiefgreifende, radikale Kritik an den gegenwärtigen Schulsystemen ermöglichen (Tate und Ladson-Billings 1995, 25). Bildungswissenschaftler\*innen, die CRT erforschen, finden es als wichtig zu erwähnen, dass CRT den Ansatz der *color blindness* hinterfragt. CRT lehnt die rassistische Narrative des „Fortschritts“ ab und betont, dass „Rasse“ sozial konstruiert ist. CRT versteht die Rolle von gesellschaftlichen Machtverhältnissen und hebt rechtliche Rahmenbedingungen hervor, die *People of Color* diskriminieren (Dixon und Rousseau Anderson 2018, 122). Darüber hinaus argumentieren die Vertreter\*innen dieser Theorie, dass Rassismus die Lebensqualität bestimmt und auf die Wertigkeit, das Einkommen, das Vermögen und das soziale Kapital der Menschen auswirkt. Eine Aufgabe von CRT ist es auch,

diese Übertragungen von Entschädigungen zu entdecken, die mehrere Generationen von Menschen betreffen (Carbado 2011, 1608). Hauptsächlich ist jedoch CRT ein Mittel, um die diskriminierenden rechtlichen und politischen Rahmen, wie color blindness und Staatsbürgerschaft, zu identifizieren (Carbado 2011, 1615). Die rechtlichen Konzepte der CRT können auch in den Sozialwissenschaften und in der Bildungsforschung angewendet werden. Eine Grundidee der CRT dafür ist, dass rassische Benachteiligung im Bildungswesen durch konkurrenzfähige Leistungsnormen entsteht. Diese Theorie analysiert die Rolle von Bildungspolitik und -praxis bei der Unterstützung von rassistischer Ungleichheit und der Bevorzugung des *Weißseins*. Im Rahmen dieser Theorie werden Bildungsungleichheiten in Bezug auf rassistische Diskriminierung im Verlauf der Geschichte betrachtet, wobei sie auf die Überwindung der Dominanz *weißer* Menschen und der Minderwertigkeit von *People of Color* in der Bildung abzielt. Eine Analyse der Bildung anhand CRT ist intersektional, weil die Wechselwirkungen zwischen „Rasse“ und anderen Identitätsmerkmalen auch erkannt werden sollten. Statt nur Unterschiede in der Bildung aufzuzeigen, möchte sich CRT aktiv für Verbesserungen rassistischer Ungerechtigkeit einsetzen (Dixson und Rousseau Anderson 2018, 122). Es wurde betont, dass es schwierig ist, echte Gerechtigkeit zu erreichen, solange die vorherrschenden Machtsysteme bestehen bleiben (Tate und Ladson-Billings 1995, 25).

## 4.2. *Critical Whiteness Studies - CWS*

Die rassistische Struktur geht über die bloße Verteilung von Ressourcen hinaus und beeinflusst die Selbstwahrnehmung der Personen. In Großbritannien wurde bereits festgestellt, dass *People of Color* die Bedeutung ihrer Position als beeinflussend betrachten, während *weiße* Menschen diese oft als weniger relevant erachten. In Deutschland wird das „Schwarz-Sein“ der „Anderen“ oft in Fokus gebracht, während das eigene „*Weiß-Sein*“ im Hintergrund bleibt (Mecheril und Scherschel 2011, 54). Im deutschsprachigen Raum gibt es nur begrenzte Forschung zum Verständnis des *Weißseins*, was die Begünstigung von *weißen* Menschen in einer rassistischen Gesellschaft bedeutet. Es ist wichtig, für *weiße* Menschen, die Tendenz zu erkennen, Privilegien zu ignorieren und Rassismus zu bagatellisieren (Mecheril und Scherschel 2011, 55).

*Critical Whiteness Studies (CWS)* ist einer der Forschungsbereiche, der damit begann, sich mit dem Konzept des *Weißseins* zu beschäftigen und einer kritischen Auseinandersetzung zu unterziehen (Wollrad 2005, 30). Die Wurzeln der *Critical Whiteness Studies* reichen bis ins 19. Jahrhundert zurück, insbesondere zu bedeutenden Persönlichkeiten wie dem Philosophen und Soziologen W.E.B. DuBois sowie Aktivistin Sojourner Truth. Beide kritisierten öffentlich die rassistischen Strukturen in den USA und gelten als frühe Vorläufer\*innen der heutigen *CWS* (Tißberger 2016, 24). Der *Critical Whiteness* Ansatz basiert auch auf der Kritik von bell hooks und Angela Davis am traditionellen Feminismus. Sie kritisieren, dass die Lebensrealitäten Schwarzer Frauen im Gegensatz zu *weißen* Frauen nicht beachtet werden. Diese Kritik fordert eine kritische Reflexion des *Weißseins* sowie eine ausführliche Analyse der Zusammenhänge zwischen Sexismus, Rassismus und anderen Diskriminierungssystemen. Die feministische Bewegung nahm diese Kritik ernst und gab den Anstoß für weitere Forschungen zum Thema *Weißsein* (Wollrad 2005, 33).

*Weißsein* ist nach Benbrahim (2021, 5) eine gesellschaftlich wirkungsvolle Kategorie. Sie spricht auch noch davon, wie die Erkennung von Privilegien eine Voraussetzung für die Reflexion über Rassismus ist. Arndt (2017, 43) argumentiert ebenfalls, dass die Analyse vom *Weißsein* als Privileg wichtig ist und das Ignorieren von Hautfarben keine Lösung für das Problem von Rassismus bietet. Der Mangel an Bewusstsein in Bezug auf Rassismus wird nicht als passive Unkenntnis betrachtet, sondern als aktiver Prozess des Verleugnens, der durch das *weiße* Privileg bewilligt und gesichert wird. Dieses Privileg ist nur *weißen* Personen zugänglich und ermöglicht ihnen, sich außerhalb des Systems des Rassismus zu einzuordnen. Dieses Privileg erlaubt es ihnen, sich den damit verbundenen sozialen Positionen, Privilegien und Hegemonien zu entziehen. *Weißsein* wird als eine Machtposition betrachtet, die durch das kollektive Erbe des Rassismus verstärkt wird und eine unerkennbare, herrschende Normalität bestimmt. Es wird betont, dass es bei dieser Auseinandersetzung mit *Weißsein* und *weißem* Privileg nicht um persönliches Wollen oder Schuldzuweisungen geht, sondern um die Anerkennung der bestehenden Machtstrukturen und die Notwendigkeit, aktiv gegen Rassismus vorzugehen (Arndt 2017, 43).

Das Hauptziel der *CWS* ist es, Alltagsrassismus und die Eingebundenheit der Gesellschaft in strukturellen Rassismus bewusst zu machen. Dieser Ansatz erfordert eine Auseinandersetzung mit dem eigenen *Weißsein*, das als ein Symbol der Macht und Überlegenheit in dieser Struktur

verankert ist. CWS erfordert, dass Menschen ihre Komfortzone verlassen und das Normale dekonstruieren, um zu verstehen, wie *Weißsein* ihnen Macht verleiht und wie *PoC* diskriminiert werden (Tißberger 2016, 26–27). Wiedemann (2020) behauptet auch, dass *Critical Whiteness* nichts anderes ist als „Normkritik, Ideologiekritik, Rückbau von Wissensmonopolismus - kurz: geistige Dekolonisierung“.

Um politische Bildungsarbeit in einer Gesellschaft mit Migrationsbiografie aus einem machtkritischen Blick effektiv zu arrangieren, ist die Zusammenführung der Bereiche Gesellschaftskritik und pädagogische Praxis wichtig. Dabei kann man\*frau sich auf Erkenntnisse der *CWS* stützen, um die Selbstverständlichkeiten der eigenen dominanten Position zu untersuchen und zu reflektieren (Kalpaka 2009, 37).

Die Feststellung von Privilegien und Privilegienreflexion sind für einen rassismuskritischen Lernprozess von großer Wichtigkeit, während man\*frau sich mit problematischem Verhalten im pädagogischen Umfeld rassismuskritisch auseinandersetzen muss (Benbrahim 2021, 5). Bedauerlicherweise findet die Auseinandersetzung mit *Weißsein* und Rassismus im deutschsprachigen Raum immer noch selten statt. Trainings über *Critical Whiteness* würden dazu dienen, Multiplikator\*innen in der Bildungsarbeit für die Bedeutung und Verwicklungen von *Weißsein* und Rassismus zu sensibilisieren (Umlauf 2015, 19–21).

Für mich als *weiße* Forscherin ist es wichtig, meine Forschung auf CWS zu stützen, da ich meine eigenen Vorurteile und Privilegien reflektieren muss, während ich an Workshops teilnehme und Interviews mit Expert\*innen führe.

## 5. Forschungsprozess und Methoden

In diesem Kapitel der Masterarbeit werden die in dieser Forschung berücksichtigten Prinzipien qualitativer Forschung sowie Methoden zur Datenerhebung und die Rolle der Forschenden schrittweise erstellt und reflektiert. Danach werden die Methoden zur Datenauswertung ausgeführt und reflektiert.

Als Rahmen für die Forschung dient die Verwendung der *Critical Race Theory* (CRT) als methodologischer Ansatz. Die Datenerhebung erfolgte hauptsächlich durch Expert\*inneninterviews mit Fachleuten im Bereich der Antirassismus-Arbeit und der rassismuskritischen politischen Erwachsenenbildung in Wien. Die Vorgehensweise im

Forschungsprozess bezüglich der Leitfadeninterviews mit Expert\*innen orientiert sich an Helfferich (2014). Diese Gespräche wurden gezielt durchgeführt, um Einsichten in die spezifischen Perspektiven und Praktiken der Workshops im Bereich der rassismuskritischen Bildungsarbeit zu sammeln. Darüber hinaus wurden im Rahmen dieser Forschung verschiedene Antirassismus-Workshops und Veranstaltungen besucht, um ein umfassendes Verständnis des Forschungsfeldes zu entwickeln. Dabei wurden teilnehmende Beobachtungen durchgeführt, um sowohl das Feld als auch die Verhältnisse zwischen Teilnehmenden und Trainer\*innen genau zu erfassen und zu beobachten. Diese Vorgehensweise orientierte sich an Thierbach und Petschick (2014).

Die gesammelten Daten werden mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring und Fenzl 2014) ausgewertet, einem zu diesen Methoden gut passenden Prozess für die systematische Auseinandersetzung mit Textdaten.

Die Synthese dieser Ansätze ermöglicht eine ganzheitliche Vorgangsweise an die Erforschung von rassismuskritischer politischer Bildung im Kontext der österreichischen Migrationsgesellschaft. Durch die qualitative Inhaltsanalyse von Expert\*inneninterviews und auch durch die teilnehmende Beobachtung wird eine tiefgehende und hochkomplexe Analyse der Thematik angezielt.

## 5.1. Reflexion der eigenen Rolle im Forschungsprozess

Ich stand vor vielen Problemen, Aufgaben und Reflexionen in Bezug auf meine eigene Rolle im Forschungsprozess, als Forscherin, die sich mit rassismuskritischer politischer Bildung in der österreichischen Migrationsgesellschaft befasst. Es war mir wichtig, meine persönlichen Erlebnisse während der Workshops und Interviews in die Analyse einzubeziehen und die sichtbaren wie auch verschleierte sozialen Machtbeziehungen zu berücksichtigen.

Meine persönliche Migrationserfahrung, mein *Weiß*-Sein und meine Rolle als *weiße* Frau in der Forschung mit Diskriminierungserfahrungen beanspruchten eine kontinuierliche Reflexion meiner eigenen Privilegien während des Arbeitsprozesses. Trotz meiner Betroffenheit von Diskriminierung in Österreich war mir bewusst, dass ich mich in vielen Situationen aufgrund

meines *Weißseins* und meines Hintergrunds als privilegiert ansehen konnte. Diese Überlegung war wichtig, um sicherzustellen, dass ich die Ansichten und Erfahrungen meiner Interviewpartner\*innen angemessen berücksichtigen und anerkennen konnte.

Eine weitere Herausforderung waren meine Deutschkenntnisse, die während der Interviews zu einigen Schwierigkeiten für mich geführt haben. Als Forscherin mit Deutsch als Zweitsprache musste ich sicherstellen, dass die Interviews trotzdem erfolgreich verliefen. Es war wichtig, dass meine Fragen von den Interviewpartner\*innen genau verstanden wurden, ich ihre Gesprächsinhalte vollständig verstand und dass die gewünschten Informationen gesammelt werden konnten.

Weitere Auswirkungen auf die Ergebnisse meiner Arbeit waren die Tonaufnahmen, die während der Interviews aufgezeichnet wurden, und das Wissen, dass diese Gespräche in späterer Folge transkribiert und analysiert werden würden. Dieses Wissen beeinflusste die Gesprächsumgebung. Der Umstand, dass diese Masterarbeit auf dem Server der Universität Wien zugänglich gemacht wird, könnte die Offenheit und Ehrlichkeit meiner Interviewpartner\*innen bestimmen.

Besonders bei Workshops musste ich über meine Privilegien reflektieren und gleichzeitig meine Rolle als Migrantin, die selbst Diskriminierungserfahrungen gemacht hat, berücksichtigen. Es war wichtig, ein Bewusstsein dafür zu haben, dass meine Erfahrungen nicht unbedingt als repräsentativ für alle Teilnehmer\*innen angesehen werden konnten. In den Workshops war ich teilweise außerhalb meiner Komfortzone, weil ich mit Menschen interagieren musste, die ich nicht kenne. Meine Schüchternheit und der Mangel an Selbstbewusstsein stellten ebenfalls eine Herausforderung dar. Während der teilnehmenden Beobachtungen war es notwendig, die Gruppendynamik nicht zu verfälschen. Ich achtete darauf, weder zu wenig noch zu viel zu sagen, um den anderen Teilnehmer\*innen Raum für ihre Meinungen und Fragen zu lassen. Bei den Gruppenübungen interessierte ich mich in der Regel mehr für die Meinungen der anderen Teilnehmenden, wobei ich darauf achtete, dass meine Teilnahme die organische Gruppendynamik nicht verändern würde. Im Ganzen trugen meine Erfahrungen während des Forschungsverlaufs dazu bei, die Resultate meiner Arbeit zu formen und zu bereichern, indem sie eine persönliche und reflexive Reichweite in die Analyse einbrachten.

## 5.2. Methodologie für Datenerhebung

### 5.2.1. Critical Race Methodology

Eine Critical Race Methodology in den Sozialwissenschaften problematisiert die Vorstellungen von „neutraler“ oder „objektiver“ Forschung und deckt Informationsdefizite, die die Erkenntnisse und Epistemologien von *People of Color* zum Schweigen bringen, ignorieren und verzerren (Yosso und Solórzano 2007, 122)

Yosso und Solórozano (2007, 123) argumentieren für eine Methodologie der CRT, wobei der Fokus auf der Zentrierung der Lebenserfahrungen und des Wissens von *People of Color* liegt. Diese Methodologie nutzt Verfahren wie Geschichtenerzählen, Erzählungen, Testimonials und Chroniken, um diese Erlebnisse zu zentrieren und Licht auf systemischen Rassismus und Unterdrückung zu werfen.

In der pädagogischen Forschung gilt die CRT Methodologie als ein Forschungsansatz, der die „Rasse“ und den Rassismus in sämtlichen Aspekten des Forschungsprozesses betont. Dabei wird die Trennung der Diskurse über Rasse, Geschlecht und Klasse hinterfragt, und die Erfahrungen von Schwarzen Studierenden werden als Quellen der Stärke betrachtet (Solórzano und Yosso 2002, 24). Die Methodologie der CRT ist intersektional, da sie auf transdisziplinäres Wissen zurückgreift, um die intersektionalen Effekte von Diskriminierungsformen wie Rassismus, Sexismus und Klassismus auf *People of Color* besser zu verstehen. Die CRT Methodologie greift auf interdisziplinäres Wissen zurück und überwindet die disziplinären Grenzen, indem sie in ihre Theorie auch Wissen aus unterschiedlichen Fachgebieten einbezieht, darunter Sozialwissenschaften, Genderforschung, Rechtswissenschaften und Ethnologie. Dieser transdisziplinäre Ausgangspunkt ermöglicht es der CRT, die vielschichtige und miteinander verbundene Natur der Unterdrückung, mit der marginalisierte Gemeinschaften konfrontiert sind, anzugehen (Yosso und Solórzano 2007, 123; Solórzano und Yosso 2002, 25).

Anlehnend an die CRT Methodologie wurden also in dieser Masterarbeit verschiedene Methoden angewendet, um die Erfahrungen, das Wissen und die Kenntnisse von *People of Color* in Wien, Österreich, zu sammeln. Die Stimmen und Blickwinkel von *People of Color* wurden durch Interviews als Forschungsinstrument in den Fokus gerückt. Es wurde Raum für Kritik an Systemen, Politik und anderen Aspekten geschaffen, und die Perspektive der

Betroffenen wurde beleuchtet. Die CRT wurde in dieser Masterarbeit also als interdisziplinäres Tool im Kampf gegen Rassismus verwendet.

Obwohl die CRT und ihre Methoden aus dem Kontext der USA stammen, lassen sich die rassismuskritischen Gedanken und Ideen auch im Kontext der österreichischen Migrationsgesellschaft nutzen. Hier besteht auch die Dringlichkeit, den Fokus auf marginalisierte Menschen und ihre Erfahrungen und Kämpfe zu legen. Um in dieser Masterarbeit die systemischen Rassismusstrukturen zu untersuchen, wurden diverse Lebenswelten berücksichtigt, indem die Stimmen und das Erfahrungswissen von *People of Color* sowie von *weißen* Menschen mit Migrationshintergrund in der rassismuskritischen Bildungsarbeit analysiert wurden.

Durch die Anlehnung an die CRT-Methodologie bei der Auswahl geeigneter Methoden für diese Masterarbeit wurde es ermöglicht, die vielschichtigen Dimensionen von Rassismus in Österreich zu erfassen und einen Beitrag zur Förderung und Entwicklung rassismuskritischer Bildungsarbeit in Österreich zu leisten.

Das Ziel der CRT-Methodologie in der Bildung besteht auch darin, die Forschung darauf zu konzentrieren, wie Schüler\*innen *of Color* das Bildungssystem erleben und darauf reagieren, um ihren Standpunkt zu zentrieren, mit anderen Worten, um eine „counter-story“ zu erstellen (Solórzano und Yosso 2002, 36–37).

Ich konnte im Rahmen dieser Masterarbeit nicht direkt mit Schüler\*innen in Schulen in Kontakt treten. Ich hoffe aber, dass durch Interviews mit Lehrer\*innen und Trainer\*innen, die Trainings in den Schulen abhalten, Licht auf die Erfahrungen von Schüler\*innen *of Color* geworfen werden kann.

Zusammenfassend kann man ein besseres Verständnis für die Effekte von Rassismus in der österreichischen Gesellschaft mit der Berücksichtigung dieser Methodik schaffen. Erst wenn wir die Überschneidungen von Diskriminierungen durch die Stimmen derjenigen, die sie erleben, verstehen, können wir tatsächlich gegen die Bedingungen vorgehen, die Menschen machtlos halten. Dann müssen wir bestehende Theorien infrage stellen und uns für soziale Gerechtigkeit einsetzen:

*„CRT reminds us that as social scientists, we must:*

- see those who are invisible to most people;*
- hear the pleas of those who have become voiceless and forgotten;*

- *act on those conditions that keep people invisible, voiceless, and powerless;*
  - *challenge theories that marginalize people of color;*
  - *maintain an unflinching and unapologetic commitment to social and racial justice“*
- (Yosso und Solórzano 2007, 136).

## 5.2.2. Teilnehmende Beobachtungen

### 5.2.2.1. Planung

Zusätzlich zu den Einzelinterviews mit den Expert\*innen führte ich auch Beobachtungen durch. Von den Beobachtungen waren zwei nur sogenannte verdeckte Beobachtungen, allerdings nur, weil es sich um zwei offene Vorträge handelte. Es wurden noch sieben teilnehmende Beobachtungen durchgeführt. Alle Beobachtungen waren unsystematisch (Thierbach und Petschick 2014, 856), obwohl bereits klar war, dass ich auf einige spezifische Aspekte besser achten würde.

Nachdem ich mich für die Forschungsfrage und das theoretische Interesse entschieden hatte, definierte ich den Untersuchungsbereich des Projekts und versuchte, einen Zugang zu diesem Bereich zu erlangen (Thierbach und Petschick 2014, 857). Ich beschloss zunächst, dass das Forschungsfeld des Projekts Workshops oder Weiterbildungsveranstaltungen zum Thema rassismuskritische Bildung, Anti-Rassismus und Antidiskriminierung umfassen soll. Ziel dieser Veranstaltungen sollte die Förderung einer sogenannten rassismuskritischen Kompetenzbildung sein. Aufgrund mangelnden Zugangs zum Forschungsfeld, also zu Anti-Rassismus-Workshops im schulischen Bereich entschied ich mich, den Fokus auf den Bereich der Erwachsenenbildung und Lehrer\*innen-Fortbildung zu verlagern. Um dies zu erreichen, führte ich einerseits eine Fallauswahl durch, wobei ich Workshops und Vorträge im Zeitraum von Oktober 2023 bis März 2024 recherchierte. Andererseits wurde ich auch teilweise zu einigen Workshops von den Interviewpartner\*innen eingeladen. Ich bereitete mich vor dem Feldbesuch auf die Beobachtungen vor. Zudem kommunizierte ich mit den Ansprechpersonen und meldete mich für die jeweiligen Workshops oder Veranstaltungen an (Thierbach und Petschick 2014, 857–58).

*Tabelle 1: Teilnehmende Beobachtungen - Eigene Abbildung*

| <b>Typ</b>               | <b>Name der Veranstaltung</b>                                     | <b>Datum</b>                                    | <b>Organisation / Ort</b>                                        | <b>Vortragende / Trainer*innen</b>    |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| Vortrag                  | Creating and teaching African history                             | 18.10.2023, 18:00-19:30                         | AEWTASS / UW, Inst. für Afrikawissenschaften                     | Derek Roberts, Aquea Lamptey          |
| Vortrag                  | Rassismuskritik ist kein Add-on                                   | 14. 11. 2023, 17:00-20:00                       | Pädagogische Hochschule Wien                                     | Univ.-Prof.in Dr.in Saphira Shure     |
| Erwachsenen - Workshop   | Train the Trainers: Anti-Rassismus Workshop                       | 20.10.2023, 15:00-17:00                         | VIDC                                                             | Dunia Khalil                          |
| Erwachsenen - Workshop   | Rassismuskritische Kompetenz in der Bildungs- und Beratungsarbeit | 24.11. 2023, 17:30-19:30 und 25.11, 10:00-16:00 | Vielmehr für Alle, Institut für Migrationspädagogik / Café PROSA | Sina Farahmandnia                     |
| Lehrende - Weiterbildung | Ein Anti-Rassismus Workshops für Lehrer*innen                     | 12. 2023, 2 Stunden                             | Anonym                                                           | Anonym                                |
| Erwachsenen - Workshop   | Anti-Rassismuserbeit in der Praxis                                | 1. 12.2023, 17:00-20:00 und 2.12., 10:00-16:00  | integrationswerkstatt                                            | simon INOU                            |
| Lehrende - Weiterbildung | Unconscious Bias in der Lehre                                     | 13.12.2023, 14:00-18:00                         | AEWTASS / UW Zentrum für Lehrer*innenbildung                     | Jerry Jarvis Essandoh & Nicola Frantz |

|                          |                                                                |                            |        |             |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------|--------|-------------|
| Lehrende +<br>Erwachsene | Ein Workshop über<br>Antisemitismuskritische<br>Bildungsarbeit | Im März, 2<br>Stunden lang | Anonym | Anonym      |
| Lehrende +<br>Erwachsene | Methoden für eine<br>rassismuskritische<br>Bildungsarbeit      | Im März, 2<br>Stunden lang | Anonym | Lisa Tackie |

In Tabelle 1 wurden Vorträge und Workshops dokumentiert, an denen ich teilnahm. Auf diese Weise war es möglich, nicht nur die Argumentations- und Handlungsweisen der Teilnehmer\*innen in Bezug auf die behandelten Themen und Forschungsinteressen zu erfassen, sondern auch Einsichten in soziale Kontexte und Beziehungsnetzwerke zu gewinnen. Diese Datenerhebungsmethode, also teilnehmende Beobachtung, umfasste persönliche Gespräche und Interaktionen mit anderen Teilnehmer\*innen und mit den Workshopleiter\*innen, andere Interaktionen im Feld sowie reine Anwesenheit und Beobachtung vor Ort. In der Tabelle 1 ist sichtbar, dass zwei Vorträge und sieben Workshops besucht wurden.

Während der Vorträge war das Hauptziel, Informationen über das Forschungsfeld zu sammeln, Kontakte zu knüpfen und Zugang zum Feld zu finden. Zu der ersten Veranstaltung wurde ich beispielsweise von einem der Vortragenden, Derek Roberts, eingeladen, den ich zuvor für ein Interview kontaktiert hatte. Dort hatten wir die Möglichkeit, uns persönlich zu treffen, und ich erfuhr mehr über AEWTASS (Advancing Equality Within The Austrian School System) und die Aufgaben der dargestellten Arbeitsgruppe bei AEWTASS. Ich fand den zweiten Vortrag während einer Recherche und registrierte mich via Online-Kontaktformular. Ich erkundigte mich im Anmeldeformular, ob ich als teilnehmende Beobachterin an der Veranstaltung teilnehmen könne.

Bei öffentlichen Vorträgen besteht üblicherweise keine Notwendigkeit, eine Genehmigung allen Teilnehmenden für die Forschung einzuholen, da der Raum allgemein zugänglich ist. Anders verhält es sich allerdings bei nicht für alle zugänglichen Veranstaltungen wie Workshops, bei denen eine teilnehmende Beobachtung durchgeführt wird. In solchen Fällen ist das Einverständnis der anderen Workshopteilnehmenden im Feld erforderlich, um das Forschungsprojekt durchführen zu dürfen. Da eine teilnehmende Beobachtung nur mit dem

Einverständnis aller beteiligten Personen durchgeführt werden kann, benötigte ich die Zustimmung der Personen, die an den Workshops teilnahmen (Thierbach und Petschick 2014, 858).

Zwei Workshops waren Teile des Bereichs der Lehrer\*innen-Fortbildung, drei waren Weiterbildungen in der Erwachsenenbildung mit Teilnehmenden, die hauptsächlich aus dem sozialen Bereich kamen, und zwei waren eigentlich sowohl für Lehrer\*innen als auch für Erwachsene im pädagogischen oder sozialen Bereich. In diesem Kontext ist es wichtig anzumerken, dass die Erlaubnis sowohl von den Organisator\*innen der Workshops als auch von den anderen Teilnehmenden eingeholt wurde, da die Beobachtung nicht nur die Handlungen der Trainer\*innen, sondern auch die Interaktionen und Reaktionen aller Anwesenden umfasste. Bei den Workshops habe ich stets im Voraus die Erlaubnis der Trainer\*innen oder der Referent\*in eingeholt, indem ich diese per E-Mail kontaktierte und mein Forschungsinteresse erläuterte. Die Trainer\*innen waren somit bereits im Vorfeld über meine Anwesenheit informiert. Lediglich bei den letzten beiden Workshops im März habe ich versäumt, dies im Vorfeld abzuklären. Stattdessen habe ich die Trainer\*innen erst kurz vor Beginn des Workshops spontan gefragt, ob ich teilnehmende Beobachtungen durchführen könne. Bezüglich der letzten Trainerin, die ich vor Ort vor dem Workshop angesprochen habe, ist zu erwähnen, dass ich bereits im Januar ein Interview mit ihr geführt hatte und dementsprechend bereits ein Kontakt bestand. Das Einverständnis der Teilnehmenden habe ich jeweils während der Vorstellungsrunden eingeholt. Ich stellte mich vor und informierte die anderen über meine Forschung. Anschließend bat ich um Einverständnis, an der Weiterbildungsveranstaltung teilzunehmen und eine teilnehmende Beobachtung durchzuführen, da die Zustimmung der beobachteten Menschen in einem geschlossenen Raum unverlässlich in der guten wissenschaftlichen Praxis ist (Thierbach und Petschick 2014, 858). Der Zugang zum Feld wurde für jeden Workshop auf unterschiedliche Weise arrangiert. Manchmal war es ein Top-Down-Prinzip, wenn bei manchen Veranstaltungen die Hauptorganisator\*in, also ein\*e Vertreter\*in der Organisation kontaktiert wurde (Thierbach und Petschick 2014, 858). Manchmal wurden jedoch das Bottom-Up-Prinzip verwendet, also wurden gleich die Trainer\*innen des Workshops kontaktiert, oder ich wurde durch einen\*eine Interviewpartner\*in zu einem Workshop eingeladen (Thierbach und Petschick 2014, 859). Das genaue Prinzip des Zugangs wird hier in diesen Unterkapiteln in der Beschreibung des

einzelnen Workshops erläutert.

Ich konnte leider nicht alle Trainer\*innen und Vortragende interviewen. Bei fünf Workshop-Trainer\*innen, die ich ebenfalls besuchte, war auch die Bereitschaft vorhanden, ein Interview zu geben. Die zeitlichen Rahmen des Workshops waren zudem sehr unterschiedlich, was einen interessanten Aspekt für die Analyse darstellte.

Während des Workshops machte ich Feldnotizen, die danach zu einem Feldprotokoll gefertigt wurden (Thierbach und Petschick 2014, 862). Es war meist möglich, gleich während des Workshops Feldnotizen zu machen, da das Schreiben von Notizen für andere Teilnehmende nicht störend war, da auch die meisten anderen Notizen machten. Es ist wichtig, die Notizen aus dem Feld zu anonymisieren, um die Privatsphäre der Menschen zu schützen, die auch im Feld waren. Dieser Prozess ist eine Herausforderung und kann manchmal auch unmöglich sein, wenn die beobachteten Informationen zu detailliert dargestellt werden. Um dem Risiko entgegenzuwirken, Personen aufgrund detaillierter Informationen identifizierbar zu machen, werden persönliche Informationen von Teilnehmenden hier in der Masterarbeit nicht angegeben. Um die Anonymität zu gewährleisten, wurden die Feldnotizen entsprechend anonymisiert, und dieser Prozess wurde den Teilnehmenden zu Beginn der Studie mitgeteilt. Persönliche Erzählungen oder Geschichten von Rassismuserfahrungen wurden teilweise verändert, sodass die Lesenden die Erzähler\*innen nicht erkennen können. Persönliche Zitate werden nicht wortwörtlich wiedergegeben, denn insbesondere detaillierte Informationen bergen das Risiko, Personen identifizierbar zu machen (Thierbach und Petschick 2014, 864). Diese Maßnahme war besonders wichtig, da das Forschungsthema sensible Themen und persönliche Erfahrungen mit Rassismus umfasste. Die Trainer\*innen strebten danach, einen sicheren Raum zu schaffen, in dem alle Teilnehmenden ihre Erfahrungen und Fragen ohne Angst vor Verurteilung oder Vorurteilen teilen konnten. Deswegen war es auch teilweise schwierig, Zugang zum Feld zu bekommen. Die Organisationen oder Veranstalter\*innen wurden auch manchmal anonymisiert; unter diesen Voraussetzungen war es nur möglich, die teilnehmende Beobachtung durchzuführen. Auch die Trainer\*innen wurden teilweise anonymisiert, je nach ihren individuellen Präferenzen.

Thierbach und Petschick (2014, 863) argumentieren, dass die Forscher\*innen die Feldprotokolle so schnell wie möglich nach der Beobachtung zu schreiben und genug Zeit zwischen den Beobachtungen lassen sollten. Es war in dieser Forschung leider nicht immer

möglich, dies umzusetzen, da zum Beispiel die Monate November bis Dezember sehr intensiv waren und mehrere teilnehmende Beobachtungen stattfanden. Dadurch blieb keine Zeit für die vollständige Fertigstellung der Feldprotokolle. Die Auseinandersetzung mit dem Material erfolgte durch das unmittelbare Verfassen der Feldprotokolle nach den Beobachtungen und durch die Analyse dieser Einträge. Darüber hinaus führte ich regelmäßig ein Forschungstagebuch, das Beobachtungen, Ideen und Forschungsentwicklungen festhielt. Die Analyse von Beobachtungsdaten erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring und Fenzl 2014, 543), wobei teilweise das gleiche Kategoriensystem für die Auswertung für die Beobachtungsprotokolle genutzt wurde, als für die Analyse von Interviews.

Da die Vorträge öffentlich zugänglich waren und diese lediglich zum Zwecke der Informationssammlung und Netzwerkbildung genutzt wurden, werden im nächsten Unterkapitel nur die Workshops detailliert vorgestellt.

#### 5.2.2.2. Train the Trainers: Anti-Rassismus Workshop

Diese Trainingseinheit mit dem Titel ‚Train the Trainers: Anti-Rassismus – Empowerment sowie Ausarbeitung von Handlungsmöglichkeiten für den Alltag‘ wurde von der Trainerin Dunia Khalil geleitet und fand am 20.10.2023 von 15:00 bis 17:00 Uhr im VIDC (Vienna Institute for International Dialogue and Cooperation) statt. Insgesamt nahmen acht weiblich gelesene Personen und eine männlich gelesene Person am Training teil, darunter war auch eine Person *of Color*. Im Hinblick auf das Alter waren die Teilnehmenden unterschiedlich, ungefähr zwischen 20 und 50 Jahren alt. Die Teilnehmenden, größtenteils aus dem Bildungssektor, der Erwachsenenbildung und NGOs, diskutierten zunächst das Konzept von Vorurteilen und führten dann eine Übung zur Selbstreflexion durch, um die Vielfalt der eigenen Identität wahrzunehmen und Stereotype kritisch zu hinterfragen. Die Trainerin erklärte kurz den Begriff Rassismus und argumentierte, dass „Rasse“ eine soziale Konstruktion sei.

Im Verlauf des Trainings wurden verschiedene rassistische Events und Geschehnisse in der Schule durch ein Gewaltbarometer bewertet, wobei die Teilnehmenden emotional auf bestimmte Aussagen reagierten, insbesondere auf Erfahrungen mit Namensdiskriminierung.

Sie erzählten dazu persönliche Geschichten, bei denen die eigenen Namen trotz mehrmaliger Korrektur falsch ausgesprochen wurden. Es folgte eine Diskussion über den rassistischen Zusammenhang zwischen Kopftuch und vermeintlicher Grad der Intelligenz bei Frauen sowie über die Bedeutung von Zivilcourage bei der Bekämpfung von Diskriminierung. Die Teilnehmenden erhielten eine Übung zur Zivilcourage, bei der sie Umstände beschrieben, in denen sie mit Diskriminierung konfrontiert waren, und über mögliche Handlungsmöglichkeiten debattierten.

Zum Ende des Workshops wurde über Diversität, Identität und Vorurteile reflektiert, gefolgt von einer Diskussion über Handlungsmöglichkeiten und die Bedeutung von Zivilcourage. Die teilnehmenden Menschen äußerten das Bedürfnis nach weiteren Instrumenten für die Handlungsebene sowie nach einer fundierten Auffassung der Stufen der Zivilcourage. Insgesamt schätzten die Teilnehmenden den Workshop als hilfreich ein, jedoch merkten einige an, dass die zur Verfügung stehende Zeit für die Auseinandersetzung mit vielschichtigen Themen nicht ausreichend war. Die Teilnehmer\*innen äußerten das Bedürfnis nach mehr Tools und Förderung für die Praxis.

#### 5.2.2.3. Rassismuskritische Kompetenz in der Bildungs- und Beratungsarbeit

Der Workshop zum Thema ‚Rassismuskritische Kompetenz in der Bildungs- und Beratungsarbeit‘ fand am 24. November von 17:30 bis 19:30 Uhr und am 25. November von 10:00 bis 16:00 Uhr im Café PROSA statt. Das Café PROSA verfügt über mehrere Räumlichkeiten, einschließlich einer Küche. Der Workshop wurde von Vielmehr für Alle / Institut für Migrationspädagogik unter der Leitung von Sina Farahmandnia durchgeführt.

Am ersten Tag nahmen sechs Teilnehmerinnen teil, von denen die meisten um Mitarbeiterinnen des PROSA Projekts beziehungsweise des Vielmehr für Alle Vereins waren. Alle waren weiblich und *weiß* gelesene Personen, mit einem Alter von ungefähr 20 bis 30 Jahren.

Die Hauptthemen des Workshops beinhalteten die Reflexion über Privilegien und Diskriminierung sowie kritische Auseinandersetzungen mit Rassismus und strukturellen Ungleichheiten als auch die Rolle von Macht in der Gesellschaft. Es wurden Methoden zur

Selbstreflexion wie die "Identitätsmoleküle" benutzt, um die eigenen Identitätsmerkmale wahrnehmen und ein Gespräch über die eigenen Privilegien fördern zu können. Diskussionen über den Begriff „Rasse“ sowie über die Bedeutung von Kultur und Identität wie auch die Notwendigkeit der Abschaffung des Kulturbegriffs in einer Migrationsgesellschaft waren ebenfalls zentrale Themen. Darüber hinaus wurde Rassismuskritik in Deutschland im Vergleich zu Österreich besprochen.

Die Teilnehmer\*innen reagierten unterschiedlich auf die Themen des Workshops, wobei einige von den Informationen überfordernd waren. Die meisten sahen die Diskussion jedoch als *eye-opening* und wollten sie weiterverarbeiten.

Zu den Methoden des Workshops gehörten Einzelarbeiten, Gruppendiskussionen, Anschauen von Videos, Übungen zur Selbstreflexion, die Analyse von Texten und die Präsentation von Inhalten auf Plakaten. Sina Farahmandnia leitete den Workshop mit Fachwissen und offener Diskussion. Der Workshop dauerte insgesamt zwei Tage lang und bot den Teilnehmer\*innen eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Thema Rassismus und diskriminierungskritischer Theorien in der Bildungs- und Beratungsarbeit.

#### 5.2.2.4. Ein Workshop für Lehrende

Der Workshop fand an einer Hochschule in einem Seminarraum statt und wurde von einer anonymen Trainerin geleitet. Für diesen Veranstalter und für die Trainerin war es wichtig, dass ich den Workshop anonymisiere. Die Trainerin meinte, dass sie eine Verantwortung habe, einen *Safe Space* zu schaffen, bei dem die teilnehmenden Lehrkräfte ihre Rassismuserfahrungen in der Schule erzählen können. Die Teilnehmenden bestanden aus neun Frauen, einem Mann und einer Organisatorin, die auch daran teilnahm. Wir saßen in einem großen Kreis. In den Vorstellungsrunden wurde deutlich, dass die meisten Teilnehmenden – allesamt *weiß* gelesen - Lehrer\*innen aus verschiedenen Schularten waren, hauptsächlich von Gymnasien und Sonderschulen. Zu Beginn des Workshops fanden eine Vorstellungsrunde und eine Erwartungsrunde statt, gefolgt von einer Diskussion über die Berechtigung *weißer* Lehrer\*innen, über Rassismus zu sprechen.

Die Hauptthemen des Trainings umfassten die kritische Beschäftigung mit dem Afrikabild in der Schule, Rassismus in Schulbüchern, die Definition und Geschichte von Rassismus sowie die Notwendigkeit der Diskussion über Rassismus als Lehrkraft. Es wurden unterschiedliche

Übungen durchgeführt, darunter die Analyse von Texten und Videos (zum Beispiel *Stand-up Comedy*), eine Selbstreflexionsübung zu Rassismusdefinitionen sowie eine Übung zur Zivilcourage. Einige Übungen wurden ebenfalls als Methoden gedacht, die die Lehrkräfte auch in der Schule benutzen können.

Die Diskussionen konzentrierten sich auf die Erfahrungen der Teilnehmenden mit Rassismus in der Schule, die Schwierigkeiten bei der Besprechung von Rassismus im Kontext der Schule und die Bedeutung von Empowerment und Sensibilisierung für rassismuskritische Bildungsarbeit. Es wurden auch Literaturempfehlungen und Videotipps sowie Hinweise für die Weiterbildung von Lehrer\*innen und Pädagog\*innen bereitgestellt.

Im Ganzen wurde ein Raum für Nachdenken, Meinungsaustausch und praktische Übungen zur Sensibilisierung für Rassismus im Bildungskontext und zur Unterstützung rassismuskritischer Erziehung geboten.

#### 5.2.2.5. Anti-Rassismuserarbeit in der Praxis

Der zweitägige Workshop zum Thema Antirassismus findet jedes Semester im Rahmen aller Diplomlehrgänge an der Integrationswerkstatt statt. Geleitet wird er von Simon Inou, einem Journalisten aus Kamerun, der hauptsächlich über die Geschichte der Antirassismuserarbeit in Österreich spricht. Dieses Training fand im Büro der Integrationswerkstatt statt. Es gab Teilnehmende mit verschiedenen kulturellen und religiösen Hintergründen, und viele hatten eine Migrationsbiografie, über die sie in später Folge auch erzählen, oder sind *People of Color*. Alle sind ungefähr unter 35 Jahre alt, wobei die meisten weiblich gelesene Personen sind, aber es gab auch drei männlich gelesene Personen in der Gruppe. Die Teilnehmer\*innen kannten sich größtenteils bereits aus dem Lehrgang. Zwei Teilnehmende waren per Zoom zugeschaltet, da sie krankheitsbedingt nicht persönlich teilnehmen konnten.

Am ersten Tag begann der Workshop um 17:00 Uhr und dauerte bis 20:00 Uhr. Der Veranstaltungsraum war groß und es gab einen großen Tisch, an dem wir gesessen sind. Wir hatten auch Verpflegung in Form von Kaffee, Kuchen und Tee.

Simon Inou begann den Workshop mit einer Diskussion über Afrika, wobei er die heterogene Natur Afrikas betonte und Stereotypen entgegenwirkte. Er erzählte auch seine eigene Migrationsgeschichte und wie er damals als Flüchtling nach Österreich kam. Anschließend

gab er Einblicke in seine persönliche Rassismusbetroffenheit und führte die Teilnehmenden durch einen historischen Überblick über die Geschichte der Antirassismusbewegung in Österreich. Der Meinungsaustausch wurde durch die Beteiligung der Teilnehmenden angeregt und spannend gemacht, da sie auch ihre eigenen Diskriminierungserfahrungen in Österreich teilten.

Am zweiten Tag setzte sich die Veranstaltung mit Stereotypen, Diskriminierungserfahrungen und der Bedeutung von Bildung im Kampf gegen Rassismus auseinander. Dabei kam es zu verschiedenen Arbeitsgruppen, um praktische Übungen durchzuführen und rassistische Elemente in der Gesellschaft zu identifizieren und zu bekämpfen.

Simon Inou verwendete am zweiten Tag neben Vorträgen und Diskussionen noch Methoden, die einen Perspektivenwechsel unterstützen und die Teilnehmer\*innen aktiv einbeziehen. Wir hatten Gruppenarbeiten, in denen wir die Möglichkeit hatten, uns in Kleingruppen mit verschiedenen Bereichen und Ebenen des Rassismus auseinanderzusetzen. Diese Arbeitsgruppen hatten konkrete Ziele, wie die Umgestaltung immer noch existierender rassistischer Logos von österreichischen Marken, die Umarbeitung problematischer Artikel in den Medien und Zeitungen sowie die Identifizierung und Kritik rassistischer Inhalte in Schulbüchern. Durch diese praktischen Übungen konnten die Teilnehmenden ihr Verständnis vertiefen und praktische Fähigkeiten im Umgang mit Rassismus erwerben.

In seiner Gesamtheit bekamen die Teilnehmenden des Workshops eine umfassende Exploration der antirassistischen Bewegungen und Initiativen in Österreich. Die Teilnehmenden erhielten einen Einblick in die Initiativen der Schwarzen Menschen in Österreich. Darüber hinaus erschaffte der Trainer einen geschützten Rahmen für Fragen, Bildung, Lernen und konkrete Interventionen zur Steigerung des Bewusstseins über existierende, reale rassistische Tatsachen und Probleme in Österreich als auch die Gegenmaßnahmen zu rassistischen Strukturen in Österreich.

#### 5.2.2.6. *Unconscious Bias Workshop*

Der Workshop wurde von AEWTASS für Lehrkräfte organisiert, und von VIAD sowie ADA unterstützt. Er fand im Zentrum für Lehrer\*innenbildung an der Universität Wien statt. Der Workshop mit dem Titel ‚*Unconscious Bias in der Lehre*‘ wurde von den Trainern Jerry Jarvis

Essandoh und Trainerin Nicola Frantz geleitet, mit denen später auch Interviews geführt wurden. Insgesamt nahmen zwölf Teilnehmer\*innen teil, darunter elf weiblich gelesene Personen und eine männlich gelesene Person. Die meisten Teilnehmer\*innen waren *weiß* gelesene Personen, aber es nahmen auch Schwarze Personen an der Veranstaltung teil. Die Teilnehmer\*innen stellten sich vor, inklusive ihrer Pronomen, und es herrschte eine gute Stimmung, mit witzigen Fun Facts in der Vorstellungsrunde. Die meisten Teilnehmenden waren wahrscheinlich unter 30 Jahre alt, aber es waren auch ältere Teilnehmende dabei. Die Veranstaltung begann mit der Co-Creation eines *Safe Space*, in dem Werte wie Achtsamkeit, Offenheit, Respekt, Vertrauen, Zuhören, Selbstreflexion und diskriminierungssensible Sprache betont wurden.

AEWTASS (Advancing Equality within the Austrian School System) wurde als Antwort auf den Film "Welcome to Sodom" gegründet, der ein einseitiges Bild von Afrika zeigte. Danach setzte sich die Organisation für rassismuskritische Bildungsarbeit ein. Ihr Ziel ist es, eine bessere Repräsentation von Afrika im österreichischen Schulsystem zu erreichen. Sie verfügen über mehrere Arbeitsgruppen und bieten nicht nur Workshops zum Thema *Unconscious Bias* für Lehrende an, sondern analysieren auch Schulbücher und erarbeiten alternative Unterrichtsmaterialien für den Unterricht über Afrika.

Nach der Vorstellung der Organisation fand ein Gedankenaustausch über unbewusste Stereotypen in der Lehre statt, wobei ein Bilderrätsel die einseitige Repräsentation Afrikas behandelte. Danach kam es zu Gesprächen über Kultur, Machtstrukturen und Rassismus, einschließlich einer Diskussion über die Definition von Rassismus und den Unterschied zwischen Diskriminierung und Rassismus. Es wurde auch debattiert, ob Rassismus gegen *weiße* Menschen existiert.

Die Teilnehmer\*innen hatten auch die Möglichkeit, über den neuen Lehrplan zu sprechen, wobei die Trainer\*innen die derzeitige positive Darstellung von Columbus und der Kolonisierung in der Schule kritisierten und über die Utopie einer rassismuskritischen Schule diskutierten. Es wurden auch Tipps für Lehrpersonen im Umgang mit Rassismus geteilt, wobei die Teilnehmenden auch zahlreiche Fragen stellten und über konkrete Situationen aus der Schule berichteten. Die Veranstaltung endete mit einer Feedbackrunde, in der die vielen Möglichkeiten für Fragen und Diskussion als gut bewertet wurden.

#### 5.2.2.7. Antisemitismuskritische Bildungsarbeit

Der Workshop fand Ende März 2024 im Rahmen einer Fachtagung statt. Die Namen der Organisationen und die der Trainerin wurden auf Wunsch der Trainerin anonymisiert. Der Workshop richtete sich an Erwachsene im sozialen und pädagogischen Bereich und Lehrer\*innen. Es nahmen insgesamt 22 Teilnehmer teil. Die Trainerin stellte die Inhalte mithilfe einer Power-Point-Präsentation vor und führte zwei Übungen durch. Bei der Vorstellungsrunde gab ich dann bekannt, dass ich eine teilnehmende Beobachtung durchführen möchte.

Hauptthemen des Workshops waren die Definition von Antisemitismus, die Geschichte des Antisemitismus, unterschiedliche antisemitische Narrativen sowie verschiedene Zugänge und Ansätze in der antisemitismuskritischen Arbeit.

In der ersten Übung wurden Behauptungen von Jugendlichen in der Schule diskutiert. Die Teilnehmenden wählten Aussagen aus und besprachen anschließend ihre Reaktionen und Gedanken zu den Geschehnissen und antisemitischen Äußerungen. Die Handlungsweisen wurden dann im Plenum erneut mal diskutiert und bewertet. Die Reaktionen auf antisemitische Aussagen umfassten zum Beispiel Beziehungsangebote und bewertungsfreie Nachfragen auf inhaltlicher Ebene, welche von der Trainerin als positiv bewertet wurden. Das Anerkennen verschiedener Meinungen und das Aushalten unterschiedlicher Betrachtungsweisen erwies sich als effektiv. Niederschwellige Diskussionsmöglichkeit, Nachfragen mit ernsthaftem Interesse und Öffentlichkeit wurden als hilfreich identifiziert. Die Trainerin argumentierte, dass eine Diskussion auf emotionaler Ebene nicht förderlich ist. Die Betonung einer kleinen gemeinsamen Sache, die für alle wichtig ist, wie beispielsweise Menschenrechte oder Sicherheit, wurde als nützlich empfunden. Es wurde jedoch betont, dass lange Debatten, das Argumentieren gegeneinander sowie die Benutzung von Triggerwörter eher kontraproduktiv waren. Stattdessen wurden pragmatische und bedürfnisorientierte Ansätze bevorzugt, um antisemitische Haltungen und Äußerungen konstruktiv anzugehen.

Die zweite Aufgabe befasste sich mit der Anführung und Behandlung antisemitischer Narrativen. Die Teilnehmenden arbeiteten in Gruppen und setzten sich kritisch mit verschiedenen Verschwörungstheorien auseinander, indem sie über die Bedeutung der

Narrative diskutierten und sich darüber Gedanken machten, wie sie in ihren jeweiligen Arbeitskontexten damit umgehen würden.

Während des Trainings wurden die Teilnehmenden in Gruppen von drei oder vier Personen aufgeteilt. In diesen Gruppen gab es eine gewisse Unsicherheit, insbesondere hatten die Teilnehmenden Schwierigkeiten, wenn es um den Umgang mit Verschwörungstheorien ging, da möglicherweise nicht ausreichend Informationen vorhanden waren, um diese adäquat anzusprechen. In Bezug auf die Handlungsweisen der Teilnehmenden wurde darüber diskutiert, dass Lehrer\*innen womöglich von einigen Schüler\*innen nicht ernst genommen oder sogar ausgelacht werden könnten, vor allem wenn es um die Zurückweisung antisemitischer Verschwörungstheorien geht. Es wurde von einer Lehrerin erklärt, dass die Schüler\*innen Lehrkräfte auslachen würden, wenn sie erklären würden, dass die Verschwörungstheorien falsch sind. Da die Schüler\*innen die Mainstream-Medien möglicherweise als nicht vertrauenswürdig ansehen, würden sie den Lehrkräften ebenfalls nicht trauen, wenn sie auf die Berichterstattung verweisen würden. Dies deutet darauf hin, dass die jeweiligen Überzeugungen von Schüler\*innen herausfordernd sein können. Es ist für manche Lehrkräfte schwierig, die Schüler\*innen dazu zu bringen, über ihre eigenen Ansichten und die Quellen ihres Wissensstands nachzudenken.

Die Rückmeldung der Teilnehmenden am Ende des Trainings war im Ganzen optimistisch. Einige Teilnehmende gaben jedoch an, dass die Zeit für eine ausführliche Beantwortung aller Fragen nicht ausgereicht hätte.

#### 5.2.2.8. Methoden für eine rassismuskritische Bildungsarbeit

Ende März 2024 fand ein Workshop zur rassismuskritischen Bildungsarbeit unter der Leitung der Trainerin Lisa Tackie statt. Am Workshop nahmen insgesamt 15 weiblich gelesene Teilnehmerinnen teil, davon zwei *Women of Color*, die allesamt im pädagogischen und sozialen Bereich arbeiten. Es handelte sich um eine Fortbildung im Rahmen einer Fachtagung, wobei die Zielgruppe nicht nur - aber hauptsächlich - Lehrer\*innen waren. Die Methoden des Workshops werden nicht im Detail beschrieben, da einige davon von der Organisation selbst entwickelt wurden.

Die Weiterbildungsveranstaltung begann mit einer Vorstellungsrunde, in der die Teilnehmenden sich zunächst selbst einschätzten und Gedanken zu ihren Kenntnissen in Bezug auf das Thema Rassismus machen sollten. Anschließend präsentierte Lisa Tackie Inhalte, Strategien und Handlungsmöglichkeiten im Bereich der Antirassismus-Arbeit, wobei der Fokus auf Materialien und der Vermittlung von Fähigkeiten lag. Danach diskutierten wir über die Bedürfnisse des Raums, sprich wie wir jetzt einen *Safe Space* schaffen können. Dabei legten wir Wert auf Sensibilität im Umgang mit Sprache und Verantwortung bei der Vermeidung rassistischer Denkmuster.

Dann führten wir ein Brainstorming mit den Teilnehmerinnen über die Relevanz von rassismuskritischer Bildung in Schulen und erarbeiteten gemeinsam mögliche Handlungsmöglichkeiten für verschiedene Situationen. Fallbeispiele zu rassistischen Vorfällen in der Schule wurden in Gruppen analysiert und im Plenum besprochen, wobei verschiedene Reaktionsmöglichkeiten erörtert wurden. Eine Gruppenarbeit ermöglichte es den Teilnehmerinnen, ihre Gedanken und Erlebnisse sowie persönliche Erfahrungen mit Rassismus in ihrem Arbeitsumfeld zu teilen und gemeinsam Lösungsansätze zu entwickeln. Im weiteren Verlauf wurden die Rollen in rassistischen Verhältnissen identifiziert, einschließlich der Opfer, Täter und Zeugen. Lisa Tackie empfahl Literatur und Methoden zur Antirassismus-Arbeit in Schulen und ermutigte die Teilnehmerinnen, aktiv zu werden und sich für eine rassismuskritische Schulkultur einzusetzen.

Der Workshop endete mit einem Austausch, bei dem wir alle unsere Literaturtipps und Empfehlungen auf Post-its notierten. Anschließend führten wir eine kurze Diskussion über die Ressourcen. Viele von ihnen waren ähnlich, jedoch gab es auch einige Ressourcen, die mir zuvor unbekannt waren. Wir sahen uns noch einige humorvolle Videos zur Vermittlung von Antirassismus-Inhalten an. In der Pause tauschten sich die Teilnehmerinnen über ihre persönlichen Erfahrungen aus. Ich erkannte eine andere Frau, die bereits vor einigen Monaten an einem anderen Workshop teilgenommen hatte, den ich ebenfalls besucht hatte. Wir diskutierten kurz, was wir tun sollten, und ich war beeindruckt davon, dass sie sich an mich und meine Forschung erinnert hat.

### 5.2.3. Die Interviews

Die Durchführung von Expert\*inneninterviews spielte für meine Forschung eine zentrale Rolle. Interviews mit Expert\*innen zeichnen sich durch eine spezifische Rahmung aus, die die Auszeichnung und Bedeutung, die Expertise der Interviewten hervorhebt. Die Benennung impliziert, dass lediglich das spezifische Fachwissen abgefragt wird und persönliche Informationen nicht erfragt werden. Es ist insbesondere wichtig, dass diskriminierten Personengruppen ein positiver Status als Expert\*innen zugeschrieben wird und deren Erfahrungen und Kenntnisse als wertvolle Ressourcen betrachtet werden (Helfferich 2014, 571). Hauptsächlich war es deswegen für mich wichtig, Menschen mit Migrationsbiografie und *People of Color* in Österreich, also Rassismusbetroffene als Expert\*innen vorzustellen und ihr Wissen in den Mittelpunkt zu stellen. Daher habe ich gezielt Expert\*innen im Bereich der Antirassismus-Arbeit und rassismuskritischen politischen Bildungsarbeit interviewt. Diese Entscheidung wurde getroffen, um ihre Ansichten und Erlebnisse als Betroffene von Rassismus zu würdigen und ihre Einblicke in den Fokus meiner Untersuchung zu stellen. Die Erzählungen von Expert\*innen mit einem sogenannten Rollenwissen (Helfferich 2014, 571), also mit Kenntnissen über institutionelle Abläufe und interpretatives Deutungswissen sowie einem Überblick über spezifische Bereiche und soziale Räume, waren für diese Forschung besonders wichtig.

So wie es empfohlen wird, wurden vorab die Forschungsinteressen klar definiert und mit den Expert\*innen meistens klar abgesprochen, welches Expertenwissen benötigt wird. Für die Expert\*innengespräche wurden Leitfadeninterviews verwendet, da sie sehr strukturiert und aussagekräftig sein sollten. Der Fokus bei Leitfadeninterviews mit Expert\*innen liegt auf der Nutzung von Fragen, die sich speziell auf Praxiserfahrungen, Meinungen und Einblicke in konkrete Fallbeispiele als Expert\*in konzentrieren (Helfferich 2014, 571–72).

In einigen Fällen wurden die Leitfäden auch schon vorab an die Expert\*innen geschickt, da dies oft von den Expert\*innen erbeten wird, insbesondere wenn sensible, politische Kontexte besprochen werden sollen (Helfferich 2014, 572). Gerade deswegen wurde die Vorabzusendung des Leitfadens auch von den Expert\*innen bei dieser Forschung positiv bewertet. Die Leitfäden für die Interviews sind im Anhang verfügbar.

#### 5.2.3.1. Die Auswahl der Interviewpartner\*innen

Die Auswahl der Interviewpartner\*innen für diese Masterarbeit erfolgte durch eine gezielte

Kontaktaufnahme mit Trainer\*innen und Expert\*innen auf dem Gebiet der politischen Bildung und Antirassismusbildung in Wien. Die Stichprobe wurde aufgrund der Erreichbarkeit ausgewählt. Die erste Kontaktaufnahme erfolgte in der Regel per E-Mail, wobei Trainer\*innen über die jeweiligen Organisationen gefunden wurden. Nach der Zusage zum Interview haben die Expert\*innen in einem online zur Verfügung gestellten Terminkalender einen passenden Termin ausgewählt.

Einige Trainer\*innen mussten aufgrund zeitlicher Beschränkungen absagen, während andere Organisationen aufgrund begrenzter Ressourcen nicht an der Forschung teilnehmen wollten. Besonders hilfreich waren die Mitarbeiter\*innen der AEWTASS. Es wurde sogar mit vier Expert\*innen aus dieser Organisation gesprochen. Anzumerken ist hier, dass es sich nicht bei allen Interviewpartner\*innen um Trainer\*innen von AEWTASS handelte; vielmehr waren sie in verschiedenen Arbeitsgruppen innerhalb der Organisation tätig.

Die meisten Interviews wurden aus zeitlichen Gründen online durchgeführt. Es war teilweise schwierig, einen passenden Termin mit den Interviewpartner\*innen zu finden und manchmal haben wir auch neu planen müssen. Ein online geführtes Interview war deshalb niederschwelliger. Die Interviewpartner\*innen arbeiten in verschiedenen Organisationen und die Trainer\*innen führen Trainings sowohl für Schulklassen als auch für Lehrkräfte und Erwachsene durch.

Ein Beispiel für eine Interviewpartnerin ist Nicola Frantz, die ich während eines Workshops zum Thema *Unconscious Bias* kennenlernte. Nach diesem Workshop führte ich ein Interview mit Jerry Jarvis Essandoh, einem weiteren Mitarbeiter der Organisation. Später vereinbarte ich ebenfalls einen Termin mit Nicola Frantz für ein weiteres Interview.

Die Interviews wurden größtenteils auf Deutsch geführt, wobei nur ein Interview in englischer Sprache mit Derek Roberts, einem Künstler und Lehrer aus den USA, stattfand.

Die Herausforderungen lagen also vor allem in der Terminfindung, um für alle Menschen passende Zeitfenster zu finden. Zudem war es teilweise problematisch, die Fragen entsprechend anzupassen, wobei gelegentlich verschiedene Fragen gestellt wurden. Bei Online-Interviews traten auch manchmal technische Probleme auf.

Es wurden zehn Interviews mit insgesamt elf Personen abgehalten, weil ein Interview zur gleichen Zeit mit zwei Personen geführt wurde. Insgesamt umfasste die diverse Gruppe der Expert\*innen für die Interviews elf Personen, darunter vier Schwarze Menschen, eine Person

of Color, zwei Personen mit Migrationshintergrund sowie vier als *weiß* gelesene Frauen, von denen zwei nicht Deutsch als Muttersprache haben.

Das Einverständnis zur Aufzeichnung und Verwendung der teilweise anonymisierten Daten und Inhalte des Interviews für die Masterarbeit wurde ebenfalls zu Beginn den Gesprächen mündlich eingeholt. Einige äußerten den Wunsch nach Anonymität, was ethische Überlegungen erforderte. Ich musste sicherstellen, dass ihre Privatsphäre respektiert wurde, während ich die Ansprüche meiner Arbeit erfüllte. Zwei Expertinnen wurden anonymisiert, sie werde ich in der Masterarbeit als Lehner und Thaler bezeichnen.

Eine detaillierte Vorstellung der interviewten Expert\*innen wurde in den Tabellen 2.1-2.3 demonstriert.

*Tabelle 2.1: Vorstellung der Interviewpartner\*innen – Eigene Abbildung*

| Name                         | Chantal Bamgbala                                                            | Derek Roberts                                                                               | Sina Farahmandnia                                                       |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Interview Datum              | 25.10.2023                                                                  | 28.11,2023                                                                                  | 6.12.2023                                                               |
| Studium                      | Angewandte<br>Kulturwissenschaften,<br>Internationale Entwicklung           |                                                                                             |                                                                         |
| Beruf                        | Kulturwissenschaftlerin &<br>Antirassismustrainerin,<br>Autorin             | Lehrer, Künstler                                                                            | Geschäftsführer                                                         |
| Organisation                 | Disrupt, Melanin Talk                                                       | AEWTASS                                                                                     | Vielmehr für alle, PROSA,<br>Institut für<br>Migrationspädagogik        |
| Tätigkeiten                  | Workshops                                                                   | Ausarbeitung von<br>rassismuskritischen<br>Unterrichtsmaterialen,<br>Workshops für Lehrende | Trainings & Workshops in<br>der Erwachsenenbildung,<br>Beratung         |
| Themenbereiche,<br>Expertise | Anti-Schwarzer Rassismus,<br>Intersektionalität,<br><i>Unconscious Bias</i> | Geschichte, Antirassismus, Kunst                                                            | Rassismuskritik, Asyl,<br>Bildung und Arbeitsmarkt,<br>Bildungsberatung |
| Interviewsprache             | Deutsch                                                                     | Englisch                                                                                    | Deutsch                                                                 |

*Tabelle 2.2: Vorstellung der Interviewpartner\*innen (Fortsetzung)*

| <b>Hakan Gürses</b>                                                                      | <b>Rahel Baumgartner</b>                                                                 | <b>Jerry Jarvis Essandoh</b>                                                                             | <b>Melinda Tamás</b>                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 07.12.2023                                                                               | 07.12.2023                                                                               | 13.12.2023                                                                                               | 16.12.2023                                                                                                                                                                             |
| Philosophie                                                                              | Kultur- und Sozialanthropologie                                                          | Kultur- und Sozialanthropologie                                                                          | Kultur- und Sozialanthropologie, Rechtswissenschaften, Menschenrechte                                                                                                                  |
| Wissenschaftler, Berater, Trainer                                                        | Geschäftsführerin, Sozialpädagogin, Sozial- und Kulturanthropologin                      | Trainer, Sozialarbeiter, sportlicher Übungsleiter, Lektor                                                | Freiberufliche Trainerin, Forscherin, Lehrende, Autorin                                                                                                                                |
|                                                                                          |                                                                                          | die Integrationswerkstatt, AEWTASS, FairPlay, ZARA, Kids in Motion, Grenzenlos                           | Universität für angewandte Kunst                                                                                                                                                       |
| Workshops und Trainings, Entwicklung von Politikdidaktik für Erwachsene, Projektberatung | Workshops und Trainings, Entwicklung von Politikdidaktik für Erwachsene, Projektberatung | Workshops                                                                                                | Politische Bildungsarbeit, Workshops                                                                                                                                                   |
| Politische Erwachsenenbildung                                                            | Politische Erwachsenenbildung, Frauenforschung, Internationale Entwicklung               | Vielfalt, Anti-Diskriminierung, Anti-Rassismus, globales Lernen und interkulturelle Kompetenzen im Sport | Extremismusprävention, Antidiskriminierung, Rassismuskritik, Gewaltprävention, Menschenrechte, Interkulturelle Kommunikation, Geschlechtergerechtigkeit, Friedens- & Demokratiebildung |
| Deutsch                                                                                  | Deutsch                                                                                  | Deutsch                                                                                                  | Deutsch                                                                                                                                                                                |

Tabelle 2.3: Vorstellung der Interviewpartner\*innen (Fortsetzung)

| Aktivistin Lehner                                    | Dunia Khalil                                                                                              | Aktivistin Thaler                                           | Nicola Frantz                                                                                      |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 17.12.2023                                           | 20.12.2023                                                                                                | 12.01.2024                                                  | 23.02.2024                                                                                         |
| Afrikawissenschaften,<br>Internationale Entwicklung  | Rechtswissenschaften                                                                                      | Afrikawissenschaften                                        | Soziale Arbeit,<br>Theaterwiss., Internationale<br>Entwicklung                                     |
| (Anonymisiert)                                       | Rechtberaterin, Trainerin,<br>Juristin                                                                    | (Anonymisiert)                                              | freiberufliche Trainerin,<br>Lektorin                                                              |
| AEWTASS                                              | Dokustelle                                                                                                | Disrupt, Schwarze Frauen<br>Community,<br>Asylkoordination, | AEWTASS                                                                                            |
| Schulbuchanalyse                                     | Workshops                                                                                                 | Workshops                                                   | Workshops                                                                                          |
| Kritisches <i>Weißsein</i> ,<br>Afrikawissenschaften | Anti-racism, online hate<br>speech, Intersektionalität,<br>Anti-muslimischer<br>Rassismus, Menschenrechte | Rassismus,<br>Intersektionalität,<br>Dekolonialisierung     | Diversity, Interkulturelles<br>Konfliktmanagement, Theat<br>er der unterdrückten,<br>Antirassismus |
| Deutsch                                              | Deutsch                                                                                                   | Deutsch                                                     | Deutsch                                                                                            |

### 5.3. Daten und Auswertungsmethoden

Die vorliegenden Daten bestehen einerseits aus Transkripten der durchgeführten Interviews, die nach dem Ende der Interviewphase erstellt wurden, und andererseits aus Feldprotokollen. Die Dauer der Interviews lag zwischen 60 und 90 Minuten, wobei das gesamte Transkriptionsmaterial etwa 150 Seiten umfasst. Die Transkription der Interviews wurde sowohl von mir selbst als auch unter Benutzung der Amberscript-Plattform abwickelt, wobei letztere Transkripte anschließend von mir noch überarbeitet wurden. Die Wiedergabe der Interviews erfolgte zunächst wortgleich, wobei längere Pausen und interessante Verhaltensweisen und Sprechweisen beachtet wurden, während Versprecher ausgelassen wurden, da diese für die qualitative Inhaltsanalyse nicht wirklich relevant sind. Die transkribierten Datenmaterialien und die Feldprotokolle wurden teilweise in Umgangssprache

verfasst, jedoch wurde darauf geachtet, dass der Sinn und der Inhalt der Aussagen erhalten blieben.

Die Analyse der Interviewergebnisse und die Feldprotokolle erfolgten gemäß den Prinzipien der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring und Fenzl 2014). Für die Auswertung der Interviews sowie die der Beobachtungsprotokolle, die Kodierung zum Schluss und die Zusammenfassung in thematische Komplexe wurde die Software MAXQDA verwendet. Diese Methode erlaubte eine systematische und strukturierte Analyse der erhobenen Daten, um wichtige Themen, Zusammenhänge und Muster festzustellen.

### 5.3.1. Qualitative Inhaltsanalyse

Die Daten wurden anlehnend an einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet (Mayring und Fenzl 2014). Es wurden zuerst die inhaltsanalytischen Einheiten bestimmt. In der Auswertung wurde ein Wort die Kodiereinheit, also „der minimale Textbestandteil“, der einer Kategorie zugeteilt wurde (Mayring und Fenzl 2014, 548).

Die deduktive und induktive Kategorienbildung wurde kombiniert. Dafür wurden zuerst deduktiv nach einer Literatuarbeit thematische Hauptkategorien gebildet und das Interviewmaterial sowie die Feldprotokolle nach diesen kodiert. Danach wurden induktiv nach einem Durchgang am Material noch diese Oberkategorien verfeinert und Unterkategorien gebildet. Im nächsten Schritt wurde das Kategoriensystem nach einem endgültigen Materialdurchgang überarbeitet. Es wurde erlaubt, Mehrfachzuordnungen von Interviewbestandteilen zu verschiedenen Kategorien zu kodieren, wenn sie vielfältige Aspekte widerspiegeln (Mayring und Fenzl 2014, 553).

## 6. Auswertung der Ergebnisse

In diesem Kapitel erfolgt die detaillierte Auswertung der Ergebnisse, die aus den durchgeführten Interviews und den teilnehmenden Beobachtungen gewonnen wurden. Die Analyse führte zur Identifizierung von insgesamt 8 Hauptkategorien und 51 Subkategorien. Zusätzlich konnten zum Teil innerhalb einiger Subkategorien unterschiedliche Kategorien identifiziert werden, die in der Tabelle 3 zusammen mit den Subkategorien angeführt sind.

Aufgrund der Vielzahl an erwähnten Themen in den Gesprächen war eine umfassende und komplexe Analyse mit diversen interpretativen Kategorien erforderlich. Die Komplexität der Themen erforderte eine differenzierte Kategorisierung, weshalb auch Sub-Subkategorien gebildet wurden. Im Rahmen dieses Kapitels werden die identifizierten Kategorien im Detail beschrieben und die Aussagen der Interviewpartner\*innen interpretiert. Dabei wird auch auf die Ergebnisse der Analyse der teilnehmenden Beobachtungen geachtet, insbesondere in Bezug auf die Kategorien ‚Methoden‘ und ‚Teilnehmende Haltungen‘. Die eigenen Meinungen der Trainer\*innen und Expert\*innen zum Thema Rassismus und rassismuskritische Bildung in Österreich, wie natürlich auch die eigenen Haltungen zu ihrer rassismuskritischen Bildungsarbeit, sind ein relevanter Teil des Inhaltes dieser Arbeit. Dementsprechend fließen viele wörtliche Zitate in den Text mit ein, um nah an den Gedanken der Interviewpartner\*innen zu bleiben.

*Tabelle 3: Überblick der Auswertungsergebnisse*

| Hauptkategorien                                                   | Subkategorien                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Anzahl<br>kodierter<br>Segmente |
|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| <b>Ziele<br/>rassismuskritisc<br/>her politischer<br/>Bildung</b> | Überwindung unpassender Begrifflichkeiten<br>Bewusstseinsbildung für die Thematik Rassismus<br>Sichtbarmachen von Rassismus<br>Strukturelle Ebene erkennen und verändern                                                                                                                                                                                                              | 50                              |
|                                                                   | <b>Auf individuellen Ebenen Veränderungen erzielen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auseinandersetzung mit eigenen Privilegien</li> <li>• Anerkennung von Rassismuserfahrungen</li> <li>• Unterscheide zeigen und Perspektivenwechsel</li> <li>• Verlernen</li> <li>• Solidarität schaffen</li> <li>• Selbstreflexion</li> <li>• Motivation für Weiterbildung</li> </ul> | 31                              |

|                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |    |
|--------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissensvermittlung</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |    |
| <b>Rassismuskritik in Österreich</b> | <b>Positive Veränderungen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intergenerational shift - Jugendliche bringen Veränderung</li> <li>• Rassismus als Thema an der Universität</li> <li>• Gewisse Begriffe werden nicht mehr verwendet</li> <li>• Bessere politische Situation in Wien</li> <li>• Schulbuchverlage Interesse</li> <li>• Mehr Förderung für rassismuskritische Arbeit</li> <li>• Anerkennung von rassistischer Polizeigewalt</li> <li>• Verbreitung von rassismuskritischem Bewusstsein</li> </ul> | 18 |
|                                      | <b>Herausforderungen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Herausforderungen in der Erwachsenenbildung</li> <li>• Systemische und strukturelle Herausforderungen</li> <li>• Herausforderungen im Rahmen rassismuskritischer Workshops</li> <li>• Herausforderungen in der Schule und Lehrer*innenbildung</li> </ul>                                                                                                                                                                                            | 97 |
|                                      | <b>Strategien zur Förderung rassismuskritischer Bildungsarbeit</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rassismuskritische Methoden finden und diversifizieren</li> <li>• Holistische, komplexe Strategien</li> <li>• Rassismuskritik in allen Bildungskontexten</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                        | 57 |
|                                      | <b>Visionen für die Zukunft</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoffnung auf Sensibilisierung und Veränderung</li> <li>• Hoffnung auf politische Veränderung durch</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 9  |

|                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|                                                        | <p>Workshops</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Anti-Rassistische Umgebung für Globales Lernen</li> <li>● Positive Wahrnehmung von Vielfalt</li> <li>● Mehr Respekt und Teilhabe</li> <li>● Genügend Finanzierung und Engagement</li> <li>● Gleichheitsfrage</li> <li>● Potential der Befreiung von Diskriminierung</li> </ul> |    |
| <b>Rassismuskritische Kompetenzen</b>                  | <p>Handlungskompetenz</p> <p>Reflektive Kompetenz</p> <p>Kognitive Kompetenz</p> <p>Selbst-kritische / Privilegien Kritische Kompetenz</p>                                                                                                                                                                                               | 14 |
| <b>Inhalte Rassismuskritischer Bildung / Workshops</b> | <b>Interkulturelle Kompetenzen</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | 2  |
|                                                        | <p><b>Sensibilisierung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Selbstreflexion</li> <li>● Allgemeinwissen</li> </ul>                                                                                                                                                                                                           | 18 |
|                                                        | <p><b>Empowerment:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Handlungsmöglichkeiten und Argumentationsstrategien</li> <li>● Coping Strategien für Betroffene</li> </ul>                                                                                                                                                           | 23 |
|                                                        | <b>Critical Whiteness</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 8  |
|                                                        | <p><b>Intersektionalität</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Keine Zeit</li> <li>● Nicht immer Benennen</li> </ul>                                                                                                                                                                                                          | 24 |

|                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |    |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Sichtbarmachung von Lebensrealitäten</li> <li>● Kritische Reflexion der eigenen Positionierung und Expertise</li> <li>● Rolle der Erfahrungswerte / Erfahrungswelten</li> <li>● Inklusion von verschiedenen Diskriminierungsformen</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |    |
| <b>Trainer*innen<br/>Haltungen</b> | <p><b>Haltung zu Begrifflichkeiten:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vereinigung der Ansätze, gleiche Zielsetzung</li> <li>● Infragestellung der interkulturellen Bildung</li> <li>● Auswirkungen von Begrifflichkeiten auf die Wahrnehmung der Öffentlichkeit</li> <li>● Bekenntnis zur antirassistischen Arbeit</li> <li>● Reflexion über persönliche Position innerhalb des Systems</li> <li>● Verständnis für die Diskussion über Begrifflichkeiten</li> <li>● Kritik an "Begriffsklauberei"</li> <li>● Rassismuskritik als Reflexion über Privilegien und Machtverhältnisse</li> <li>● Ein anderer Begriff: Rassismussensibel</li> <li>● Kritisch gegen Rassismuskritik</li> <li>● Reflexion über den Ansatz der Rassismuskritik in Bildungsarbeit</li> <li>● Kontextabhängige Verwendung</li> <li>● Antirassismus als Bestrebung/Haltung</li> </ul> | 26 |
|                                    | <p><b>Vorbereitung auf Workshops:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Zeitliche Rahmen</li> <li>● Anpassung während des Workshops</li> <li>● Anpassung an die Zielgruppe, Berücksichtigung</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 25 |

|                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |    |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|                               | individueller Bedürfnisse                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |    |
|                               | <b>Bewertung der eigenen Bildungsarbeit:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Positive Erlebnisse</li> <li>• Negative Sichtweise</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 8  |
|                               | <b>Umgang mit Widerständen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Akzeptanz und Menschlichkeit</li> <li>• Keine Erwartungen</li> <li>• Respektvolle Diskussion/ Nachfragen</li> <li>• Offenheit</li> <li>• Widerstand als Chance</li> <li>• Persönliche Grenzen</li> <li>• Reflexion über Ursachen und Verhalten</li> <li>• Lehren und Anleiten ohne Überforderung:</li> <li>• Entfernen der persönlichen Betroffenheit/Meinungen für professionelle Interaktion</li> <li>• Empathische Kommunikation und Verständnis</li> <li>• Geduldiges, respektvolles Erklären und Anleiten</li> </ul> | 25 |
| <b>Teilnehmende Haltungen</b> | Überforderung<br>Hinterfragung<br>Forderung nach konkreten Materialien und Lehrplänen<br>Persönliche Empfindlichkeit<br>Bereitschaft für Selbstreflexion, Perspektivenwechsel<br>Angst<br>Offenheit und Neugierde<br>Passivierung und Unzufriedenheit<br>Unverständnis und Ablehnung/Widerstand<br>Nicht verurteilt fühlen                                                                                                                                                                                                                                                                         | 44 |

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |    |
|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Wirkungsmessung</b> | Anstieg in Anzahl von Workshops/Anfragen<br>Wiederkehrende Teilnehmende<br>Teilnehmende-Feedback<br>Teilnehmer*innenanzahl<br>Anzahl rassistischer Vorfälle                                                                                                                                                                                                   | 14 |
| <b>Methoden</b>        | Literatur/ Textbearbeitung<br>Videos und Bildanalyse<br>Präsentation/Vortrag<br>Diskussion im Plenum<br>Partizipative Lernmethoden<br>Intersektionale Übungen<br>Integration von Kunst<br>Spielerische Methoden<br>Methoden für Perspektivenwechsel<br>Handlungsorientierte Methoden und Rollenspiele<br>Brainstorming<br>Kleingruppenübungen/ Gruppenübungen | 75 |

Quelle: Eigene Darstellung aus dem Codesystem MAXQDA 2024

## 6.1. Ziele rassismuskritischer politischer Bildung

Die Expert\*innen haben unterschiedliche Ziele der rassismuskritischen politischen Bildung identifiziert. Die Ziele der rassismuskritischen politischen Bildung umfassen die kritische Auseinandersetzung mit rassistischen Denkstrukturen und Handlungsweisen sowie die Bewusstseinsbildung für Rassismusbetroffenheit und Diskriminierungserfahrungen. Weiterhin beinhalten sie die kritische Betrachtung eigener Privilegien und die Bildung solidarischer Denkräume. Ziel ist es auch, rassismuskritische Materialien zu entwickeln, um das Erkennen von struktureller Gewalt und Verbesserungen auf individueller wie auch struktureller Ebene herbeizuführen. Darüber hinaus sollen die Beziehungen zwischen Europa und Afrika beleuchtet und neue Perspektiven geschaffen werden, damit eine gerechtere Gesellschaft erreicht werden kann.

### 6.1.1. Überwindung unpassender Begrifflichkeiten

Sina Farahmandnia erklärt, dass das Hauptziel des Workshops vom Institut für Migrationspädagogik darin besteht „die Welte Ausländer\*innen-Feindlichkeit, Fremdenfeindlichkeit, Antirassismus oder interkulturelle Kompetenz skeptisch zu betrachten und gewisserweise zu überwinden“ (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 11). Dies erfordert eine bewusste Auseinandersetzung mit den in der Außenwelt konfrontierten gängigen Begrifflichkeiten und die Fähigkeit, diese in der Migrationsgesellschaft kritisch zu betrachten und gegebenenfalls durch die Begriffe Rassismuskritik und Migrationspädagogik zu ersetzen.

### 6.1.2. Bewusstseinsbildung für die Thematik Rassismus

Die Interviewpartner\*innen äußern das Bedürfnis, ein Bewusstsein für Rassismus zu schaffen und Rassismuskritik in der Bildung zu verankern. Thaler betont, dass in der Schule zu wenig über rassistische Probleme gesprochen wird, und dass es wichtig ist, den Menschen die Worte zu geben, um rassistische Situationen anzusprechen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 24). Lehner argumentiert, dass rassismuskritische Bildung als eine, die sich bewusst ist, dass Rassismus existiert, und die

Unbewusstheit und Unbenanntheit von Rassismus transparent machen möchte (Lehner\_IT\_171223, Pos. 57). Essandoh erklärt, dass es das Ziel rassismuskritischer Bildung ist, ein größeres Verständnis für die Thematik zu schaffen und die Menschen dazu zu motivieren, sich selbst mit dem Thema auseinanderzusetzen (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 23). Farahmandnia betont die Notwendigkeit, den nicht betrachteten Aspekt des Rassismus zu beleuchten, um eine gerechtere Gesellschaft zu schaffen (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 11). Die Interviewpartner\*innen einigen sich darauf, dass es wichtig ist, ein Bewusstsein für Rassismus zu schaffen und Rassismuskritik zu fördern, um positive Veränderungen zu bewirken. Sie stimmen darin überein, dass die Untersuchung von Rassismus als eine vernachlässigte Perspektive ein wichtiges Ziel von rassismuskritischer Bildung ist.

### 6.1.3. Sichtbarmachen von Rassismus

Die Interviewpartner\*innen äußern unterschiedliche Meinungen zum Thema Sichtbarmachen von Rassismus als Ziel von rassismuskritischer Bildung. Khalil betont die Notwendigkeit, Lebensrealitäten sichtbar zu machen, die im Bildungssystem und in der Sozialisierung oft keinen Platz finden. Sie sieht darin eine Möglichkeit, ein besseres Verständnis für Rassismus zu schaffen (Khalil\_IT\_201223, Pos. 30–32). Frantz betont die wichtige Rolle einer rassismuskritischen Bildung, die bereits im Kindergarten beginnt und sich bis zum Doktorat erstreckt. Sie plädiert dafür, dass Lehrer\*innen Rassismus einen Namen geben dürfen und Kindern eine Sprache für Diskriminierung vermitteln (Frantz\_IT\_230224, Pos. 41). Gürses hingegen argumentiert, dass niemand in einer rassistisch strukturierten Gesellschaft frei von Rassismus ist. Er betont die Wichtigkeit, im Sinne von rassismuskritischer Bildung, Rassismus als Ideologie sichtbar zu machen und darüber zu reflektieren, wer daraus Profit erzielt und wer nicht. Gürses fokussiert darauf, in der rassismuskritischen Bildung Rassismus als ein Problem zu betrachten, das die gesamte Gesellschaft betrifft und nicht als individuelles Problem von Schwarzen Menschen (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 80).

Trotz dieser unterschiedlichen Aspekte besteht eine Übereinstimmung darin, dass es bedeutend ist, Rassismus in verschiedenen Bildungskontexten sichtbar zu machen. Die Interviewpartner\*innen sind der Meinung, dass Rassismus als gesellschaftliches Phänomen

sichtbar werden sollte, und dass Bildungseinrichtungen eine Rolle dabei spielen, diese Sichtbarkeit von Rassismus zu erreichen.

#### 6.1.4. Auf individuellen Ebene Veränderungen erzielen

Die Ziele rassismuskritischer politischer Bildung sind auf individueller Ebene vielfältig. Veränderungen auf der individuellen Ebene inkludieren die Auseinandersetzung mit den eigenen Privilegien und die Überlegung, welche Maßnahmen man gegen die Reproduktion und Verstärkung von Rassismus setzen kann. Die Zurückhaltung und Perspektivenwechsel für *weiße* Menschen ist erforderlich, um solidarische Denkräume zu schaffen. Empathieförderung und Schaffung von Räumen für Selbstreflexion sind andere Ziele auf der individuellen Ebene.

Die Interviewpartner\*innen gaben unterschiedliche Meinungen zum Ziel der individuellen Veränderungen durch rassismuskritische Arbeit an. Thaler betont die Wichtigkeit der kritischen Beschäftigung mit Privilegien als notwendige Schritte in die Richtung einer besseren Welt. Sie organisiert für Menschen eine Motivationsbildung in Workshops, damit die Teilnehmenden „selbst Lösungswege finden“ und um „sich selbst weiterzubilden“ (Thaler\_IT\_120124, Pos. 30). Lehner argumentiert, dass das Aufbrechen von stereotypischen Vorstellungen und die Unterstützung von Empathie wichtige Ziele rassismuskritischer Bildung sind, damit Menschen sich mit ihrem eigenen Rassismus und systemischem Rassismus auseinandersetzen können und „ihnen zu erkennen und dementsprechend dagegen handeln können“ (Lehner\_IT\_171223, Pos. 57). Jerry Jarvis Essandoh betont die Notwendigkeit der Wissensvermittlung auf individueller Ebene, damit die Teilnehmenden des Workshops ein größeres Verständnis für die Thematik bekommen. So wie Thaler legt er Wert darauf, die Teilnehmenden zur Weiterbildung zu motivieren, damit „die Menschen sich dann in die Tiefe dann selber damit beschäftigen können“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 23). Essandoh sagt, dass es sein Ziel ist, dass die Teilnehmende „sich reflektieren und auch Gedanken machen“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 23). Thaler, Khalil und Frantz betonen ebenfalls die Wichtigkeit der Selbstreflexion und die der Sensibilisierung. Frantz hebt auch die Bedeutung eines sicheren Rahmens zur Selbstreflexion hervor, weil man genau mit Selbstreflexion Veränderungen schaffen kann (Frantz\_IT\_230224, Pos. 73–75). Farahmandnia beschreibt desweiteren die Zielsetzung von Workshops zur rassismuskritischen Bildung, so wie die Schaffung eines Raums zur Selbstreflexion und „Reflexionsprozesse in Gang zu setzen,

nämlich auch hineinzugehen in den Workshop mit der Idee ‚ich bin nicht rassistisch‘, und hinauszugehen aus dem Workshop mit: ‚wir sind alle rassistisch und müssen daran arbeiten‘“ (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 11). Er argumentiert, dass eine Reflexion über die eigene Identität und Positionierung in der Gesellschaft bereits im Erwachsenwerden, also im jungen Erwachsenenalter, gefördert werden sollte (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 19). Des Weiteren spricht er sich dafür aus, dass *weiße* Menschen sich aneignen sollten, sich in gemeinsamen Arbeitskontexten zurückzuhalten und Konflikte auszuhalten, die sich durch die Auseinandersetzung mit ihren eigenen Privilegien ergeben können. Er kritisiert die Tendenz des kritischen *Weißseins*, bei dem Individuen zwar eine entsprechende „Sprechart annehmen, aber den Inhalt nicht umsetzen“, und plädiert stattdessen für eine konkrete Einrichtung von Veränderungen (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 21). Die Auseinandersetzung mit den Privilegien ist auch bei Gürses der beste Weg zu einer rassismuskritischen Haltung. Er argumentiert, dass „Rassismuskritik, im Sinne von *Critical Whiteness* [...] sieht [Nachdenken] als Strategie, die man eigentlich die *weißen* Menschen mit ihren Privilegien auseinandersetzt“ (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 80. Tamás engagiert sich dafür, „solidarische Denkräume und Allyship zu schaffen“ und damit auf individueller Ebene Veränderungen anzustreben (Tamás\_IT\_161223, Pos. 38) Sie argumentiert, dass es in dem Bereich der politischen Bildung genau darum gehen sollte „unterschiedliche Perspektiven aufzeigen“ (Tamás\_IT\_161223, Pos 66) und gleichzeitig mit der politischen Bildung „so früh wie möglich zu beginnen“. Baumgartner betont ebenfalls die Bedeutung des Perspektivenwechsels, der eines der wichtigsten Ziele von rassismuskritischer Arbeit sein sollte (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 90). Also besteht eine Übereinstimmung darin, dass Verbesserungen auf der persönlichen Ebene durch Selbstreflexion, Perspektivenwechsel, Sensibilisierung und Empowerment angestrebt werden sollten.

#### 6.1.5. Strukturelle Ebene erkennen und verändern

Die Interviewpartner\*innen stimmen daran überein, dass die Ziele rassismuskritischer politischer Bildung die Erkennung und Veränderung struktureller Ungerechtigkeiten sind, um eine gerechtere Gesellschaft zu verwirklichen. Die Vermittlung eines umfassenderen Bildes von Afrika und damit das Entgegenwirken von systemischem Rassismus sind ebenfalls von großer Bedeutung.

Thaler und Tamás betonen, dass es das Ziel der rassismuskritischen Bildung ist, die rassistischen Systeme zu erkennen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 34 und Tamás\_IT\_161223, Pos. 38). Thaler erklärt, dass es wichtig ist, die Mauern der Verteidigung gegen den Vorwurf des Rassismus niederzureißen und stattdessen zu „sagen, jeder ist rassistisch, das System ist rassistisch und du hast in dem Sinne keine Schuld. Aber du kannst was machen“ (Thaler\_IT\_120124, Pos. 34). Auch Lehner argumentiert, dass es ein Ziel rassismuskritischer Bildungsveranstaltungen ist, dass die\*der Teilnehmende „die Strukturen und die Systeme dahinter erkennt, diese benennt und deutlich machen kann, was die Probleme dahinter sind, eigentlich auch zu zeigen, wie dämlich Rassismus auch einfach ist, also was für ein Machtsystem das ist, das so gefährlich ist“ (Lehner\_IT\_171223 Pos. 57).

Laut Tamás bedeutet die rassismuskritische Arbeit noch auf eine „gleichwertige, gerechtere, faire Gesellschaft hin zu arbeiten“ (Tamás\_IT\_161223, Pos. 26). Sie spricht sich für eine Bildungsarbeit aus, die sowohl auf individueller als auch auf struktureller Ebene etwas verändern kann (Tamás\_IT\_161223, Pos. 38). Strukturelle Veränderungen sind nach der Meinung von Khalil von der Bewusstseinsbildung für strukturelle Gewalt abhängig. Es ist ein fundamentales Ziel von rassismuskritischer Bildung „sich der strukturellen Gewalt bewusst zu werden und [...] ein besseres Verständnis für Gewalt zu entwickeln“ (Khalil\_IT\_201223, Pos. 30-32).

Derek Roberts betont die Auswirkungen von Bildung und Information auf die Politik und die öffentliche Wahrnehmung von Menschen aus verschiedenen Regionen, insbesondere in Bezug auf Migration und afrikanische Länder. Er plädiert dafür, dass eine ausführliche Darstellung der Geschichte und der aktuellen Situation von Afrika und der Beziehungen zwischen Afrika und Europa zu legitimierten politischen Entscheidungen führen kann. Die Veränderung der Politik mithilfe von umfassender Afrika-Darstellungen ist eigentlich ein Ziel von rassismuskritischer Bildung auf struktureller Ebene: „So we believe that it has a real impact on the way that people deal with Africans, and look towards Africa. There's a lot of opportunity in Africa, for example, and people just need to be informed“ (Roberts\_IT\_281123, Pos. 14).

Zusammenfassend gibt es eine Übereinstimmung darüber, dass strukturelle Modifizierungen nötig sind, um gegen Rassismus und andere Formen der Diskriminierung zu handeln. Die Aussagen der Interviewpartner\*innen zeigen auch, dass diese Umwandlungen sowohl auf persönlicher als auch auf struktureller Ebene ablaufen müssen.

## 6.2. Rassismuskritik in Österreich

Diese Hauptkategorie umfasst verschiedene Aspekte der Rassismuskritik in Österreich. Hier werden die Aussagen der Interviewpartner\*innen bezüglich der österreichischen Situation in Bezug auf Rassismus, Politik, rassismuskritische Bildung analysiert. Diese Hauptkategorie wird in vier Subkategorien unterteilt: positive Veränderungen in Österreich werden anhand der Aussagen von Expert\*innen interpretiert, Herausforderungen in Bezug auf rassismuskritische Bildung in Österreich werden erörtert, Strategien zur Förderung rassismuskritischer Bildungsarbeit und Visionen für die Zukunft werden besprochen, also wie ein utopisches Land aussehen könnte. Diese Subkategorien wurden teilweise in Sub-Subkategorien unterteilt und auch unter diesen gibt es manchmal noch diverse Unterkategorien. Dieses hochkomplexe Kategoriensystem wurde aufgrund der Vielschichtigkeit des Themas und der Komplexität der Aussagen der Expert\*innen hergestellt.

### 6.2.1. Positive Veränderungen

Einige Expert\*innen argumentieren in den Interviews, dass auch einige positive Veränderungen in Österreich in Bezug auf Rassismus und rassismuskritische Bewegungen beobachtet werden können. Es gibt eine wachsende Bewegung von jungen Menschen, die Veränderungen fordern sowie ein gesteigertes Bewusstsein für rassismuskritische Themen in Schulen und Universitäten. Es gibt auch Veränderungen in der Bewusstseinsbildung für rassistische Polizeigewalt und im Sprachgebrauch.

Eine Expertin, die zu diesem Thema ihre Antwort anonymisieren wollte, hebt hervor, dass die Situation jetzt besser ist, weil das Thema Rassismus vor 30 oder sogar noch vor 10 Jahren nicht wirklich diskutiert wurde. Mittlerweile werden Themen wie Allyship und Mikroaggressionen zunehmend diskutiert, was auf eine gestiegene Sensibilität für Antirassismus hinweist, insbesondere in Bildungseinrichtungen und Organisationen. Sie betont ebenfalls das gesteigerte Verständnis für die unverzichtbaren Veränderungen in der Gesellschaft.

Die zunehmenden öffentlichen Diskurse und die Sensibilisierung für Rassismus, hauptsächlich durch die Black Lives Matter Bewegungen seit dem Jahr 2020, werden von mehreren Personen – so wie Dunia Khalil, Nicola Frantz und Thaler erwähnt. Thaler betont vor allem die gestiegene öffentliche Aufmerksamkeit für Rassismus durch Bewegungen wie Black Lives Matter

(Thaler\_IT\_120124, Pos. 34). Sie sagt: „In Wien sind einfach mehr Personen, die Rassismus erfahren, die [...] Migrationsgeschichte haben, und dadurch ist natürlich in Wien ist auf jeden Fall besser, auch was ich mir jetzt politisch anschau ist [...] auf jeden Fall besser [...] auch wenn es natürlich nicht perfekt ist" (Thaler\_IT\_120124, Pos. 46). Dunia Khalil sieht eine positive Veränderung darin, dass wegen den BLM Bewegungen die rassistische Polizeigewalt in Österreich anerkannt ist (Khalil\_IT\_201223, Pos. 58). Frantz erwähnt auch die positiven Effekte der BLM Bewegung, vor allem in Bezug auf die Zunahme von finanziellen Förderungen für rassismuskritische Bildungsangebote (Frantz\_IT\_230224, Pos. 53). Sie betont auch die weltweite Bewegung gegen Rassismus und das „decolonisation of the mind“ der jungen Generation für gesellschaftliche Gerechtigkeit: „Es ist ein Aufwachen da [...] eine stärkere Bewegung, die [jungen Leuten] das dann auch fordern“.

Die Zunahme der finanziellen Förderung von rassismuskritischen Weiterbildungen wird von mehreren Interviewpartner\*innen als positiv bewertet. Thaler bewertet es als positiv: „dass es überhaupt Förderungen für Antirassismus Workshops gibt, das wäre vor ein paar Jahren noch nicht so leicht gewesen“ (Thaler\_IT\_120124, Pos. 50). Lehner sagt ebenfalls, dass es positive Entwicklungen gibt, weil die Unterstützung durch Förderungen zunimmt und ein Interesse von Schulbuchverlagen für Workshops und rassismuskritische Schulbuchanalysen existiert (Lehner\_IT\_171223, Pos. 89). Bamgbala freut sich zudem, dass verschiedene Programme in ihrem Verein, Disrupt, von den Bundesministerien finanziert werden (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 74). Es gibt also mehr Workshops zum Thema rassismuskritische Kompetenzen in Österreich, was laut Farahmandnia eine positive Veränderung darstellt und zu einer wachsenden Verbreitung des Konzepts der rassismuskritischen Kompetenz und der zunehmenden Sensibilisierung für die Identitätsprägung von Rassismus bei Geflüchteten beiträgt (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 51). Es gibt also viele optimistische Expert\*innen, die behaupten, dass eine gewisse positive Veränderung in Österreich bezüglich des Umgangs mit Rassismus und Rassismuskritik eingetreten ist.

### 6.2.2. Herausforderungen

Um die Aussagen bezüglich der Herausforderungen in der rassismuskritischen Arbeit in Österreich zu bewerten, wurden vier Subkategorien erstellt.

#### 6.2.2.1. Herausforderungen in der Erwachsenenbildung

In den Gesprächen mit Expert\*innen wurden unterschiedliche Meinungen zu den Herausforderungen in der Erwachsenenbildung im Kontext von Rassismus und Rassismuskritik geäußert. Rachel Baumgartner betont, dass rassismuskritische Bildung in den etablierten Institutionen der Erwachsenenbildung in Österreich nicht stark ausgeprägt ist: "Da gibt es ein paar Einrichtungen, wo rassismuskritische Bildung sicher eine Rolle spielt, aber ich würde mal trotzdem davon ausgehen, dass [...] es keine besonders große Rolle spielt. [...] Und in den Vereinen und NGOs hängt es ein bisschen davon ab, um welches Thema herum sich diese NGOs gebildet haben oder in welchem Bereich die tätig sind [...]" (Baumgarten und Gürses\_IT\_071223, Pos. 27). Thaler äußert sich zu einer ähnlichen Perspektive wie Hakan Gürses, indem sie darauf hinweist, dass sie sich in einer *Bubble* befindet und sich meistens mit Menschen umgibt, die bereits in einem Reflexionsprozess in Bezug auf Rassismus und Rassismuskritik sind. Dies deutet darauf hin, dass sie sich in einem Umfeld bewegt, in dem sich Personen bereits mit ihren Privilegien auseinandersetzen. Diese Präsenz rassismuskritischer Diskurse im Freundeskreis ist jedoch nicht repräsentativ für die Gesellschaft als Ganzes und deswegen stellt diese *Bubble* innerhalb der Erwachsenenbildung verschiedene Herausforderungen für die rassismuskritische Arbeit dar (Thaler\_IT\_120124, Pos. 34). Hakan Gürses hat eine ähnliche Sichtweise über die Probleme, in einer *Bubble* zu arbeiten, in dem subtilen rassistischen Denkmuster vielleicht nicht bewusst zur Kenntnis genommen werden, da „oft denken die Leute sie sind eigentlich gegen den Rassismus“ (Baumgarten und Gürses\_IT\_071223, Pos. 29). Hakan Gürses hebt noch hervor, dass sich die Definition von rassismuskritischer Bildungsarbeit unterscheiden kann, von einer eher postkolonial geprägten Linie von Paul Mecheril und Maria do Mar Castro Varela bis hin zu anderen Leitlinien beziehungsweise Sichtweisen wie Antisemitismuskritik oder Kritik an Rassismus gegen Migrant\*innen. Er argumentiert, dass es in der Erwachsenenbildung in Österreich bereits eine gewisse rassismuskritische „NGO Szene“ gibt, auch wenn nicht alle Aspekte und Schwerpunkte dieser Arbeit von allen Akteur\*innen gleichermaßen verstanden werden. Es wird deutlich, dass es sowohl in etablierten Einrichtungen der Erwachsenenbildung als auch in NGOs und Vereinen unterschiedliche Grundgedanken und Erfassungen von rassismuskritischer Bildungsarbeit existiert, die ihre eigenen Herausforderungen mit sich bringen.

#### 6.2.2.2. Systemische und strukturelle Herausforderungen

Laut den Expert\*innen steht die rassismuskritische politische Bildungsarbeit in Österreich vor systemischen und strukturellen Herausforderungen.

##### **Fehlende Intersektionalität**

Vier Expert\*innen stimmen darin überein, dass eine der strukturellen Herausforderungen in der rassismuskritischen Bildung das fehlende intersektionale Wissen ist.

Menschen außerhalb des Antirassismus- oder Antidiskriminierungsbereichs „wissen überhaupt nicht, was Intersektionalität ist“, sagt Dunia Khalil (Khalil\_IT\_201223, Pos. 44) Sie erzählt, dass selbst bei der Durchführung von Workshops in der Erwachsenenbildung oft erklärt werden muss, was dieser Begriff bedeutet. Eine andere Interviewpartner\*in, die diese Antwort anonym sagen wollte, weist darauf hin, dass die langjährigen Mitarbeiter\*innen oft keine Kenntnisse zu Intersektionalität verfügen. Bamgbala erklärt die Unkenntnis von Intersektionalität damit, dass es ein relativ neuer Begriff ist und es „ist in unserer Gesellschaft noch nicht so angekommen“ (Bamgbala\_IT\_250123, Pos. 40). Khalil kritisiert, wie wenig Bewusstsein und Wissen über Intersektionalität vorhanden sind, was zeigt „wie wenig Räume dafür geöffnet werden, um sich diesem Thema zu widmen. [...], Intersektionalität ist ja eines der Hauptthemen im Diskriminierungsbereich. Genau wird da auch nochmal sichtbar, wie wenig sensibilisiert Menschen werden in Österreich“ (Khalil\_IT\_201223, Pos, 44). So wie Khalil, betont auch Essandoh die Notwendigkeit, intersektionale Perspektiven stärker in ihre jeweiligen Arbeitsbereiche zu integrieren, sei es im Bildungsbereich oder in Workshops. Er erwähnte auch, dass die Integration der Perspektiven der Intersektionalität in Organisationen noch ausbaufähig ist und betont die Wichtigkeit, verschiedene Diskriminierungskategorien gemeinsam zu analysieren (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 77).

Trotz der akademischen Herausforderungen besteht die Notwendigkeit, in Österreich das Konzept der Intersektionalität breitflächig zu verankern und besser in die Antirassismus- und Antidiskriminierungsarbeit einzubauen.

##### **Fehlende finanzielle Unterstützung**

Die Aussagen der Expert\*innen zeigen eine starke Übereinstimmung bezüglich der Herausforderungen und Probleme im Bereich der fehlenden finanziellen Unterstützung für rassismuskritische Bildungsarbeit in Österreich.

Roberts betont die Zeitaufwendigkeit der staatlichen Finanzierungsprozesse und wie diese bürokratischen Hürden die Projekte verlangsamen. Es gibt deswegen Unsicherheit bei der Finanzierung von Projekten (Roberts\_IT\_281123, Pos. 20-21).

Es wird darauf hingewiesen, dass die vorhandenen finanziellen Mittel nicht ausreichen, um den Bedarf an rassismuskritischer Bildungsarbeit decken zu können. Eine Expert\*in, die bei dieser Frage anonymisiert wird, betont, dass Geld eine der größten Herausforderungen darstellt: „Es gibt aber einfach auch keine dementsprechende Finanzierung“.

Bamgbala und Baumgartner erwähnen zudem, dass die vorhandenen Gelder für ihre Vereine und Organisationen nicht ausreichen und es trotz des Bedarfs und der Bereitschaft der Akteur\*innen nicht genügend finanzielle Unterstützung gibt (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos 110 und Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 74). Bamgbala spricht auch über die unbezahlte Antirassismuserbeit, die vom Rassismus betroffenen Workshopleiter\*innen geleistet wird: „Machen wir dann unbezahlte Arbeit, was auch nicht in Ordnung ist, dass wir als Workshopleiterinnen, die auch selbst von Rassismus betroffen sind und freiwillig Antirassismuserbeit machen, dann unbezahlte Arbeit machen“ (Bamgbala\_IT\_251023, Pos 74). Khalil erwähnt diese Problematik auch und kritisiert, dass aufgrund des Mangels an finanzieller Unterstützung und der Langwierigkeit des Finanzierungsprozesses unbezahlte Arbeit geleistet werden muss (Khalil\_IT\_201223, Pos 52).

### **Fehlende Wille und institutioneller Wunsch**

Einige Expert\*innen kritisieren den Mangel an politischem Willen, rassismuskritische Bildungsarbeit zu unterstützen. Thaler drückt aus, dass es ihr an einem politischen Commitment in der Bildung fehlt (Thaler\_IT\_1201224, Pos. 48). Melinda Tamás merkt die Herausforderung des fehlenden politischen Willens an: „Braucht es mal den Willen, den politischen Willen. Es braucht den Willen der Organisation, des Unternehmens, der Schule. Wobei die Schule hat oftmals den Willen, aber nicht unbedingt die Möglichkeiten, am Lehrplan etwas zu ändern, den medialen Willen, also es muss gewünscht sein, dann braucht es eine gescheite Förderung“

(Tamás\_IT\_161223, Pos. 46). Bamgbala argumentiert auch, dass die Politik verstehen muss, wie wichtig rassismuskritische politische Bildung in der Schule ist (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 74). Zusammenfassend zeigen diese Aussagen von Expert\*innen, dass der fehlende politische Wille und der institutionelle Schwerpunkt auf rassismuskritische Bildungsarbeit große Herausforderungen darstellen, die bewältigt werden müssen, um positive Entwicklungen in diesem Bereich zu schaffen.

### **Negative gesellschaftliche Entwicklungen in Europa**

Einige Interviewpartner\*innen sagen, dass die Stärke der rechten Parteien und die politischen Entwicklungen eine große Herausforderung für die rassismuskritische Bildungsarbeit bedeuten.

Thaler zum Beispiel bringt zum Ausdruck, dass rechte Parteien weiterhin stark sind (Thaler\_IT\_120124, Pos. 34). Lehner drückt ebenfalls ihre Sorgen bezüglich der politischen Entwicklungen in Europa aus: „Diese negative Entwicklung ist, gerade das ist wirklich sehr, sehr erschreckend, und wie gesagt, das macht die Arbeit umso wichtiger, aber gleichzeitig ist es auch traurig, beängstigend“ (Lehner\_IT\_171223, Pos. 93).

Tamás (Tamás\_IT\_161223, Pos. 116) und Gürses (Baumgarten und Gürses\_IT\_071223, Pos. 126) äußern sich auch pessimistisch über die Zukunftsaussichten bezüglich der Entwicklungen in der Politik und in der Gesellschaft im ganzen Europa.

Gerade wegen dieser negativen politischen Situation unterstreichen diese Expert\*innen die Bedeutung der Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Entwicklungen und deren Auswirkungen auf rassistische Diskriminierung sowie die Dringlichkeit der rassismuskritischen Bildungsarbeit.

### **Gesellschaftliche Widersprüche und Konflikte**

Sina Farahmandia argumentiert, dass die gesellschaftlichen Widersprüche und Konflikte in Österreich herausfordernd sind. Er kritisiert Integrationspolitik als ineffektiv und behauptet, dass die Unzufriedenheit mit dieser Politik oft auf die Migranten selbst projiziert wird, anstatt auf strukturelle Probleme zu fokussieren. Er betont, dass gesellschaftliche Unvereinbarkeiten durch aktive Beteiligung der Betroffenen und soziale Verhandlungen angesprochen werden müssen, da

keine proaktive Förderung von der Mehrheitsgesellschaft zu erwarten ist: „Und da wird es gesellschaftliche Ausverhandlungen geben, und die Frage ist, wie sehr können sich diejenigen, die davon betroffen sind, direkt positionieren, um eine Verbesserung zu bekommen? Weil die Verbesserung kann man nicht von der Mehrheitsgesellschaft in dieser Form mehr erwarten. Also, da war in den letzten jetzt viel zu wenig proaktiv. Das wird man fordern müssen. Irgendwer wird das fordern müssen“ (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 47).

### **Mangelnde Präsenz rassismuskritischer Arbeit und Sensibilisierung**

Viele Expert\*innen sind der Meinung, dass die Präsenz von rassismuskritischer Arbeit im Allgemeinen unzureichend ist.

Essandoh und Frantz beschreiben die rassismuskritische Bildungsarbeit in Österreich als „stark ausbaufähig“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 71) und „sehr, sehr, sehr ausbaufähig“, wobei insgesamt noch ein "long, long, long way to go" bevorsteht (Frantz\_IT\_230224, Pos. 63). Essandoh charakterisiert die rassismuskritische Arbeit in Österreich als „fast inexistent“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 69), und diese Einschätzung wird durch Khalils Aussagen unterstützt: „Ich glaube, dass die Rolle von rassismuskritischen Arbeiten in Österreich gerade sehr gering ist. Also, es werden viel zu wenig Räume dafür geöffnet, dass man sich wirklich damit beschäftigt, wie wir sozialisiert werden, was das macht mit Betroffenen, dass Lebensrealitäten von Betroffenen sichtbar gemacht werden“ (Khalil\_IT\_201223, Pos. 38). Khalil hebt hervor, dass es einfach zu wenig Sensibilisierung gibt und daher die Anerkennung der Notwendigkeit von Rassismuskritik fehlt (Khalil\_IT\_201223, Pos. 54). Sie kritisiert auch das Bildungssystem, das kaum kritische Auseinandersetzungen mit Rassismus fördert, was auf tiefgehende strukturelle Herausforderungen hinweist (Khalil\_IT\_201223, Pos. 38). Tamás betont auch - wie Khalil - die Dringlichkeit von mehr Aufklärungs- und Sensibilisierungsarbeit. Sie weist auf aktuelle Konflikte hin und kritisiert die darin sichtbar werdenden rassistischen Handlungs- und Denkweisen, die durch das fehlende Wissen von Geschichte und vereinfachende Stereotypen verschärft werden (Tamás\_IT\_161223, Pos. 58).

Die Interviewgespräche mit den Expert\*innen machen es deutlich sichtbar, dass es in Österreich an einer komplexen und effektiven rassismuskritischen Bildung mangelt.

## **Kein Bewusstsein für Rassismus**

Die Aussagen zur rassismuskritischen Bildung in Österreich beleuchten noch ein großes Problem: das fehlende Bewusstsein für Rassismus.

Die erste Perspektive, die Thaler erwähnt, ist ein fehlendes Verständnis dafür, dass Rassismus ein Problem der Gegenwart in Österreich ist. Es mangelt an einer historischen Aufarbeitung der Kolonialgeschichte Österreichs und an Bewusstsein für Rassismus: „Also das eben sofort gemeint wird, okay, bei uns gab es keinen Kolonialismus, dadurch gab es, gibt es bei uns auch keinen Rassismus, und bei uns ist es nicht so schlimm wie in den USA und so weiter und so fort, obwohl natürlich Österreich sehr wohl mitgemischt hat bei dem ganzen, sage ich mal, und sehr wohl Ambitionen da waren zu kolonisieren und zu dominieren“ (Thaler\_IT\_120124, Pos. 46). Sie argumentiert, dass zu wenig Bewusstsein und die fehlende Behandlung von Rassismus Problemen sind, die durch eine niederschwellige Kommunikationsart gelöst werden könnten. (Thaler\_IT\_120124, Pos. 26, 46).

Roberts problematisiert auch die Tabuisierung des Wortes *Race* und behauptet, dass es wegen dieser Tabuisierung und der Kriminalisierung der Sprache den Menschen in Österreich auch schwer fällt, über Rassismus zu sprechen: „They try to dismantle the structures, dismantle the language, criminalize the language around it. So it's very hard to even discuss race in this country if, you know. it's kind of like a forbidden word“ (Roberts, IT\_281123, Pos. 41).

Die Aussagen dieser Expert\*innen stimmen darin überein, dass es notwendig ist, die Bildungsarbeit und Bewusstseinsbildung in Österreich zu stärken. Beide betonen die Wichtigkeit der Überwindung von strukturellen und sprachlichen Herausforderungen.

## **Medienberichterstattung und öffentliche Diskurse**

Einige Interviewpartner\*innen thematisieren in ihren Aussagen den systemischen und strukturellen Rassismus in Österreich, vor allem bezüglich der Medienberichterstattung und öffentlichen Diskurse.

Die oberflächliche Diskussion über Diversität und Inklusion werden von Thaler kritisiert: „Auf einmal ist alles irgendwie divers und inklusiv und es ist aber tatsächlich nicht, weil es nicht in die Tiefe geht [...] das ist, glaube ich, so ein Ding an der Oberfläche [...] Aber es geht sehr selten [...]

gesamtgesellschaftlich in die Tiefe, wo es wirklich um Strukturen geht“ (Thaler\_IT\_120124, Pos. 34).

Essandoh (IT\_131223, Pos. 102) hebt ein anderer Aspekt hervor und kritisiert die rassistische Medienberichterstattung und wie ungerecht oft Migrant\*innen und Asylwerber\*innen für breitere Probleme in der Gesellschaft im öffentlichen Diskurs in Österreich verantwortlich gemacht werden. Er argumentiert zudem, dass die österreichischen Strukturen, Politiker\*innen und die Regierung mitverantwortlich für die Probleme im Bildungssystem sind.

Wenn es um öffentliche Diskurse geht, wurde Social Media in den letzten Jahren für die rassismuskritische Arbeit wichtiger. Khalil (IT\_201223, Pos. 58) erkennt die sozialen Medien als Raum für Jugendliche, die in traditionellen Medien eine geringe Repräsentation bekommen. Er sieht eine dringende Notwendigkeit, rassismusrelevante Themen stärker in den öffentlichen Diskurs einzubringen und diese Themen in den Vordergrund der öffentlichen und politischen Diskussion zu rücken. Sie kritisiert auch den Mangel an rassismuskritischer Diskurse in der Öffentlichkeit und sagt, dass diese Themen im Vordergrund der öffentlichen und politischen Diskussion sein sollten: „Ich kann mich an keine Diskussion erinnern zwischen Politiker\*innen [sic], wo sie mal darüber diskutiert haben, wie viel Rassismus gibt es denn in Österreich, und ist das ein Thema? Also da Räume zu eröffnen, das Thema beim Namen zu nennen und Lösungsansätze zu finden, da sind wir in Österreich noch nicht“ (Khalil\_IT\_201223, Pos. 52). Ebenfalls thematisiert Farahmandnia die verspätete Reaktion Österreichs auf gesellschaftliche Probleme und Rassismus sowie die diskriminierenden öffentlichen und politischen Diskurse (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 17). Darüber hinaus kritisiert er die rassistische Medienberichterstattung und das Versagen der Integrationspolitik in Österreich (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 47).

### **Mangelnde schnelle systemische Veränderungen**

Die Langwierigkeit und der Mangel an systemischen Veränderungen sind laut Thaler ein großes Problem. Sie kritisiert, dass strukturelle Veränderungen in Organisationen und Institutionen im Kampf gegen Rassismus oft nur an der Oberfläche bleiben, und dass diese Maßnahmen nur selten in die Tiefe gehen. Ihrer Meinung nach schwächt die fehlende Umsetzung von strukturellen Maßnahmen die Ergebnisse rassismuskritischer Bildungsarbeit, da wirkliche Umwandlungen auf

individueller Ebene durch strukturelle Probleme begrenzt werden (Thaler\_IT\_120124, Pos.34). Sie erklärt: "Im System verändert es nur sehr, sehr langsam was [...] Also ich würde zu sagen, also so einzelne Workshops, ich glaube schon, dass sie Veränderungen machen, so bei einzelnen Personen, aber das System an sich, das verändert sich noch sehr, sehr langsam" (Thaler\_IT\_120124, Pos. 50).

### **Angst vor politischem Machtverlust**

Dunia Khalil weist darauf hin, dass privilegierte Personen und Politiker\*innen Angst vor politischem Machtverlust haben (Khalil\_IT\_201223, Pos. 54). Sie argumentiert, dass Personen in Machtpositionen Angst vor rassismuskritischen Diskussionen und Antirassismus haben, weil sie diese Machtpositionen behalten möchten: „Um sich mit Antirassismus zu beschäftigen, bedeutet, Strukturen zu schaffen, um diesen Personen auch einen Raum zu geben, und derzeit, glaube ich, möchten die diese Räume aber nicht abgeben oder teilen“ (Khalil\_IT\_201223, Pos. 56).

### **Mangelnde politische Verantwortung und Bewusstsein**

Einige Aussagen der Expert\*innen befassen sich mit der Rolle der politischen Verantwortung und des Bewusstseins im Kampf gegen Rassismus. Roberts, Khalil und Bamgbala betonen, dass der verstärkte politische Willen für systemische Veränderungen notwendig ist.

Roberts argumentiert, dass der politische Wille vorhanden sein muss, um Förderungen für rassismuskritische Bildungsangebote zu ermöglichen. Er betont, dass alles möglich ist und trotz scheinbaren Budgetabgrenzungen schnell finanzielle Mittel freigesetzt werden, wenn der politische Wille besteht (Roberts\_IT\_281123, Pos 47). Khalil kritisiert das fehlende rassismuskritische Bewusstsein und den Mangel an der Sensibilisierung von Politiker\*innen. Eine Sensibilisierung für alle Lebensrealitäten wäre laut Khalil notwendig, damit die Politiker\*innen wirklich die Interessen aller Österreicher\*innen vertreten können (Khalil\_IT\_201223, Pos. 52). Bamgbala spricht ebenfalls davon, dass das politische Interesse für rassismuskritische Arbeit zu gering ist, obwohl Politik eine sehr große Rolle spielen würde (Bamgbala\_IT\_250123, Pos. 74).

### 6.2.2.3. Herausforderungen im Rahmen rassismuskritischer Workshops

Die Expert\*innen haben ähnliche Perspektiven bezüglich der Herausforderungen im Rahmen rassismuskritischer Workshops. Frantz (Frantz\_IT\_230224, Pos. 23, 31) betont die Herausforderung, Teilnehmer\*innen zu motivieren, insbesondere wenn sie nicht freiwillig teilnehmen. Die gleiche Herausforderung wurde auch von Tamás thematisiert (Tamás\_IT\_161223, Pos. 66). Ebenfalls erwähnt Bamgbala das Problem, dass es vor allem bei Erwachsenen sehr oft zu Widerständen kommt, weil die Erwachsenen bereits teilweise feste Denkmuster haben, was schwierig zu verändern ist (Bamgbala\_IT\_25102, Pos. 58-60).

Ein *Safe Space* ist laut Frantz wichtig (Frantz\_IT\_230224, Pos. 23) „wo man sich einigt auf alle möglichen Regeln des Miteinanders, die wir brauchen im Zusammenhang mit Kommunikation“ (Frantz\_IT\_230224, Pos. 41).

Die Wichtigkeit der Schaffung von *Safe Spaces* wurde auch während den teilnehmenden Beobachtungen bemerkt. Es ist notwendig, die *Safe Spaces* gemeinsam mit den Teilnehmenden durch bestimmte Bedingungen wie Pünktlichkeit, Eigenverantwortung und einen sensiblen Sprachgebrauch zu schaffen (Methoden für eine rassismuskritische Arbeit\_BP\_230324, Pos. 10). Frantz betont auch, dass die Schaffung von *Safe Spaces* die Möglichkeit für Selbstreflexion und offene Dialoge erlaubt, wobei hier auch Zeit und Aufmerksamkeit als wichtige Faktoren gelten (Frantz\_IT\_230224, Pos. 23) und es zudem auch wichtig ist, dass es „jetzt nicht zu Retraumatisierungen kommt“ (ebd., Pos. 31).

Eine andere Herausforderung stellt die zeitliche Beschränkung dar (ebd., Pos. 31 und Essandoh\_IT\_131223, Pos. 23, Bamgbala\_IT\_25102, Pos. 24). Frantz argumentiert, dass längere Workshops eine bessere Auseinandersetzung ermöglichen würden:

Also die Herausforderung ist, dass ich den zeitliche Rahmen oft, weil ich finde es ideal [sic], wenn ein Workshop nicht nur an einem Tag stattfindet, sondern mindestens zweitägig. Noch besser, wenn sich über mehrere Tage zieht, was ich auch echt gerne mag, ist das ein paar Tage, zum Beispiel. Ich unterrichte auch an der Fachhochschule in Innsbruck, und da habe ich ein paar Tage gehabt und dann ein Monat dazwischen und dann wieder wo [sic] (Frantz\_IT\_230224, Pos. 27).

Farahmandnia thematisiert das Problem des Umgangs mit kritischem *Weißsein* und dem Bewusstsein für Privilegien im Rahmen des Workshops. Er betont, dass es nicht ausreicht, nur

über Privilegien zu sprechen, sondern dass konkrete Handlungsänderungen erforderlich sind (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 19–21).

Tamás\_IT\_161223 spricht die Kompliziertheit an, die mit der langfristigen Evaluierung und Wirkungsmessung von rassismuskritischen Workshops (Tamás\_IT\_161223, Pos.54, 66). Hakan Gürses spricht in unserem Gespräch über den Mangel an intersektionalen Methoden in der rassismuskritischen politischen Bildungsarbeit, die unterschiedliche, verwobene Identitätsdimensionen und Diskriminierungen beachten (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos, 90, 102).

#### 6.2.2.4. Herausforderungen in der Schule und der Lehrer\*innenbildung

Derek Roberts arbeitet in einer Schule in Wien und hat daher persönlichen Einblick in das Schulsystem. Roberts und Lehner problematisieren vor allem die einseitige Darstellung und falsche Wahrnehmung von Afrika in Schulbüchern (Lehner\_IT\_171223, Pos. 47), und Frantz den Mangel an diversitätssensiblen Unterrichtsmaterialien thematisiert (Frantz\_IT\_230224, Pos. 41). Roberts kritisiert die Gegenüberstellung von Europa und Afrika (Roberts\_IT\_281123, Pos. 14) und auch die fehlende Einbettung afrikanischer Geschichten und Perspektiven im Curriculum wird von ihm hervorgehoben (ebd., Pos. 39, 41). Lehner betont auch die Herausforderung „dass die Darstellung Afrikas häufig noch sehr negativ ist, dass die sehr, sehr einseitig ist, sehr homogen, dass sie der Komplexität des Kontinents nicht gerecht wird und dass die Schüler\*innen dadurch eine Wahrnehmung Afrikas bekommen, die nicht der Realität entspricht. Sie entspricht nur einer sehr einseitigen Wahrnehmung.“ (Lehner\_IT\_171223, Pos. 47). Diese Einseitigkeit hat auch negative Effekte auf dem Selbstbild von Schüler\*innen mit afrikanischem Hintergrund (Roberts\_IT\_281123, Pos.: 26, 30, Lehner\_IT\_171223, Pos. 47) Darüber hinaus weist Essandoh (IT\_131223, Pos. 102) darauf hin, dass es oft zu lange dauert, bis Schulbücher abgeändert werden. Die unzureichende Schulung von Lehrkräften in rassismuskritischen Themen wird auch von Roberts (ebd., Pos. 39) und Lehner (IT\_171223, Pos. 59) erwähnt. Bamgbala (IT\_251023, Pos. 34, 36) kritisiert ebenfalls, dass Lehrer\*innen oft nicht angemessen auf Diskussionen über Rassismus vorbereitet sind. Farahmandnia (IT\_061223, Pos. 7) spricht dieses Problem ebenfalls

an und kritisiert, dass im Lehramtsstudium keine rassismuskritischen Kompetenzen gelehrt werden.

### 6.2.3. Strategien zur Förderung rassismuskritischer Bildung

Die meisten Strategien, die von den Expert\*innen genannt wurden, sind holistische, komplexe Strategien. Diese umfassenden Strategien wurden weiter noch in Subkategorien unterteilt und werden noch detailliert analysiert.

#### 6.2.3.1. Rassismuskritische Methoden finden und diversifizieren

Für eine adäquate rassismuskritische politische Bildung ist es notwendig, passende Methoden zu finden. Die Expert\*innen diskutieren die Wichtigkeit der Erarbeitung und der Aktualisierung von rassismuskritischen Bildungsmethoden. Essandoh (IT\_131223, Pos. 31) betont die Strategie, in der Erwachsenenbildung die richtige Methode zu finden, damit Erwachsenen ein Perspektivenwechsel ermöglicht wird:

Also, so Methoden zu finden, die passend sind, Methoden, die die Erwachsene gut annehmen können, wo sie empathisch sein können, wo sie sich in andere Positionen hineinversetzen können, um zu verstehen, was die Problematiken es gibt, welche Strukturen vorherrschen, welche Hierarchien es gibt, vor allem, wenn sie nicht betroffen sind von den Dingen, also wirklich zu schauen, was kann man, wie kann man das gut vermitteln [sic] (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 31)

Hakan Gürses spricht auch darüber, dass es für eine angemessene politische Bildung wichtig ist, Methoden zu finden, die Rassismus in allen Aspekten sichtbar machen. Er meint, dass die Methoden besser fokussiert werden sollten (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 80).

#### 6.2.3.2. Holistische, komplexe Strategien

Die Annäherung einer Rassismuskritik in Österreich erfordert holistische und komplexe Strategien, die eine rassismuskritische Bildungsarbeit fördern. Lehner (IT\_171223, Pos. 85) betont, dass noch viel mehr gemacht werden sollte und noch viel mehr politische Unterstützung

für rassismuskritische Bildungsarbeit benötigt wird. Farahmandnia (IT\_061223, Pos. 47) spricht über die Notwendigkeit von Maßnahmen für die Migrationsgesellschaft und auch darüber, dass die Politik in Österreich endlich auch eine rassismuskritische Bildung fordern sollte.

Hakan Gürses weist darauf hin, dass Politiker\*innen ihre eigenen rassistischen und diskriminierenden Verhaltensweisen und Denkmuster reflektieren und sich selbst weiterbilden sollten. Er sagt, dass jede Regierung „immer wieder sich selbst von rassistischen Handlungen und Diskursen bereinigen“ sollte (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 112).

Mehrere Expert\*innen thematisieren in den Gesprächen, dass umfassendere Maßnahmen für systemische und strukturelle Veränderungen benötigt werden. Thaler zum Beispiel argumentiert dafür, Strukturen abzubauen, anstatt sich ausschließlich auf Workshops zu beschränken, um Veränderungen herbeizuführen:

Es muss mehr passieren, [...] es muss sich die Struktur eben angeschaut werden und man muss sich selbst hinterfragen, und das fehlt halt oft. [...] und da scheitert es eben dann auch, dass da wirklich Veränderung passiert, und ist natürlich auch zeitintensiv. Aber ich denke mir, wir haben so lange dieses System aufgebaut. Jetzt müssen wir auch dementsprechend Energie reinstecken, dass wir diese Systeme wieder abbauen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 36)

So wie auch Thaler, behauptet auch Melinda Tamás, dass es viel Zeit braucht, um die systemische Ebene von Rassismus aufzubrechen: „Das sind Prozesse, die dauern“ (Tamás\_IT\_131223, Pos. 58). Frantz argumentiert auch für Prozesse auf systemischer Ebene, wie Dienstleistungen im Bereich Diversity und rassismuskritisches Consulting, als Teil eines langfristigen und nachhaltigen Prozesses für eine tiefgreifende Wirkung (Frantz\_IT\_230224, Pos. 79).

Roberts argumentiert ebenfalls für eine umfassende, systemische Sichtweise und klare Richtlinien von Seiten des Bildungsministeriums im Sinne von verpflichtender rassismuskritischer Bildung für alle, um tatsächliche Veränderungen im Schulsystem zu bewirken (Roberts\_IT\_281123, Pos. 39, 45).

Frantz äußert sich dazu, dass einzelne Workshops hilfreich sein können, um Verständnis für das Thema Rassismus zu schaffen, aber sie meint, dass für tiefgreifende und nachhaltige Effekte diese Bestrebungen fortlaufend unterstützt werden sollten (Frantz\_IT\_230224, Pos. 79).

Dunia Khalil behauptet ebenfalls, dass es nicht ausreicht, wenn nur Einzelpersonen die rassismuskritischen Workshops besuchen. Laut ihr müssen strukturelle Veränderungen passieren (Khalil\_IT\_201223, Pos. 38). Für strukturelle Veränderungen plädiert auch Essandoh und sagt, dass dem Staat das Thema einfach wichtiger sein sollte (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 69), weil

dieser Kampf gegen Rassismus auch Gesetze benötigt, die die Menschen auch verstehen können - so Tamás (IT\_131223, Pos. 58). Farahmandnia spricht auch über die Wichtigkeit von strukturellen Maßnahmen, wie Medienrepräsentation und Förderprogramme für marginalisierte Gruppen (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 17). Diese Expert\*innen stimmen darin überein, dass strukturelle Veränderungen notwendig sind, jedoch von umfassender politischer Unterstützung abhängen.

Die Sicherstellung einer langfristigen Evaluation und die Entwicklung eines geeigneten Messinstruments im Bereich Rassismuskritik sind ebenfalls Strategien zur Förderung rassismuskritischer Arbeit. Frantz hebt auch hervor, dass die regelmäßige Evaluation wichtig ist (Frantz\_IT\_230224, Pos. 79). Tamás spricht sich für ein nachvollziehbares Messinstrument auf vielen Ebenen der Gesellschaft aus, wie zum Beispiel Elternarbeit, Lehrkräftefortbildung und politische Bildung für Erwachsene. Als Strategie empfiehlt sie eine umfassende Evaluation staatlicher Behörden über einen längeren Zeitraum (Tamás\_IT\_161223, Pos. 54).

Die nächste Strategie, die erwähnt wurde, ist die Anerkennung von Diversität und Vielfalt in der Migrationsgesellschaft:

Was notwendig wäre, [...] wenn man über Rassismus spricht, nicht die Idee hat, quasi Rassismus beginnt dann, wenn die „Anderen“ irgendwie kommen, [sic] [...], sondern Rassismus, eben ein Phänomen innerhalb einer Migrationsgesellschaft, also dass Österreich [...] kein homogenes Gebilde ist. Und Rassismus [...] ist ein Teil von Migrationsgesellschaft eben [...] und Österreich nicht homogen ist oder war, sondern immer Migrationsgesellschaft (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 17).

Andere Expert\*innen betonen desweiteren die gesicherte Finanzierung, die eine wichtige Strategie für die Förderung von rassismuskritischer Bildungsarbeit in Österreich ist. Roberts, Khalil (Roberts\_IT\_281123, Pos. 20, Khalil\_IT\_201223, Pos. 52) und Frantz wünschen sich auch eine „idealerweise gesicherte, langfristige“ Finanzierung für ihre Organisationen und für die Antirassismuserbeit im Allgemeinen (Frantz\_IT\_230224, Pos. 79). Hakan Gürses schlägt ebenfalls vor, dass sowohl der Staat als auch die Regierung Geld in die Bildung gegen Rassismus stecken sollten (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 112)

Das Thema der Intersektionalität kam auch in den Gesprächen vor. Viele meinten, dass das Konzept der Intersektionalität in den Bildungsbereichen integriert werden sollte. Thaler erklärt auch, dass die Förderung von intersektionalen Denken und Perspektiven wichtig ist, um Synergien in der Arbeit gegen sexistische und rassistische Strukturen zu schaffen (Thaler\_IT\_120124, Pos.

36). Wie Thaler, sprach auch Bamgbala darüber, dass für sie die Verankerung von Intersektionalität wichtig ist, damit man vielfältige Situationen besser versteht (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 40). Auch Essandoh denkt, dass eine Integration des Konzepts notwendig ist: „in alle Ausbildungen, vor allem alle, die mit den Kindern, Jugendlichen arbeiten, aber auch alle dem sozialen Bereich, mit Menschen arbeiten, es ist wichtig, dass sie über diesen Begriff Bescheid wissen“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 83, 87)

Hakan Gürses unterstreicht das Konzept der Intersektionalität als Teil einer umfassenden Strategie zur komplexen Bekämpfung von Rassismus, Klassismus und Sexismus (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 102, 146).

Eine rassismuskritische Bildungsarbeit braucht auch eine allgemeine Mitgestaltungsmöglichkeit und Repräsentation. Essandoh sagt, dass eine Mitgestaltungsmöglichkeit für alle ein wichtiger Schritt in Richtung Rassismuskritik in Österreich wäre: „Und ich finde, wir leben in einer Gesellschaft, wo jeder mitentscheiden sollte, wie es auch aussieht für die Personen, also auch mitwählen kann und auch mitgestalten kann, nicht nur von oben herab, [...], ja!“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 98)

Thaler, Roberts und Farahmandnia betonen die Bedeutung der Identitätsbildung und die mediale, politische Repräsentation für Schwarze Personen und Menschen aus der Diaspora in Österreich (Thaler\_IT\_120124, Pos. 26, Roberts\_IT\_281123, Pos. 26 und Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 17). Roberts hebt die Situation von Schwarzen Kindern in der Schule hervor, die sowohl Repräsentation in den Schulbüchern als auch in der Schule brauchen (Roberts\_IT\_281123, Pos. 26). Gürses würde sich auf die Identitätsbildung und institutionelle Repräsentation fokussieren, um die Realität der Migrationsgesellschaft besser abzubilden und bestimmte Zielgruppen anzusprechen (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 100).

Lehner und Khalil argumentieren genau dafür, dass es in Österreich in Zukunft mehr in die Richtung rassismuskritische Arbeit gehen sollte: „Und dass die Wichtigkeit davon auch immer mehr in den Vordergrund rückt, dann, anstatt dass es so ein Hintergrund ist, weil wir nur so in die richtige Richtung oder in ein gemeinsames Miteinander kommen, weil wir leben in einer vielfältigen Gesellschaft [sic]“ (Khalil\_IT\_201223, Pos. 38).

Im Allgemeinen kann beobachtet werden, dass die Expert\*innen betonen, dass eine stärkere Verankerung von Rassismuskritik in allen Bereichen erforderlich ist, um langfristige und nachhaltige Veränderungen in Österreich zu erreichen. Lehner spricht auch darüber, dass es

problematisch ist, Veränderungen herbeizuführen, solange einige Bereiche unberührt bleiben (Lehner\_IT\_171223, Pos. 89).

#### 6.2.3.3. Rassismuskritik in allen Bildungskontexten

Die Aussagen von den Expert\*innen heben hervor, dass eine rassismuskritische Bildung im Bildungssystem fest verankert werden muss. Rachel Baumgartner beginnt einfach bei der Situation des Faches der politischen Bildung und fordert politische Bildung in der Schule: „Also das würde schon einen Unterschied machen gesamtgesellschaftlich, wenn es ein bisschen Grundverständnis gäbe für politische Themen und politische Zusammenhänge. Und ein bisschen in antirassistischer Bildung, da das wird schon einen Unterschied machen“ (Baumgartner und Gürses\_IT\_011223, Pos. 140).

Frantz betont, dass rassismuskritische Bildung Teil jeglicher Bildung sein sollte: „Ich finde ganz wichtig, dass rassismuskritische [...] Bildung, Teil von jeglicher Bildung, [sein sollte] da fangen wir schon an beim Kindergarten [...] durchziehen bis hin zum Doktorat, [...] und dann halt immer angepasst an den jeweiligen Bildungskontext“ (Frantz\_IT\_230224, Pos. 41). Essandoh stimmt zu und fügt hinzu, dass die Verankerung von Perspektiven des kritischen *Weißseins* in der Lehrer\*innenausbildung und Schulbildung wichtig ist, um ein Bewusstsein für Rassismus und Rassismuskritik zu unterstützen (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 69, 91). Frantz und Bamgbala plädieren auch für rassismuskritische Weiterbildungen für Lehrkräfte, die eine langfristige Wirkung auf das Bildungssystem haben könnten. (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 68 und Frantz\_IT\_230224, Pos. 41).

Thaler betont zum Beispiel, dass es nicht ausreicht, ein paar Workshops zu machen. Sie wünscht sich eine Wiederholung der Workshops für verschiedene Zielgruppen, damit sich das System ändert (Thaler\_IT\_120124, Pos. 50). Bamgbala sagt ebenfalls, dass es nachhaltiger wäre, diese Workshops öfter durchzuführen, sogar mehrmals im Jahr in einer Schulklasse (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 68). Thaler betont noch die Wichtigkeit, Verbündete unter den Kolleg\*innen zu suchen, damit „man da nicht komplett allein dasteht“ (Thaler\_IT\_120124, Pos. 54).

Roberts spricht über die Förderung des kritischen Denkens, speziell in der Schule, wo eine rassismuskritische Denkweise und diverse Inhalte über Afrika unterrichtet werden sollten (Roberts\_IT\_281123, Pos. 14). Für ein rassismuskritisches Bildungssystem wäre auch eine

Vielfalt im Lehrpersonal, die Überarbeitung der Schulbücher und des Lehrplans (Roberts\_IT\_281123, Pos. 68, 39 und Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 68) und die Erstellung von diversitätssensiblen Materialien notwendig (Frantz\_IT\_230224, Pos. 41).

Insgesamt setzen sich diese Expert\*innen dafür ein, rassismuskritische Bildung fest in das Bildungssystem zu integrieren.

#### 6.2.4. Visionen für die Zukunft rassismuskritischer Bildung

Die Expert\*innen sprechen sich für eine Zukunft aus, in der Respekt, Teilhabe und die Befreiung von Diskriminierung im Vordergrund stehen.

Thaler äußerte die Erwartung, dass politische Veränderungen durch Workshops möglich sind, auch wenn das System sich langsam verändert (Thaler\_IT\_120124, Pos. 50). Nicola Frantz hofft, dass in der Zukunft mehr Menschen sensibilisiert werden und Verbindungen zwischen Diskriminierung und Kapitalismus entdecken (Frantz\_IT\_230224, Pos. 79).

Roberts definiert eine utopische Vision als ein offenes Umfeld, in dem Menschen sich sicher und gesehen fühlen. Er beschrieb eine inspirierende Erfahrung in einem Kunstunterricht in der Schule, in dem Schüler\*innen unterschiedlicher Herkunft ohne Stereotypen zusammenarbeiten (Roberts\_IT\_281123, Pos. 64, 66).

Essandoh glaubt an ein großes Potenzial der Befreiung von Diskriminierung: „Ich glaube, wenn Menschen sich nicht mehr diskriminiert fühlen aufgrund von dem was sie sind, haben sie ein Potenzial, so viele Dinge zu machen und auch diese Gesellschaft hier einfach weiterzubringen und voranzubringen, nicht Angst haben zu müssen“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 98). Er betont auch die immense Bedeutung von Respekt und Teilhabe in einer Gesellschaft, in der sich alle Menschen frei entfalten können, ohne mit Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen umgehen zu müssen (ebd., Pos. 98).

Baumgartner spricht über die Hoffnung, dass in der Zukunft genug Finanzierung für politische Bildung zur Verfügung stehen wird (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 140).

### 6.3. Rassismuskritische Kompetenzen

Rassismuskritische Kompetenzen sind notwendig, um Rassismus verstehen, benennen und dagegen etwas tun. Ein Ziel von rassismuskritischer politischer Bildung ist es, rassismuskritische Kompetenzen zu schaffen.

Einige Interviewpartner\*innen stellen Handlungskompetenz als rassismuskritische Kompetenz dar. Lehner hebt hervor, dass rassismuskritische Bildung eine praktische Handlungsfähigkeit erzielt: eine Pädagogik, die Menschen bildet, die über Rassismus sprechen, ihn erklären und eingreifen können, wenn sie ihn erkennen (Lehner\_IT\_171223, Pos. 59). Farahmandnia spricht darüber, dass es vor allem für Sozialarbeiter\*innen oder Menschen, die im Sozialbereich mit Rassismusbetroffenen arbeiten, wichtig ist, diese rassismuskritische Handlungskompetenz zu erwerben. Laut ihm bedeutet es, rassismuskritisch handeln zu können: keine Rassismuserfahrungen auszulösen und mehr zuzuhören. Rassismuskritische Handlungskompetenz bedeutet auch eine Fähigkeit, mit Rassismus als identitätsprägende Dimension besser umzugehen, die die Welt der betroffenen Individuen stark prägt (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 7). Die zweite rassismuskritische Fähigkeit wurde als Selbstreflexion von der Expert\*innen benannt. Lehner sagt: „als *weiße* Person [...] die eigenen Privilegien reflektieren sollte und wie der Rassismus so unbenannt funktioniert. Man kann als *weiße* Person sich davon distanzieren, von dem Thema, man sollte sich aber damit beschäftigen und gleichzeitig dabei immer reflektieren“ (Lehner\_IT\_171223, Pos. 67). Farahmandnia betont ebenfalls die Wichtigkeit der Fähigkeit, die eigenen Vorteile und Privilegien zu erkennen und sich bewusst zu machen, wie man mit diesen Vorteilen umgehen kann. Diese reflexive Kompetenz aus der Perspektive des kritischen *Weißseins* ist besonders notwendig für privilegierte Mitarbeiter\*innen, die nicht von Rassismus betroffen sind, aber viel mit Betroffenen arbeiten (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 7, 19). Melinda Tamás spricht auch über eine selbstkritische Bereitschaft, die man braucht, um Diskussionen führen zu können, ohne Angst vor dem Verlust der eigenen Position und der Privilegien zu haben (Tamás\_IT\_161223, Pos. 86).

Die nächste rassismuskritische Kompetenz, die erwähnt wurde, ist die kognitive Kompetenz. Lehner und Farahmandnia betonen die Notwendigkeit des rassismuskritischen Wissens, also ein Verständnis über die Funktionsweise von Rassismus, um in weiterer Folge darüber sprechen und ihn erkennen zu können (Lehner\_IT\_171223, Pos. 59). Sie fordert eine Auseinandersetzung mit Rassismuskritik für alle: „Ich denke, dass jede lehrende Person sich einmal in ihrem Leben mindestens mit Rassismuskritik auseinandersetzen sollte, generell zum Thema

Diskriminierungen“ (ebd., Pos. 67). Farahmandnia argumentiert, dass diese kognitive Kompetenz wichtig ist, um die Verschleierung durch verwirrende Begriffe und Diskussionen zu vermeiden (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos.7).

## 6.4. Inhalte rassismuskritischer Bildungsarbeit

Es wurden 5 Hauptthemen als wichtigste Inhalte für eine rassismuskritische Bildungsarbeit von den Expert\*innen identifiziert. Einige Subkategorien wurden wieder in Unterkategorien unterteilt, da in den Gesprächen unterschiedliche Perspektiven aufgetaucht sind.

### 6.4.1. Interkulturelle Kompetenzen

Laut Baumgartner sind interkulturelle Kompetenzen auch ein Thema der rassismuskritischen Bildung. Sie erzählt von einer Workshopreihe im Bildungsangebot ihrer Organisation zum Thema Interkulturalität in der politischen Bildung, die auch als rassismuskritische Bildungsarbeit betrachtet werden kann. Sie spricht auch über eine neue Ausbildung zu politischen Erwachsenenbildner\*innen, die ein Modul zur „differenzbewussten politischen Erwachsenenbildung“ beinhaltet (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 56–64).

### 6.4.2. Sensibilisierung

Sensibilisierung und Selbstreflexion in rassismuskritischen Bildungs- und Workshopinhalten sind laut den Expert\*innen von großer Bedeutung. Thaler spricht darüber, dass es wichtig ist, über Selbstreflexion und Allgemeinwissen zu sprechen, es sich um wichtige Inhalte der rassismuskritischen Bildungsarbeit handelt (Thaler\_IT\_120124, Pos. 20, 30). Derek Roberts erzählt über seine Erfahrungen mit einem Workshop für Lehrer\*innen. Er betont, dass das Wissen über *Unconscious Bias* für Lehrer\*innen besonders notwendig ist (Roberts\_IT\_281123, Pos. 16). Eine rassismuskritische Arbeit muss die Schaffung eines Raums für Sensibilisierung und Diskussionen über Rassismus und Rassismuskritik inkludieren (Khalil\_IT\_201223, Pos. 24). Frantz plädiert auch für einen *Safe Space*, um in Richtung Sensibilisierung mithilfe von rassismuskritischer Bildung zu arbeiten (Frantz\_IT\_230224, Pos. 41). Rachel Baumgartner

diskutiert ebenfalls über die Bedeutung von Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung in Workshops und Bildungsprogrammen (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 90).

In den besuchten Workshops wurde Allgemeinwissen über Rassismus vermittelt, wobei Sensibilisierung auch ein wichtiger Schwerpunkt war. Im Workshop ‚Methoden für eine rassismuskritische Arbeit‘ (BP\_230324, Pos. 12–24, 52–57) wurden zum Beispiel Themen wie schulische Strukturen und Diversität, die Verantwortung von Schulen und Lehrer\*innen, Sensibilisierung für die Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen sowie der Umgang mit Stereotypen und Diskriminierung thematisiert. Auf mehreren Workshops wurde auch über die Geschichte des Rassismus als auch aktuelle politische Situationen und Konflikte gesprochen. Beim Workshop über antisemitismuskritischen Bildungsarbeit wurden beispielsweise die verschiedenen Definitionen und Formen von Antisemitismus erörtert (BP\_220324, Pos. 11–22). Es wurde zum Beispiel im Rahmen des Workshops an einer Hochschule (BP\_1223, Pos. 41–45, 46) erklärt, was Rassismusbetroffenheit und Nicht-Rassismusbetroffenheit bedeuten, wie Rassismus definiert werden kann und welche verschiedenen Ebenen von Rassismus existieren. Im Workshop über rassismuskritische Kompetenzen (24251123, Pos. 13–17, 55–58, 61–63, 162, 167) wurde den Teilnehmenden umfassendes Wissen über Rassismuskritik, Rassismuserfahrungen, Identitätsmerkmale, Diskriminationserfahrungen von Menschen mit Migrationshintergrund und ein Privilegien-Check sowie das Bewusstwerden der eigenen Privilegien vermittelt und besprochen.

### 6.4.3. Empowerment

Die Inhalte rassismuskritischer Bildung und Workshops inkludieren laut den Gesprächen auch Empowerment. Nach Roberts sollte Bildung im besten Fall zur Ermächtigung führen: „education at its best is empowerment“, damit Kinder sich selbstbewusster fühlen, Selbstwirksamkeit erleben und die Tools bekommen, um sich mit schwierigen Themen auseinanderzusetzen. Für Schwarze Kinder bedeutet Empowerment in Bezug auf Rassismuskritik in der Schule eine Repräsentation: „that's one point, in terms of empowerment and, and anti-racism, I mean, especially for Black children, for example, children in the diaspora growing up here, it's important to see their own faces, you know, in the history books, in the museums“ (Roberts\_IT\_281123, Pos. 26).

Empowerment ist laut Thaler und Nicola Frantz auch für *weiße* Personen wichtig, damit sie etwas dazu sagen können, auch wenn sie selbst nicht von Rassismus betroffen sind (Frantz\_IT\_230224, Pos. 31). Also einerseits geht es beim Empowerment um Argumentationsstrategien (Thaler\_IT\_120124, Pos. 24) und Handlungsmöglichkeiten als auch um konkrete Umsetzungsstrategien für die Praxis. Thaler betont die Bedeutung dieser Handlungsstrategien für Lehrkräfte und Sozialpädagog\*innen, insbesondere im Umgang mit rassistischen Vorfällen im Schulbereich (ebd., Pos. 30). Rachel Baumgartner erzählt auch darüber, wie ihre Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen Strategien zur Bewältigung von rassistischen und sexistischen Äußerungen und Ideologien vermitteln (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 56).

Andererseits betont Thaler, dass es wichtig ist, Rassismusbetroffene zu *empowern*, indem sie ihre Erfahrungen teilen können und im Rahmen des Workshops Strategien sowie Coping-Mechanismen erhalten (ebd., Pos. 24). Khalil spricht ebenfalls darüber, dass sie Empowerment-Workshops oder *Know Your Rights*-Workshops für betroffene Personen durchführt, in denen hauptsächlich Handlungsstrategien und Rechte besprochen werden (Khalil\_IT\_201223, Pos. 24). Tamás sagt auch, dass es wichtig ist, wenn die Zielgruppe die Betroffenen sind, diese Strategien zur Bewältigung von Rassismus im Alltag zu vermitteln (Tamás\_IT\_161223, Pos. 38).

In mehreren Workshops wurden Handlungsmöglichkeiten und Zivilcourage besprochen. Im Rahmen des Workshops ‚Methoden für eine rassismuskritische Arbeit‘ (BP\_230324, Pos. 56–72) wurde zum Beispiel erläutert, dass Beteiligte oder Zeugen\*innen sich in einer Situation auf die Opfer konzentrieren sollten. Trainer\*innen geben oft Handlungsstrategien und Tipps für die Praxis (ebd., Pos. 77–81). In Workshops zu rassismuskritischen Kompetenzen (BP\_24-251123, Pos. 163–167) und im Workshop zum Antirassismus (Train the Trainers\_Antirassismus\_BP\_201023, Pos. 28) wurden auch Handlungsoptionen und Zivilcourage erörtert.

#### 6.4.4. Kritisches *Weißsein*/Critical Whiteness

Die Expert\*innen äußern sich zum Thema kritisches *Weißsein* als wichtiger Bestandteil rassismuskritischer Bildung.

Thaler berichtet zum Beispiel, dass sie auch Workshops für junge Menschen abhält, die ein Volontariat im Ausland absolvieren werden. Dabei versucht sie dann ihre Motivationen hinter den Handlungen zu hinterfragen, insbesondere im Zusammenhang mit dem Phänomen des White Saviourism. Kritische Selbstreflexion steht in Verbindung mit dem Thema *Critical Whiteness* (Thaler\_IT\_120124, Pos. 24). Lehner ist ebenfalls der Ansicht, dass kritisches *Weißsein* in allen rassismuskritischen Arbeiten eine große Rolle spielen sollte, beispielsweise in der Analyse und Gestaltung von Schulbüchern. Sie betont jedoch, dass viele Autor\*innen möglicherweise Schwierigkeiten haben, die Implikationen ihres *Weißseins* zu verstehen (Lehner\_IT\_171223, Pos. 68–71).

Essandoh argumentiert auch, dass *Critical Whiteness* ein integraler Bestandteil jeder rassismuskritischen Arbeit sein sollte, da jede Rassismuskritik für *weiße* Menschen eine Selbstreflexion des eigenen *Weiß-Seins* erfordert (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 91). Farahmandnia spricht über konkrete Strategien, die anlehnend an *Critical Whiteness* zur Verwendung kommen können, damit sich *weiße* Personen mehr mit ihren Vorteilen konfrontieren und internalisiert rassistische Denkmuster verlernen (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 19). Hakan Gürses sieht *Critical Whiteness* als eine Strategie an sich: „dass man eigentlich die *weißen* Menschen mit ihren Privilegien auseinandersetzt, dass man ihnen einen Spiegel sozusagen entgegenhält und sagt, ok, jetzt müsst ihr euch ändern [...] Also ihr müsst verlernen, sozusagen. Das ist sicherlich der Weg, den wir vorschlagen würden“ (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 80).

Die Reflexion über das *Weiß-Sein* und die damit verbundenen vorteilhaften Positionen war ein wiederkehrender Inhalt in mehreren Bildungsveranstaltungen, bei denen teilnehmende Beobachtungen durchgeführt wurden. Insbesondere in den Workshops für Lehrer\*innen wurde die Thematik der *weißen* Privilegien im Schulkontext behandelt, sowohl in Bezug auf *weiße* Lehrer\*innen als auch auf *weiße* Schüler\*innen.

#### 6.4.5. Intersektionalität

Die Expert\*innen und Trainer\*innen von AEWTASS, Nicola Frantz und Jerry Jarvis Essandoh, konzentrieren sich im Rahmen der Workshops zu *Unconscious Bias* hauptsächlich auf den Anti-Schwarzen Rassismus in Österreich. Da dies bereits ein komplexes und breites Themenfeld ist, haben sie unglücklicherweise in den AEWTASS Workshops meistens nicht genug Zeit, um

Intersektionalität detailliert zu besprechen. Intersektionalität wird zwar in gewissem Maße erwähnt, und sie erkennen an, dass eine intersektionale Perspektive wichtig ist, aber sie sagen, dass dies den Rahmen ihrer Workshops sprengen würde (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 77, Frantz\_IT\_230224, Pos. 55). Dennoch betont Essandoh die Bedeutung intersektionalen Denkens in seiner Arbeit als selbstständiger Trainer, insbesondere weil es „gibt ja viele Problemfelder, die viele Menschen nicht auf dem Schirm haben, weil es sie nicht betrifft“ (ebd., Pos. 23). Er hebt hervor, dass es nicht möglich ist, die Kategorie „Rasse“ ohne andere Kategorien zu untersuchen (ebd., Pos. 77).

Die meisten Expert\*innen stimmen darin überein, dass die Inklusion verschiedener Diskriminierungsformen in der rassismuskritischen Bildungsarbeit notwendig ist. Frantz drückt auch aus, dass für sie als selbstständige Trainerin Intersektionalität und die Sichtbarmachung von mehrdimensionaler Diskriminierung wichtig sind (Frantz\_IT\_230224, Pos. 49). Farahmandnia spricht ebenfalls darüber, dass er andere Formen der Diskriminierung wie Klassismus und Sexismus in den Rassismuskritik-Workshops inkludiert (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos.45).

Thaler erklärt auch, dass Intersektionalität ein wichtiger Teil des Workshops ist, und sie probiert, das Konzept immer mit hineinzunehmen, auch wenn sie nicht immer genannt wird:

Wir versuchen, auch immer wieder Verknüpfungen zu finden, Verbindungen zu finden zu anderen Diskriminierungsformen, wo wir sagen, [...] es sind ähnliche Prozesse, Strukturen am Werk, also Sexismus und Rassismus. Das ist ja nicht voneinander getrennt, aber es sind ähnliche, wie es funktioniert. Es sind beide Systeme des Patriarchats, Rassismus, das sind beide Systeme, [...] die es schon lange gibt (Thaler\_IT\_120124, Pos. 44).

Khalil denkt ähnlich und sagt, dass Diskriminierung als Phänomen unabhängig von ihrem Grund ähnlich ist und dass verschiedene Formen von Rassismus ähnliche strukturelle Benachteiligungen aufweisen (Khalil\_IT\_201223, Pos. 42).

Thaler sagt, dass sie in ihrem Verein meistens anhand von Beispielen intersektionalen Denken fördern, indem sie verschiedene Perspektiven berücksichtigen, wie z.B. die Erfahrungen von Schwarzen, queeren Menschen und Schwarzen Frauen. Sie verdeutlicht auch die Wichtigkeit der Sichtbarmachung verschiedener Realitäten und Diskriminierungserfahrungen sowie die Schaffung von Empathie für Diskriminierungen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 44).

Dunia Khalil sagt, dass Intersektionalität ein gutes Beispiel dafür ist, wie notwendig es ist, Begriffe für spezifische Lebensrealitäten zu schaffen:

Weil der Begriff der Intersektionalität ist ja daraus gestanden, dass es für eine gewisse Lebensrealität keinen Begriff gab, und deshalb war das nicht sichtbar, und dann hat man gesagt, okay, sobald man den Begriff hat, konnte man dann diese Lebensrealitäten sichtbar machen [sic]. Von daher ist es ein gutes Beispiel für, warum es wichtig ist, Begriffe für Lebensrealitäten zu haben, damit man an diesen Dingen arbeitet. Weil gibt es für ein Problem kein Wort, kann ich es nicht benennen, kann ich das schwierig sehen und kann es dann demnach auch nicht lösen. Von daher hat es eine große Rolle und eine große Wichtigkeit (Khalil\_IT\_201223, Pos. 40).

Andere Expert\*innen, wie Melinda Tamás und Sina Farahmandnia sprechen darüber, dass eine intersektionale Perspektive in der rassismuskritischen Bildungsarbeit als effektiv gilt und es ermöglicht, die eigene Positionierung, Identität und Expertise auch kritisch reflektieren (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 45). Er weist zudem darauf hin, dass es wichtig ist, dass ein rassismuskritischer Workshop von sowohl einem Mann als auch einer Frau geleitet wird, da sie verschiedene Perspektiven einbringen können, insbesondere bezüglich der Erfahrungen mit Sexismus. Aus seiner Sicht sei es relevant, wer über welche Themen spricht, um persönliches Erfahrungswissen einzubringen und die Qualität des Workshops zu steigern. Laut Farahmandnia sollten vor allem *weiße* Männer über ihr eigenes Weißsein und ihre Männlichkeit reflektieren, um auch über Themen wie Sexismus sprechen zu können (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 45).

Tamás betont die Vielschichtigkeit von Diskriminierungserfahrungen und spricht darüber, wie wichtig es ist, sich mit der eigenen Identität, den eigenen Diskriminierungserfahrungen und Privilegien kritisch auseinanderzusetzen. Sie erzählt darüber, wie die verschiedenen Identitäten, die durch Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung, Behinderung und andere Faktoren geprägt sind, unterschiedliche Formen von Ausgrenzungs- und Benachteiligungserfahrungen machen (Tamás\_IT\_161223, Pos. 82). Bamgbala, ähnlich wie Tamás, reflektiert auf diese Vielfalt von Diskriminierungsformen, deren Anerkennung wichtig ist. Sie nutzt in ihren Workshops fiktive Beispiele, um neutral zu bleiben, und betont, dass Intersektionalität von vielen Gruppen noch besser verstanden werden muss. Es wird hervorgehoben, dass Intersektionalität kein Wettbewerb der Unterdrückungen ist, sondern ein Verständnis für die Vielfalt der Menschen (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 40).

## 6.5. Methoden

In dieser Kategorie wurden die Aussagen der Expert\*innen über die im Rahmen rassismuskritischer Bildung benutzten Methoden ausgewertet. Die Feldprotokolle, die in den Workshops gemacht wurden, sind ebenfalls kodiert und in dieser Auswertung inkludiert.

In mehreren Workshops wurden Texte bearbeitet und Übungen mit rassismuskritischer Literatur gemacht. Im Workshop zur antisemitismuskritischen Bildungsarbeit (BP\_220324, Pos. 72) sowie in der Antirassismuserbeit in Praxis (BP\_1-21223, BP, Pos. 125, 127–128) wurden verschiedene problematische Texte in einzelnen Gruppen kritisiert und diskutiert. Im Workshop zu rassismuskritischen Kompetenzen wurden auch verschiedene Artikel über Rassismus in Gruppen analysiert und in späterer Folge präsentiert (24-251123, Pos. 171–177). In einem Workshop an einer Hochschule (BP\_1223, Pos. 15) wurde ein Text von Noah Sow als Einführung zum Thema Rassismus benutzt.

Die Analyse von Bildern und Videos war eine der am häufigsten verwendeten Methoden. In fast allen Workshops wurden entweder Bilder analysiert (Antisemitismuskritische Bildungsarbeit BP\_220324, Pos. 65–71) oder Videos angesehen, wie z. B. TikTok und andere Videos (Methoden für eine rassismuskritische Arbeit BP\_230324, Position: 28–29, 74), Stand-up-Comedy (Workshop an einer Hochschule BP\_1223, Pos. 40, 73–75), ein Video über das Doll - Experiment (Rassismuskritische Kompetenz\_24-25.11.2023 Pos. 45 - 47) und verschiedene andere Videos über Rassismus (Antirassismus Arbeit in Praxis\_1-2.12.23\_BP, Pos. 120 - 122)

Eine weitere oft verwendete Methode ist die Gruppenarbeit, sprich Gruppendiskussionen. Roberts sagt, dass es wichtig ist, dass die Schüler\*innen miteinander sprechen können (Roberts\_IT\_281123, Pos. 26). Essandoh legt auch Wert darauf, dass „die Teilnehmenden viel mitmachen, viel nachdenken, selber und auch eine Gruppe, etwas besprechen oder zu zweit, die finde ich immer am besten, weil dann nimmt man am meisten mit [sic]“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 31). Khalil und Tamás finden beide Kleingruppenübungen wichtig (Khalil\_IT\_201223, Pos. 26, Tamás\_IT\_161223, Pos. 42).

Im Workshop zu Methoden für eine rassismuskritische Arbeit (BP\_230324, Pos. 31 - 35) führen wir Gruppendiskussionen zu Rassismus in Schulen durch, bei denen die Teilnehmer\*innen Fallbeispiele über Rassismus in der Schule diskutieren und persönliche Erfahrungen teilen. Jede Gruppe wählt eine Geschichte aus, um sie weiter zu besprechen, und schreibt das gewählte Beispiel auf einem Flipchart. Es wurde eine ähnliche Übung im Workshop zur antisemitismuskritischen Bildungsarbeit (BP\_220324, Pos. 27–28) gemacht, bei der wir in

Kleingruppen antisemitischen Aussagen von Jugendlichen in der Schule analysierten und unsere Reaktionen dazu diskutierten. In der nächsten Gruppenarbeit analysierte meine Gruppe kritisch die Verschwörungstheorien zum Antisemitismus (ebd. Pos. 62–64, 72). Im Workshop zur Antirassismuserfahrung in Praxis (1-2.12.23\_BP, Pos.: 123 - 128) wurde auch eine große Gruppenarbeit durchgeführt, bei der die Teilnehmenden in 3 Gruppen eingeteilt wurden und problematische Inhalte wie rassistischen Logos, Artikel oder Textbuchpassagen untersuchten. Im *Train-the-Trainer-Training* zum Antirassismus wurde auch eine Kleingruppenübung zur Zivilcourage umgesetzt: Die Teilnehmenden diskutierten zu zweit über Situationen, in denen sie Rassismus oder Diskriminierung beobachteten und ob sie eingegriffen haben oder nicht (Train the Trainers\_Antirassismus\_BP\_201023, Pos. 28). Handlungsorientierte Methoden sind eine der meist erwähnten Methoden, die gerne von Trainer\*innen benutzt werden. Eine handlungsorientierte Methode sind Rollenspiele und soziometrische Aufstellungsübungen, die von Melinda Tamás erwähnt werden (Tamás\_IT\_161223, Pos. 42). Khalil führt auch Rollenspiele an, wie beispielsweise die Durchführung von *Privilege Work*, bei der die Teilnehmer\*innen sich in eine neue Identität hineinversetzen sollen, damit Selbstreflexion stattfinden kann (Khalil\_IT\_201223, Pos. 26). Frantz betont die Bedeutung von spielerischen, interaktiven und theaterpädagogischen Übungen (Frantz\_IT\_230224, Pos. 17, 75). Baumgartner spricht ebenfalls über Rollenspiele und theaterpädagogische Methoden, sowie das Theater der Unterdrückten, die komplexe Themen erlebbar machen (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 84).

Im Workshop zu Antirassismus (Train the Trainers\_Antirassismus\_BP\_201023, Pos. 19) und im Workshop zu Methoden für eine rassismuskritische Arbeit (Methoden für eine rassismuskritische Arbeit\_BP\_230324, Pos. 8) haben wir auch ein sogenanntes Barometer beziehungsweise ein Gewaltbarometer, also eine Aufstellungsübung gemacht.

Diese handlungsorientierten Methoden hängen auch mit den Methoden für einen Perspektivenwechsel zusammen. Essandoh sagt, dass rassismuskritische Methoden sollten Erwachsenen die Möglichkeit geben, Empathie zu zeigen und sich auf die Perspektiven anderer hineinzuversetzen, um die existierenden Herausforderungen und Strukturen zu bewusst werden (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 31). Khalil benutzt gerne die Gedankenexperiment-Methode: „Es gibt zum Beispiel die Übung von einem Gedankenexperiment, wo ich Fragen an die Teilnehmer\*innen stelle, die sie sich selbst stellen, wo vielleicht Fragen dabei sind, die sie sich selbst noch nicht gestellt haben, um da doch so ein bisschen ein Perspektivenwechsel ermöglicht

ist“ (Khalil\_IT\_201223, Pos. 26). Frantz und Tamás stimmen damit überein, dass es wichtig ist, Methoden zu verwenden, die einen Perspektivenwechsel ermöglichen (Frantz\_IT\_230224, Pos. 17 und Tamás\_IT\_161223, Pos. 42). Ein Perspektivenwechsel wurde beispielsweise im Workshop an einer Hochschule (BP\_1223, Pos. 15-16-17) aktiv gefördert. Im Workshop zu rassismuskritischen Kompetenzen wurden auch Übungen durchgeführt, bei denen das Ziel darin lag, einen Perspektivenwechsel zu schaffen: Eine Liste mit Privilegien wurde erstellt und die Teilnehmenden sollten ihre Privilegien checken (Rassismuskritische Kompetenz\_24-25.11.2023, Pos. 55 - 58). Ähnlich wurden im Rahmen von zwei Workshops Übungen zu der eigenen Identität gemacht (welche Identitätsmerkmale sind für unsere Persönlichkeit wichtig) (ebd., Pos. 13–17 und Train the Trainers\_Antirassismus\_BP\_201023, Pos. 10–13).

Zusammenfassend legen diese Expert\*innen Wert darauf, dass das Lernen durch Erleben, Perspektivenwechsel und aktive Teilnahme unterstützt wird, um in weiterer Folge ein besseres Verständnis für Rassismus und Privilegien zu entwickeln.

Brainstorming als Einstieg in ein Thema und Diskussion im Plenum waren noch weitere Methoden, die in Workshops viel zu Gebrauch gekommen sind. Im Workshop ‚Methoden für eine rassismuskritische Arbeit‘ (BP\_230324, Pos. 44–45) wurden die Meinungen von Teilnehmenden zu verschiedenen Situationen in der Schule diskutiert. Es gab auch Fälle, bei denen leider keine Zeit für viel Diskussion blieb, da der Workshop sehr kurzgehalten und viel Inhalt eingeplant wurde (Antisemitismuskritische Bildungsarbeit\_BP\_220324, Pos. 74–75). Die meiste Diskussion fand im Workshop zum *Unconscious Bias* statt (BP\_131223, Pos. 93).

Die Präsentation von Inhalten oder der Vortrag im Plenum gilt auch als eine populäre Methode, die größtenteils für die Vermittlung von rassismuskritischem Allgemeinwissen und Inhalten verwendet wird. Jeder Workshop enthielt Abschnitte, in denen der\*die Trainer\*in verschiedene Inhalte präsentierte oder erklärte, wie zum Beispiel die Geschichte des Antisemitismus (Antisemitismuskritische Bildungsarbeit\_BP\_220324, Pos. 5) oder des Rassismus (Train the Trainers\_Antirassismus\_BP\_201023, Pos. 18), Definitionen (Workshop an einer Hochschule\_BP\_1223, Pos. 41 - 48), sowie Informationen über Afrika und die Geschichte des Antirassismus in Österreich (Antirassismus Arbeit in Praxis\_1-2.12.23\_BP, Pos.16 - 21). Farahmandnia erzählt viel über Rassismuskritik, Kultur, Identitäten und klärte viele Begriffe ab (Rassismuskritische Kompetenz\_24-25.11.2023, Pos. 18, 62).

## 6.6. Trainer\*innen Haltungen

In dieser Kategorie wurden die Haltungen, Meinungen und die Bewertung persönlicher Erfahrungen sowie deren Wirkung aufgezeigt. Diese Hauptkategorie umfasst eine Vielzahl von Subkategorien, die dazu dienen, die Vielschichtigkeit der Ansichten zu verdeutlichen und Gemeinsamkeiten sowie potenzielle Gegenmeinungen herauszuarbeiten. Durch diese Unterscheidungen wird eine eingehende Auswertung der Aussagen der Interviewpartner\*innen ermöglicht, die es erlaubt, die Breite und Tiefe der diskutierten Themenbereiche vollständig zu erläutern.

### 6.6.1. Haltung zu Begrifflichkeiten

Es wurden Expert\*innen über ihre Haltungen zu den Begriffen „Rassismuskritik“ und „Antirassismus“ befragt. Die Meinungen sind teilweise unterschiedlich, manche bevorzugen „Rassismuskritik“, während andere hingegen den Begriff Antirassismusarbeit favorisieren. Es gibt Expert\*innen, die verstehen, warum der Begriff „Rassismuskritik“ derzeit präferiert wird (Lehner\_IT\_171223, Pos. 83), während andere auch beide Perspektiven verstehen (Khalil\_IT\_201223, Pos. 34). Khalil (IT\_201223, Pos. 34–36) und Thaler (IT\_120124, Pos. 42) denken, dass die Begriffe „Rassismuskritik“ und „Antirassismus“ kontextabhängig verwendet werden können. Sie benutzen andere Begriffe je nach Zielgruppe und Situation. Khalil denkt, dass es einfacher ist, mit dem Begriff „Rassismuskritik“ zu beginnen und dann in die Richtung „Antirassismus“ zu arbeiten. Thaler (IT\_120124, Pos. 42) betrachtet „Antirassismus“ als eine stärkere Gegenhaltung, während „Rassismuskritik“ als eine abgeschwächte Form wahrgenommen werden kann. Im Gegenteil sagt Farahmandnia (IT\_061223, Pos. 15), dass eine rassismuskritische Haltung besser ist, weil ein Mensch nie antirassistisch sein kann. Rassismus sieht er als ein strukturelles Phänomen, das sich auch auf Personen auswirkt, die nicht direkt betroffen sind. Sich von dieser rassistischen Sozialisierung zu befreien, gelingt leider nur durch Reflexion, weil diese Machtverhältnisse stark in der Gesellschaft verwurzelt sind. Antirassist\*innen neigen dazu, sich aus der Position der Profiteur\*innen der Machtbeziehungen herauszunehmen und sich als Gegner\*innen des Rassismus zu positionieren. Er argumentiert, dass es wirksamer ist, mit einer rassismuskritischen Haltung die eigene Position im System zu hinterfragen. Eine

rassismuskritische Haltung gegenüber den Machtverhältnissen ist für alle Personen notwendig, um wirkliche Veränderungen herbeizuführen und wirksam gegen Rassismus vorzugehen, auch wenn Antirassismus keine gute Benennung sei (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 15).

Tamás (IT\_161223, Pos. 74) zeigt auch Verständnis für diese Perspektive, sagt aber, dass es trotzdem wichtig ist, wenn man\*frau sich bemüht, Antirassist\*in zu werden.

Im Gegensatz dazu ist Essandoh (IT\_131223, Pos. 61) sehr stark dafür, dass man\*frau Antirassist\*in sein kann. Er kritisiert ebenfalls die ständige Suche nach neuen Begriffen, nennt es „Begriffsklauberei“ und betont die Bedeutung konkreter Maßnahmen über akademisch, und sprachliche Diskussionen hinaus, da sich die Sprache ständig verändert (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 47, 49, 51).

### 6.6.2. Vorbereitung auf Workshops

Die Expert\*innen wurden auch gefragt, wie die Vorbereitung auf die Workshops aussieht. Der meistgenannte Aspekt war die Anpassung der Workshop-Inhalte an die jeweilige Zielgruppe und deren individuelle Bedürfnisse. Dies umfasst verschiedene Aspekte wie das Alter der Teilnehmer\*innen und deren Bildungshintergrund, wie Thaler und Chantal dies erwähnen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 20 und Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 24): „Also meine Vorbereitung schaut so aus, je jünger die Gruppe, desto mehr Spiele bereite ich vor, und je wie wissbegierigen die Gruppe ist, desto weniger Input gibt es dann auch, weil es dann mehr Fragen sind“ (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 24). Die Vorbereitung zielt darauf ab, relevante Themen und Übungen entsprechend anzupassen, wobei einige Grundthemen in verschiedenen Settings gleich bleiben können (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 24)

Es macht auch einen Unterschied, ob die Zielgruppe bereits persönliche Erfahrungen mit Rassismus, Migration beziehungsweise Flucht hatte (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 11 und Thaler\_IT\_120124, Pos. 22) oder ob es in der Gruppe selbst Betroffene gibt (Tamás\_IT\_161223, Pos. 38). Tamás und Thaler meinen, dass sie auch die Wissensstände berücksichtigen müssen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 24, 30 und Tamás\_IT\_161223, Pos. 66)

Essandoh ist der Ansicht, dass es eine unterschiedliche Vorbereitung braucht, abhängig davon, für welche Art von Veranstaltung die Trainer\*innen die Inhalte vorbereiten müssen und ob es sich um einen Schulworkshop oder ein Training in der Erwachsenenbildung handelt, da sich die

Methoden und Themen entsprechend ändern können (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 29).

Ein anderer Aspekt der Vorbereitung wurde genannt, nämlich dass die Trainer\*innen auch während des Workshops flexibel sein müssen, da eine durchgehende Anpassung der Inhalte und Methoden wichtig ist. Bamgbala und Essandoh sagen, dass es möglich ist, -die Gruppendynamik und das Vorwissen der Teilnehmenden während der Vorstellungsrunde und den ersten Übungen zu erfassen, um daraufhin die Inhalte entsprechend neu zu arrangieren (ebd. Pos. 23, Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 24) Thaler und Khalil betonen zudem den Faktor des zeitlichen Rahmens: die verfügbare Zeit beeinflusst die Tiefe und Intensität der Behandlung bestimmter Themen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 30 und Khalil\_IT\_201223, Pos. 50).

### 6.6.3. Bewertung der persönlichen Bildungsarbeit

Die meisten Trainer\*innen bewerten ihre persönliche Bildungsarbeit als positiv und berichten überwiegend über positive Erlebnisse.

Die Weiterempfehlungen als Trainerin und die steigende Anzahl an Workshops interpretiert Dunia Khalil als Indikator für persönlichen Erfolg (Khalil\_IT\_201223, Pos. 62). Frantz freut sich auch darüber, dass sie zurückkehrende Teilnehmer\*innen hat und viel positives Feedback von den Teilnehmenden bekommt. Sie spricht auch darüber, dass persönliche E-Mails und Geschichten von Teilnehmenden die positive Wirkung ihrer Arbeit bestätigen (Frantz\_IT\_230224, Pos. 37, 39, 85). Baumgartner hebt die Erfolgsgeschichte ihrer Organisation, die seit 20 Jahren Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen veranstaltet. Sie findet es befriedigend zu sehen, dass die Teilnehmenden positive Rückmeldungen geben und eigene Handlungsstrategien entwickeln (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 178).

Einige Trainer\*innen haben eher eine negative Sichtweise auf ihre persönliche Bildungsarbeit. Tamás stellt fest, dass sie früher ihre Teilerfolge besser erkennen und ihre Bildungsarbeit positiver einschätzen konnte. Die Pandemie und die darauffolgenden politischen Entwicklungen sowie Polarisierungen in der Gesellschaft veränderten jedoch ein bisschen ihren Blickwinkel (Tamás\_IT\_161223, Pos. 128). Gürses äußert eine eher pessimistische Meinung auf seine Arbeit, obwohl er stolz darauf ist, was er und seine Organisation erreicht haben. Er ist aber nicht von der positiven Wirkung seiner Arbeit überzeugt, da individuelle Bemühungen begrenzte Wirksamkeit

haben. Er sieht die allgemeine politische Situation als eher negativ und herausfordernd für die Bildungsarbeit (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 176).

#### 6.6.4. Umgang mit Widerständen

Die Expert\*innen wurden auch darüber befragt, wie sie mit den Widerständen in Trainings umgehen. Sie betonen verschiedene Ansätze im Umgang mit Widerständen in ihrer Arbeit. Die meisten Expert\*innen unterstreichen die Rolle der Geduld und gehen empathisch auf die Teilnehmenden ein. Khalil sagt, dass sie immer mit viel Geduld und Verständnis versucht, die Widerstände zu verstehen (Khalil\_IT\_201223, Pos. 50).

Für die Trainer\*innen ist die Offenheit, also eine offene Kommunikation wichtig. Essandoh sagt, dass er auch offen für andere Meinungen ist: „Wir haben nicht auf alles eine Antwort. Das ist auch wichtig, und das versuchen wir auch transparent zu sagen“ (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 23). Er meint, dass eine diskriminierungsfreie Diskussion akzeptabel ist und dass sie immer versuchen, mit Gegenmeinungen professionell umzugehen (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 39). Frantz argumentiert ebenfalls, dass eine Diskussion so lange stattfinden kann, bis ein *Safe Space* für alle geschaffen ist. Sie meint zudem, dass Widerstände und Diskussionen manchmal sehr viele Emotionen und Wut auslösen können, weshalb diese *Safe Spaces* herausfordernd sind (Frantz\_IT\_230224, Pos. 33). Trotzdem behauptet sie, dass Akzeptanz und Menschlichkeit wichtig sind: „Das heißt einfach, noch einen Unterschied zu machen zwischen den Menschen und dem Tun. Und woher kommt das Tun? Also was für Ängste stecken da dahinter, was für Erziehung steckt da dahinter, und sich das anzuschauen?“ ((Frantz\_IT\_230224, Pos. 85). Thaler hält es auch für wichtig, die Meinungen und Aussagen der Teilnehmenden ernst zu nehmen und sie versucht immer erst durch respektvolles Nachfragen, die Widerstände zu verstehen und zu klären. Danach bemüht sie sich, wissenschaftlich zu argumentieren, dabei aber die Perspektiven der Teilnehmenden zu verstehen (Thaler\_IT\_120124, Pos. 40). Widerstände können aber auch eine Möglichkeit sein, bestehende Perspektiven zu erweitern, etwas zu verändern und weiterzuentwickeln - behauptet Melinda Tamás (Tamás\_IT\_161223, Pos. 66).

## 6.7. Teilnehmende Haltungen

In dieser Hauptkategorie wurden die Aussagen der Trainer\*innen über die Reaktionen von Teilnehmenden ausgewertet. Teilweise fließen auch Analysen der Feldprotokolle in diese Auswertung ein. Die meisten codierten Aussagen fallen in die Subkategorie ‚Unverständnis, Ablehnung und Widerstand‘. Allerdings wurden die Interviewpartner\*innen ~~wurden~~ spezifisch nach ihrem Umgang mit Widerständen gefragt. Das bedeutet jedoch nicht zwangsläufig, dass es insgesamt mehr Widerstände als Neugierde in Workshops gibt.

Thaler erklärt, dass es oft zu Widerständen in ihren Workshops kommt, insbesondere weil die Leitung der Workshops meistens von zwei Schwarzen Frauen übernommen wird (Thaler\_IT\_120124, Pos. 34). Ihr Wissen und ihre Professionalität werden oft hinterfragt (ebd., Pos. 38). Roberts und Essandoh erzählen ebenfalls von persönlichen Erfahrungen, in denen Teilnehmer in Workshops Widerstand zeigten und keine Selbstreflexion betreiben wollten (Roberst\_IT\_281123, Pos. 16). Bamgbala spricht auch über die Herausforderungen, denen sie in Workshops mit Erwachsenen, Lehrkräften und Führungskräften begegnet. Sie beschreibt auch, wie einige Teilnehmende Probleme damit haben, ihre Privilegien zu erkennen. Sie erwähnt zudem, wie einige Menschen sogar Fakten ablehnen oder spezifische Statistiken anfordern, oder gar beleidigend und emotional reagieren (Bamgbala \_251023, Pos. 34, 58, 60).

Farahmandnia berichtet auch, dass es gelegentlich zu Unverständnisse kommt, insbesondere in Situationen, in denen die Teilnahme nicht freiwillig ist, beispielsweise bei von Vorgesetzten vorgeschriebenen Fortbildungen (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 13). Ebenfalls betont Tamás, dass der Grad des Widerstands gegenüber Rassismuskritik stark davon abhängt, ob die Teilnehmer\*innen freiwillig anwesend sind oder verpflichtet wurden. Einige Menschen haben mehr Schwierigkeiten, neue Perspektiven zu akzeptieren. Auch wenn es Widerstände gibt, ist es wichtig, mit den Weiterbildungen fortzufahren, hauptsächlich bei Jugendlichen und Kindern, so Tamás (IT\_161223, Pos. 66).

In den beobachteten Workshops kam es auch teilweise zu Widerständen oder Unverständnisse. Es gab beispielsweise jemanden, der in der Gruppenarbeit nur nach langer Erklärung verstanden hat, warum einige österreichische Traditionen rassistisch sind (Antirassismus Arbeit in Praxis\_1-2.12.23\_BP, Pos. 128). In mehreren Diskussionen wurde die Behauptung aufgestellt, dass Rassismus ausschließlich gegen *Black, Indigenous, and People of Color* (BIPOC) gerichtet ist, da

es Gegenmeinungen gab und die Definition von Rassismus von *weißen* Teilnehmenden hinterfragt wurde (*Unconscious Bias Workshops\_BP\_131223*, Position: 79).

Fast alle Trainer\*innen betonten auch positive Reaktionen von Seiten der Teilnehmenden, wie Offenheit und Neugierde. Roberts erwähnt, dass die meisten Workshopteilnehmenden offen und interessiert an den Inhalten sind (Roberts\_IT\_281123, Pos. 16). Khalil sagt auch, dass sie immer neugierig sind und die Teilnehmenden keine Scheu zeigen, Fragen zu stellen (Khalil\_IT\_201223, Pos. 46). Chantal Bamgbala ist der Meinung, dass die Schüler\*innen oft offener gegenüber schwierigen Themen sind und auch schneller lernen. Sie betont die Akzeptanz und Neugierde von Schüler\*innen und dass sie keine Angst haben, Fragen zu stellen sowie ihre Meinungen zu äußern (Bamgbala\_IT\_251023, Pos. 24, 26, 58). Die Bereitschaft für Selbstreflexion und Perspektivenwechsel wurde ebenfalls oft in den Gesprächen erwähnt. In den Workshops, die ich besucht habe, konnte ich oft erkennen, dass viele Teilnehmer\*innen neugierig auf die behandelten Fragestellungen und offen für Selbstreflexion waren. Die Teilnehmer\*innen waren aber bei allen Workshops freiwillig anwesend und hatten ein echtes Interesse am Thema. Insbesondere bei den Lehrer\*innen-Fortbildungen konnte ich beobachten, dass die Teilnehmer\*innen bereits häufig über Wissen zu den behandelten Themen verfügten, was zu vertieften Gesprächen und einem tieferen Verständnis beitrug. Ich habe auch erlebt, dass die meisten auch bereit waren, ihr Wissen und ihre Privilegien zu hinterfragen, obwohl sie manchmal von den Informationen und Inhalten überfordert waren (Rassismuskritische Kompetenz\_24251123, Pos. 58). Khalil sagt auch, dass sie immer weiß, wenn am Ende des Workshops die Teilnehmenden neue Perspektiven gewonnen haben. Ein Indikator dieser Selbstreflexion ist eine spürbare Energie im Raum (Khalil\_IT\_201223, Pos. 28). Ich habe auch im Workshop von Khalil erlebt, dass die Teilnehmenden sehr bereit für Selbstreflexion und Perspektivenwechsel waren; viele haben auch emotionale persönliche Geschichten erzählt (Train the Trainers\_Antirassismus\_BP\_201023, Pos. 20–21, 22–25).

Farahmandnia (IT\_061223, Pos. 13) erzählte auch, dass er ein positives Feedback von Teilnehmenden erhalten habe, nämlich dass sie sich nicht verurteilt fühlen. Dies kann als positive Reaktion auf rassismuskritische Inhalte beschrieben werden, bei denen die Teilnehmenden auf ihre Privilegien reflektieren und Erkenntnisse über rassistische Denkmuster gewinnen können, ohne sich dabei abgelehnt oder angegriffen zu fühlen.

## 6.8. Wirkungsmessung

In dieser Kategorie wurden die Aussagen zur Wirkungsmessung analysiert. Die Wirkungsmessung umfasst Methoden oder Indikatoren, die Aufschluss darüber geben können, welche Auswirkungen rassismuskritische Arbeit, beziehungsweise Workshops auf das System oder auf Individuen haben. Die meisten Interviewpartner\*innen würden das Feedback und die Rückmeldungen von Teilnehmer\*innen des Workshops als Indikatoren für die Wirkungsmessung identifizieren (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 90). Thaler betont die Bedeutung von Feedbackrunden am Ende der Workshops, um herauszufinden, wie die Teilnehmenden die Inhalte aufgenommen haben und ob die Ziele erreicht wurden (Thaler\_IT\_120124, Pos. 34). Khalil erwähnt zudem, dass sie einen Workshop erst dann erfolgreich nennen kann, wenn sie sieht, dass die Teilnehmenden sogenannte ‚Aha-Momente‘ erleben. Sie lässt Raum für Feedback am Ende des Workshops, um zu sehen, welche Inhalte gut verarbeitet wurden, und die Wirkungsmessung erfolgt dann von ihr anhand des Feedbacks (Khlail\_IT\_201223, Pos. 28). Frantz nutzt ebenfalls Feedbackbögen als Instrument zur Wirkungsmessung in Workshops an verschiedenen Hochschulen, die ihre eigenen Evaluierungsinstrumente haben. Sie sagt, dass sie auch in AEWTASS - Workshops Feedbackrunden durchführen. Zusätzlich erwähnt sie einen Selbstreflexionskatalog mit Fragen, um ein direktes Feedback zu ihren Workshops zu erhalten (Frantz\_IT\_230224, Pos. 35, 37). Essandoh erwähnt auch, dass die Feedbackbögen am Ende des Workshops notwendig sind, um individuelle Veränderungen zu messen. Um langfristige Veränderungen erfassen zu können, bedarf es jedoch regelmäßiger Evaluierungen. Außerdem wird darauf hingewiesen, dass die Evaluierung und Wirksamkeitsmessung noch im Aufbau sind und weitere Forschung erforderlich ist, um die langfristige Wirkung der rassismuskritischen Arbeit zu erfassen (Essandoh\_IT\_131223, Pos. 33).

Melinda Tamás erklärt, dass die Effekte von selbstreflexiven Sensibilisierungsprozessen schwer zu messen sind, sowohl auf individueller als auch auf systemischer Ebene. Sie glaubt, dass man\*frau die Anzahl von Anzeigen, rassistischen und diskriminierenden Vorfällen sowie die Anzahl der Verurteilungen im Bereich Rechtsextremismus als Messinstrumente benutzen könnte (Tamás\_IT\_161223, Pos. 50, 54). Rachel Baumgartner stimmt damit überein, dass die Wirkung rassismuskritischer Arbeit schwer messbar ist. Sie empfiehlt die Teilnehmer\*innenanzahl in den *Train-the-Trainer-Workshops* als auch die Anzahl von Trainings, die von den ausgebildeten

Trainer\*innen abgehalten wurden, als Indikatoren zu verwenden (Baumgartner und Gürses\_IT\_071223, Pos. 90). Als Indikatoren für erfolgreiche rassismuskritische Bildungsarbeit wurden auch die Anzahl von wiederkehrenden Teilnehmenden (Frantz\_IT\_230124, Pos. 39) und der Anzahl von Workshopsanfragen (Farahmandnia\_IT\_061223, Pos. 51) verwendet.

## 7. Diskussion der Ergebnisse

In den Interviews wurden die Zielsetzungen, Methoden, Inhalte, Herausforderungen, Wirkung und Zukunftsaussichten für rassismuskritische politische Bildung in Österreich thematisiert. Darüber hinaus erzählten die Interviewpartner\*innen über ihre persönlichen Einstellungen in Bezug auf ihre Bildungsarbeit und über die Haltungen und Reaktionen der Teilnehmenden in den Workshops. In den Feldprotokollen wurden hauptsächlich die Methoden, Gegenstände und Reaktionen der Teilnehmenden festgehalten.

Zur abschließenden Diskussion werden die Ergebnisse der Analyse im Zusammenhang mit der forschungsleitenden Fragestellung verbunden:

- Welchen nachhaltigen Beitrag kann rassismuskritische politische Bildung im Bereich der Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung leisten, um Rassismus aus der Perspektive der CRT und CWT in der österreichischen Migrationsgesellschaft entgegenzuwirken?

Basierend auf den Inhalten der Interviews und der teilnehmenden Beobachtungen deutet vieles darauf hin, dass rassismuskritische politische Bildung in Österreich einen wichtigen Beitrag zur Entgegenwirkung von Rassismus leisten kann.

Die Interviews und die Ergebnisse aus den Feldprotokollen zeigen, dass rassismuskritische politische Bildung im Bereich der Erwachsenen und Lehrer\*innen-Fortbildung auf individueller Ebene dazu beitragen kann, Selbstreflexion und Perspektivenwechsel sowie eine Sensibilisierung für Rassismus und Diskriminierungserfahrungen zu fördern. Rassismuskritische Bildung in diesem Bereich ist eine Arbeit in Richtung solidarischer Denkräume. Veränderungen auf individueller Ebene tragen zu weiteren positiven Veränderungen auf struktureller Ebene bei. Rassismuskritische politische Bildung zielt in diesem Bereich darauf ab, strukturelle Ungerechtigkeiten in österreichischen Institutionen zu erkennen und zu verändern, um eine gerechtere Gesellschaft zu schaffen. Zudem soll Bewusstseinsbildung betrieben und Rassismus

sichtbar gemacht sowie unangemessene Begrifflichkeiten überwunden werden. Mit der Erreichung dieser Ziele kann ein bedeutender Beitrag zur Bekämpfung von Rassismus in Österreich geleistet werden.

Ein wichtiger Beitrag der rassismuskritischen politischen Bildung besteht noch darin, rassismuskritische Kompetenzen im Bereich der Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung zu fördern. Diese umfassen kognitive, reflektive und Handlungsfähigkeiten, also die Kenntnisse, Rassismus zu erkennen, zu benennen und dagegen in der Praxis vorzugehen, sowie die Kompetenz, die eigenen Vorteile zu reflektieren.

Im Folgenden werden noch die Unterfragen beantwortet und diskutiert.

- Wie schaut der Bereich der rassismuskritischen Bildungsarbeit in der Lehrer\*innen-Fortbildung und in der Erwachsenenbildung in Österreich aus? Wie werden Rassismen in der politischen Erwachsenenbildung und in der Fortbildung der Lehrer\*innen thematisiert?

Basierend auf den Informationen und Ausführungen aus den Interviews zeigt sich, dass es in Österreich einen wachsenden Bereich rassismuskritischer Bildungsarbeit in der Lehrer\*innen-Fortbildung und der Erwachsenenbildung gibt. Dies wird durch eine zunehmende Forderung nach Veränderungen durch Organisationen und ein gesteigertes Bewusstsein für rassismuskritische Themen in Schulen und Universitäten deutlich. Im Unterschied zu vor 20 bis 30 Jahren gibt es heute ein gesteigertes Verständnis für Begriffe wie Antirassismus, Rassismuskritik und Intersektionalität in Österreich. Es werden mehr Workshops und Weiterbildungen angeboten und es findet eine verstärkte Auseinandersetzung mit Themen wie rassistischer Polizeigewalt statt, was zu einer breiteren öffentlichen Diskussion über Rassismus führt.

Mehr Expert\*innen sagen, dass besonders seit dem Jahr 2020 eine Zunahme der Finanzierungsmöglichkeiten für rassismuskritische Bildungsarbeit zu beobachten ist. NGOs und Schulbuchverlage zeigen verstärktes Interesse an Antirassismus-Workshops, und es gibt einige Förderungen für entsprechende Projekte. In etablierten Erwachsenenbildungseinrichtungen, die sich mit politischer Bildung beschäftigen, spielt rassismuskritische Bildung im Sinne von Integration interkultureller Kompetenzen und Antirassismus eine Rolle. In NGOs und Vereinen variiert das Engagement für rassismuskritische Bildungsarbeit je nach Tätigkeitsbereichen. Einige NGOs nehmen eine zentrale Rolle in der Förderung von rassismuskritischer Bildungsarbeit ein, während dies bei anderen weniger ausgeprägt ist.

In der Lehrer\*innenbildung- und Fortbildung gibt es ein steigendes Interesse an Rassismuskritik, seit der Festlegung des UDE (Urban Diversity Education) Instituts an der PH Wien gibt es an der Hochschule eine größere Anzahl an rassismuskritischen Weiterbildungsangeboten und Vorträgen (wie ‚Rassismuskritik ist kein Add-On‘ im November 2023 an der Pädagogischen Hochschule Wien).

Dennoch wird angenommen, dass rassismuskritische Bildungsarbeit insgesamt noch keine besonders große Rolle spielt, insbesondere in klassischen Erwachsenenbildungszentren. Viele Expert\*innen äußerten sich dazu, dass es im Vergleich zu Deutschland in Österreich immer noch zu wenig Einbeziehung von Rassismuskritik und zu wenig Akzeptanz dafür gibt, dass Österreich eine Migrationsgesellschaft ist.

Die Weiterbildungen und Workshops beschäftigen sich mit einer Vielzahl von Themen, darunter interkulturelle Kompetenzen, *Unconscious Bias* und *Critical Whiteness*, differenzbewusste politische Erwachsenenbildung, Sensibilisierung für Rassismus und Diskriminierung, Empowerment und Coping-Strategien für Betroffene sowie Zivilcourage für nicht-betroffene Personen, und konkrete Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Rassismus.

Es bleibt jedoch noch viel zu tun, um eine nachhaltige Integration rassismuskritischer Bildung in der Erwachsenenbildung, Lehrer\*innenbildung und -Fortbildung, im Schulbereich zu schaffen, und um eine breitere politische und gesellschaftliche Zuständigkeit hervorzurufen.

- Was sind die Ziele rassismuskritischer politischer Bildung in Österreich?

Die wichtigsten Ziele rassismuskritischer Arbeit in Österreich sind vielfältig und umfassen sowohl die individuelle als auch die strukturelle Ebene. Spezifisch für den österreichischen Kontext ist das Ziel die Überwindung von unpassenden Begrifflichkeiten sowie die der Ausländer\*innenfeindlichkeit und Interkulturalität durch Rassismuskritik und Migrationsgesellschaft bzw. Migrationspädagogik.

Die am häufigsten erwähnte Ziele der rassismuskritischen Bildungsarbeit waren die individuellen Veränderungen. Hier sprechen die Expert\*innen von Selbstreflexion, Perspektivenwechsel, Sensibilisierung und Empowerment. Ziel ist es, Veränderungen auf persönlicher Ebene durch die Auseinandersetzung mit Privilegien und durch die Förderung von Empathie und Solidarität zu schaffen. Außerdem waren die Ziele auf struktureller Ebene für die Expert\*innen wichtig. Es geht hier um die Erkennung und Veränderung struktureller Ungerechtigkeiten.

Ziel ist es, durch Bewusstseinsbildung für strukturelle Gewalt und für Rassismus in der Politik, den Medien und den Institutionen eine faire Gesellschaft zu schaffen. Zudem ist es noch wichtig, in Österreich das Schulsystem zu reformieren und mehr Rassismuskritik in der Schule durch die Veränderung von Lehrplänen, Unterrichtsmaterialien und Curricula für Lehrer\*innenbildung zu erzielen. Mit rassismuskritischer politischer Bildung wird ebenfalls erzielt, Rassismus als strukturelles Phänomen in Institutionen sichtbar zu machen und die Rolle von Bildungseinrichtungen bei der Erreichung dieser Sichtbarkeit zu betonen. Dies inkludiert die Anerkennung von allen Lebensrealitäten, die Integration von Perspektiven der Intersektionalität, bessere Repräsentation und die Vermittlung eines gerechten und umfassenden Bildes von Afrika und von Rassismus in der Schule sowie in der Erwachsenen- und Lehrer\*innenbildung und Weiterbildung.

- Wie kann man die Wirkung rassismuskritischer politischer Bildung messen, was sind die Indikatoren für eine erfolgreiche Bildungsarbeit?

Die Prozesse und die Wirkung von rassismuskritischer politischer Bildung sind schwer messbar, da es noch kein einheitliches Evaluationssystem gibt. Jede Institution und Trainer\*in führt die Wirkungsmessung anders anhand verschiedener Methoden. Als Indikatoren für erfolgreiche Bildungsarbeit wurden Feedbackrunden, Teilnehmer\*innenzahlen, die Anzahl der durchgeführten Trainings und die Anzahl von gemeldeten rassistischen oder diskriminierenden Vorfällen genannt. Es gibt keine Messinstrumente zur besseren Evaluierung der langfristigeren und nachhaltigeren Wirkung rassismuskritischer Bildungsarbeit auf systemischer Ebene. Es gibt auch eine Diskussion darüber, ob ein einheitliches System für die Wirkungsmessung Sinn ergeben würde und ob die Wirkung dieser Prozesse messbar sein sollte oder nicht.

- Welche Methoden werden in der Bildungsarbeit benutzt? Was sind die methodischen / didaktischen Herausforderungen im Bereich der rassismuskritischen politischen Bildung?

Jeder Workshop beinhaltet einen Teil mit Vortrag oder Präsentation, in dem die Trainer\*innen die Inhalte des Workshops und allgemeine Informationen über das Thema vorstellen. Zu den meistgenutzten Methoden zählen Kleingruppenübungen und Gruppenarbeiten, um die Interaktionen und Diskussionen zu fördern. Es werden verschiedene partizipative Lernmethoden in den Workshops genutzt, wie zum Beispiel soziometrische Aufstellungsübungen,

Rollenspiele, spielerische und theaterpädagogische Methoden. In den Interviews wurde betont, dass interaktive Übungen wichtig sind, um einen Perspektivenwechsel zu ermöglichen. Die Handlungsorientierung ist bei der Methodenauswahl wichtig, da die meisten Teilnehmenden wissen möchten, wie sie mit Rassismus im Alltag und in der Praxis umgehen können. Die Diskussion im Plenum ist auch eine der am häufigsten verwendeten Methoden: die Teilnehmer diskutieren meistens über Handlungsoptionen in praxisnahen Fallbeispielen. Der Gebrauch von Medien, also von Bildern und Videos, war auch in den Workshops wichtig. Darüber hinaus wurden in mehreren Workshops Texte bearbeitet und Literaturanalysen durchgeführt.

In der rassismuskritischen politischen Bildungsarbeit gibt es auch diverse methodische und didaktische Herausforderungen. Einige Interviewpartner\*innen betonen, dass es zu wenig rassismuskritische Methoden gibt und plädieren dafür, diese zu diversifizieren. Zudem wird die Rolle von intersektionalen Methoden angeführt und kritisiert, dass ein Mangel an intersektionalen sowie inklusiven Methoden existiert. Eine weitere Herausforderung liegt darin, dass sich die Wissensstände der Zielgruppen unterscheiden, was die Erstellung spezifischer Methoden für jede einzelne Gruppe erfordert, wie etwa für Schulklassen, Kindergärten, Erwachsene und Jugendliche sowie Lehrer\*innen. Die Umsetzung rassismuskritischer Workshops wird zusätzlich von Widerständen seitens der Teilnehmenden und von begrenztem zeitlichem Rahmen erschwert.

- Was sind die Grenzen und wie sieht die Zukunft rassismuskritischer Bildung in Österreich aus?

Die Grenzen der rassismuskritischen Bildung in Österreich sind vielschichtig und beinhalten sowohl strukturelle Herausforderungen als auch inhaltliche Herausforderungen bezüglich der Weiterbildungsveranstaltungen. Wegen dieser Herausforderungen sind die Entwicklungen im Bereich der Bildungsarbeit begrenzt und die Fortschritte langsam.

Zu den ersten gehören politische Hindernisse, wie die unzureichende Integrationspolitik, die oft Migrant\*innen für gesellschaftliche Probleme verantwortlich macht. Zudem fehlt es an Sensibilisierung, Bewusstsein und Aufklärung, insbesondere in der Politik und im Bildungsbereich, weshalb systemische Veränderungen verhindert werden. Es gibt einen Mangel an politischen Willen und deswegen scheitern auch die langfristigen, gesicherten finanziellen Unterstützungen für rassismuskritische Bildung. Die fehlende Integration

intersektionaler Perspektiven in der Schule und in der Erwachsenenbildung erschwert die Weiterentwicklung von Rassismuskritik.

In der Schule und in der Lehrer\*innenbildung stellt die fehlende Integration von rassismuskritischen Perspektiven Hindernisse dar und es resultiert daraus ein Mangel an rassismuskritischen Kenntnissen im pädagogischen Bereich. Es gibt immer noch rassistische Inhalte in Schulbüchern und in Unterrichtsmaterialien, und die Abänderungen sind langwierig. Darüber hinaus haben Lehrkräfte oft wenig Zeit, um sich angemessen mit dem Thema auseinanderzusetzen, was zu einer begrenzten Sensibilisierung und fehlenden Handlungskompetenzen führt.

Um diese Herausforderungen zu überwinden und eine positive Zukunft rassismuskritischer Bildung in Österreich gestalten zu können, wurden verschiedene Strategien von den Interviewpartner\*innen identifiziert. Dazu gehören ganzheitliche, komplexe Strategien, die Rassismuskritik in alle Bildungskontexte integrieren.

Die Hoffnung der Interviewpartner\*innen besteht darin, dass dank rassismuskritischer Bildungsarbeit in der Zukunft mehr Menschen sensibilisiert werden und Verknüpfungen zwischen Diskriminierungssystemen und Kapitalismus erkennen. Obwohl Veränderungen nur langsam voranschreiten und einige Expert\*innen eine pessimistische Perspektive auf die Zukunft haben, trägt die rassismuskritische politische Bildung zu einer utopischen Vision der österreichischen Gesellschaft bei, in der Ausbeutungssysteme und rassistische Denkräume keinen Platz mehr haben und alle Menschen sich wohl und gesehen fühlen, um ihr Potenzial entfalten und die Gesellschaft voranbringen zu können.

- Inwiefern kann Rassismuskritik als potenzielle Grundkompetenz der Lehrer\*innen und Erwachsenenbildner\*innen thematisiert werden?

Rassismuskritik kann als wichtige Grundkompetenz für Lehrer\*innen, Sozialarbeiter\*innen und Mitarbeiter\*innen in der Erwachsenenbildung thematisiert werden.

Die Dringlichkeit rassismuskritischer Kompetenzen für Lehrer\*innen wurde auch in den Interviews erwähnt und es wurde auch darauf hingewiesen, dass Lehrkräfte teilweise mehr Aufklärung über Rassismus brauchen als die Schüler\*innen selbst. In den besuchten Workshops für Lehrer\*innen wurden zahlreiche rassistische Fallbeispiele in den Schulen besprochen. In einer zunehmend vielfältigen Migrationsgesellschaft ist es unerlässlich, dass Lehrkräfte sich ständig

weiterbilden, um mit den Schwierigkeiten des Rassismus in der Schule umgehen zu können. Die Entwicklung von rassismuskritischen Kompetenzen ist momentan kein Teil des Curriculums für Lehramtsstudierende. Deshalb benötigen Lehrkräfte Weiterbildungen im Bereich Rassismuskritik, insbesondere bezüglich der Informationen, denen Schüler\*innen über soziale Medien ausgesetzt sind. Im Rahmen verpflichtender Lehrer\*innenweiterbildungen sollten sich *weiße* Lehrer\*innen kritisch mit ihren Privilegien in der Schule auseinandersetzen. Dies ermöglicht es *weißen* Lehrkräften, ihren eigenen Status in der Schule zu reflektieren und sensibler für die Bedürfnisse von Schüler\*innen *of Color* zu werden. Auch im sozialen Bereich ist es entscheidend, dass Mitarbeiter\*innen rassismuskritische Kompetenzen besitzen, vor allem wenn sie mit Menschen mit Migrationsbiografien, mit Fluchterfahrungen oder mit Rassismusbetroffenen arbeiten. Unter rassismuskritischen Kompetenzen werden reflektive und kognitive Fähigkeiten, wie das Erkennen und Benennen von Rassismus, sowie Handlungskompetenzen für die Praxis verstanden.

Im Laufe der Auswertung des Interviews kamen noch folgende weitere Unterfragen dazu:

- Was sind die Einstellungen von Trainer\*innen in der rassismuskritischen politischen Erwachsenen- und Lehrer\*innen-Fortbildung zu ihrer eigenen Tätigkeit in diesem Bereich?

Viele Trainer\*innen teilen ihre Erfolgserlebnisse und Selbstwirksamkeitserlebnisse in ihrer Bildungsarbeit, z.B., wenn sie die Denkweisen von den Teilnehmer\*innen des Workshops veränderten, wenn sie weiterempfohlen oder als Expert\*innen zur rassismuskritischen Bildung befragt werden. Sie sehen ihre Erfolge und die unmittelbare Wirkung der Bildungsarbeit darin, dass sie positives Feedback von den Teilnehmenden bekommen. Die Selbstreflexion der Teilnehmer\*innen zeigt aber auch Momente der Enttäuschung und Pessimismus, besonders wegen gesellschaftlicher Polarisierung, Antisemitismus und dem Anstieg an Rechtspopulismus.

- Welche Haltungen zeigen Teilnehmer\*innen von rassismuskritischen Weiterbildungen gegenüber den behandelten Inhalten? Wie gehen die Trainer\*innen mit den Widerständen um?

Die Haltungen der Teilnehmer\*innen von rassismuskritischen Weiterbildungen variieren sich. Die meisten Teilnehmer\*innen zeigen Interesse und Offenheit, wobei einige wegen der Überforderung mehr Zeit benötigen, um mit Informationen umzugehen. Das Thema bringt auch emotionale

Reaktionen hervor, wobei Trainer\*innen sagen, dass Schüler\*innen oft offener sind und schneller lernen als Erwachsene. Bei vorgeschriebenen Fortbildungen kann es zu Widerständen und Unverständnissen kommen, einige Erwachsene zeigen sogar Angst, Unzufriedenheit oder Passivierung. Hinsichtlich der Haltungen zu Rassismus kämpfen erwachsene Teilnehmer\*innen manchmal mit der Definition von Rassismus. Die Rückmeldung zeigt jedoch häufig eine Bereitschaft zur Selbstreflexion und zum Perspektivenwechsel.

Die Trainer\*innen gehen mit diesen Widerständen empathisch und professionell um, indem sie die Teilnehmer\*innen als Menschen annehmen und geduldig mit ihren Gedanken umgehen. Sie versuchen, mit respektvollem Nachfragen, wissenschaftlichen Argumenten und Statistiken den Widerstand aufzulösen. Wichtig ist es, die Teilnehmer\*innen dort abzuholen, wo sie sich befinden, um Veränderungen herbeizuführen.

Die meisten Trainer\*innen stimmen darin überein, dass rassismuskritische politische Bildung in Österreich ein großes Potenzial hat, tatsächliche Veränderungen zu bewirken. Sehr viele Aussagen von den Trainer\*innen betrafen die Strategien für die Förderung rassismuskritischer Bildung in Österreich. Die Diskussion dieser Strategien wird im nächsten Kapitel, im Fazit und Ausblick erfolgen.

## 8. Fazit und Ausblick

Den Menschen ist oft nicht bewusst, dass Rassismus in der ganzen Gesellschaft derzeit noch eine Herausforderung darstellt. Er ist noch präsent im Alltag, in allen sozialen Räumen, und damit werden jeden Tag Menschenrechte missachtet (Benbrahim 2021, 4).

In diesem Fazit werde ich darauf eingehen, wie gesichert werden könnte, dass rassismuskritische Bildung eine nachhaltige, langfristige Wirkung in Wien, in Österreich hat. Dazu werde ich in diesem Fazit die in den Interviews analysierten Aussagen zu den Strategien für die Förderung rassismuskritischer Bildungsarbeit einbinden.

Folgende bildungspolitische Empfehlungen lassen sich aus den Ergebnissen der qualitativen Forschung ableiten:

- Die Vornahme einer gründlichen Klärung der im akademischen Feld sowie in der Praxis eingesetzten Begriffe. Die Schlüsselbegriffe wie Rassismuskritik und Antirassismus sollten besonders spezifisch beschrieben und von anderen Begriffen abgegrenzt werden.

Die Sicherstellung einer Unterscheidung zwischen diesen Begriffen im österreichischen Kontext von der Benutzung der Begriffe im Kontext von Deutschland und den USA ist notwendig. Es ist ein Diskurs über die Definition von Rassismus und Diskriminierungssystemen im Kontext der österreichischen Migrationsgesellschaft nötig, um eine Verwirrung zu vermeiden. Darüber hinaus ist eine Umsetzung der Konzepte der Rassismuskritik durch das Weglassen von verwirrenden und unpräzisen Begrifflichkeiten wichtig, weil sie die Rassismen in der Migrationsgesellschaft nicht angemessen beschreiben können. Fundierte akademische Diskurse sollten auch über Theorien wie die CWS und CRT stattfinden, damit diese Ansätze im österreichischen Rahmen auch angewendet werden können.

- Mehr intersektionale Methoden in der rassismuskritischen Bildung erarbeiten. Rassismuskritische Methoden in der politischen Bildung und Erwachsenenbildung implementieren und die Ausarbeitung dieser Methoden intensivieren und diversifizieren.
- Die Betrachtung von rassismuskritischer Bildung als einen zusammenhängenden Prozess. Selbstbildung und Langfristigkeit, Wiederholung von Weiterbildungsmaßnahmen sollten Teile dieses Prozesses werden.
- Umfassende politische Maßnahmen zur Förderung rassismuskritischer politischer Bildung. Die Sicherstellung einer nachhaltigen finanziellen Unterstützung für rassismuskritische Bildungsmaßnahmen sowohl im Erwachsenenbildungssektor als auch in der Lehrer\*innen-Fortbildung und im schulischen Kontext sollten als essentiell betrachtet werden.
- Die Entwicklung von Evaluationsinstrumenten. Es sollte eine Aufgabe des Systems und der Politik sein, eine umfassende Analyse der langfristigen Wirkungen von rassismuskritischen Bildungsprogrammen zu verwirklichen.
- Die Verankerung rassismuskritischer Perspektiven in allen Bildungskontexten. Rassismuskritik sollte in der Bildung integriert sein, angefangen von der Vorschulerziehung bis hin zur Postgraduiertenausbildung. Dies beansprucht eine kritische Überarbeitung der Lehrpläne in der Schule, Curriculum der Lehrer\*innenausbildung und verpflichtenden Fortbildungen für Lehrer\*innen. Diese Empfehlung bezieht sich auch auf die Revision rassistischer Inhalte in Lehrbüchern und Materialien.

Ich hoffe, dass diese Masterarbeit einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung rassismuskritischer Perspektiven in der politischen Bildungsarbeit leistet und dadurch zu der Integration der Rassismuskritik in allen Institutionen in Österreich beiträgt. Sie fordert eine weitere intensive Förderung der rassismuskritischen Bildungsarbeit. Die konkreten Auswirkungsebenen rassismuskritischer politischer Bildung wurden durch Interviews mit Expert\*innen und Trainer\*innen analysiert, wobei sowohl Erfolge als auch Barrieren und Herausforderungen ausgewertet wurden. Die Analyse der Themenbereiche, angewandten Methoden und der Einstellungen der Teilnehmenden und Trainer\*innen gegenüber rassismuskritischen Weiterbildungen ist von großer Bedeutung, um die volle Leistungsfähigkeit rassismuskritischer politischer Bildung aufzudecken.

Für weitere Forschungen in diesem Bereich wäre es interessant, sich eingehender mit den Herausforderungen in der rassismuskritischen politischen Bildung in Wien auseinanderzusetzen und die spezifischen Schwierigkeiten in Wien zu analysieren. Dies könnte die Untersuchung von Barrieren und Problemen umfassen, mit denen Trainer\*innen, Lehrer\*innen, Expert\*innen und Fachkräfte konfrontiert sind. Diese Analyse könnte zur Bewältigung von Herausforderungen beitragen. Des Weiteren wäre eine ausführliche Untersuchung der Methoden in der politischen Bildung relevant, um deren Effektivität und Bedeutung tiefgreifend zu verstehen. Dies könnte die Betrachtung unterschiedlicher methodischer Ansätze in der Lehre sowie deren Auswirkungen auf den Aufbau von politischem Bewusstsein und gesellschaftlicher Gerechtigkeit umfassen. Interessant wäre noch, die Widerstände und das Unverständnis in Workshops genauer zu untersuchen. Damit wären persönliche Einstellungen, strukturelle und institutionelle Grenzen sowie Dynamiken sichtbar, die die effektive Umsetzung rassismuskritischer Bildungsmaßnahmen verlangsamen und verhindern können. Zusätzlich dazu wäre es notwendig, spezifische Maßnahmen zur Förderung rassismuskritischer Arbeit ausführlicher zu untersuchen und zu konkretisieren. Dies könnte die Identifizierung von gezielten Interventionen und Gesetze umfassen, die darauf abzielen, rassistische Denkweisen und Handlungen mit rassismuskritischer Bildung zu bekämpfen.

Es wäre auch für die Forschung relevant, rassismuskritische Bildung spezifisch nur in der Erwachsenenbildung oder nur in der Schule zu untersuchen, um konkrete Herausforderungen auf der spezifischen Bildungsebene zu analysieren und konkrete Strategien detaillierter erarbeiten zu können.

In den aktuellen sozialen, wirtschaftlichen, politischen Turbulenzen und Unruhen ist politische Bildung noch wichtiger als zuvor, um Rassismus entgegenzuwirken und für Gerechtigkeit zu sorgen. Es reicht nicht mehr aus, über Rassismus zu sprechen, wir müssen aktiv rassismuskritisch sein und Strategien entwickeln, um Systeme langfristig zu verändern. Diese Strategien sind wichtig, um die Reproduktion von Rassismus in den Bildungsinstitutionen zu beenden und Räume für eine rassismuskritische Gesellschaft zu schaffen.

Es wäre wünschenswert, die aus dieser Masterarbeit gewonnenen Einsichten in die Praxis umzusetzen, um eine nachhaltige Wirkung und Wandel auf individueller und struktureller Ebene zu bewirken.

Obwohl rassismuskritische Bildung ein großes Potenzial hat, um Rassismus in Österreich entgegenzuwirken, ohne die Umsetzung von Strategien zur Förderung von rassismuskritischer Bildung kann sie keine langfristigen Veränderungen erzielen. Schlussendlich hängen nachhaltige Veränderungen im System auch mit anderen Faktoren zusammen und ein rassistisches System kann allein durch Bildung nicht verändert werden.

## 9. Literaturverzeichnis

- Anyanwu, Noomi, und Melanie Kandlbauer. 2021. „Black Voices - Warum es ein Anti-Rassismus Volksbegehren braucht“. Perspektiven. Marie Jahoda - Otto Bauer Institut.
- Aping, Sina. 2021. „Wie können WIR eine (macht-)kritische und selbstreflektierende Auseinandersetzung über Rassismus ermöglichen?“ *GEGEN Rassismus*, Informationen zur Politischen Bildung, , Nr. 49, 10–18.
- Aping, Sina, Gudrun Klein, Astou Maraszto, Christa Markom, Maida Schuller, und Anna Steinbauer-Holzer. 2022. „Narrative und Repräsentationen von Afrika in aktuellen österreichischen Schulbüchern“. Application/pdf.  
[https://doi.org/10.25365/PHAIDRA.367\\_05](https://doi.org/10.25365/PHAIDRA.367_05).
- Arndt, Susan. 2017. „Rassismus. Eine viel zu lange Geschichte“. In *Rassismuskritik und Widerstandsformen*, herausgegeben von Karim Fereidooni und Meral El, 29–45. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1_2).
- Arndt, Susan, und Nadja Ofuatey-Alazard. 2021. *Wie Rassismus aus Wörtern spricht : (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache : ein kritisches Nachschlagewerk*. 4. Auflage. Erben Kerben. Münster: UNRAST Verlag.  
<https://ubdata.univie.ac.at/AC16389736>.
- Balibar, Etienne. 2002. „Kultur und Identität“. In *Konjunkturen des Rassismus*, herausgegeben von Alex Demirovic und Manuel Bojadzije, 136–56. Münster: Wesfälisches Dampfboot.
- „Basics – Inhalte und Methoden der politischen Erwachsenenbildung“. 2022. Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung.
- „Being Black in the EU – Experiences of People of African Descent“. 2023. FRA European Union Agency for Fundamental Rights.
- Benbrahim, Karima. 2021. „Rassismus verlernen und Rassismuskritik erlernen!: Die Notwendigkeit einer rassismuskritischen politischen Bildung“. *Journal für politische Bildung* 11 (1): 4–7. <https://doi.org/10.46499/1669.1802>.
- Bönkost, Jule. 2020. „Dekonstruktion von Rassismus in Schulbüchern: ‚Verbesserte‘ Schulbuchinhalte reichen nicht aus“. Eckert Dossiers 1. Braunschweig: Georg Eckert Institut - Leibniz Institut für internationale Schulbuchforschung.

- Broden, Anne. 2017. „Rassismuskritische Bildungsarbeit. Herausforderungen – Dilemmata – Paradoxien“. In *Rassismuskritik und Widerstandsformen*, herausgegeben von Karim Fereidooni und Meral El, 819–35. Wiesbaden: Springer VS.
- Broek, Lida van den. 1988. *Am Ende der Weissheit: Vorurteile überwinden*. Berlin: Orlanda-Frauenverl.
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF): 2015. „Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Grundsatzterlass 2015“. [www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015\\_12.html](http://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_12.html).
- Carbado, Devon W. 2011. „Critical What What?“ SSRN Scholarly Paper. Rochester, NY. <https://papers.ssrn.com/abstract=1919716>.
- Castro Varela, Maria Do Mar, und Inca Dirim. 2016. „Nicht als Ideologie? Eine Replik auf die Abwertung rassismuskritischer Arbeitsweisen“. In *Die Dämonisierung der Anderen*, herausgegeben von Paul Mecheril und Maria Do Mar Castro Varela, 85–96. Bielefeld.
- Czollek, Leah Carola, Gudrun Perko, Corinne Kaszner, und Max Czollek. 2019. *Praxishandbuch Social Justice und Diversity: Theorien, Training, Methoden, Übungen*. 2., Vollständig überarbeitete und Erweiterte Auflage. Pädagogisches Training. Weinheim Basel: Beltz Juventa. <https://ubdata.univie.ac.at/AC15459359>.
- Dixon, Adrienne D., und Celia Rousseau Anderson. 2018. „Where Are We? Critical Race Theory in Education 20 Years Later“. *Peabody Journal of Education* 93 (1): 121–31. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2017.1403194>.
- Dürr, Tina, und Eva Georg. 2019. „Die Unsichtbarkeit von Rassismus an Schulen“. In *Rassismuskritische politische Bildung*, herausgegeben von Benno Hafeneger und Benedikt Widmaier, 119–33. Non-formale politische Bildung 14. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Essed, Philomena. 1992. „Multikulturalismus und kultureller Rassismus in den Niederlanden“. In *Rassismus und Migration in Europa*, herausgegeben von Institut für Migrations- und Rassismusforschung, 373–87. Hamburg: Argument Verlag.
- Fereidooni, Karim. 2019a. „Rassismuskritik für Lehrer\*innen und Peers im Bildungsbereich“. Berlin: Schwarzkopf-Stiftung Junges Europa.
- . 2019b. „Rassismuskritische Theorie und Praxis der sozialwissenschaftlichen Lehrer\_innenbildung: Notwendigkeiten, Gelingensbedingungen und Fallstricke“. In *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre*, herausgegeben von David Kergel und Birte Heidkamp, 293–318. Prekarisierung und soziale Entkopplung – transdisziplinäre Studien. Wiesbaden: Springer Fachmedien

- Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4_14).
- . 2022. „Critical Race Theory in Political Education“. *On Education. Journal for Research and Debate* 5 (13). [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2022.13.5](https://doi.org/10.17899/on_ed.2022.13.5).
- Fischer, Karin, Manuela Boatcă, und Gerhard Hauck. 2023. „Was ist Entwicklungsforschung?: Entstehung, Gegenstand und Arbeitsweise einer jungen Disziplin“. In *Handbuch Entwicklungsforschung*, herausgegeben von Karin Fischer, Gerhard Hauck, und Manuela Boatcă, 3–12. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4_1).
- Flam, Helena. 2011. „Diskriminierung in der Schule“. In *Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie und -forschung*, herausgegeben von Claus Melter und Paul Mecheril, 2. Aufl., 239–56. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Frech, Siegfried, und Elfriede Windischbauer. 2011. „Didaktische Leitprinzipien vorurteilssensiblen Unterrichtens“. In *Kompetenz im Umgang mit Vorurteilen. Lehrbehelf und Materialien für die Sekundarstufe I*, herausgegeben von Sir Peter Ustinov Institut zur Erforschung und Bekämpfung von Vorurteilen, 35–47. Schwalbach/Ts.
- Füllekruss, David, und Paul Mecheril. 2021. „Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft – demokratische Paradoxien und rassismuskritische Perspektiven“. *Swiss Journal of Educational Research* 43 (2): 222–32. <https://doi.org/10.24452/sjer.43.2.3>.
- „GEGEN Rassismus“. 2021. 49. Informationen zur politischen Bildung. Wien.
- Gürses, Hakan, und Rahel Baumgartner, Hrsg. 2016. *Im Blickwinkel: Politische Erwachsenenbildung in Österreich*. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Hafeneger, Benno, und Benedikt Widmaier. 2019. „Warum rassismuskritische politische Bildung?“ In *Rassismuskritische politische Bildung*, 9–18. Non-formale politische Bildung 14. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Hauck, Gerhard, Karin Fischer, und Manuela Boatcă. 2023. „Was kann, was soll Entwicklungsforschung?: Eine Ortsbestimmung“. In *Handbuch Entwicklungsforschung*, herausgegeben von Karin Fischer, Gerhard Hauck, und Manuela Boatcă, 143–55. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4_13).
- Helferich, Cornelia. 2014. „Leitfaden- und Experteninterviews“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, herausgegeben von Nina Baur und Jörg Blasius, 559–74. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0\\_39](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_39).
- Hellmuth, Thomas. 2021. „Was bedeutet Rassismus eigentlich?“ *GEGEN Rassismus*,

- Informationen zur Politischen Bildung, , Nr. 49, 5–9.
- Hund, Wulf D. 1997. *Rassismus. Die soziale Konstruktion natürlicher Ungleichheit*. Münster: Wesfälisches Dampfboot.
- Husband, Terry. 2016a. „Ignorance Is Not a Bliss - Moving Beyond Colorblind Perspectives and Practices in Education“. In *But I Don't See Color: The Perils, Practices, and Possibilities of Antiracist Education*, herausgegeben von Terry Husband, 3–20. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.
- . 2016b. „Introduction“. In *But I Don't See Color: The Perils, Practices, and Possibilities of Antiracist Education*, herausgegeben von Terry Husband, VII.-IX. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.
- Kalpaka, Annita. 2009. „Institutionelle Diskriminierung im Blick - Von der Notwendigkeit Ausblendungen und Verstrickungen in rassismuskritischer Bildungsarbeit zu thematisieren“. In *Rassismuskritik: Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit*, herausgegeben von Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht, 2. Aufl., 25–40. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Kandlbauer, Melanie, Minitta Kandlbauer, und Noomi Anyanwu, Hrsg. 2022. *War das jetzt rassistisch? 22 Antirassismus- Tipps für den Alltag*. leykam.
- Kelly, Natasha A. 2021. *Rassismus: Strukturelle Probleme brauchen strukturelle Lösungen!* Hamburg: Atrium Verlag.
- Kohlenberger, Judit. 2020. „Rassismus versträkt, Integration gescheitert?“ In *Rassismus Report 2019*, 32–33. Wien: ZARA - Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbiet.
- Kourabas, Veronika. 2019. „Grundlegende Darstellung zur Rassismuskritik. Was ist Rassismus und was heißt Rassismuskritik?“ *Denkanstöße für eine rassismuskritische Perspektive auf kommunale Integrationsareit in den Kommunalen Integrationszentren - Ein Querschnittsthema.*, 5–18.
- Krönig, Franz Kasper. 2023. „Critical Race Theory and Antiracism: Lost in Translation“. *On Education. Journal for Research and Debate* 5 (13). [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2022.13.10](https://doi.org/10.17899/on_ed.2022.13.10).
- Leiprecht, Rudolf, und Helma Lutz. 2011. „Rassismus - Sexismus - Intersektionalität“. In *Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie und -forschung*, herausgegeben von Claus Melter und Paul Mecheril, 2. Aufl., 179–98. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Machold, Claudia. 2011. „(Anti-)Rassismus kritisch (ge-)lesen. Verstrickung und Reproduktion als Herausforderung für die pädagogische Praxis. Eine diskurstheoretische Perspektive“. In *Rassismuskritik Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit*, herausgegeben von

- Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht, 379–96. Schwalbach/Ts.
- Madubuko, Nkechi. 2017. „Empowerment als Erziehungsaufgabe: Verarbeitungsstrategien gegen Rassismuserfahrungen von binationalen Kindern und Jugendlichen“. In *Rassismuskritik und Widerstandsformen*, herausgegeben von Karim Fereidooni und Meral El, 797–815. Wiesbaden: Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1\\_33](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1_33).
- Markom, Christa, und Heidi Weinhäupl. 2007. *Die Anderen im Schulbuch : Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern*. Andern. Wien: Braumüller. <https://ubdata.univie.ac.at/AC05898053>.
- Marmer, Elina. 2017. „„Man denkt, man kann sich alles erlauben, weil sie Schwarz sind“ – Schüler\_innen afrikanischer Herkunft über Rassismus in ihren Schulbüchern“. In *Rassismuskritik und Widerstandsformen*, herausgegeben von Karim Fereidooni und Meral El, 557–72. Wiesbaden: Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1\\_33](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1_33).
- Marmer, Elina, und Autor\*innenKollektiv Rassismuskritischer Leitfaden, Hrsg. 2015. *Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischeer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora*. Hamburg Berlin.
- Mayring, Philipp, und Thomas Fenzl. 2014. „Qualitative Inhaltsanalyse“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, herausgegeben von Nina Baur und Jörg Blasius, 543–56. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0\\_66](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_66).
- Mecheril, Paul. 2004. *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.
- . 2010. „Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive“. In *Migrationspädagogik*, herausgegeben von Paul Mecheril, Maria do Mar Castro Varela, Inci Dirim, Claus Melter, und Annita Kalpaka, 7–22. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.
- Mecheril, Paul, und Claus Melter. 2010a. „Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus.“ In *Migrationspädagogik*, herausgegeben von Paul Mecheril, Maria do Mar Castro Varela, Inci Dirim, Claus Melter, und Annita Kalpaka, 150–78. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.
- . 2010b. „Rassismus als pädagogische Querschnittsaufgabe“. In *Migrationspädagogik*, herausgegeben von Paul Mecheril, Maria do Mar Castro Varela, Inci Dirim, Claus Melter, und Annita Kalpaka, 168–78. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.
- Mecheril, Paul, und Karin Scherschel. 2011. „Rassismus und ‚Rasse‘“. In *Rassismuskritik Band*

- 1: *Rassismustheorie und -forschung*, herausgegeben von Claus Melter und Paul Mecheril, 2. Aufl., 39–58. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Melber, Henning. 2023. „Rassismus und Entwicklungspolitik“. In *Handbuch Entwicklungsforschung*, herausgegeben von Karin Fischer, Gerhard Hauck, und Manuela Boatcă, 311–21. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4\\_23](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4_23).
- Messerschmidt, Astrid. 2014. „Kritik und Engagement in den Uneindeutigkeiten von Befreiung, Unterdrückung und Vereinnahmung“. In *migration - macht - bildung*, herausgegeben von Anne Broden und Paul Mecheril, 1. Aufl., 2:37–52. Bielefeld, Germany: transcript Verlag.  
<https://doi.org/10.14361/transcript.9783839426869.37>.
- Miles, Robert. 1992. *Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs*. Hamburg.
- Möller, Lara. 2021. „Didaktische Leitprinzipien für eine rassismuskritische Politische Bildung“. *GEGEN Rassismus*, Informationen zur Politischen Bildung, , Nr. 49, 19–27.
- Ogette, Tupoka. 2020. *exit RACISM: rassismuskritisch denken lernen*. 7. Aufl. Münster: UNRAST Verlag.
- Paschalidou, Anastasia. 2019. „Rassismuskritik als pädagogische Querschnittsaufgabe?“ In *Rassismuskritische politische Bildung*, 92–104. Non-formale politische Bildung 14. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Piesche, Peggy. 1999. „Identität und Wahrnehmung in literarischen Texten Schwarzer deutscher Autorinnen der 90er Jahre“. In *AufBrüche. Kulturelle Produktionen von Migrantinnen, Schwarzen und jüdischen Frauen in Deutschland*, herausgegeben von Cathy S Gelbin und Kader Konuk, 195–205. Königstein, Ts.: Ulrike Helmer.
- Rommelspacher, Birgit. 2011. „Was ist eigentlich Rassismus?“ In *Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie und -forschung*, herausgegeben von Claus Melter und Paul Mecheril, 2. Aufl., 25–38. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Scharathow, Wiebke, Claus Melter, Rudolf Leiprecht, und Paul Mecheril. 2011. „Rassismuskritik“. In *Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie und -forschung*, herausgegeben von Claus Melter und Paul Mecheril, 2. Aufl., 10–12. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Schlachzig, Laura, Ahmet Sinoplu, Canan Tekin, Jonas Lang, und Sarah Arnbruster. 2023. „Wie Rassismus (unseren) Alltag prägt -Zur Umsetzung rassismuskritischer Bildungsarbeit Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt“. Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. (DVV) Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt (PGZ).

- Seif-Wiesner, Ghassan, und Ingo Geiger. 2023. „Was ist Rassismus- und wie sind Menschen in Österreich betroffen?“ Kontrast.at. 10. Februar 2023. [https://kontrast.at/rassismus-in-oesterreich/#Rassismus\\_in\\_Oesterreich](https://kontrast.at/rassismus-in-oesterreich/#Rassismus_in_Oesterreich).
- Solórzano, Daniel G, und Tara J Yosso. 2002. „Critical Race Methodology: Counter-Storytelling as an Analytical Framework for Education Research“. *Qualitative Inquiry* 8 (1): 23–44.
- Straub, Sarah, und Lara Möller. 2022. „Civic Education in the Migration Society: Inclusive Citizenship Education from a Critical Race Theory Perspective“. In . at: <https://www.researchgate.net/publication/364197553>.
- Tate, William F., und Gloria Ladson-Billings. 1995. „Toward a Critical Race Theory of Education“. *Teachers College Record* 97 (1): 47–68.
- „Teilcurriculum für das Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung im Rahmen des Bachelorstudiums zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund NordOst“. 2022. [https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/s\\_senat/konsolidiert\\_Lehramt/Teilcurriculum\\_Geschichte\\_\\_Sozialkunde\\_und\\_Politsche\\_Bildung\\_BA\\_Lehramt.pdf](https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Teilcurriculum_Geschichte__Sozialkunde_und_Politsche_Bildung_BA_Lehramt.pdf).
- Terkessidis, Mark. 2004. *Die Banalität des Rassismus. Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive. Kultur und soziale Praxis*. Bielefeld: transcript Verl.
- Thierbach, Cornelia, und Grit Petschick. 2014. „Beobachtung“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, herausgegeben von Nina Baur und Jörg Blasius, 855–66. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0\\_66](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_66).
- Tichavakunda, Antar A. 2019. „An Overdue Theoretical Discourse: Pierre Bourdieu’s Theory of Practice and Critical Race Theory in Education“. *Educational Studies* 55 (6): 651–66. <https://doi.org/10.1080/00131946.2019.1666395>.
- Tißberger, Martina. 2016. „Critical Whiteness“. *fiph JOURNAL* 28:24–31.
- Transfer für Bildung e.V. 2022. „Rassismuskritik - Grundbegriffe der Politischen Bildung“. Bundesauschuss politische Bildung (bap) e.V. 2. November 2022. <https://profession-politischebildung.de/grundlagen/grundbegriffe/rassismuskritik/#:~:text=Rassismuskritische%20Bildung%20befasst%20sich%20darum,deshalb%20notwendig%20auch%20politische%20Bildung>.
- Umlauf, Jannes. 2015. „Critical Whiteness – Eine antirassistische Praxis?“ Universität Rostock. [https://umlaufblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/11/critical\\_whiteness\\_publik.pdf](https://umlaufblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/11/critical_whiteness_publik.pdf).
- Weis, Michael. 2017. *Rassismuskritische Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Würzburg:

- Würzburg University Press.
- Wiedemann, Charlotte. 2020. „Im Gehäuse des Weißseins“. nd-aktuell.de. 7. August 2020.  
<https://www.nd-aktuell.de/artikel/1140162.critical-whiteness-im-gehaeuse-des-weissseins.html>.
- Winker, Gabriele, und Nina Degele. 2009. *Intersektionalität: zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Sozialtheorie. Bielefeld: Transcript.
- Wollrad, Eske. 2005. *Weißsein im Widerspruch : feministische Perspektiven auf Rassismus, Kultur und Religion*. Königstein, Ts.: Helmer. <https://ubdata.univie.ac.at/AC04479424>.
- Yosso, Tara J., und Daniel G. Solórzano. 2007. „Conceptualizing a Critical Race Theory in Sociology“. In *The Blackwell Companion to Social Inequalities*, herausgegeben von Mary Romero und Eric Margolis, 117–46. Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.  
<https://doi.org/10.1002/9780470996973.ch7>.
- ZARA. 2021. „Rassismus Report 2020“. Wien: ZARA - Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit.
- . 2023. „Rassismus Report 2022“. Wien: ZARA - Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit.
- . 2024. „Rassismus Report 2023“. Wien: ZARA - Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit.
- Ziai, Aram. 2008. „Rassismus und Entwicklungszusammenarbeit“. In *Rassismus. Beiträge zu einem vielgesichtigen Phänomen*, herausgegeben von Bea Gomes, Walter Schicho, und Arno Sonderegger, 191–213. Wien: Mandelbaum Verlag.
- Ziai, Aram, und Elina Marmer. 2023. „Fallstudie: Rassismus, Armut und ‚Entwicklung‘ in Schulbüchern“. In *Handbuch Entwicklungsforschung*, herausgegeben von Karin Fischer, Gerhard Hauck, und Manuela Boatcă, 323–27. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4\\_33](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32946-4_33).

# 10. Anhang

## Interviewleitfaden

### Einleitung

- Wie und warum hast du angefangen mit Antirassismus / Antidiskriminierung/ Rassismuskritik zu beschäftigen? Wann hast du angefangen, Trainings anzubieten? (Selbstständig oder nur mit XY Organisation)
- In deiner Organisation: was sind deine Rollen, deine Verantwortlichkeiten? Wie bist du Teil von XY geworden?
- Was sind die Hauptthemen / Fokuspunkte? Was war deine Motivation/ dein Ziel mit deinem Bildungsangebot / Trainings?

### Tätigkeit/ Erfahrungen als Antirassismus Trainerin

- Als Trainer\*in in der Erwachsenenbildung: Wer ist die Zielgruppe? Für welchen Organisationen/ Personen bietest du Trainings an? Welche Rolle spielt Rassismuskritik an deinem Bildungsangebot? Wie inkludierst du rassismuskritische Perspektiven in deinem Workshop?
- Wie schauen die Vorbereitung und der Aufbau eines Trainings an: Welche Aspekte sind bei der Ausarbeitung von Themen und Materialien wichtig?
- Was sind die rückkehrenden Reaktionen, Anfragen/Fragen von Teilnehmenden? Wie gehst du mit potenziellem Widerstand oder Gegenreaktionen von Teilnehmenden oder anderen Interessengruppen um, die möglicherweise Widerstand gegen rassismuskritische Bildung haben?

### Methoden

- Wie kann die Entwicklung von Methoden und Inhalte in der politischen Erwachsenenbildung verbessert werden, um Probleme im Zusammenhang mit Rassismus besser anzugehen und Inklusion zu fördern?

- Was sind die didaktische / methodische Herausforderungen in der rassismuskritischen / antirassistischen Arbeit in der Erwachsenenbildung?

#### Wirkung messen

- Wie kann/ könnte man\*frau die Wirkung rassismuskritischer / antirassistischen Bildung messen?
- Wirkung an Teilnehmende und Wirkung am System evaluieren?

#### Rassismuskritische Bildung verstehen:

- Was bedeutet eine rassismuskritische Bildung für dich? Deiner Meinung nach, was sind die Ziele rassismuskritischer politischer Bildung in der Erwachsenenbildung? Was sind die Aufgaben rassismuskritische politische Bildung? Gibt es Indikatoren, wann ist politische B. rassismuskritisch?
- Wie definierst du rassismuskritische Bildung und wie unterscheidet sich dieser Begriff deiner Meinung nach von antirassistischen oder interkulturellen Bildung? Welcher Begriff verwendest du lieber im Kontext von der österreichischen Migrationsgesellschaft)?
- (Wie würdest du den Begriff Rassismuskritik kritisieren?)
- Welche Rolle spielt jetzt deiner Meinung nach rassismuskritische Bildung in der Erwachsenenbildung (insbesondere im österreichischen Kontext in der Migrationsgesellschaft?)

#### Wien

Gibt es in Wien einzigartige Herausforderungen, die den Ansatz antirassistischer / rassismuskritischer Initiativen prägen, und wie unterscheiden sich diese von breiteren internationalen Kontexten?

#### Intersektionalität:

- Welche Rolle bzw. welchen Einfluss hat das Konzept der Intersektionalität auf die Gestaltung und Umsetzung rassismuskritischer politischer Erwachsenenbildung und Weiterbildungsprogramme in Österreich?
- Wie können Trainer\*innen der politischen Erwachsenenbildung deiner Erfahrung nach einen intersektionalen Ansatz effektiv integrieren, um die vielfältigen und sich überschneidenden Dimensionen der Identität wie „Rasse“/Kultur, Geschlecht, Klasse und Sexualität anzusprechen?

- Integrierst du intersektionale Perspektiven in deine Workshops und in deine Bildungsarbeit?

#### Kritisches *Weißsein*:

- Was ist der Zusammenhang zwischen *Critical Whiteness* und rassismuskritischen Bildungsarbeit? Warum ist eine Auseinandersetzung mit *Weißsein* wichtig? Inkludierst du Perspektive der *Critical Whiteness* in deinem Workshop?
- Welche Kompetenzen / Fähigkeiten sind für *weiße* Mitarbeiter\*innen in der politischen Erwachsenenbildung in der Migrationsgesellschaft wichtig?

#### Politische und institutionelle Unterstützung:

- Was ist die Rolle der Politik in der Anti-Rassismus Arbeit? Wie würden Sie den aktuellen Grad der Unterstützung durch staatliche Politik und Institutionen für rassismuskritische Bildung in der pol. Erwachsenenbildung einschätzen?
- Warum gibt es nicht genug Diskussion über Rassismus in Österreich?
- Hast du deiner Erfahrung nach in den letzten Jahren positive Veränderungen oder Rückschläge bei der Einbeziehung antirassistischer Perspektiven in die Bildungspolitik/ bzw. in der Erwachsenenbildung beobachtet?
- Wie steht Österreich im Vergleich zu anderen europäischen Ländern hinsichtlich der Einbindung rassismuskritischer Perspektiven in die Erwachsenenbildung da?

#### Potenzial - nachhaltige Wirkung-Utopie

- Welches Potenzial hat eine politische Bildung für Rassismuskritik? Was kann man\*frau damit erzielen/erreichen?
- In deiner Meinung nach: wie sollte eine rassismuskritische politische Bildung ausschauen: welche Themen, welche Kompetenzen und Perspektiven sind wichtig? Inwieweit steht es im Kontrast zu der eigentlichen Zukunft der Rassismuskritik in der politischen Bildung?
- Wie kann eine rassismuskritische politische Bildung zu systemischen Veränderungen führen?
- Gibt es schon einige nachhaltige Veränderungen im österreichischen System?

#### Persönliche Reflexion:

Kannst du eine persönliche Erfolgsgeschichte oder eine bedeutende Lernerfahrung im Zusammenhang mit der Integration rassismuskritischer Bildung in Ihre Arbeit erzählen?