

# Vorurteilsbewusst denken – diskriminierungssensibel handeln

## *Professionalisierung angehender Primarstufenlehrer:innen in Bezug auf Rassismus und Intersektionalität*

Claudia Leditzky<sup>i</sup>

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2024.i3.a1293>

### **Zusammenfassung**

Die vorliegende Untersuchung wurde im Rahmen einer Masterthese für den Universitätslehrgang „Global Citizenship Education“ an der Universität Klagenfurt durchgeführt<sup>1</sup>. Beforscht wurde eine Gruppe von Studierenden im Bachelorstudium Primarstufe, die am Kooperationsprojekt „FREI.Spiel macht Schule“ der Pädagogischen Hochschule Wien mit dem Verein „FREI.Spiel – Freiwillige für Kinder“ teilnahmen.<sup>2</sup> Die Studierenden engagierten sich zwei Semester lang an Wiener Volksschulen, wo sie Kinder mit erhöhtem Bedarf an Zuwendung und Förderung während der Unterrichtszeit unterstützten. Begleitend dazu besuchten sie eine eigens für das Projekt konzipierte Lehrveranstaltung. Erhoben wurden Wissen und Einstellungen der Studierenden in Bezug auf Differenz, Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus in der Schule zu Beginn des Projektes sowie die Auswirkungen der Lern- und Reflexionsprozesse nach Durchlaufen der Projektdauer. Im Fokus stand dabei die Frage, ob die Studentinnen (alle weiblich) einen „soft“ oder einen „critical approach“ bei ihrer ehrenamtlichen Tätigkeit verfolgten – zwei Ansätze, die in der Global Citizenship Education eine maßgebliche Rolle spielen.

**Stichwörter:** Global Citizenship Education, Diskriminierung, Rassismus, Intersektionalität

## **1 Ausgangspunkt**

Das selektive österreichische Schulsystem ist durch ein hohes Maß an Ungleichheit gekennzeichnet. Die frühe Segregation in unterschiedliche Schultypen erfolgt in erster Linie anhand sozialer Vererbungsmechanismen. Benachteiligt sind Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status und/oder aus migrantischen Milieus (vgl. Wimmer & Oberwimmer, 2021, S. 261–265). Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule ist laut Gomolla und Radtke

---

<sup>i</sup> Pädagogische Hochschule Wien, Grenzackerstraße 18, 1100 Wien  
E-Mail: [claudia.leditzky@phwien.ac.at](mailto:claudia.leditzky@phwien.ac.at)

eine Form der institutionellen Diskriminierung (vgl. Gomolla und Radtke, 2009, S. 21). Schule ist demnach ein Ort, an dem – nebst anderen Formen – rassistische Diskriminierung erzeugt und reproduziert wird: vielfach unbewusst und von Lehrkräften nicht absichtlich gewollt oder intendiert. Carol Brunson Phillips und Louise Derman-Sparks, die Begründerinnen des Anti-Bias-Ansatzes, formulieren dies (in der Übersetzung von Noah Sow) wie folgt:

Wir definieren Rassismus als institutionalisiertes System von wirtschaftlichen, politischen, sozialen und kulturellen Beziehungen, welches dafür sorgt, dass eine ‚racial group‘ gegenüber den anderen privilegiert ist, Macht hat und diese erhält. Individuelle Teilhabe an Rassismus geschieht dann, wenn das objektive Resultat von Verhalten diese Beziehungen verstärkt, unabhängig davon, ob eine subjektive Intention dahintersteht. (Sow, 2018, S. 87)

Eine Professionalisierung von Lehrer:innen in Bezug auf Rassismus und weitere, intersektional wirkende Formen systematischer Benachteiligung erfordert gezielte, bewusst angeregte und angeleitete Selbstreflexion, die Dekonstruktion von Stereotypen und Vorurteilen sowie eine analytische und kritische Betrachtung struktureller und institutioneller Formen von Diskriminierung. Das Kooperationsprojekt „FREI.Spiel macht Schule“ setzt bereits bei der Ausbildung angehender Lehrkräfte an und unterstützt die ehrenamtliche Tätigkeit gezielt, indem solche reflexiven und kritischen Prozesse (u. a. durch Methoden des Anti-Bias-Ansatzes) in der dafür entwickelten Begleitlehrveranstaltung angeregt werden.

## 1.1 Theoretischer Rahmen

Den Theorierahmen für das Forschungsvorhaben bilden Rassismuskritik, rassismuskritische Bildungsarbeit, Intersektionalität, Anti-Bias-Ansatz sowie „soft & critical approach“ – zwei Ansätze aus der Global Citizenship Education zur Herangehensweise an globale (und lokale) Herausforderungen.

Rassismuskritik bezeichnet „[eine] Praxis, die von der Überzeugung getragen wird, dass es sinnvoll ist, sich nicht ‚dermaßen‘ von rassistischen Handlungs-, Erfahrungs- und Denkformen regieren zu lassen. [...] Aus dieser Perspektive erscheint Rassismus nicht als individuelles Phänomen, [...] sondern als Strukturprinzip gesellschaftlicher Wirklichkeit.“ (Scharathow et al., 2011, S. 10) Rassismuskritik erfordert zunächst einmal Wissen und Einsichten in Theorien der Rassismusforschung und kommt schließlich nicht ohne Selbstreflexion und nicht ohne eine Analyse institutioneller Prozesse und der je eigenen, individuellen beruflichen Praxis aus (vgl. Broden, 2017, S. 819).

Rassismuskritische Bildungsarbeit konzentriert sich laut Wiebke Scharathow auf die „Anforderungen, die sich unter besonderer Berücksichtigung von institutionellen

Rahmenbedingungen, historischen Entwicklungsprozessen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen aus Rassismustheorie und -forschung an die Bildungsarbeit ergeben.“ (Scharathow, 2011a, S. 12) Rassistische Strukturen und Deutungsangebote müssen reflektiert, ihre machtvollen Auswirkungen analysiert und alternative, kritische und widerständige Formen des Handelns entwickelt werden (vgl. Scharathow, 2011b, S. 87 f.).

Der intersektionale Anti-Bias-Ansatz, der neben rassistischen auch andere Formen von Diskriminierung in den Blick nimmt, hilft dabei, sich eigener Vorurteile bewusst zu werden und schrittweise die persönliche Involviertheit in Ungleichheitsstrukturen kognitiv und emotional zu begreifen. Er ist machtkritisch ausgerichtet und befördert damit einen „critical approach“, wie er in der Global Citizenship Education in Abgrenzung zum „soft approach“ beschrieben wird.

Der „soft approach“ umfasst Bestrebungen wie Unterstützungs- oder Hilfeleistungen, bei denen von der Annahme eines Mangels an Entwicklung, Fähigkeiten, Kultur, Ressourcen oder auch von Hilflosigkeit und (wirtschaftlicher) Armut bei der adressierten Personengruppe ausgegangen wird. Die gesetzten Handlungen (wie z. B. Hilfskampagnen oder Spendenleistungen) tragen mitunter erheblich dazu bei, den Status quo der empfangenden Personen zu erhalten. Abhängigkeiten von karitativen Hilfsleistungen sind oftmals die Folge und werden somit weiter zementiert, was zu paternalistischen Umgangsweisen führen kann und den Erhalt von Machtstrukturen begünstigt (vgl. Andreotti, 2006, S. 46–50).

Der „critical approach“ hinterfragt hingegen die Verwobenheit der eigenen Position in die Ungleichheit und die damit verbundenen Ungerechtigkeiten, z. B. zwischen dem globalen Norden und dem globalen Süden, oder aber auch zwischen privilegierten und marginalisierten Bevölkerungsgruppen innerhalb einer Gesellschaft. Strukturen, Institutionen und bestimmte Narrative werden hinterfragt und können dadurch in Veränderungsprozesse überführt werden. Die Verantwortlichen verstehen sich als ethisch-politisch handelnde Akteur:innen und verfolgen den Anspruch der Durchsetzung von Menschenrechten auch für jene Personengruppen, die von Ungerechtigkeit und Diskriminierung betroffen und mit weniger Macht ausgestattet sind als sie selbst (vgl. Andreotti, 2006, S. 46–50).

## 1.2 Forschungsfragen und Hypothesen

Zunächst war von der Annahme auszugehen, dass Studierende zu Beginn des zweiten Semesters im Bachelorstudium Primarstufe an der Pädagogischen Hochschule Wien von Seiten der Institution noch kaum mit Lehrinhalten konfrontiert worden waren, die den Diskurs rund um Kinder aus migrantischen Milieus, die Mehrsprachigkeit von Kindern, Schulkinder aus sozioökonomisch wenig privilegierten Familien, sozial oder rassistisch benachteiligte Kinder u. ä. aufgreifen. Daher erschien es von Interesse, aus welchen Motiven heraus sich die Studierenden (freiwillig) für das Kooperationsprojekt angemeldet hatten und mit welchen Vorstellungen sie die Ausübung dieser ehrenamtlichen Tätigkeit beginnen würden.

Die der Untersuchung zugrunde liegende leitende Forschungsfrage lautete daher:

Mit welchen Einstellungen gegenüber Kindern beginnen Studierende ihre Teilnahme am Projekt „FREI.Spiel macht Schule“, welches Vorwissen haben sie und welche Kenntnisse bzw. Einsichten erwerben sie im Lauf der Projektdauer in Bezug auf eigene Vorurteile, die Herstellung von Differenz (entlang intersektionaler Strukturkategorien) sowie hinsichtlich struktureller und institutioneller Formen rassistischer Diskriminierung?

Unterfragen für die erste Erhebungsphase zu Beginn des Projektes kreisten rund um die Vorstellungen der Studierenden darüber, mit welchen Kindern sie es bei ihrer Freiwilligenarbeit vorrangig zu tun hätten, wie die Klassenzusammensetzung insgesamt aussähe und mit welcher Motivation sie in das ehrenamtliche Projekt eingestiegen wären. Auch ihre Annahmen in Bezug auf Differenzlinien innerhalb der Schüler:innenschaft sowie ihr Vorwissen hinsichtlich Vorurteilen und Diskriminierung und welche Rolle diese in der Schule spielten, waren Gegenstand der ersten Erhebung.

Für die zweite Erhebungsphase erwies sich von Relevanz, in welcher Weise die Studentinnen Situationen, in denen Schulkinder diskriminierenden Handlungen ausgesetzt waren, beurteilten und welches Wissen sie während der Projektdauer zu den Themenfeldern Diskriminierung, Intersektionalität und Rassismus erwarben. Es wurde untersucht, welche Handlungsstrategien die Probandinnen im Zuge der Teilnahme am Projekt entwickelten, um mit diskriminierenden Situationen umzugehen, und wie sie ihr erworbenes Wissen zukünftig zugunsten benachteiligter Kinder einsetzen könnten.

## 2 Methodische Vorgehensweise

Das entwickelte Forschungsdesign umfasste mehrere Verfahrensweisen aus dem Spektrum der qualitativen Sozialforschung, die für die Bearbeitung der Forschungsfragen fruchtbar gemacht werden konnten und die sich in ihren unterschiedlichen Ausrichtungen gegenseitig ergänzten.

Im Rahmen eines evaluativen Ansatzes der Aktionsforschung (Beforschung der eigenen hochschulischen Lehre) (vgl. Altrichter et al., 2018, S. 13) erfolgten zwei Erhebungen in Form von Gruppendiskussionen – jeweils zu Beginn und am Ende des ehrenamtlichen Kooperationsprojekts. Bei der zweiten Erhebung kamen als zentrale Diskussionsgrundlage phänomenologische Fallvignetten zum Einsatz, die zuvor von einigen Studierenden selbst angefertigt worden waren. Durch das Erstellen einer dichten Beschreibung eines konkreten Handlungszusammenhangs und der Analyse solcher Fallbeispiele anhand eines dafür konzipierten Dreischritts konnten wichtige Hinweise auf erworbenes Wissen und auf intuitive Verstehensprozesse von Sinnzusammenhängen gewonnen werden (vgl. Rödel et al., 2022, S. 26–29).

Die Auswertung der Gruppendiskussionen und Vignettenbesprechungen erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz über die Ermittlung von Kategorien und deren anschließender Interpretation (vgl. Kuckartz, 2016).

## 3 Ergebnisse

### 3.1 Auswertung der Gruppendiskussionen aus Erhebung I

In den Gruppendiskussionen der ersten Erhebung zeigte sich ein überraschend hoher Vorwissensstand der (allesamt weiblichen) Probandinnen in Bezug auf eigene Vorurteile, Differenzziehungen und Diskriminierung in der Schule. Dieses Ergebnis dürfte zum Teil auf zuvor abgeschlossene andere Studien und bereits vorhandene Berufserfahrung zurückzuführen sein. (Unter den Probandinnen befanden sich u. a. eine Sozialarbeiterin und Absolventinnen des Studiums der Kultur- und Sozialanthropologie sowie des Studiums der Philosophie).

Bei den Motiven für die Teilnahme am Kooperationsprojekt konnten zunächst organisatorische und auch studien- bzw. berufsrelevante Aspekte ermittelt werden, wie z. B. die einjährige Begleitung einer Klasse einmal wöchentlich im Unterschied zur geblockten Schulpraxis, der Einblick in das alltägliche Klassengeschehen oder die Verinnerlichung des Lehrplans für die jeweilige Schulstufe.

Des Weiteren konnten zu diesem Zeitpunkt Anzeichen eines „soft“ sowie eines „critical approaches“ aufgespürt werden. Zu den genannten Motiven für die freiwillige Tätigkeit gehörten u. a.: eine bessere Lernumgebung für Kinder zu schaffen, deren Eltern sich keine Nachhilfe leisten könnten, sowie die Möglichkeit des besseren Eingehens auf einzelne Kinder. Eine multilinguale Studierende führte aus, dass sie mit ihrer Mehrsprachigkeit „für mehr Aufklärung“ sorgen möchte, und begründete das u. a. damit, dass sie sich selbst als Kind eine solche Person gewünscht habe, da sie zu Beginn ihrer Schullaufbahn in Österreich die Unterrichtssprache Deutsch noch nicht beherrschte. Der Wunsch der Probandinnen, Kinder zu unterstützen, die mehr Hilfe benötigen, kann als karitatives Motiv eingeschätzt und somit dem „soft approach“ zugeordnet werden, in dessen Kontext auch bestimmte Gruppen entlang der (problematischen) Differenzdimension ‚Migrationshintergrund‘ oder aufgrund ihrer sozioökonomischen Herkunft angesprochen wurden. Ein deutlich paternalistischer Hintergrund innerhalb dieser Motivlage konnte allerdings nicht ausgemacht werden.

Das System Schule wurde bereits an dieser Stelle erstmals kritisch hinterfragt, nämlich hinsichtlich eines offenkundigen Personalmangels und der damit verbundenen Notwendigkeit, außerschulische Unterstützungsangebote wie jenes des Vereins „FREI.Spiel – Freiwillige für Kinder“ in Anspruch zu nehmen. Erste Ansätze des Reflektierens von Schule als Institution, an der strukturelle Diskriminierung wirksam werde, konnten in dieser ersten Erhebung ebenfalls bereits erkannt werden, woran sich Hinweise auf einen „critical approach“ festmachen lassen: z. B. in

Form von Diskussionssträngen über die in Österreich gesetzlich verankerte frühe Selektion in verschiedene Schultypen, über die segregierenden Deutschförderklassen oder über die Belastungen von Lehrer:innen in unterbesetzten Schulen, die eine reflexive Auseinandersetzung mit den eigenen Vorurteilen erschweren würden.

In den Kategorien, die sich aus der ersten Erhebung ermitteln ließen, zeigte sich, dass die Studierenden den Wunsch hätten, aktiv einzugreifen, würden sie Zeuginnen einer diskriminierenden Aussage oder Handlung einer Lehrperson gegenüber einem Schulkind werden. Es bräuchte allerdings auch mehr Anlaufstellen für Schüler:innen im Fall von Diskriminierung sowie mehr Zeitressourcen und Intervention oder Supervision für Lehrkräfte. Auf diese Weise könnten ebenfalls Reflexionsprozesse über Diskriminierung angeregt werden.

### **3.2 Auswertung der Gruppendiskussionen und Vignettenbesprechungen aus Erhebung II**

In der zweiten Erhebung, die nach Durchlaufen der schulpraktischen Tätigkeit und der Begleitlehrveranstaltung zu Rassismus- und Diskriminierungskritik (im Ausmaß von 24 Unterrichtseinheiten) durchgeführt wurde, konnte festgestellt werden, dass die meisten Probandinnen rassistische, linguizistische, ableistische und adultistische Dimensionen von Diskriminierung in schulischen Situationen identifizieren konnten. Einige der Studierenden fertigten selbst Fallvignetten zu solchen Situationen an, die von jeweils anderen Probandinnen diskutiert wurden. Die Vignettenbesprechung erfolgte nach einem Dreischritt, wie er für das Projekt „ELBE: Ethos im Lehrberuf“ ausgearbeitet wurde:

1. Was fällt auf, was irritiert?
2. Welche Phänomene zeigen sich?
3. Wie würde man selbst in der Situation handeln? (Rödel et al., 2022, S. 26)

Thematisiert wurden u. a. das Machtgefälle zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen sowie Strategien, wie man sich verhalten könnte, würde man selbst dieser (oder einer anderen) diskriminierenden Handlung einer Lehrperson beiwohnen. Dabei erschien den Probandinnen wesentlich, mit der Lehrkraft das Gespräch über die Situation zu suchen und ihr die Möglichkeit zur Selbstreflexion einzuräumen. Man sollte Ich-Botschaften anwenden, Humor einsetzen, Widerstand leisten (z. B. nicht mitlachen) und mit fundiertem Wissen, das man bereits in Lehrveranstaltungen erworben habe, argumentieren. Eine Doppelbesetzung in Klassen wäre ein mögliches Regulativ, um Kinder besser vor Diskriminierung einzelner Lehrkräfte zu schützen. Kritik geübt wurde u. a. auch an der unangemessenen Praxis von Lehrer:innen, über die Köpfe der Schüler:innen hinweg in abwertender Form über diese zu sprechen. Als mögliche Gründe für diskriminierendes Verhalten von Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen wurden von den Probandinnen eine gewisse Überforderung und ein „Im-Stich-gelassen-Werden“ mit Schwierigkeiten und Herausforderungen im schulischen Alltag formuliert.

Als zentrale Lernerfahrung in der Begleitlehrveranstaltung wurde der Erwerb neuer Begriffe und Theorien für etwas, das „vorher nur ein Gefühl“ gewesen sei (z. B. in Bezug auf rassistische Äußerungen) beschrieben. Das Lesen einschlägiger Texte und die damit verbundene theoretische Auseinandersetzung wurden als bedeutsam und hilfreich für zukünftige Diskussionen eingeschätzt. Die hier geschilderte Aneignung neuer Theorien und Begriffe kann aus pädagogischer Perspektive mit Klafki als Prozesses einer „kategorialen Bildung“ verstanden werden (vgl. Klafki, 2013).

Mehrheitlich konnten in der zweiten Erhebung Aspekte eines „critical approaches“ von GCED ausgemacht werden, nämlich das reflexive und kritische Hinterfragen der eigenen Person, der Institution Schule sowie gesellschaftlicher Machtverhältnisse.

## 4 Ausblick

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung und auch die darüber hinaus gesammelten Erfahrungen mit der Durchführung einer Lehrveranstaltung, die explizit Kritik an Rassismus und intersektionaler Diskriminierung beinhaltet, zeigen deutlich, dass bei Lehramtsstudierenden großer Bedarf und reges Interesse am Aufgreifen dieser Themen bestehen. Das damit verbundene Ziel ist nicht nur die Sensibilisierung für diskriminierende Strukturen und deren Auswirkungen auf die betroffenen Schüler:innen, sondern das Entwickeln alternativer diskriminierungsfreier Handlungsweisen, auch wenn die eigenen Verstrickungen innerhalb eines rassistisch strukturierten Gesellschaftssystems dadurch nicht aufgelöst werden können. Jule Bönkost beschreibt das damit verbundene Paradoxon wie folgt: „Kritisches Handeln gegen Diskriminierung ist also immer widersprüchlich und reproduziert grundsätzlich, was es gleichzeitig verändert.“ (Bönkost, 2016, S. 2)

Diskriminierende Strukturen in der Schule führen zu systematischen Benachteiligungen von Kindern aus bestimmten sozialen Milieus, was schlechtere Lernleistungen und geringere Chancen auf deren Bildungswegen mit sich bringt (vgl. PISA-Studie 2022). Dazu gehören rassistische, klassistische, ableistische, sexistische und andere Diskriminierungsformen, die Lehrkräften häufig nicht bewusst sind und daher auch nicht oder nur selten thematisiert werden. Deshalb muss bereits in der Ausbildung von angehenden Lehrer:innen angesetzt werden, um die Studierenden mit fundiertem Wissen, mit Strategien für die Selbstreflexion und mit Kommunikationswerkzeugen auszustatten, die ihnen dabei helfen, Diskriminierungspraxen wahrzunehmen und zu verhindern. Nur wer sich selbst als Teil eines Systems versteht, das Diskriminierung erzeugt und reproduziert, und diese Beteiligung nicht nur bei anderen, sondern auch bei sich selbst erkennen kann, ist in der Lage, alternative Handlungsweisen zu entwickeln.

Die Pädagogische Hochschule Wien setzt mit ihrem neuen Schwerpunkt „Urban Diversity Education“ (UDE) ein eindeutiges Zeichen in Richtung Rassismus- und Diskriminierungskritik.



## Literatur

- Altrichter, H. et al. (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn
- Andreotti, V. (2006). *Soft versus Critical Global Citizenship Education*. Policy & Practice – A Development Education Review 3 (S. 40–51)  
<https://www.developededucationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education>
- Bönkost, J. (2016). *De\_Stabilisierungsdreieck: Ein Werkzeug für diskriminierungskritische Lehre*. Institut für diskriminierungsfreie Bildung Berlin  
[https://www.jule.boenkost.de/de\\_stabilisationsdreieck.html](https://www.jule.boenkost.de/de_stabilisationsdreieck.html)
- Brodén, A. (2017). *Rassismuskritische Bildungsarbeit. Herausforderungen - Dilemmata - Paradoxien*. In: Fereidooni, K. & El, M. (Hrsg.), *Rassismuskritik und Widerstandsformen*. Springer Wiesbaden (S. 819–836)
- Gomolla, M. & Radtke, F.-O. (2009)<sup>3</sup>. *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden
- Klafki, W. (2013). *Kategoriale Bildung*. Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa Weinheim & Basel
- Rödel, S. et al. (2022). *ELBE: Ethos im Lehrberuf*. Humboldt Universität zu Berlin  
<https://www.uibk.ac.at/ils/forschung/elbe.html>
- Salchegger, S. et al. (2023). *Kompetenzen der Schüler/innen nach sozialer Herkunft*. In: Toferer, B. et al. (Hrsg.), *PISA 2022. Kompetenzen in Mathematik, Lesen und Naturwissenschaft am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich*. (S. 71–79)  
<https://www.iqs.gv.at/downloads/internationale-studien/pisa/pisa-2022>
- Scharathow, W. et al. (2011). *Rassismuskritik*. In: Melter, C. & Mecheril, P. (Hrsg.), *Rassismuskritik Band 1. Rassismustheorie und -forschung*. Wochenschau Verlag Schwalbach (S. 10–12)
- Scharathow, W. (2011a). *Zwischen Verstrickung und Handlungsfähigkeit – Zur Komplexität rassismuskritischer Bildungsarbeit*. In: Scharathow, W. u. Leiprecht, R. (Hrsg.), *Rassismuskritik Band 2. Rassismuskritische Bildungsarbeit*. Wochenschau Verlag Schwalbach (S. 12–22)
- Scharathow, W. (2011b). *Vom Objekt zum Subjekt. Über erforderliche Reflexionen in der Migrations- und Rassismusforschung*. In: Brodén, A. & Mecheril, P. (Hrsg.), *Rassismus bildet*. Transcript Bielefeld (S. 87–112)
- Sow, N. (2018): *Deutschland Schwarz Weiß. Der alltägliche Rassismus*. Books on Demand Norderstedt
- Wimmer, C. & Oberwimmer, K. (2021). *Indikatoren C: Prozesse des Schulsystems*. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2021* (S. 250–285)  
<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/nbb.html>

<sup>1</sup> Leditzky, C. (2023). *Vorurteilsbewusst denken – diskriminierungssensibel handeln. Professionalisierung angehender Primarstufenlehrer:innen in Bezug auf Rassismus und Intersektionalität*  
<https://netlibrary.aau.at/obvukhs/content/titleinfo/8825535>

<sup>2</sup> FREI.Spiel macht Schule: <https://freispielmachtschule.phwien.ac.at/>  
Verein FREI.Spiel – Freiwillige für Kinder: <https://www.freispiel.or.at/>