

Julissa Sanchez Terrero

Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend

Massnahmen und Ansätze für die Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, zur Gegenwirkung von Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend

**Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit
Soziokulturelle Animation**

Bachelor-Arbeit

Ausbildungsgang: Soziokultur

Kurs: TZ/BB 2019-2023

Julissa Sanchez Terrero

Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend

Massnahmen und Ansätze für die Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, zur Gegenwirkung von Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend

Diese Arbeit wurde am **14.08.2023** an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Urheberrechtlicher Hinweis:

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

Keine weiteren Einschränkungen — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Studiengangleitung Bachelor

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im August 2023

Hochschule Luzern Soziale Arbeit

Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

Abstract

Die vorliegende Bachelorarbeit, verfasst von Julissa Sanchez Terrero, untersucht die Manifestationen von Rassismus in der Lebensphase Jugend sowie deren Auswirkungen auf betroffene Jugendliche. Durch die Analyse von Forschungsstudien und theoretischen Ansätzen wird ein umfassendes Bild der Art und Weise gezeichnet, wie Rassismus während dieser Lebensphase zum Ausdruck kommt. Die Arbeit stützt sich auf Forschungsdaten aus Deutschland für detailliertere Einblicke, insbesondere im schulischen Kontext. Die Untersuchung konzentriert sich auf die gründliche Analyse verschiedener Erscheinungsformen von Rassismus in der Lebensphase Jugend und die Aufdeckung möglicher institutioneller Herausforderungen. Neben der Darstellung der vielfältigen Facetten dieses Problems werden auch potenzielle Ansätze und Massnahmen zur Bewältigung beleuchtet. Besonderes Augenmerk liegt auf der Rolle der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, bei der untersucht wird, wie sie zur Lösung des Problems beitragen kann und somit eine unterstützende Wirkung für ihre Zielgruppe entfaltet. Das übergreifende Ziel dieser Bachelorarbeit besteht darin, ein tiefgreifendes Verständnis für die Erfahrungen von Rassismus in der Lebensphase Jugend zu entwickeln und durch formulierte Handlungsansätze aufzuzeigen, wie die Offene Kinder- und Jugendarbeit effektiv dazu beitragen kann, Rassismus in dieser wichtigen Lebensphase entgegenzuwirken.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich herzlich bei allen Menschen bedanken, die mich im Verlauf der letzten Monate unterstützt und ermutigt haben, diese Bachelorarbeit zu schreiben.

Gerne möchte ich einen besonderen Dank an Prof. Dr. Stefanie Boulila aussprechen, für die wertvollen Ideen, Gedanken und Unterstützung während der Betreuung dieser Bachelorarbeit. Ein weiterer Dank soll an dieser Stelle an Dr. Rebecca Mörgen ausgesprochen werden, für die wertvollen Tipps aus dem Fachpool-Gespräch.

Zusätzlich möchte ich einen grossen Dank an meine Schwester aussprechen, die mich immer wieder inspiriert und ermutigt hat, weiterzumachen. Einen besonderen Dank möchte ich ebenfalls an die Menschen aus der Schwarzen-Aktivistischen Community in Zürich aussprechen, für die empowernde Kraft, diese Arbeit zu schreiben, und für die emotionale Unterstützung während dieser Zeit.

Herzlichen Dank an euch allen!

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	8
1.1	Berufsrelevanz	9
1.2	Fragestellung, Aufbau und Ziel der Bachelorarbeit	10
2	Rassismus in der Schweiz	12
2.1	Definition	13
2.2	Verortung von Rassismus in der Schweiz	14
2.2.1	Racelessness	15
2.2.2	Koloniale Amnesie	16
2.2.3	Aktualität	18
2.3	Empirische Daten	19
3	Rassismus in der Lebensphase Jugend	21
3.1	Die Lebensphase Jugend	21
3.2	Die Schule als Sozialisationskontext	23
3.3	Rassismuserfahrungen von Jugendlichen im Bildungskontext	24
3.3.1	Othering	25
3.3.2	Stereotypisierung	27
3.3.3	Gendered Racism	28
4	Herausforderungen durch Rassismuserfahrungen im Bildungskontext	30
4.1	Verschränkung von Dominanzverhältnissen	30
4.2	Ausgrenzung durch Defizitkonstruktion	31
4.3	Erschwerte Bildungsübergänge	32
4.4	Ausserschulische Relevanz	33
5	Die Offene Kinder- und Jugendarbeit	35
5.1	Eigenschaften der Soziokulturellen Animation	35
5.2	Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz	38
5.2.1	Professionsentwicklung in der Deutschschweiz	39
5.2.2	Zielgruppe	40
5.2.3	Herausforderungen	41
6	Antirassistische Jugendarbeit	42
6.1	Rassismuskritische Ansätze für die Offene Kinder- und Jugendarbeit	42
6.2	Antirassistische Haltung in der deutschschweizerischen Praxis	45
7	Handlungsempfehlungen für eine Antirassistische Praxis	47
7.1	Institutionelle Massnahmen	47
7.1.1	Weiterbildungsmöglichkeiten	48
7.1.2	Repräsentation	49
7.1.3	Intersektionalität	50

7.2	Methodische Ansätze	51
7.2.1	Informelle Bildung	51
7.2.2	Ressourcenorientierung	52
7.2.3	Empowerment Räume.....	53
8	<u>Fazit</u>	<u>56</u>
9	<u>Literaturverzeichnis</u>	<u>59</u>

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Tabelle sich diskriminiert fühlen nach Altersgruppe (Quelle: Eidgenössisches Departement des Innern, 2021).	20
Abbildung 2: Flyer JA Fällanden (Quelle: Isler & Sanchez Terrero, 2023).....	46

1 Einleitung

In den vergangenen Jahren hat die *Black Lives Matter* (BLM) Bewegung weltweit Aufsehen erregt und auch in der Schweiz einen bedeutenden Wandel im medialen Diskurs bezüglich des Themas Rassismus bewirkt (Jovita Dos Santos Pinto et al., 2022, S. 11). Diese Veränderung verdeutlicht, dass Rassismus keineswegs ein Randphänomen ist, sondern vielmehr in unserer Gesellschaft stark verankert ist. Claudia Wilopo & Jana Häberlein (2022) betonen, dass dies durch die Erkenntnisse der Rassismusforschung deutlich gemacht wird. Demnach lässt sich Rassismus nicht mehr geografisch oder historisch "anderswo" verorten, sondern ist eine tief verwurzelte soziale Beziehung, die die Mitte unserer Gesellschaft durchdringt (S. 80).

Es ist naheliegend anzunehmen, dass die Black Lives Matter Bewegung nicht nur dazu beigetragen hat, das Bewusstsein für die tief verwurzelten Probleme des Rassismus zu schärfen, sondern auch den Dialog darüber angestossen hat, wie Menschen in der Schweiz in verschiedenen Lebensbereichen rassistischer Diskriminierung ausgesetzt sind. Die *Grundlage Studie zum strukturellen Rassismus in der Schweiz*, die im Jahr 2022 vom Swiss Forum for Migration and Population Studies veröffentlicht wurde, liefert hierzu Hinweise (SMF, 2022).

Die Untersuchung der Manifestation von Rassismus während der Lebensphase Jugend bleibt im schweizerischen Kontext weitgehend unerforscht und erfährt eine begrenzte Thematisierung. Einige Indizien für rassistische Zwischenfälle, die sich in relevanten Lebensbereichen für Jugendliche ereignen, finden sich im Jahresbericht des *Beratungsnetzwerks für Rassismuskopfer* (2022), insbesondere im Kontext schulischer Verhältnisse (humanrights, 2023). Nichtsdestotrotz mangelt es in der schweizerischen Forschungslandschaft an ausreichenden Anhaltspunkten, um das Ausmass und die Dimensionen von Rassismus während der Jugendphase umfassend zu ergründen. In Deutschland zeigt sich eine vergleichbare Thematik, wenn auch in etwas abgemilderter Form. So verdeutlicht Wiebke Scharathow (2014) bestehe in der Wissenschaft und in der Pädagogik bisher nur begrenztes Interesse daran, zu untersuchen, wie Jugendliche den Rassismus in der Gesellschaft erleben, wie sie damit umgehen, welche Auswirkungen dies hat und welche Herausforderungen sie dabei bewältigen müssen (S. 10).

Die Auseinandersetzung mit den Rassismuserfahrungen von Jugendlichen ist von grosser Bedeutung, wie Aylin Karabulut (2020) betont. Diskriminierung und Rassismus sind soziale Ungleichheitsstrukturen, die erheblichen Einfluss auf den Erfahrungsraum und die Chancen junger Menschen haben. Daher ist die Untersuchung dieser Thematik von zentraler Relevanz (S. 6).

Im kommenden Abschnitt wird dargelegt, weshalb die Auseinandersetzung mit den Erfahrungen von Jugendlichen in Bezug auf Rassismus für die Soziale Arbeit und ihre Tätigkeitsfelder von besonderer Relevanz ist.

1.1 Berufsrelevanz

Die Autorin dieser Bachelorarbeit erachtet es als unverzichtbar, eine eingehende Auseinandersetzung mit dem Thema Rassismus im Kontext der Sozialen Arbeit zu führen und demnach innerhalb ihrer Tätigkeitsbereiche die berufliche Relevanz aufzuzeigen. Der *Berufskodex der Sozialen Arbeit (2010)* des Berufsverbandes AvenirSocial, legt einen soliden Grundstein für die Profession, um aktiv gegen Diskriminierung vorzugehen. Gemäss dem *Berufscodex (2010)* hat die Profession die Verpflichtung, Lösungen für soziale Probleme zu erarbeiten, zu entwickeln und zu vermitteln (AvenirSocial, 2010, S. 7). Ebenfalls erwähnt der Berufskodex die Verpflichtung zur **Zurückweisung von Diskriminierung** in ihren unterschiedlichen Berufsfeldern:

Diskriminierung, sei es aufgrund von Fähigkeiten, Alter, Nationalität, Kultur, sozialem oder biologischem Geschlecht, Familienstand, sozioökonomischem Status, politischer Meinung, körperlichen Merkmalen, sexueller Orientierung oder Religion, kann und darf nicht geduldet werden (S. 11).

Die Einhaltung dieser Prinzipien ist ebenfalls für die Soziokulturelle Animation verbindlich. In der *Charta der Soziokulturellen Animation* wird festgehalten, dass diese spezifische Tätigkeitsrichtung innerhalb der Sozialen Arbeit angesiedelt ist. Sie orientiert ihr Handeln an den Grundwerten der Verfassung, den allgemeinen Menschenrechten und einer demokratisch strukturierten Gesellschaft. Dabei orientiert sie sich an den *Berufscodex* (Soziokultur

Schweiz, 2017, S. 2). In diesem Kontext setzt sich die Soziokulturelle Animation das Ziel, dass Menschen die Gesellschaft als eine Gemeinschaft erleben, in der sie sich zugehörig fühlen und in der die Teilhabe und Mitgestaltung für alle selbstverständlich sind. Sie setzt sich für die demokratische Aushandlung eines gerechten Zusammenlebens ein und fördert Chancengleichheit, um ein respektvolles Miteinander zu ermöglichen (ebd).

Da Fachpersonen der Soziokulturellen Animation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit tätig sind, sollten diese Prinzipien insbesondere auf die Zielgruppe, das heisst auf Kinder und Jugendliche, angewandt werden. Das im Grundlagedokument *des Dachverbands Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz DOJ/AFAJ* festgelegte **Arbeitsprinzip der Bedürfnisorientierung** besagt, dass in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit eine regelmässige Erkundung der Themen und Interessen der Zielgruppe notwendig ist (DOJ, 2018, S. 6). Dies bildet gleichfalls eine Grundlage, um die Erfahrungen der Zielgruppe mit Rassismus zu untersuchen und den Rassismuserfahrungen entgegenzuwirken, denen Jugendliche während ihres Sozialisationsprozesses ausgesetzt sind.

1.2 Fragestellung, Aufbau und Ziel der Bachelorarbeit

Die zentrale Fragestellung, der diese Bachelorarbeit gewidmet ist, lautet: "Welche geeigneten Massnahmen und Ansätze kann die Offene Kinder- und Jugendarbeit adaptieren, um den Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend entgegenzuwirken?". Hierbei werden verschiedene Problemfelder in Bezug auf das Thema Rassismus skizziert, theoretisch fundiert und schliesslich konkrete Handlungsempfehlungen erarbeitet.

Der erste Teil der Arbeit widmet sich der begrifflichen Klärung von Rassismus und der Verortung von Rassismus in der Schweiz. So wird der Frage nachgegangen: "Wie lässt sich Rassismus in der Schweiz präzise verorten?" Dabei wird auf die Definition von Rassismus nach Wiebke Scharathow (2014) und Birgit Rommelspacher (2011) eingegangen und untersucht, wieso in der Schweiz oft über Rassismus geschwiegen wird. Zudem wird beleuchtet, wie die *Black-Lives-Matter Bewegung* den medialen Diskurs in der Schweiz geprägt hat. Obwohl es in der Forschungslage in der Schweiz schwierig ist, Rassismuserfahrungen von Jugendlichen zu

belegen, gibt es Daten aus der Beratungsarbeit, die darauf hinweisen, dass Rassismus in der Lebensphase Jugend tendenziell zunimmt.

Das dritte Kapitel der Arbeit fokussiert sich dann auf die Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend. Hierzu wird die Frage bearbeitet: "Welche konkreten Rassismuserfahrungen machen rassifizierte Jugendliche im Sozialisationskontext Schule?" Um diese Erfahrungen zu verdeutlichen, werden zwei empirische Forschungsarbeiten aus Deutschland herangezogen. Aylin Karabulut untersucht in ihrer Arbeit die Erfahrungen von Schüler*innen im Hinblick auf Rassismus (Karabulut, 2020, S. 134-136). Wiebke Scharathow (2014) hingegen widmet sich den Erfahrungen von Jugendlichen, die im Alltag als "Andere" konstruiert werden und mit Rassismus konfrontiert sind (S. 51). Beide Studien liefern wertvolle Erkenntnisse darüber, wie sich Rassismuserfahrungen innerhalb des schulischen Umfelds zeigen können. Um die Forschungsergebnisse theoretisch zu verorten, werden verschiedene Ansätze herangezogen. Die Ansätze des *Othering*, der *Stereotypisierung* und des *gendered racism* werden genutzt, um die Prozesse der Konstruktion des "Anderen", die Zuweisung von Zugehörigkeit und die spezifischen Erfahrungen von vergeschlechtlichen Rassismus zu beleuchten.

Im Kapitel 4 werden die institutionellen Herausforderungen, mit denen die Jugendlichen konfrontiert sind, eingehend untersucht. Dabei wird folgende Frage bearbeitet: "Welche potenziellen Herausforderungen ergeben sich aus den Rassismuserfahrungen für rassifizierte Jugendliche?" Diese Herausforderungen werden analysiert und ihre Auswirkungen auf den weiteren Lebensweg der Jugendlichen hervorgehoben. Hierbei wird die wichtige Rolle der Sozialen Arbeit und ihrer verschiedenen Berufsfelder in diesem Kontext hervorgehoben. Insbesondere die Offene Kinder- und Jugendarbeit, als zentrale Instanz in der Unterstützung von Jugendlichen, wird in die Verantwortung gezogen und dies wird begründet. Ein Fazit und ein kurzer Ausblick auf die Offene Kinder- und Jugendarbeit schliessen das Kapitel 4 ab.

Im Kapitel 5 wird die Offene Kinder- und Jugendarbeit im Rahmen der Soziokulturellen Animation verortet. Hierbei wird die Entwicklung dieses Arbeitsfeldes in der Schweiz dargestellt. Es wird aufgezeigt, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit verstärkt die Thematik von Rassismus berücksichtigen muss und Sensibilisierungsarbeit zu leisten hat. Anschliessend widmet sich das Kapitel 6 der Diskussion über die Verortung einer Antirassistischen Jugendarbeit

und ihrer charakteristischen Eigenschaften. So wird Folgendes herausgearbeitet: "Welche bewährten Ansätze werden in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit bereits zur Bekämpfung rassistischer Diskriminierung angewandt?" Zudem werden praxisnahe Beispiele aus dem deutsch-schweizerischen Kontext präsentiert, welche verdeutlichen, dass das Thema Rassismus auch in der praktischen Arbeit von Fachpersonen Beachtung findet.

Aufbauend auf diesen Erkenntnissen wird im weiteren Verlauf der Arbeit argumentiert, dass eine institutionalisierte Antirassistische Jugendarbeit dringend erforderlich ist, um eine nachhaltige Veränderung zu bewirken. Im abschliessenden Kapitel 7 werden dann konkrete Handlungsempfehlungen erarbeitet. Somit wird folgender der Hauptfrage nachgegangen: "Welche geeigneten Massnahmen und Ansätze kann die Offene Kinder- und Jugendarbeit adaptieren, um den Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend entgegenzuwirken?" Diese umfassen einerseits Massnahmen, die eine Grundlage für die Praxis einer Antirassistischen Jugendarbeit bilden können. Andererseits werden Ansätze aufgezeigt, wie diese Ziele in die bestehenden Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit integriert werden können, um dem Anspruch einer Antirassistischen Jugendarbeit näherzukommen.

2 Rassismus in der Schweiz

Im folgenden Kapitel wird der Frage nachgegangen: "Wie lässt sich Rassismus in der Schweiz präzise verorten?" . Hierbei erfolgt zunächst die Vorstellung einer präzisen Definition des Begriffs «Rassismus» und die Verdeutlichung, wie er sich innerhalb der schweizerischen Gesellschaft manifestiert. Anschliessend wird eine kurze historische Einordnung des Konzepts von *race* vorgenommen und das Phänomen des Schweigens im Kontext von Rassismus in der Schweiz betrachtet. Darüber hinaus werden aktuelle Entwicklungen beleuchtet. Ein Überblick über den gegenwärtigen Stand der Forschung zum strukturellen Rassismus wird gegeben, begleitet von der Präsentation der erhobenen Daten aus der Beratungsarbeit.

2.1 Definition

Bei der Betrachtung verschiedener Definitionen von Rassismus gehen Termini wie Ideologie, System oder Phänomen eng miteinander einher. Im Verlauf der Zeit wurden bereits zahlreiche Definitionen von Rassismus etabliert. Von Wiebke Scharathow (2014) wird betont, dass trotz der unterschiedlichen Auffassungen zur Bedeutung von Rassismus, welche nicht immer gleichartig verkürzt sind, sondern oft in wissenschaftlichen Diskursen stark umstritten und kontrovers behandelt werden, im Grossen und Ganzen weitgehende Übereinstimmung darüber besteht, dass dieser Begriff auf etwas hinweist, das nicht erlaubt ist und verurteilt werden sollte (S.35).

Scharathow (2014) gibt in ihrer eigenen Definition Rassismus wie folgt wieder:

„ein soziales und gesellschaftliches System von Diskursen und Praktiken der machtvollen Unterscheidung und Kategorisierung von Menschen, mit welchen Ungleichbehandlung und ungleiche Machtverhältnisse legitimiert werden. Rassismus fungiert demzufolge als ein umfassendes, strukturierendes Prinzip gesellschaftlicher Wirklichkeit und ist weder zu individualisieren, also nicht auf individuelle ‚Haltungen‘ oder ‚Einstellungen‘ zu reduzieren, noch als ‚Randphänomen‘, als Problem spezifischer Gruppen oder Einzelner am Rande der Gesellschaft, zu marginalisieren.“ (S. 37).

In Ihrer Definition hebt Scharathow (2014) die Bedeutung hervor, Rassismus als ein System zu begreifen, das kraftvolle Mechanismen der Unterscheidung und Kategorisierung einsetzt, um Ungleichbehandlung und ungleiche Machtverhältnisse zu legitimieren. Darüber hinaus unterstreicht Sie, dass Rassismus nicht als isoliertes Phänomen angesehen werden sollte, sondern vielmehr als eine gestaltende Kraft innerhalb der Gesellschaft erkannt werden muss.

Auch Birgit Rommelspacher (2011) gelingt es mit Ihrer Definition, die Komplexität aufzugreifen und Rassismus umfassend zu beschreiben:

Zusammenfassend können wir Rassismus also definieren als ein System von Diskursen und Praxen, die historisch entwickelte und aktuelle Machtverhältnisse legitimieren und reproduzieren. Rassismus im modernen westlichen Sinn basiert auf der „Theorie“ der Unterschiedlichkeit menschlicher „Rassen“ aufgrund biologischer Merkmale. Dabei werden soziale und kulturelle Differenzen naturalisiert und somit soziale Beziehungen zwischen Menschen als unveränderliche und vererbare verstanden (Naturalisierung). Die Menschen werden dafür in jeweils homogenen Gruppen zusammengefasst und vereinheitlicht (Homogenisierung) und den anderen als grundsätzlich verschieden und unvereinbar gegenübergestellt (Polarisierung) und damit zugleich in eine Rangordnung gebracht (Hierarchisierung) (S.29).

Auch diese Definition bezeichnet Rassismus als ein System von Diskursen und Praktiken, was eine umfassende Analyse des Phänomens ermöglicht. Dabei werden sowohl historisch gewachsene als auch aktuelle Machtverhältnisse berücksichtigt und es wird aufgezeigt, wie Rassismus dazu dient, heute noch im Kolonialismus verankerte Hierarchien zu legitimieren und aufrechtzuerhalten. Die Definition von Rommelspacher bietet insgesamt eine theoretische Grundlage, um Rassismus in seiner Komplexität zu verstehen und verschiedene Aspekte eingehend zu beleuchten. Da dies auch die Definition ist, die vom Berufsverband der Sozialen Arbeit im *Leitfaden Rassistische Diskriminierung und Diskriminierungsschutz konkret (2021)* verwendet wird, wird im weiteren Verlauf dieser Bachelorarbeit mit dieser Definition weitergearbeitet.

2.2 Verortung von Rassismus in der Schweiz

Es steht ausser Frage, dass Rassismus in all seinen Ausprägungen auch in der Schweiz gegenwärtig ist. Dennoch scheint es mitunter so, als würde die Behauptung aufgestellt, dass dieser sich in der Schweiz weniger intensiv ausprägt oder sogar verleugnet wird. Stefanie Boulila (2019) betont, dass die Verleugnung des Rassismus damit einhergeht, indem behauptet wird, er existiere nicht mehr und keine Macht mehr in sozialen und politischen Beziehungen habe. Mit der Behauptung, dass Rassismus der Vergangenheit angehört, ist es schwer, so Boulila, offen gegen Rassismus zu argumentieren. Stattdessen wird Rassismus in aktuellen

Diskussionen oft als vergangen betrachtet und von der heutigen Situation getrennt. In der Schweiz wird die Vergangenheit des Rassismus nicht nur als europäisches Problem angesehen, sondern auch aus der schweizerischen Geschichte und staatlichen Strukturen entfernt (S. 1402). Es kann somit angenommen werden, dass vielfältige Faktoren über lange Zeit den offenen Diskurs über Rassismus in der Schweiz unterbunden haben. Im nachfolgenden Abschnitt werden potenzielle Ursachen für die Zurückhaltung in der Auseinandersetzung mit dem Thema Rassismus beleuchtet, wodurch dessen Bedeutung in der schweizerischen Gesellschaft lange Zeit unangemessen vernachlässigt wurde.

2.2.1 Racelessness

Noémi Michel (2019) betont, dass in den meisten europäischen Kontexten rassistische Beleidigungen, Hassreden und Symbole seit einigen Jahrzehnten rechtlich verboten und daher ein Tabu sind. Doch das Tabu beschränkt sich nicht nur auf gewaltsame Ausdrucksweisen, sondern erstreckt sich auch auf die Verwendung eines deutlich rassifizierten Vokabulars, das rassismuskritische Akteur*innen oder Institutionen gerne nutzen würden, um Rassismus zu beschreiben und ihm aktiv entgegenzutreten (S. 92). In Anlehnung an D.T. Goldberg beschreibt Michel diese Tabuisierung als *Racelessness*. Dieses Konzept repräsentiert ein vorherrschendes Regime in westeuropäischen Kontexten, das festlegt, wie die Bedeutung von Rassisierung mündlich, schriftlich, bildlich und affektiv vermittelt werden kann. Es handelt sich dabei um eine Politik der Zulassung und gleichzeitigen Repression: Es erlaubt bestimmte Ausdrucksformen, um Rassisierung anzusprechen, während es andere Formen verhindert (ebd.). Die Praxis von *Racelessness* lässt sich geschichtlich verorten.

Gemäss Boulila (2021) werden in Europa kulturelle Vielfalt und Toleranz als akzeptierte Narrative verwendet, um über Rassismus zu sprechen. So steht das Schweigen zu *race* im Zusammenhang mit den *UNESCO-Statements zur Race*. Durch die Legitimation der *UNESCO-Statements zur Race* in den 1950er- und 1960er-Jahren wurde der Begriff «Rasse» aus dem deutschen Sprachgebrauch entfernt. Damit wurde die Idee der Rassentheorie als ungültig erklärt. Die UNESCO-Statements schlugen vor, den Begriff «Rasse» aus politischen Debatten auszuschliessen und stattdessen Begriffe wie «Ethnizität» und «ethnische Gruppen» zu verwenden. Dadurch sollten Unterschiede zwischen Menschen nicht mehr auf biologischer, sondern auf kultureller Ebene erklärt werden. Dies führte dazu, dass der Begriff im deut-

schen Sprachgebrauch stark verpönt wurde. Allerdings haben diese Erklärungen versäumt, die weiterhin bestehende Wirksamkeit von *race*¹ als historisch gewachsene Kategorie der Ungleichheit aufzuzeigen (S. 80).

Gemäss Michel (2022) belegen verschiedene Untersuchungen, dass die Tabuisierung von «Rasse» in der Schweiz alle institutionellen Bereiche, öffentliche Diskussionen und zwischenmenschliche Beziehungen betrifft und somit eine effektive Bekämpfung von Rassismus erschwert (S. 105). Dieses Tabu bewirkt zudem, dass Rassismus weniger deutlich artikuliert wird und stattdessen vermehrt indirekt zum Ausdruck gebracht wird (ebd.).

2.2.2 Koloniale Amnesie

Während des Kolonialismus wurde die Funktion der «Rasse»-Konstruktion offensichtlich, da die schwarze Bevölkerung damals als «primitiv» und «unzivilisiert» bezeichnet wurde, damit ihre Ausbeutung und Versklavung gerechtfertigt werden konnte. Diese Legitimation war notwendig, da die Zeit der kolonialen Eroberungen auch die Ära der bürgerlichen Revolutionen und der Erklärung der Menschenrechte war. Die Menschen aus Kontinentaleuropa mussten daher erklären, warum sie einem grossen Teil der Weltbevölkerung den Status des Menschseins absprachen, obwohl sie gerade erst alle Menschen als frei und gleich erklärt hatten. Rassismus kann daher als eine Legende der Rechtfertigung betrachtet werden, die versucht, die Ungleichbehandlung von Menschen «rational» zu erklären, obwohl die Gesellschaft von der grundsätzlichen Gleichheit aller Menschen ausgeht (Rommelspacher, 2011, S. 26).

Obwohl die Schweiz keine territorialen Kolonien besass, lässt sich ihre Beteiligung am Kolonialismus nachweisen. Gemäss Jovita Dos Santos Pinto et al. (2022) sind in jüngster Zeit vermehrt Forschungsarbeiten vorgestellt worden, welche die symbolische und wirtschaftliche Rolle der Schweiz im kolonialen Vorhaben verdeutlichen (S. 18). So kann angenommen wer-

¹ Um die Wirkungsmacht von "Race" als soziales, politisches und historisches Phänomen angemessen zu erfassen, bemüht sich die Critical Race Theory, dies zu ermöglichen. Dabei wird der englische Begriff "Race" kursiv verwendet, um die besondere Bedeutung und Komplexität dieses Konzepts hervorzuheben (Boulila, 2021, S. 80).

den, dass die mangelnde Auseinandersetzung der Schweiz mit der eigenen Kolonialgeschichte ebenfalls die anhaltende Tabuisierung von Rassismus begünstigt.

In Anlehnung an Patricia Purtschert et. al konnte gemäss Jovita Dos Santos Pinto et al. bis vor einigen Jahren davon ausgegangen werden, dass in der Schweiz eine Art *koloniale Amnesie* herrschte, bei der Aspekte der Kolonialgeschichte und des Rassismus vernachlässigt oder vergessen wurden. Heutzutage ist zumindest gelegentlich eine begrenzte Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Rassismus festzustellen, wobei dies jedoch von der wirtschaftlichen Situation und anderen Umständen abhängig ist (Purtschert et al. 2013; zit. in Dos Santos Pinto et al., 2022, S. 13).

Dieser Umgang mit der eigenen kolonialen Vergangenheit bildet jedoch eine Leerstelle in der Schweizer Geschichte, welche einer Form von Unterdrückung oder selektiver Erinnerung gleicht. Aus dieser selektiven Erinnerungspraxis neigt die Schweiz dazu, sich selbst als einen Ort zu verstehen, an dem die Geschichte der «Rasse» keine Rolle spielt (Michel, 2022, S. 109).

Dies beleuchten Purtschert et al. und zeigen damit eine Leerstelle auf: *«In der Schweiz ist, so lässt sich abschliessend festhalten, eine eklatante ‹Leerstelle› zu erkennen, wenn es um Fragen des Rassismus, seiner kolonialen Genealogie und seiner gesellschaftlichen Auswirkungen geht»* (Purtschert et al., 2013, S. 51). Die Existenz dieser Leerstelle verdeutlicht, dass das Bewusstsein für die koloniale Vergangenheit und ihre Verbindung zum gegenwärtigen Rassismus in der Schweiz begrenzt ist.

Gemäss Rohit Jain (2022) hat infolge der postkolonialen Forschung und des engagierten Einsatzes für Antirassismus in jüngster Zeit ein Segment der Gesellschaft begonnen, die Verantwortung der Schweiz im Kontext ihrer kolonialen Vergangenheit anzuerkennen. Gleichwohl verharret die politische Haltung unbeirrt in Ignoranz und beharrt darauf, dass die Schweiz niemals Kolonien besessen habe. Die Präsenz der Statuen von David de Pury in Neuchâtel und Alfred Escher vor dem Zürcher Hauptbahnhof deutet lediglich in beschränktem Masse darauf hin, wie die schweizerische Industrie, der Handel, der Staat und die Gesellschaft von den Auswirkungen des Kolonialismus profitiert haben und dies bis in die heu-

tige Zeit fortduert (S. 311). In Anlehnung an Purtschert (2023), verdeutlicht Jain, dass die Auswirkungen von Völkerschauen, der massiven Werbung für koloniale Waren und pseudo-wissenschaftlichen Untersuchungen über «Rassen» bis heute spürbar sind, und die damit verbundenen Stereotypen und alltäglichen Rassismen weiterhin in Kinder- und Schulbüchern, den Medien und während der Fasnacht nachwirken (ebd.).

2.2.3 Aktualität

Es kann vermutet werden, dass die langanhaltende Tabuisierung von Rassismus und der eigenen Kolonialgeschichte das Thema in der Schweiz lange Zeit in den Hintergrund des gesellschaftlichen und medialen Diskurses gedrängt hat.

Es wurde jedoch ab dem Sommer 2020 deutlich, dass sich dies änderte. Die Ermordung des Afroamerikaners George Floyd durch einen *weissen*² Polizisten löste weltweit Proteste gegen unterschiedliche Formen rassistischer staatlicher Gewalt aus. Auch in der Schweiz fanden in mehreren Städten Demonstrationen zu diesem Anliegen statt und brachte Rassismus durch die antirassistische Protestbewegung *Black Lives Matter* (BLM) plötzlich in einem neuen Licht zum Vorschein. Dies führte dazu, dass das Thema Rassismus erstmals in umfassendem Masse medial thematisiert wurde. Es wurde über die strukturellen, institutionellen und alltäglichen Auswirkungen von Rassismus berichtet (Dos Santos Pinto et al., 2022, S. 11).

Trotz des medialen Aufschwungs, den die antirassistische Bewegung BLM mit sich brachte, ist gemäss Dos Santos Pinto et al. (2022) das Verständnis der schweizerischen Bevölkerung über die Kolonialgeschichte und die Facetten des Rassismus immer noch unzureichend. Dies ist teilweise auf das Fehlen angemessener Bildungsinhalte und Lehrmaterialien in Schulen sowie das Fehlen kritischer Berichterstattung zurückzuführen. Zudem werden die Perspektiven von Menschen, die *rassifiziert*³ werden, weiterhin vernachlässigt (S. 13).

² Der Ausdruck weiss bezieht sich nicht auf eine individuelle Bezeichnung, sondern auf eine Stellung innerhalb des rassistischen Systems. Es bedeutet, privilegiert zu sein und keine negativen Erfahrungen aufgrund von Rassismus zu erleben (Notoracism, ohne Datum).

³ Rassifizierung beschreibt einen Ablauf und eine Struktur, durch die Individuen aufgrund rassistischer Eigenschaften (Aussehen, Lebensstil oder fiktiven Eigenschaften) eingeordnet, stereotypisiert und in Hierarchien eingeteilt werden (Notoracism, ohne Datum).

2.3 Empirische Daten

Das Swiss Forum for Migration and Population Studies (SFM) veröffentlichte eine Grundlagenstudie, die einen Überblick über verschiedene Forschungsergebnisse zum Thema struktureller Rassismus in der Schweiz bietet. Dabei wurden verschiedene Lebensbereiche wie Arbeit, Wohnen, Gesundheit, Polizei und Justiz, Politik, Medien, Internet, soziale Sicherung sowie Behörden und Einbürgerung beleuchtet (SFM, 2022). In dieser Grundlagenstudie werden Kinder und Jugendliche im Allgemeinen nur am Rande betrachtet. Es fehlen Forschungsdaten zu Lebensbereichen, in denen Jugendliche ebenfalls strukturellem Rassismus ausgesetzt sein könnten, wie beispielsweise in Sportverbänden, bei der Jugendverbandsarbeit, im Heimwesen oder in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

Der einzige Lebensbereich, der die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen betrifft und in der Studie erscheint, ist der Bildungsbereich (SFM, 2022). Die Studie hebt hervor, dass im Vergleich zu anderen Lebensbereichen weniger eindeutige Beweise für rassistische Diskriminierung im Bildungsbereich zu finden sind (SFM, 2022). Gleichzeitig wird jedoch betont, dass es unklar ist, wie sehr die Herkunft von Schüler*innen die Bewertung der Lehrpersonen beeinflusst. Deshalb seien weitere empirische Studien notwendig, um genau zu untersuchen, wie Stereotype und die üblichen Vorgehensweisen in Schulen den Bildungserfolg verschiedener rassifizierter Gruppen beeinflussen – und nicht nur junger Menschen mit Migrationshintergrund (SFM, 2022, S. 28). Dies verdeutlicht, dass es nach wie vor einen Bedarf an weiterer Forschung gibt, um den strukturellen Rassismus im Bildungsbereich zu untersuchen. Es fehlen zudem Forschungsdaten, um den Rassismus in verschiedenen Lebensbereichen von *rassifizierten* Jugendlichen umfassend aufzuzeigen. Das bereits erwähnte Konzept der *Racel-essness* könnte eine plausible Erklärung für die unzureichende Datenerhebung in der Schweiz liefern, da die Kategorie *Race* nicht explizit berücksichtigt wird, um Rassismus in Forschungsdaten zu erheben.

Im *Bericht zu Rassistischer Diskriminierung in der Schweiz* vom Jahr 2022 unterstreicht Rahel El-Maawi (2023), dass das Vorhandensein von Rassismus in Schulen nicht überraschend ist. Dabei treten sowohl offensichtlicher zwischenmenschlicher Rassismus als auch rassistische Diskriminierung auf institutioneller und struktureller Ebene auf. Letztere sind schwerer zu erkennen, da sie oft subtiler wirken. Ihre Existenz wird meist erst deutlich, wenn sich ent-

sprechende Berichte häufen und die dahinterliegende Systematik offensichtlich wird (humanrights, 2023). Die vorliegenden Daten des Berichtes aus dem Jahr 2022 liefern klare Hinweise darauf, dass rassistische Diskriminierung in der Schweiz in einem bedeutsamen Lebensbereich von Jugendlichen, nämlich der Schule, vorkommt. Laut der neuesten Erhebung *des Beratungsnetzes* zeigt sich ein kontinuierlicher Anstieg von Rassismusevorfällen im schulischen Umfeld. Im Jahr 2022 wurden insgesamt 116 Fälle von rassistischen Vorfällen an Schweizer Bildungseinrichtungen gemeldet (ebd.).

Auch der Bericht *Rassistische Diskriminierung in der Schweiz von 2019/20* verdeutlicht, dass Diskriminierungserfahrungen in der ersten Hälfte des Lebens am häufigsten auftreten. Im Jahr 2020 fühlten sich 40% der jungen Menschen im Alter von 15-24 Jahren diskriminiert, was eine deutliche Steigerung im Vergleich zu 2016 darstellt (Siehe Abbildung 1) (Eidgenössisches Departement des Innern, 2021).

Altersgruppe	fühlt sich diskriminiert	2016	2018	2020
15–24 Jahre		28%	38%	40%
25–39 Jahre		31%	34%	39%
40–54 Jahre		22%	24%	30%
55–64 Jahre		20%	18%	21%
65+ Jahre		8%	11%	12%

Abbildung 1: Tabelle sich diskriminiert fühlen nach Altersgruppe (Quelle: Eidgenössisches Departement des Innern, 2021).

Auch wenn vermutlich eine beträchtliche Dunkelziffer existiert, liefern diese Daten dennoch deutliche Nachweise dafür, dass in der Schweiz bei Jugendlichen eine spürbare Häufigkeit von rassistischer Diskriminierung in wichtigen Lebensbereichen, einschliesslich des schulischen Umfelds, vorhanden ist.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Rassismus auch in der Schweiz präsent ist und hier ebenso gesellschaftliche Herausforderungen aufwirft. Das Schweigen über Rassismus könnte diverse Gründe haben. In diesem Abschnitt wurde *Racelessness* und die *Koloniale Amnesie* für mögliche Gründe benannt. Auch wurde verdeutlicht, dass die BLM-Bewegung den medialen Diskurs verändert hat, jedoch das Wissen um Rassismus in der Gesellschaft nach wie vor begrenzt ist. Aufgrund des vorhandenen Mangels an verfügbaren Daten be-

steht eine Forschungslücke hinsichtlich der Darstellung von Rassismuserfahrungen von Jugendlichen in der Schweiz.

3 Rassismus in der Lebensphase Jugend

Im *Kapitel 2* wird anschaulich verdeutlicht, wie sich Rassismus in der Schweiz konkret manifestiert. Es wird hervorgehoben, dass es an ausreichenden Forschungsdaten fehlt, um Rassismuserfahrungen während der Lebensphase Jugend in der Schweiz angemessen zu untersuchen. Aufgrund dieser Lücke wird im darauffolgenden Kapitel auf den deutschen Kontext zurückgegriffen, da anzunehmen ist, dass die Erfahrungen im schweizerischen Bildungskontext ähnlich geartet sind. Somit widmet sich das folgende Kapitel der zentralen Frage: «Welche konkreten Rassismuserfahrungen machen rassifizierte Jugendliche im Sozialisationskontext Schule?» Besondere Beachtung erfährt dabei der schulische Sozialisationskontext, um ein tiefergehendes Verständnis für seine prägende Wirkung zu erlangen. Dies ermöglicht eine klarere Betrachtung der Bedeutung von Rassismuserfahrungen in diesem Lebensbereich während der Lebensphase Jugend.

3.1 Die Lebensphase Jugend

Albert Scherr (2009) betont, dass von einem soziologischen Standpunkt aus betrachtet, sich der Begriff «Jugend» auf die Zeit im Leben einer Person bezieht, in der sie sich nicht mehr in der stark familiär geprägten Rolle eines Kindes befindet, aber auch noch nicht die Verantwortung und den Status eines Erwachsenen hat, der mit gesellschaftlichen Aufgaben wie der Gründung einer Familie einhergeht. Die soziologische Perspektive fokussiert hauptsächlich darauf, wie sich die gesellschaftlichen Bedingungen auf die Jugendphase auswirken und interessiert sich dafür, welche spezifischen Rechte und Möglichkeiten den Jugendlichen gewährt oder aber Pflichten und Einschränkungen auferlegt werden (S. 18).

Die bedeutende sozialisierende Wirkung von Zugehörigkeitsordnungen auf Jugendliche wird von Paul Mecheril & Britta Hoffarth (2009) hervorgehoben. Sie betonen, dass die Erfahrungen von Jugendlichen in der Migrationsgesellschaft nicht nur von einzelnen Faktoren beeinflusst werden, sondern besonders von Zugehörigkeitsordnungen geprägt sind. Einige dieser Ordnungen wie Geschlecht, *race* und Klasse sind von grosser sozialer, politischer und individueller Bedeutung und können als grundlegend bezeichnet werden. Diese Ordnungen beein-

flussen die Erfahrungen der Jugendlichen bereits früh in ihrer Biografie und prägen ihre Sichtweise und Handlungsweisen (S. 245).

Die prägende Wirkung dieser Zugehörigkeitsstrukturen liegt darin, dass sie nicht nur kognitiv und explizit Selbstverständnisse vermitteln, sondern auch auf sinnlich-körperliche Weise. In diesen Strukturen spiegeln sich soziale Positionen und Unterschiede wider, die das Verständnis der sozialen Welt formen und die eigene Position darin reflektieren. Zugehörigkeitsstrukturen sind hierarchische Ordnungen, in denen bedeutsame Unterscheidungen getroffen werden, die das Kennenlernen formen und Gewohnheiten des Körpers, der Sprache und des Denkens prägen. Diese bilden den eigenen Platz in einer flexiblen, aber stabilen Hierarchie von Positionen ab (ebd.).

Die Wechselwirkung dieser Zugehörigkeitsstrukturen könnte als Darstellung eines mehrdimensionalen Raums sozialer Ungleichheit und Ungerechtigkeit betrachtet werden, der die Vorstellungskraft des Menschen übersteigt. Geschlecht, Klasse und *race* sind Dimensionen der Ungleichheit und Differenz, die die Interessen, Persönlichkeiten und Identitäten jeder Person berühren. Fundamentale Zugehörigkeitsstrukturen beeinflussen die Subjektivität (ebd.). Es lässt sich vermuten, dass die Wechselwirkung solcher Zugehörigkeitsordnungen den Sozialisationsprozess von Jugendlichen beeinflusst.

Gemäss Jutta Ecarius et al. (2011) sind die Sozialisationskontexte des Bildungssystems/der Schule, der Familie, der Peer-Group und der Medien für Jugendliche von grosser Bedeutung für die Entwicklung ihrer Identität. In diesen Bereichen erwerben sie Fähigkeiten und Kompetenzen, werden jedoch auch mit Belastungen konfrontiert, die es zu bewältigen gilt. Dabei müssen die Jugendlichen ein Gleichgewicht zwischen Integration in die Gesellschaft und individueller Entfaltung finden (S. 46).

Laut Karabulut sind insbesondere die Rassismuserfahrungen im schulischen Umfeld von grosser biografischer Bedeutung und haben einen erheblichen Einfluss auf die soziale Entwicklung. Aus diesem Zusammenhang ergibt sich, laut Karabulut, die dringende Notwendigkeit, die Bildungsungleichheit von Schüler*innen mit Zuwanderungsgeschichte speziell in Bezug auf rassismusrelevante Erfahrungen im schulischen Kontext angemessen zu berücksichtigen (Karabulut, 2020, S. 135).

Auch Scharathow (2014) betont die eindringliche Tatsache, dass Rassismus seine Macht auch an vermeintlich «sicheren» und integrativen Orten, wie beispielsweise der «demokratischen» Institution Schule, zeigt. Jugendliche werden in ihrem schulischen Alltag mit Situationen konfrontiert, in denen abwertende und stereotype Zuschreibungen subtil und selbstverständlich im Unterricht zum Ausdruck gebracht oder durch Fragen vermittelt werden, die als Interesse an Wissensvermittlung oder als legitime Didaktik und Unterrichtsmethode getarnt sind. Diese Situationen können in ihren Konsequenzen diskriminierend und verletzend sein (S. 311). Daher ist es angebracht, den Blick gezielt auf die Erfahrungen mit Rassismus zu lenken, die Jugendliche innerhalb des Bildungssystems erleben.

3.2 Die Schule als Sozialisationskontext

Gemäss der Darlegung von Ecarius et al. (2011) sind Jugendliche nicht allein auf die Zeit beschränkt, die sie mit ihren Familien verbringen, sondern ebenso in Bildungseinrichtungen eingebunden. Diese Einrichtungen werden im Allgemeinen als solche betrachtet, die entweder staatlichen oder kommunalen Vorschriften folgen und einen primären Bildungsauftrag haben. Es gibt auch Institutionen, denen ein indirekter Bildungsauftrag zugeschrieben wird, da sie ebenfalls die Förderung eines konstruktiven Selbst- und Weltbildes unterstützen (S. 80). Sie verwenden den Begriff «Bildungsinstitutionen», um eine breite Palette von Einrichtungen zu beschreiben, unter anderem Kindergärten, Horte, Schulen auf unterschiedlichen Bildungsstufen (Primar-, Sekundar- und Tertiärstufe), berufsbildende Einrichtungen, Hochschulen, Einrichtungen für die Erwachsenenbildung sowie Museen und Bibliotheken einschliessen (ebd.). Eine Bildungsinstitution, die während der Lebensphase Jugend zweifellos eine zentrale Rolle übernimmt, ist die Schule. Aufgrund der Schulpflicht ist es für junge Menschen kaum möglich, der Schule fernzubleiben, da dies als Verstoss angesehen wird, der gesetzlich geahndet wird (ebd.).

Ecarius et al. (2011) betonen, dass die schulische Sozialisierung eine ausgeprägtere pädagogisch-didaktische Ausrichtung aufweist, im Vergleich zur familiären Umgebung. Sie beinhaltet die Vermittlung von Kulturtechniken sowie die Übertragung von essenziellem Wissen, das als gesellschaftlich bedeutsam erachtet wird. Hierbei werden organisierte Unterrichtsformen genutzt. Durch Lehr- und Lernprozesse zielt sie darauf ab, Normen, Werte, Symbol-

systeme und Interpretationen zu vermitteln, um die Akzeptanz einer umfassenden gesellschaftlichen Ordnung zu fördern. Dies ermöglicht Jugendlichen den Zugang zu den bestehenden Strukturen der Gesellschaft und erleichtert ihre Integration in diese (S. 83). Dies verdeutlicht den gesellschaftlichen Stellenwert der Schule.

Karabulut (2020) betont, dass angesichts ihrer Forschungsergebnisse zur bildungsbezogenen Ungleichheit von Schüler*innen mit Zuwanderungsgeschichte anzunehmen ist, dass Jugendliche strukturell mehrfach benachteiligt sind und Rassismuserfahrungen in der Schule einen signifikanten Einfluss auf ihre Sozialisation und Lebensgeschichte haben (S. 9).

Es wird deutlich, dass die Schule eine zentrale Rolle im Leben von Jugendlichen einnimmt und einen massgeblichen Einfluss auf ihren Sozialisierungsprozess ausübt. Zugleich ist anzuerkennen, dass die Schule als Pflichtort fungiert und Kinder und Jugendliche ihr ausgeliefert sind. Daher ist es von besonderer Wichtigkeit, die Machtverhältnisse, die im schulischen Umfeld verankert sind, zu erkennen und zu verstehen. Im folgenden Abschnitt wird erläutert, wie sich diese Machtverhältnisse in Form von Rassismuserfahrungen bei Jugendlichen im schulischen Kontext konkret manifestieren.

3.3 Rassismuserfahrungen von Jugendlichen im Bildungskontext

Mit Rassismuserfahrungen meint Mecheril (2005) jede Erfahrung, bei der physiognomische Merkmale (wie Haarfarbe, Hautfarbe) oder soziale Merkmale (wie Kleidung, Sprache) in Bezug auf Abstammungs- und Herkunftskonstruktionen als Indikatoren für moralische oder intellektuelle Unterschiede interpretiert werden, die vermeintlich zu ihren Gunsten ausfallen und die sie glauben lassen, ihnen das Recht auf Angriff oder Geringschätzung zu verleihen (S. 468).

Um die Darstellung solcher Rassismuserfahrungen im Kontext der Schule während der Lebensphase Jugend zu veranschaulichen, wird in dieser Bachelorarbeit auf zwei empirische Forschungsarbeiten aus Deutschland verwiesen. Einerseits wird die Studie von Aylin Karabulut (2020) im schulischen Kontext angeschaut, während andererseits die Forschung von Wiebke Scharathow (2014) ausserhalb des Schulkontextes betrachtet wird. Dabei ist zu beachten, dass die meisten Erzählungen in Verbindung mit dem Schulkontext stehen. Im fol-

genden Abschnitt werden die empirischen Ergebnisse zusammengefasst und in verschiedene theoretische Konzepte eingeordnet. Während der Analyse wird klar, dass die dargestellten Konzepte nicht voneinander losgelöst betrachtet werden können, da viele der Erfahrungen der Jugendlichen miteinander verflochten sind.

3.3.1 Othering

Laut Christine Riegel (2016) ist das Konzept des «Otherings» von Edward Said (1978) und Gayatri C. Spivak (1985) geprägt worden (S. 50). Es basiert auf Sais Definition und bezieht sich auf die Konstruktion von «Anderen», wie sie in seinem Werk «Orientalismus» beschrieben wird. Dabei wird das «Andere» als komplementäres Gegenüber und binäre Opposition zum hegemonialen «Wir» konstruiert. Die Definition des «Anderen» ist dabei notwendig, um das Eigene, Vorrangige und Normale zu definieren (ebd.). Riegel (2016) hebt hervor, dass Spivak (1985) das Konzept «Othering» begrifflich geprägt hat und zusätzlich berichtet, dass es den Prozess beschreibt, durch den der imperiale Diskurs die «Anderen» oder das im Machtgefüge ausgeschlossene «Andere» hervorbringt, jedoch gleichzeitig durch den hegemonialen westlichen Wissensdiskurs zum Schweigen gebracht oder nicht gehört wird. Dadurch werden ihre Bedürfnisse und Artikulationen ihrer Identität unterdrückt und sprachlos gemacht (S. 37).

In der Forschungsarbeit von Karabulut (2020) wurde die Komplexität und Vielschichtigkeit der Rassismuserfahrungen von Schüler*innen mit Zuwanderungsgeschichte deutlich. Diese Erfahrungen wurden sowohl im schulischen als auch im ausserschulischen Kontext rekonstruiert und untersucht, wie Schüler*innen mit ihren Rassismuserfahrungen umgehen. Es wurde festgestellt, dass der gemeinsame Erfahrungsraum der befragten Personen von Alltagserfahrungen des „Othering“ geprägt ist, was gemäss Karabulut, auf ungleiche Machtstrukturen und Privilegien hinweist (S. 124). Dies zeigt sich beispielsweise in der Erfahrung, dass Lehrpersonen die Schüler*innen als Migrationsandere lesen. Dadurch werden sie auch dementsprechend adressiert und benachteiligt, zum Beispiel bei der Bewertung ihrer Leistungen. Diese Erfahrung nimmt somit einen vorherrschenden Platz im Erfahrungsraum der Schüler*innen ein (S. 120).

Auch in der Forschungsarbeit von Scharathow (2017) können sich zahlreiche Anhaltspunkte von Othering aus den Erzählsituationen der Jugendlichen verorten lassen. Sie verweist auf die Erzählungen der Jugendlichen, in denen Situationen beschrieben werden, in denen rassistisch-diskriminierendes Wissen als Selbstverständlichkeit in der sozialen Interaktion eingesetzt wird. Ein Beispiel dafür sei das Ausfragen, bei denen die Fragenden davon ausgehen, dass ihr Gegenüber automatisch die Position des «Anderen» einnimmt. Diese Fragen enthalten spezifische Erwartungen hinsichtlich der Darstellung und nehmen ungeachtet des vermeintlichen «Anders-Seins» der Befragten Bezug darauf. Dadurch werden Jugendliche als «Andere» betrachtet und zu Vertretern dieser Kategorie gemacht. Dies führt zur Ausgrenzung der Jugendlichen, indem abwertende Zuweisungen hervorgerufen werden (S. 116).

Scharathow (2014) verdeutlicht, dass die Jugendlichen das Hervorgehoben-Werden und das Eingeteilt-Werden als «Andere» sowie die damit verbundenen Beurteilungen als zentrale Aspekte ihrer Rassismuserfahrungen erkennen. Ihr äusseres Erscheinungsbild ist dabei der Aspekt, der nach ihrer Einschätzung am häufigsten dazu führt, dass sie als «anders» markiert werden, und dieser Aspekt ist für die Jugendlichen nur schwer zu beeinflussen, wenn überhaupt (S. 220).

Scharathow (2017) betont ebenfalls, dass aus den Erzählungen der Jugendlichen deutlich wird, dass objektivierende Unterscheidungspraktiken in Form von schulischen Unterrichtsroutinen fest verankert sind. Immer, wenn es um bestimmte Themen geht, werden sie automatisch damit konfrontiert. Insbesondere werden Religion und Herkunft als «Thema Nummer eins» identifiziert. Für Jugendliche, insbesondere im schulischen Kontext, wo sowohl die gesellschaftliche als auch die Zugehörigkeit zu Gleichaltrigen und der Klassengemeinschaft von grosser Bedeutung sind, gehen diese normalisierten Praktiken mit Fremdpositionierung, Hervorhebung der Andersartigkeit und Ausgrenzung einher. Die Unangemessenheit und die Auswirkungen dieser Verallgemeinerungs- und Abgrenzungspraktiken bleiben jedoch für diejenigen, die in privilegierten Positionen innerhalb rassistischer Strukturen stehen, nach den Erfahrungen der Jugendlichen, offensichtlich unsichtbar (S. 116).

3.3.2 Stereotypisierung

In Anlehnung an William von Hippel beschreiben Sarah E. Martiny & Laura Froehlich (2020) Stereotype als Annahmen über die Merkmale, Eigenschaften und Verhaltensweisen von Mitgliedern bestimmter sozialer Gruppen. Diese Annahmen werden auf die gesamte Gruppe angewendet, ohne individuelle Unterschiede zwischen den Gruppenmitgliedern zu berücksichtigen. Menschen lernen Stereotype aus ihrer sozialen Umgebung, wie Familie, Freunde, Lehrer oder den Medien (S.2).

Gemäss Martiny & Froelich ist wichtig, Stereotype von zwei anderen Begriffen abzugrenzen: Vorurteile und Diskriminierung. Vorurteile sind negative Einstellungen gegenüber sozialen Gruppen, während Diskriminierung die unterschiedliche Behandlung von Menschen aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit beschreibt (S.3). In der Forschung werden explizite Stereotype als bewusste Überzeugungen über soziale Gruppen definiert, während implizite Stereotype unbewusst aktiviert werden, ohne dass Menschen sich dessen bewusst sind (ebd).

Die Forschungsarbeit von Scharathow (2017) verdeutlicht, dass die befragten Jugendlichen regelmässig stereotypisierenden Aussagen ausgesetzt sind. In ihrem Alltag werden die Jugendlichen mit einem scheinbaren «Wissen» konfrontiert, das stereotype und vereinheitlichende Bedeutungen über die sozialen Gruppen vermittelt, denen sie zugeordnet werden (S. 112). So sind die Lebenswelten der Jugendlichen durchzogen von machtvollen und wirkamen Alltäglichkeiten, die sich in Form von stereotypen Bildern manifestieren (Scharathow, 2014, S. 263).

Die Konstruktion von Wissen über die Zugehörigkeit zu ihrer sozialen Gruppe manifestiert sich auf verschiedene Weise. Zu den Erfahrungen, mit denen alle jungen Menschen konfrontiert sind, gehört gemäss Scharathow die Unterstellung, dass die Jugendlichen in der Bildung nicht erfolgreich sind – was ihnen implizit vorgibt, welchen Platz sie in der Gesellschaft einnehmen sollten. Scharathow verdeutlicht, dass diese Zuschreibungssituationen eindeutig mit aktuellen Bildungsdebatten zusammenhängen. So sehen sich Jugendliche mit Unterstellungen über ihre vermeintliche Intelligenz, ihre Fähigkeiten, ihren Leistungswillen oder die Bildungsaspirationen ihrer Eltern konfrontiert (Scharathow, 2017, S. 112). Scharathows Forschungsergebnisse machen deutlich, dass die Erfahrung der stereotypisierenden Unterschei-

dung und der damit einhergehenden Verweigerung der Zugehörigkeit und des Abstiegs in eine benachteiligte Position in der sozialen Ordnung ein grundlegender Bestandteil der Rassismuserfahrungen aller befragten Jugendlichen ist (ebd.).

3.3.3 Gendered Racism

Grada Kilomba (2010) schlägt vor, den Begriff «gendered racism» zu verwenden, um damit rassistische Praktiken zu beschreiben, die mit Geschlechteraspekten verknüpft sind – also Rassismus, der auf Geschlechterebene wirkt. In Anlehnung an Philomena Essed (1991) verdeutlicht Kilomba, dass Formen der Unterdrückung nicht isoliert existieren, sondern in Wechselwirkung miteinander stehen. Beispielsweise funktioniert Rassismus nicht als unabhängige Ideologie oder Struktur, sondern interagiert mit anderen Ideologien und Machtstrukturen wie Sexismus (S. 57). Kilomba betont, dass *race* und Geschlecht unauslöschlich miteinander verwoben sind. Weder lässt sich *race* vom Geschlecht trennen noch das Geschlecht von *race*. Beide spielen eine essenzielle Rolle in den individuellen Erfahrungen, da taktische Konstruktionen auf den Geschlechterrollen basieren und diese wiederum durch *race* beeinflusst werden. Somit hat das Geschlecht einen bedeutenden Einfluss auf die Entstehung von Rassismus und dessen erlebte Wirklichkeit. Ferner werden anhand von vielschichtigen Beispielen, wie dem Mythos der entbehrlichen schwarzen Frau, des infantilen schwarzen Mannes, der unterdrückten muslimischen Frau, des aggressiven muslimischen Mannes sowie der Mythos der emanzipierten weissen Frau oder des liberalen weissen Mannes, die Wechselwirkungen zwischen Geschlecht und *race*-Konstruktionen verdeutlicht (S. 56).

In der empirischen Forschung von Karabulut (2020) wurden geschlechtsspezifische Zusammenhänge erkennbar, die Gender als einen Aspekt im Zusammenhang mit rassismusrelevanten Erfahrungen betrachten. Dies zeigt sich in der Analyse der als «Migrant» markierten Männlichkeit am Beispiel eines Schülers, der mit Abweichung und Bedrohung assoziiert wird. Es scheint, dass als «Migrant» konstruierte Männlichkeit zu sozialer Ausgrenzung und Vermeidung führt, während weibliche Merkmale, die als «Migrant» gelesen werden, in der öffentlichen Wahrnehmung vergleichsweise weniger als bedrohlich oder besonders problematisch markiert werden (S. 123).

Scharathow (2014) hebt hervor, dass auch in den Erzählungen ihrer Forschungsarbeit sich zahlreiche vergeschlechtlichte gesellschaftliche Bedeutungskonstruktionen identifizieren lassen. Diese manifestieren sich in den Lebensrealitäten der Jugendlichen als subjektiv bedeutsame Zuschreibungen und als Rechtfertigungen für Ausgrenzung (S. 260). So werden gemäss Scharathow (2017) beispielsweise den Jungs eine spezifische gewalttätige Handlungsfähigkeit und -macht zugeschrieben, während den Mädchen selbstbestimmte Handlungsfähigkeit, Entscheidungsfreiheit und Eigenmacht abgesprochen werden. Männliche Jugendliche werden mit Zuschreibungen konfrontiert, die sie als aggressiv, kriminell und für gewalttätige Auseinandersetzungen, Vandalismus und allgemein für «Ärger» verantwortlich beschreiben. Hingegen manifestieren sich bei den weiblichen Jugendlichen Bedeutungskonstruktionen in subtilen Praktiken, bei denen ihnen Verhaltensweisen, Einstellungen oder auch «Verbote» zugeschrieben werden, die aufgrund ihrer vermeintlich zugehörigen Religion und unterdrückenden patriarchalen Strukturen konstruiert werden (S. 112-113).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass im schulischen Kontext eine vielfältige Bandbreite von Rassismus-Erfahrungen existiert. Die Schule, als bedeutsamer Ort der Sozialisation während der Jugendphase, trägt dazu bei, dass migrantisierte Jugendliche eine Vielzahl von Rassismuserfahrungen durchleben. Diese Erfahrungen zeigen sich in unterschiedlichen Ausprägungen, einschliesslich Mechanismen des Othering, Stereotypisierung und der Wechselwirkung geschlechtsbezogener rassistischer Zuschreibungen. Um zudem die Präsenz von Rassismus in institutionalisierten Schulpraktiken deutlich zu machen, wird im folgenden Abschnitt näher darauf eingegangen.

4 Herausforderungen durch Rassismuserfahrungen im Bildungskontext

Die bisher vorgestellten Studien im *Kapitel 3* behandeln Rassismuserfahrungen, die Rassismus im Alltag von Jugendlichen untersuchen. Jedoch wird in dieser Arbeit, wie in *Kapitel 2.1* erläutert, ein Begriff des Rassismus verwendet, der Rassismus als System von Diskursen und Praxen versteht. Diese Dimensionen sollen daher in diesem Kapitel mehr berücksichtigt werden. In diesem Zusammenhang wird analysiert, wie solche Rassismuserfahrungen zu institutioneller Diskriminierung im Bildungssystem führen können und welche Auswirkungen dies auf die Bildungsverläufe rassifizierter Jugendlicher sowie auf die Gestaltung ihrer Lebenswege hat. Demzufolge stellt sich in diesem Kapitel die Frage: «Welche potenziellen Herausforderungen ergeben sich aus den Rassismuserfahrungen für rassifizierte Jugendliche im Bildungskontext?»

4.1 Verschränkung von Dominanzverhältnissen

Gemäss Riegel (2016) sind Praktiken des *Othering* in institutionellen Abläufen und Strukturen fest verankert und haben weitreichende Auswirkungen in diesen Kontexten und darüber hinaus, unabhängig davon, ob die Akteur*innen dies bewusst beabsichtigen oder sich dessen nicht bewusst sind (S. 226). Die Umsetzung des *Othering* geht einher mit der Demütigung der betroffenen Jugendlichen, sei es direkt oder indirekt, und mit der Vernachlässigung ihrer Perspektiven und Selbstpositionierung sowie ihrer individuellen Subjektivität. Dies betrifft insbesondere Jugendliche, deren soziale Zugehörigkeit und Anerkennung im gesellschaftlichen Kontext fragil sind und die sich in einer tendenziell marginalisierten und verletzbaren Position befinden. In Bildungseinrichtungen wird ihnen erneut eine solche untergeordnete Position zugeschrieben, was in Widerspruch zu den Bemühungen steht, Ausgrenzung zu verhindern. Dies führt dazu, dass Rassismus und Diskriminierung im Zusammenhang mit anderen Formen von Dominanz im Bildungskontext, der eigentlich darauf ausgerichtet ist, Ausgrenzung zu verhindern, wiederholt werden (S. 227). Solche Ausgrenzungspraktiken zeigen sich in unterschiedlichen Facetten.

4.2 Ausgrenzung durch Defizitkonstruktion

Karabulut betont (2020), dass Schüler*innen mit Migrationsgeschichte trotz der theoretischen Forderung nach Gleichberechtigung erhebliche Benachteiligungen erfahren, insbesondere in der Schule, aufgrund des defizitären Bildes, das die Gesellschaft ihnen entgegenbringt (S. 9). Schrathow (2014) unterstreicht dies ebenfalls und beleuchtet, dass Jugendliche sich als problematische «Andere» konstruiert fühlen, während sie einem als normalisiertes, unproblematisches «Wir» gegenüberstehen, was zu Empfindungen von Wut, Lästigkeit, Verletzung und Demütigung führt (S. 265).

Gomolla und Radtke (2009) verdeutlichen, wie sich solche Defizitkonstruktionen, die Ausgrenzung begünstigen bereits früh im Bildungskontext manifestieren können. Diskriminierende Praktiken, die früh in der Schullaufbahn stattfinden, von Kindern mit sogenanntem «Migrationshintergrund», können in Verbindung mit späteren Auswahlssystemen negative Auswirkungen haben. Dies kann dazu beitragen, dass bestimmte Massnahmen, die ursprünglich dazu gedacht waren, den Schüler*innen zu helfen, nun zu Ausgrenzung und einer Verlängerung der Schulzeit führen können. Son sind insbesondere migrantische Kinder sind stark betroffen. Bei ihnen werden oft sogenannte «Sprachprobleme» oder das Fehlen eines ausreichenden Kindergartenbesuchs als Gründe angesehen. Solche Massnahmen könnten sie von anderen Schüler*innen trennen und ihre Schulzeit verlängern, obwohl sie als Förderung gedacht waren (S. 222).

Welche Auswirkungen solche Ausgrenzungspraktiken für Kinder und Jugendliche haben können, verdeutlicht Nkechi Meduko (2021). Kinder und Jugendliche können durch wiederholte Ausgrenzung und Zuschreibung negative Auswirkungen auf ihr Selbstkonzept erfahren. Ein kontinuierliches Erleben von Ausgrenzung führt dazu, dass sie diese Wahrnehmung als Teil ihres sozialen Selbstkonzepts internalisieren und sich möglicherweise als unzureichend wahrnehmen oder sogar Scham empfinden (S. 85).

4.3 Erschwerte Bildungsübergänge

Die Erkenntnisse aus den deutschen Forschungsergebnissen eröffnen die Möglichkeit, klare Schlussfolgerungen über die Auswirkungen von Rassismuserfahrungen und institutioneller Diskriminierung zu ziehen. In der Schweiz existieren Daten, die verdeutlichen, wie der sogenannte Migrationshintergrund die Bildungsübergänge von Schüler*innen beeinflusst. Innerhalb dieser Bachelorarbeit wird die Annahme getroffen, dass die in *Kapitel 4.1* und *4.2* beschriebenen Herausforderungen möglicherweise während der Bildungslaufbahn der Jugendlichen fortbestehen und somit den Übergang zwischen unterschiedlichen Bildungsstufen erschweren könnten.

Im Rahmen der schweizerischen Forschungsstudie *Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben* (TREE) (2014) wurde verdeutlicht, dass der Übergang zu verschiedenen Bildungsstufen für Jugendliche und junge Erwachsene aufgrund ihres sogenannten "Migrationshintergrunds" schwieriger ist. So gelingt dieser Übergang Personen, die einen "Migrationshintergrund" haben und Secundi sind, seltener. Dies wurde im Rahmen der schweizerischen Forschungsstudie *Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben* (TREE) (2014) verdeutlicht. Der Anteil der "Migrant*innen" der ersten Generation, die nach Abschluss der Pflichtschulzeit keine weiteren Bildungsabschlüsse erworben haben, ist mit knapp 30 Prozent etwa fünfmal höher als bei Personen ohne Migrationshintergrund. Auch bei den «Secundi», also Personen der zweiten Generation, bleiben signifikant mehr Menschen ohne weiterführende Bildungsabschlüsse im Vergleich zu «Einheimischen» (16% vs. 6%). Es erreichen doppelt so viele Personen ohne Migrationshintergrund (13%) einen berufsbildenden Tertiärabschluss (Tertiär B) im Vergleich zu Personen der zweiten Generation (7%). Betrachtet man die Hochschulabschlüsse (Tertiär A), so zeigen sich deutliche Unterschiede je nach Migrationshintergrund: Die Hochschulabschlussquote ist bei Personen mit Migrationshintergrund, insbesondere bei Migrant*innen der ersten Generation, deutlich geringer als im Vergleich zu Personen ohne Migrationshintergrund (4% vs. 20%) (S. 15).

In der jüngsten TREE-Studie *Ergebnisse zu TREE2: Die ersten zwei Jahre* (2021) zeigte sich ebenfalls, dass im Gegensatz zu nicht-migrantischen Jugendlichen, Jugendliche mit Migrationshintergrund in erheblich höherem Maße Zwischenlösungen oder das Fehlen formaler Ausbildung erlebten. Dies galt besonders für junge Migrantinnen und Migranten der ersten

Generation, von denen rund 40% im ersten Jahr und noch immer etwa 15% im zweiten Jahr betroffen waren (S.12)

Die Verstärkung dieser Entwicklung wird im *Bericht der Fachstelle für Rassismusbekämpfung 2019/2020* verdeutlicht. Das Nahtstellenbarometer zeigt, dass der Lockdown im Jahr 2020 die Auswahl für eine Ausbildung und den Bewerbungsprozess bei etwa einem Fünftel der befragten Jugendlichen erschwert hat. Etwa ebenso viele gaben an, dass Schnupperlehren oder Praktika durch Einschränkungen im Zusammenhang mit der Covid-19-Krise beeinflusst wurden. Für Jugendliche mit Migrationshintergrund könnten sich durch die Covid-19-Krise zusätzliche Hürden bei der Suche nach Lehrstellen ergeben, da ihr Anteil unter den Absolvent*innen von Berufslehren höher ist. Bereits bestehende Herausforderungen wie der Ausschluss aufgrund mangelnder Vernetzung oder Diskriminierung aufgrund äusserer Erscheinung und/oder des Namens könnten sich dadurch weiter verstärken (Eidgenössisches Departement des Innern, 2021).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Kategorie Migrationshintergrund und die damit verbundenen Rassismuserfahrungen klare Herausforderungen in der Bildungsbiografie von Jugendlichen hervorbringen. Diese Herausforderungen können durch verschiedene strukturelle Erfahrungen bedingt sein und einerseits Ausgrenzung in der Schullaufbahn begünstigen und andererseits erheblichen Einfluss auf die Bildungsübergänge und somit auf die Lebensgestaltung der Jugendlichen haben. Es ist nicht nur anzunehmen, dass sich dies negativ auf das Selbstkonzept der Jugendlichen auswirkt, sondern es kann auch vermutet werden, dass Rassismuserfahrungen und der Migrationshintergrund zur Reproduktion von sozialer Ungleichheit in den Lebensläufen der Jugendlichen beitragen.

4.4 Ausserschulische Relevanz

Bis zu diesem Zeitpunkt wurde deutlich gemacht, wie sich das Phänomen des Rassismus in der Lebensphase der Jugend im schulischen Sozialisationskontext manifestieren kann und welche potenziellen institutionellen Herausforderungen sich daraus für rassifizierte Jugendliche ergeben können. Es ist daher von besonderer Bedeutung zu betonen, dass die vorliegenden Ergebnisse gezielt den Fokus auf den schulischen Kontext legen. Gleichzeitig ist es

jedoch von grosser Wichtigkeit anzuerkennen, dass die Herausforderungen, die sich aus den Rassismuserfahrungen der Jugendlichen ergeben, eine bedeutende Angelegenheit für das Feld der Sozialen Arbeit darstellen. Dies wurde bereits im *Kapitel 1.1* im Rahmen der beruflichen Relevanz ausführlich dargestellt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welcher Bereich der Sozialen Arbeit sich dieser Thematik widmen kann und gleichzeitig Zugang zur betroffenen Zielgruppe hat. Es ist von entscheidender Bedeutung, darüber nachzudenken, wie präventiv gegen diese Herausforderungen vorgegangen werden kann und welche spezifischen Ressourcen und Unterstützungsangebote aufgebaut werden können. An dieser Stelle drängt sich die Frage auf, warum im Rahmen dieser Bachelorarbeit nicht auch das Einsatzgebiet der Schulsozialarbeit in Betracht gezogen wird, um den bereits erwähnten Herausforderungen entgegenzuwirken. Hierzu führt Riegel (2016) an, dass anzunehmen ist, Jugendliche, die Diskriminierung im Bildungskontext erlebt haben, in der Zukunft möglicherweise keine Erwartungen oder Absichten mehr hegen werden, Unterstützung in der betreffenden Bildungseinrichtung zu suchen oder anzustreben (S. 227).

In diesem Zusammenhang eröffnet sich die Möglichkeit, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit einen wertvollen Beitrag zur Unterstützung von Jugendlichen bei der Bewältigung der im *Kapitel 4* skizzierten Herausforderungen leisten kann. Diese Chance wird verstärkt durch die Tatsache, dass rassifizierte Schüler*innen zugleich Zielgruppen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sind. Riegel (2016) hebt ebenfalls hervor, dass Rassismus in Form von Othering nicht nur den schulischen Bildungserfolg der Betroffenen beeinflusst, sondern auch informelle Lern- und Bildungsprozesse negativ beeinflusst (S. 227). Besonders in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit spielen jedoch informelle Bildungsprozesse eine bedeutsame Rolle (vgl. *Kapitel 7.2.1*). Daraus resultiert die Notwendigkeit einer vertieften Untersuchung des Arbeitsfeldes der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

5 Die Offene Kinder- und Jugendarbeit

In den *Kapiteln 3 und 4* wird gezeigt, wie sich das Phänomen Rassismus in der Lebensphase Jugend im Sozialisationskontext Schule manifestiert und welche möglichen Herausforderungen sich daraus für die negativ betroffenen Jugendlichen ergeben. Diese Herausforderungen wurden als gesellschaftliche Probleme verortet, denen sich die Soziale Arbeit und ihre Berufsfelder stellen müssen. Um zu begründen, inwiefern die oben genannten Herausforderungen auch ein Anliegen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit darstellen, wird zunächst das Arbeitsfeld im Rahmen der Soziokulturellen Animation beschrieben und die Professionsentwicklung in der Deutschschweiz verortet.

5.1 Eigenschaften der Soziokulturellen Animation

Die Soziokulturelle Animation ist gemäss Gregor Husi und Simone Villiger (2012) neben der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik ein Berufsfeld der Sozialen Arbeit (S. 12). So betont Husi (2013) innerhalb der Teilbereiche der Sozialen Arbeit eine grundlegende Aufteilung der Berufsfelder: Sozialarbeit und Sozialpädagogik konzentrieren sich hauptsächlich auf die strukturelle Positionierung und praktische Unterstützung bedürftiger Einzelpersonen, um die Voraussetzungen für gesellschaftliche Integration zu schaffen. Im Gegensatz dazu arbeitet die Soziokulturelle Animation vernetzend, und hat somit den Auftrag, den Zusammenhalt in der Gesellschaft zu fördern (S. 104). Husi bezeichnet somit Fachpersonen der Soziokulturellen Animation, die ihre Tätigkeit durch wissenschaftliche Begründungen stützen, als sogenannte «Kohäsionolog*innen» (ebd.).

Heinz Wettstein (2013) erläutert, dass die Verortung der Soziokulturellen Animation aus diversen Gründen nicht in einem starren Kanon zu verankern ist. Einer der Gründe ist, dass Soziokulturelle Animation immer eng mit der gesellschaftlichen Entwicklung verbunden ist. Die Geschwindigkeit, Richtung und Art der Entwicklung einer Gesellschaft – sei es schnell oder langsam, hauptsächlich materiell oder immateriell, geprägt von Mangel oder Überfluss, einheitlich oder vielfältig in ihren Normen und Lebensweisen – hat stets direkte Auswirkungen auf die Soziokulturelle Animation. Sie ist somit in ständigem Wechselspiel mit den Bedingungen und Gegebenheiten der Gesellschaft (S. 27).

Die Definition *der Charta der Soziokulturellen Animation* (2017) ermöglicht einen offenen Handlungsspielraum, um sich flexibel an gesellschaftliche Veränderungen und aktuelle Entwicklungen anzupassen:

Die Gesellschaft ist im steten Wandel. Lebensstile, Lebensgewohnheiten und Werthaltungen sind individualisiert. Gegenseitiges Verständnis und gemeinschaftliches Zusammenleben müssen immer wieder neu errungen werden. Die Soziokulturelle Animation führt mit konkreten Arrangements Menschen zusammen, um den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu fördern, der auf den Grundwerten eines friedlichen, toleranten und solidarischen Handelns gründet (S. 1).

Gemäss Dominik Schenker (2021) wird die enge Verbindung der Soziokulturellen Animation mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz massgeblich von ihrer historischen Entwicklung geprägt, weshalb sie nicht angemessen eingeordnet werden kann, ohne diese Aspekte zu berücksichtigen. Auf der Suche nach einem Ausbildungskonzept, das ihrem Selbstverständnis entsprach, sind die Jugendarbeiter*innen in der Westschweiz auf die Soziokulturelle Animation gestossen, was den Anfang einer Verbindung markierte. Die Professionalisierung dieses Bereichs begann im Jahr 1971 mit dem Grundkurs «Animator» in Zürich, gefolgt von der Etablierung der Jugendarbeiter*innen Ausbildung in Luzern und schliesslich der Gründung der Höheren Fachschule für Soziokulturelle Animation HFA in Luzern im Jahr 1977. Später entwickelte sich die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, die heute die Soziokultur als eine von drei Bachelor-Studienrichtungen anbietet. Die Ausbildungsorganisationen haben somit einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung und Professionalisierung der Soziokulturellen Animation geleistet (S. 75). Neben verschiedenen Arbeitsfeldern wie Prävention, generationsübergreifender Arbeit, Genossenschaften oder Gemeinde- und Stadtentwicklung findet sich gemäss der *Charta der Soziokulturellen Animation* (2017) auch eine Verortung der Fachleute der Soziokulturellen Animation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Fortlaufend werden zudem weitere Arbeitsfelder hinzugefügt (S.2).

Gemäss Schenker (2021) besteht das Hauptziel der Soziokulturellen Animation heute darin, den gesellschaftlichen Status quo zu verändern und eine humane, inklusive, solidarische, partizipativ-demokratische und kreativ-künstlerische Gesellschaft anzustreben (S. 76). Ber-

nard Wandeler (2013) betont, dass die Jugend eine besondere Rolle bei der Verwirklichung dieser Ziele spielt. Gesellschaftlicher Wandel erfordert von allen Akteur*innen komplexe Anpassungsleistungen, und dabei sollen nicht nur Politiker*innen involviert sein. In der heutigen Zeit ist es wichtiger denn je, dass möglichst viele Menschen an diesen Veränderungen teilhaben. Besonders die Jugend muss immer wieder in demokratische Prozesse eingeführt werden, indem sie experimentiert, übt und Vertrauen aufbaut. Denn die Jugend von heute sind die zukünftigen Partei- und Vereinspräsident*innen, Gemeinderät*innen und andere führende Persönlichkeiten, die massgeblich die Gestaltung gesellschaftlicher Themen beeinflussen werden. Wandeler betont, dass genau aus diesem Grund die Offene Kinder- und Jugendarbeit eine zentrale Rolle in der Soziokulturellen Animation spielt (S. 7). So kann die Soziokulturelle Animation Gruppen dabei unterstützen, ihr Leben aktiv zu gestalten, und bemüht sich um sozialen und kulturellen Ausgleich, indem sie zur Partizipation einlädt. Dabei orientiert sie sich in der aktiven Gestaltung des Lebensraums an den vielschichtigen Interessen und Bedürfnissen aller Beteiligten (ebd.)

Gemäss Gabi Hanggartner (2013) orientiert sich die Soziokulturelle Animation an den vier Grundprinzipien von Marcel Spierts. Diese sollen in allen Tätigkeitsfeldern der Soziokulturellen Animation verankert werden:

- „nahe am Lebensumfeld und an der Lebenswelt der Menschen stattfinden,
- informellen Charakter und möglichst wenig Hindernisse und Blockaden aufweisen,
- flexibel und bedürfnisorientiert sein und
- an Kultur und Gewohnheiten der Zielgruppen anknüpfen“ (S. 288, 289).

Ergänzt wurden diese Grundprinzipien mit *Nachhaltigkeit* und *Niederschwelligkeit*. Um sich besonders den Angebotsentwicklungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit anzupassen, wurde Niederschwelligkeit ergänzt. Das Konzept der Nachhaltigkeit strebt danach, der potenziellen Beliebigkeit oder Kurzlebigkeit entgegenzuwirken, die sich aus der kontinuierlichen Arbeit an immer wieder neuen realisierten Projekten ergeben könnte (ebd.).

In der Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gewinnen diese Grundprinzipien eine herausragende Bedeutung. Im nächsten Kapitel liegt der Fokus auf der Entwicklung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz.

5.2 Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz

Gemäss Julia Gerodetti et al. (2021) gehört die Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz zur Kinder- und Jugendhilfe und wird daher als integraler Bestandteil der professionellen Sozialen Arbeit betrachtet (S. 1). Somit nimmt die Offene Kinder- und Jugendarbeit eine zentrale Rolle als Verbindungsglied zwischen zwei Berufsfeldern der Sozialen Arbeit ein: der Soziokulturellen Animation und der Sozialpädagogik. Diese Schnittstelle kann auch in der eigenen Selbstdefinition verortet werden. Gemäss der eigenen Auffassung des Feldes, die wesentlich vom *Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz (DOJ/AFAJ)* geprägt wird, betrachtet sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit als eine Akteurin in der ausser-schulischen Bildung mit einem sozialpolitischen, pädagogischen und soziokulturellen Auftrag (ebd).

Sowohl regionale und kantonale Verbände als auch nationale Organisationen wie der Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz spielen eine Rolle dabei, die Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu unterstützen. Dies geschieht zum Beispiel durch das Erstellen von Positionspapieren, die als Grundlage für Reflexionen in der Praxis dienen und Fragen zum Selbstverständnis in der Arbeit diskutieren und klären können (S. 3).

Die gegenwärtige Definition für die Offene Kinder- und Jugendarbeit ergibt sich aus dem neuesten Positionspapier (2018) des Dachverbandes Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz:

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit ist ein Teilbereich der professionellen Sozialen Arbeit mit einem sozialpolitischen, pädagogischen und soziokulturellen Auftrag. Sie versteht sich als wichtige Akteurin der ausser-schulischen Bildung. Sie begleitet, unterstützt und fördert Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene im Rahmen von Beziehungsarbeit auf dem Weg zur Selbstständigkeit. Ihre Angebote schaffen Freiräume, in denen Kinder und Jugendliche ihre spezifi-

schen Bedürfnisse und ihre Andersartigkeit in Abgrenzung zur Erwachsenenwelt leben und eigene kinder- und jugendkulturelle Initiativen entwickeln können (S. 3).

Das Grundlagenpapier definiert des Weiteren leitende *Grundprinzipien*, wie Offenheit, Freiwilligkeit, Bildung, Partizipation, Niederschwelligkeit und Lebenswelt (S. 5). Auch die *Arbeitsprinzipien*, zu denen die Ressourcen- und Bedürfnisorientierung, ein geschlechtsreflektierter Umgang, ein reflektierter Umgang mit kulturellen Identitäten, Beziehungsarbeit sowie eine Kultur der zweiten, dritten und vierten Chance zählen, sollen der Praxis eine solide theoretische und methodische Ausrichtung verleihen (S. 6).

5.2.1 Professionsentwicklung in der Deutschschweiz

Rahel Müller et al. (2021) verorten verschiedene Ereignisse für die Entwicklung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. So weisen sie auf die durch städtische Jugendbewegung entstandenen Räume in den 1960er- und 1980er-Jahren, die nach mehr politischer Mitbestimmung und sozialer Emanzipation für junge Menschen und ihre Kultur strebten. Diese führten zur Entstehung autonomer Räume, die jedoch später durch die Einführung von Ausbildungs- und Studiengängen sowie die Professionalisierung des Handlungsfeldes verdrängt wurden. Demzufolge wurde die Offene Kinder- und Jugendarbeit stark von den Praktiker*innen und den Auftraggebenden in den Gemeinden geprägt. Dies hat zur Folge, dass es heute eine lokale Vielfalt in der Ausgestaltung gibt. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit wird aufgrund der Entwicklungsgeschichte als besonders anpassungsfähig angesehen und orientiert sich an den jeweiligen Kontexten und Bedürfnissen im sozialen Raum (S. 159).

Gemäss Müller et al. (2021) ist die Offene Kinder- und Jugendarbeit üblicherweise auf kommunaler Ebene angesiedelt, was bedeutet, dass die politischen Gemeinden (in Zusammenarbeit mit den Fachleuten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit) darüber entscheiden, ob und in welcher Form solche Angebote eingerichtet werden (S. 164). Dieser Ansatz ermöglicht bedarfsgerechte Angebote, die den spezifischen Interessen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen gerecht werden. Allerdings birgt dies auch den Nachteil, dass politische Entscheidungsträger in Bezug auf die Offene Kinder- und Jugendarbeit oft fachliche Laien sind. Daher entstehen die Aufträge und Ziele der Offenen Kinder- und Jugendarbeit aus verschie-

denen Kontexten und Bezugssystemen, wie zum Beispiel Soziale Arbeit, Erziehung, Bildung, Familie, Sicherheitspolitik, Betreuung, Integration, Gesundheitsförderung und Prävention (ebd.).

5.2.2 Zielgruppe

In der schweizweiten Umfrage von Julia Gerodetti et. al (2021) wurde erhoben, dass in etwa 90% der Einrichtungen die Angebote für Jugendliche im Alter von 12 bis 16 Jahren ausgerichtet sind, während 79% der Einrichtungen Programme für Jugendliche im Alter von 12 bis 18 Jahren anbieten. Etwa die Hälfte (50%) der Einrichtungen haben auch Angebote für 19- bis 20-Jährige, und 27% der Einrichtungen richten sich an 21- bis 25-Jährige. Lediglich 2% der Einrichtungen haben Angebote für 26- bis 30-Jährige (S.75)

Für jüngere Kinder im Alter von eins bis fünf Jahren bieten 5% der Einrichtungen Programme an, und diese Angebote nehmen mit zunehmendem Alter allmählich zu. Ein Drittel der Einrichtungen hat Angebote für Kinder im Alter von sechs bis sieben Jahren, und für Kinder zwischen neun und elf Jahren steigt die Anzahl der Angebote mit jedem Lebensjahr an, von 42% bei den Neunjährigen auf 58% bei den Zehnjährigen und schliesslich auf 72% bei den Elfjährigen (ebd.). In Bezug auf die Sprachregionen gibt es signifikante Unterschiede im Mindestalter der Zielgruppe, wobei die französischsprachige Schweiz das niedrigste Durchschnittsalter von 7,1 Jahren hat, gefolgt von der Deutschschweiz mit durchschnittlich 8,8 Jahren und der italienischsprachigen Schweiz mit 10,8 Jahren (ebd.).

Bei einem Vergleich der Einrichtungen in städtischen, intermediären und ländlichen Gemeinden zeigt sich, dass es signifikante Unterschiede im Mindestalter der Zielgruppe gibt. Einrichtungen in städtischen Gemeinden haben das niedrigste Mindestalter von 7,9 Jahren, gefolgt von intermediären Gemeinden mit 9,6 Jahren und ländlichen Gemeinden mit dem höchsten Mindestalter von 10,2 Jahren. Es gibt jedoch keine signifikanten Unterschiede im Höchstalter der Zielgruppe, ausser beim Vergleich zwischen ländlichen und städtischen Gemeinden, wo leichte signifikante Unterschiede auftreten (ebd.).

In der Umfrage von Gerodetti et. al (2021) konnten die Einrichtungen nur schätzungsweise Angaben zur Migrationserfahrung der Zielgruppe machen. Etwa 94% der Einrichtungen haben ihre Angaben zur Migrationserfahrung auf Schätzungen basiert, während lediglich 6% diese auf Grundlage der Besucherstatistik gemacht haben. Bei der Analyse nach Sprachregionen zeigt sich, dass in Einrichtungen in der französischsprachigen Schweiz der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund am höchsten geschätzt wird, gefolgt von Einrichtungen in der deutschsprachigen und italienischsprachigen Schweiz. Im Vergleich der verschiedenen Gemeindetypen wird festgestellt, dass in städtischen Gemeinden der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund am höchsten geschätzt wird, gefolgt von intermediären und ländlichen Gemeinden (S. 69).

Angesichts der begrenzten Verfügbarkeit aussagekräftiger Daten und der Nichtberücksichtigung der Ungleichheitskategorie *race* bietet es sich erneut an, auf das Konzept der *Racelessness* gemäss Kapitel 2.2.1 zu verweisen. Die vorliegenden Erhebungen bieten keine ausreichenden Hinweise darauf, in welchem Ausmass die Zielgruppe unterschiedliche Diskriminierungserfahrungen gemacht hat oder ob Rassismus eine solche Erfahrung darstellt.

5.2.3 Herausforderungen

Da die Offene Kinder- und Jugendarbeit mit einer vielfältigen Zielgruppe zu tun hat, ist sie vor der Aufgabe gestellt, die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen angemessen zu berücksichtigen. Dies erfordert Bemühungen, Ausgrenzungen zu verringern und die Teilhabe für alle gleichberechtigten Individuen zu fördern (Beck & Plösser, 2021, S. 279).

Es macht daher Sinn, zielgruppengerechte Angebote für eine heterogene Zielgruppe zu konzipieren. Allerdings können aus der vorgestellten Literatur für dieses Vorhaben folgende Herausforderungen abgeleitet werden:

- Da die Offene Kinder- und Jugendarbeit normalerweise auf kommunaler Ebene stattfindet, liegt die Entscheidung über die Angebote in der Verantwortung der politischen Gemeinden (in Zusammenarbeit mit den Fachleuten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit). Das kann es für Organisationen schwieriger machen, zielgruppenge-

rechte Angebote durchzusetzen, die eine Minderheit von Jugendlichen ansprechen, wie beispielsweise Angebote für Jugendlichen, die von Rassismus betroffen sind (vgl. Kapitel 5.2.1).

- Eine weitere Herausforderung kann darin liegen, dass es aufgrund fehlender Daten schwierig sein kann, die Zielgruppe genau zu definieren und zu verstehen, inwiefern welche sozialen Ungleichheiten auf die Lebensgestaltung der Zielgruppe wirken (vgl. Kapitel 5.2.2).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit durch ihren professionalisierten Ansatz eine Vielzahl institutionalisierter Qualitäten aufweist, die das Arbeitsfeld aufwerten. Die leitende Konzeption der Soziokulturellen Animation bietet ebenso unverzichtbare institutionalisierte Prinzipien für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Daher scheinen einige grundlegende Voraussetzungen gegeben zu sein, damit die Offene Kinder- und Jugendarbeit eine unterstützende Rolle für eine von Rassismus betroffene Zielgruppe einnehmen kann. Es ist dabei von grosser Bedeutung, sich der eigenen institutionellen Herausforderungen bewusst zu sein und Strategien zu entwickeln, um zielgerichtete Angebote etablieren zu können. Im nächsten Kapitel wird detailliert erörtert, wie die Offene Jugendarbeit diese bedeutsame Aufgabe erfolgreich übernehmen kann und welche theoretischen Grundlagen für ihr Tätigkeitsfeld von besonderer Relevanz sein könnten.

6 Antirassistische Jugendarbeit

Im *Kapitel 5* wird der Charakter der Offenen Kinder- und Jugendarbeit genauer beleuchtet. Es wurde deutlich, dass eine institutionalisierte rassismussensible Praxis noch nicht vorhanden ist. Um dennoch zu verdeutlichen, in welcher Weise die Offenen Jugendarbeit Massnahmen gegen Rassismus ergriffen kann, wird im folgenden Kapitel der Frage nachgegangen: «Welche bewährten Methoden werden bereits in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit angewandt, um rassistische Diskriminierung zu bekämpfen?»

6.1 Rassismuskritische Ansätze für die Offene Kinder- und Jugendarbeit

Albert Scherr (2021) betont, dass in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit die Anforderung besteht, auf eine Vielzahl verschiedener Lebensgeschichten, Lebenssituationen, Lebensstile und Lebensentwürfe zu reagieren. Dabei gilt es, die damit verbundenen Ausdrucksformen,

Kommunikationsweisen, Bedürfnisse und Interessen zu berücksichtigen und einen sozialen Raum zu schaffen, in dem eine diskriminierungsfreie und konstruktive Auseinandersetzung mit Unterschieden und Konflikten ermöglicht wird (S. 730).

Um eine demokratische und auf Menschenrechten basierende Offene Kinder- und Jugendarbeit voranzutreiben, betont Scherr, dass es notwendig ist, sich aktiv mit sämtlichen Strukturen, Praktiken, Ideologien und Vorurteilen auseinanderzusetzen, die die Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen beeinträchtigen, um einen selbstbestimmten Lebensweg zu gestalten und zu verwirklichen (ebd.). Trotz des Bestehens dieses Anspruches ist eine konsequente Verankerung einer Antidiskriminierungs- und Antirassismusperspektive in der OKJA bislang jedoch nicht erfolgt (ebd.).

Scherr (2011) unterstreicht die Notwendigkeit, zusätzlich darüber nachzudenken, wie Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit konzeptionell gestaltet werden können, um als diskriminierungsfreie Räume wahrgenommen zu werden. Dabei sollten sie zu Orten werden, an denen Jugendliche ihre eigenen Erfahrungen mit Diskriminierung offen ansprechen und verarbeiten können (S. 731).

In Anbetracht dessen werden hier gezielt diverse Ansätze beleuchtet, die durchaus von Interesse für die Offene Kinder- und Jugendarbeit sein können.

Rassismuskritische Pädagogische Praxis

Scharathow (2014) schlägt die *Rassismuskritische Pädagogische Praxis* vor, die den in ihrer Forschungsarbeit untersuchten Rassismuserfahrungen von Jugendlichen entgegenwirkt. Ziel dieser Ansätze ist es einerseits, diskriminierende Praktiken zu verhindern, die rassistische Erklärungen und stereotype Bedeutungskonstruktionen fördern. Andererseits soll durch diese Ansätze das offene Gespräch über Rassismus und Rassismuserfahrungen ermöglicht werden (S. 436).

So empfiehlt sie, dass Fachpersonen sich *deutlich gegen Rassismus positionieren* müssen, um den Jugendlichen, die potenziell von Rassismus betroffen sind, Parteilichkeit und Unterstützung bieten zu können. In der Praxis bedeutet dies, aufmerksam, kritisch und widerständig

gegenüber Gesetzen, Vorgaben, Abläufen, Strukturen, Äusserungen, Erklärungen, Argumentationen, Legitimationen und Begründungen zu sein, die binäre Denkmuster und (rassistische) Unterscheidungsmuster und entsprechende Bedeutungskonstruktionen reproduzieren. Stattdessen sollten sie intervenierend handeln und solchen Mustern entgegenwirken. Dadurch können sie den Jugendlichen die notwendige Unterstützung bieten (S. 436).

Des Weiteren gilt das *Wissen über Rassismus* als grundlegend. Hier ist es wichtig, dass Fachpersonen in der Lage sind, auch subtile und versteckte Formen von Rassismus sowie grundlegende Mechanismen zu erkennen, wie die oft selbstverständliche Unterscheidung zwischen einem 'Wir' und einem 'Nicht-Wir', selbst in alltäglichen und normalisierten rhetorischen Handlungen. Dies kann beispielsweise in jugendkulturellen Spasspraktiken oder in scheinbar harmlosen Fragen dennoch illegitime, potenziell verletzende und ausgrenzende Praktiken darstellen. Das bedeutet, dass neben dem notwendigen theoretischen Wissen über Rassismus auch ein Verständnis für aktuelle Debatten und Diskurse erforderlich ist, sowie Kenntnisse über Diskriminierung im Bildungssystem und in der Schule sowie Einblicke in Staatsbürgerschafts- und Aufenthaltsrecht (S. 437).

Zusätzlich zur Vermittlung von Wissen über Rassismus sind Fachpersonen vor allem dazu aufgefordert, *(Selbst-)Reflexivität* zu entwickeln. Diese Reflexion sollte sowohl ihr eigenes Wissen als auch die Lebenswelten der Jugendlichen einbeziehen. Darüber hinaus sollten sie auch konkrete Situationen und Gegebenheiten in pädagogischen Einrichtungen wie der Schule, dem Klassenraum oder dem Jugendzentrum genau betrachten und analysieren (S. 438).

Zudem sollen *rassismuskritische Möglichkeits-, Kommunikations- und Erfahrungsräume* entstehen. So ist es dann möglich, pädagogische Rahmenbedingungen und Kontexte zu schaffen, die eine kritische Diskussion über Rassismus und Rassismuserfahrungen mit Jugendlichen ermöglichen. Auf kognitiver Ebene ist es notwendig, über Rassismus in einer Weise zu sprechen, die nicht einen verkürzten und moralisierenden Zugang zum Thema wählt, sondern es den Jugendlichen ermöglicht, ihre Perspektiven auf Rassismus zu erweitern, Unsicherheiten abzubauen und ein differenziertes Wissen über Rassismus zu erwerben. Im Zuge dessen können Bedeutungsverschiebungen entstehen, die es ermöglichen, rechte Gewalt

und bewusste Ausgrenzung nicht nur als Rassismus zu erkennen, sondern auch subtile und gesellschaftlich normalisierte Praktiken der rassistischen Ausgrenzung und Diskriminierung (S. 440).

>>Läuft bei Dir<<

Die Amadeu Antonio Stiftung hat mit dem Projekt «*ju:an – Jugendarbeit gegen Antisemitismus und andere Ungleichwertigkeitsideologien*» eine wichtige Ansammlung an Instrumenten, Konzepten und Ansätzen veröffentlicht. Die Publikation >>Läuft bei Dir<< leistet einen wichtigen Beitrag zur Aufklärungs- und Bildungsarbeit in Bezug auf Rassismus und Antisemitismus in der Offenen Kinder und Jugendarbeit (Amadeu-Antonio-Stiftung, 2014).

Solche Ansätze und Publikationen können für Fachpersonen durchaus wichtige Informationen für eine Auseinandersetzung in der Praxis liefern.

6.2 Antirassistische Haltung in der deutschschweizerischen Praxis

Wie bereits erwähnt, besteht in der Schweiz bisher noch keine etablierte institutionell verankerte Praxis in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, die sich aktiv gegen Rassismus einsetzt. Allerdings ist in jüngster Zeit vermehrt Sensibilisierung bei den Fachkräften der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu beobachten, die sich vermehrt mit dem Thema antirassistische und rassismuskritische Jugendarbeit auseinandersetzen und dieses auch fordern.

Ein anschauliches Beispiel dafür findet sich in einem Blogbeitrag auf der Webseite des Berufsverbandes der Sozialen Arbeit *AvenirSocial* (2022), verfasst von einer jugendarbeitenden Person aus einer Gemeinde in Zürich. In diesem Blogbeitrag wird nicht nur der mangelnde Wissensstand von Jugendarbeitenden thematisiert, sondern auch darauf hingewiesen, dass diese selbst unbeabsichtigt Rassismus bei ihren Adressat*innen fördern, indem sie kulturalisierende und stereotypisierende Erklärungsansätze verwenden. Die verfassende Person des Blogs spricht sich in ihrem Beitrag entschieden für eine rassismuskritische Jugendarbeit aus. Diese sollte zum einen eine kritische Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Machtverhältnissen ermöglichen, die Jugendliche benachteiligen, und zum anderen eine diskriminierungskritische Haltung innerhalb ihrer eigenen Profession fördern (Sommer, 2022, *Avenirsocial*).

Zudem steht die Gründung einer Arbeitsgruppe des *Dachverbandes der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz* zum Thema rassismuskritische OKJA in den Startlöchern (DOJ, 2023). Der Dachverband der Offenen Kinder- und Jugendarbeit Schweiz (DOJ) plant die Gründung einer Arbeitsgruppe, die sich dem Thema «Rassismussensible Offene Kinder- und Jugendarbeit» widmen wird. Rückmeldungen von Mitgliedern und Fachstellen haben gezeigt, dass es in der Praxis einen Bedarf nach einer solchen Fachgruppe gibt, und bereits einige Fachpersonen Interesse bekundet haben, daran mitzuwirken. Das Gründungstreffen, das in St. Gallen stattfinden wird, dient dazu, interessierte Fachpersonen zusammenzubringen, die an rassismussensibler Arbeit und der Fachgruppe interessiert sind. Dabei wird diskutiert, wie sich die Fachgruppe definieren sowie organisieren wird und wie der Austausch zwischen den Mitgliedern gestaltet werden kann (ebd.).

Kooperationsprojekte zwischen Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und Trägern der Bildungsarbeit werden ebenfalls zunehmend erkennbar. Ein lebendiges Beispiel dafür ist die erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen der Jugendarbeit in der Zürcher Gemeinde Fällanden und dem Verein *Diversum*, der sich in vielfältigen Kontexten rassismuskritische Bildungsarbeit betreibt. In einem Workshop wurde den Jugendlichen Wissen zum Thema Rassismus vermittelt. Darüber hinaus hatten sie die Möglichkeit, sich mit den rassismusbetroffenen Trainer*innen auszutauschen und ihre eigenen Rassismuserfahrungen zu teilen. Die Veranstaltung hat die Jugendlichen motiviert, die Planung einer sozialpolitischen Aktion in Angriff zu nehmen (Isler & Sanchez Terrero, 2023).



Abbildung 2: Flyer JA Fällanden (Quelle: Isler & Sanchez Terrero, 2023)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass eine institutionell verankerte antirassistische Jugendarbeit bisher noch nicht existiert. Es fehlen theoretische Ansätze, die vom Arbeitsfeld übernommen und in die Praxis integriert werden könnten, und auch im Rahmen des im *Kapitel 5* genannten *Grundlagenpapiers vom DOJ* wird das Thema Rassismus nicht ausreichend behandelt. Dennoch ist erkennbar, dass immer mehr Fachpersonen Interesse an diesem Thema zeigen und vermehrt bestrebt sind, es in ihre praktische Arbeit zu integrieren.

7 Handlungsempfehlungen für eine Antirassistische Praxis

Im *Kapitel 6* wurde zum einen die Leerstelle einer Antirassistischen Jugendarbeit aufgezeigt und zum anderen wurden mögliche Ansätze wie zum Beispiel die Rassismuskritische Pädagogik, welche die Offene Kinder- und Jugendarbeit zu einer Antirassistischen Praxis adaptieren können, dargelegt. Im folgenden Kapitel soll erklärt werden, welche Möglichkeiten die Offene Kinder- und Jugendarbeit hat, um Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend entgegenzuwirken. Folgende Frage soll beantwortet werden: «Welche geeigneten Ansätze und Massnahmen kann die Offene Kinder- und Jugendarbeit umsetzen, um den Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend entgegenzuwirken?» Es ist von grosser Bedeutung zu betonen, dass diese Ansätze und Massnahmen nicht dazu dienen sollen, Jugendliche als hilfsbedürftig zu konstruieren. Vielmehr sollen sie eine Sensibilität für die Alltagsrealitäten von rassifizierten Jugendlichen fördern und einen professionellen Diskurs eröffnen, der längst überfällig ist.

7.1 Institutionelle Massnahmen

Diese Handlungsempfehlungen beziehen sich auf das Arbeitsfeld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Obwohl in der Analyse im *Kapitel 4* Rassismuserfahrungen und die Herausforderungen im *Kapitel 5* den Bildungskontext betreffen, kann die Offene Kinder- und Jugendarbeit dennoch hier ihren Beitrag leisten. Um eine Grundlage für einen möglichen Paradigmenwechsel in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu schaffen, ist es von grosser Bedeutung, dass sich Fachpersonen in diesem Tätigkeitsfeld aktiv für soziale Gerechtigkeit im Sinne ihrer Zielgruppen einsetzen und eine diskriminierungsfreie Atmosphäre innerhalb ihrer Organisationen fördern. Die nachfolgenden Massnahmen sollen die Basis bilden, um eine Praxis zu etablieren, die sich gegen Rassismus richtet.

7.1.1 Weiterbildungsmöglichkeiten

Gemäss Tiessberger (2020) sind eine effektive Auseinandersetzung mit Rassismus und der Versuch, ihm so wenig Raum wie möglich zu geben, in der Sozialen Arbeit nur möglich, wenn wir Rassismus als ein strukturelles Phänomen in der gesamten Gesellschaft anerkennen, an dem alle Individuen in unterschiedlichem Masse beteiligt sind (S. 111). Um dies zu erreichen, sind jedoch zunächst Lernräume erforderlich, in denen dieses Wissen vermittelt und verankert werden kann.

Als Ergänzung zu Scharathows (2014) *Rassismuskritischer Pädagogischer Praxis* sich Wissen über Rassismus anzueignen und selbstreflektiert zu sein, besteht im Rahmen dieser Bachelorarbeit für Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit die Handlungsempfehlung, Weiterbildungsangebote zu nutzen (vgl. Kapitel 6.1). Somit soll verdeutlicht werden, dass es notwendig ist, sich in einem rassistischen System positionieren zu können, von dem die weisse Mehrheit selbst als Profiteur*innen gelten. Um das Ziel zu erreichen, könnten Antirassismus Workshops von Expert*innen durchgeführt werden, die auf den Ansätzen der *Critical Whiteness Studies*⁴ basieren. Laut Rigel (2016) untersuchen die Critical Whiteness Studies gezielt die Konzepte des Weiss-seins als unauffällige hegemoniale Norm und die damit einhergehenden Privilegien (S. 38).

Durch die Teilnahme an solchen Weiterbildungen sollen die Fachpersonen ein Bewusstsein für ihre eigene Positionierung in einem rassistischen System entwickeln. Hierbei ist es wichtig, dass sie das bestehende Machtgefälle zwischen ihnen und ihren rassifizierten Adressat*innen erkennen und verstehen lernen. Dadurch können sie Empathie und Verständnis für die Rassismuserfahrungen und Herausforderungen der betroffenen Jugendlichen entwickeln, insbesondere für solche, die in wichtigen Lebensbereichen wie dem Bildungssystem stattfinden. Ziel ist es, dass sie in der Lage sind, diese Erkenntnisse in ihre Arbeit einzubringen und eine unterstützende und inklusive Umgebung für ihre Adressat*innen zu schaffen.

⁴ Die Critical Whiteness Studies basiert auf der Annahme, dass weisse Menschen von sozialen, ökonomischen und kulturellen Privilegien profitieren, die rassifizierten Menschen vorenthalten bleiben (Dos Santos Pinto et al., 2022, S. 15).

Es ist von grosser Bedeutung, dass diese Weiterbildungsmöglichkeiten Legitimation und finanzielle Unterstützung in der Praxis erfahren. Wenn eine Organisation sich diese finanziell nicht leisten kann, besteht die Möglichkeit, eine Finanzierung bei der *Fachstelle für Rassismusbekämpfung* (FRB)⁵ zu beantragen, um zu gewährleisten, dass möglichst viele Fachpersonen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit Zugang zu diesen wichtigen Weiterbildungsmassnahmen erhalten und ihre Kompetenzen im Umgang mit Rassismus stärken können.

7.1.2 Repräsentation

Eine weitere Massnahme in den Handlungsempfehlungen für diese Bachelorarbeit ist das gezielte Fördern von Repräsentation in der Praxis. Inspiriert von Scharathows (2014) *Rassismuskritischer Pädagogischer Praxis*, die eine klare Positionierung gegen Rassismus fordert, gilt es anzuerkennen, dass ein Mangel an Repräsentation von rassifizierten Fachpersonen auch mit dem Fehlen einer klaren institutionellen Positionierung gegen Rassismus zu tun hat (vgl. Kapitel 6.1). Daher müssen im Hinblick auf die Ungleichheitskategorie *race*, die im Kapitel 2.2.1 verdeutlicht wurde, die Teamzusammensetzung in diesen Räume neu gedacht werden.

Wie Maduko (2021) betont, ist Sichtbarkeit die Gegenerfahrung von Ohnmacht und Unsichtbarkeit der eigenen Identität. Kinder und Jugendliche brauchen also Vorbilder. Diejenigen, die selten in positiven Kontexten vertreten sind, brauchen umso mehr Vorbilder. Jugendliche nehmen die sogenannten "Leerstellen", die durch soziokulturelle Homogenität entstehen, in (Medien-)Geschichten, Schulmaterialien und Darstellungen deutlich wahr. Darüber hinaus reproduziert die Medienberichterstattung häufig Stereotypen über Migrant*innen (S. 136-137).

Aus diesem Grund kann es von grosser Bedeutung sein, wenn die Anwesenheit rassifizierte Fachpersonen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gefördert wird. Auf diese Weise können Räume geschaffen werden, in denen Repräsentation gewährleistet ist und gleichzeitig

⁵ Die FRB, die sich auf die Bekämpfung von Rassismus spezialisiert hat, ist verantwortlich für die Vorbeugung von rassistischen Vorfällen. Sie entwirft, unterstützt und koordiniert Massnahmen auf Bundesebene, in den Kantonen und Gemeinden (Eidgenössisches Departement des Innern, ohne Datum).

dem Mangel an Repräsentation in der Lebenswelt junger Menschen entgegengewirkt wird. So kann beispielsweise eine Schwarze Jugendarbeiterin eine Vorbildfunktion auf die Jugendlichen haben. Besonders dann, wenn eine solche Repräsentation für die Jugendlichen im Bildungskontext oder anderen Lebensbereichen nicht ausreichend gegeben ist. Um dieses Ziel zu erreichen, kann die Praxis Massnahmen ergreifen, die darauf abzielen, mehr Diversität zu fördern. Dies könnte durch gezielte Einstellungspraktiken, eine klare Positionierung gegen Rassismus, Sensibilisierungsschulungen und die Schaffung eines inklusiven Umfelds geschehen.

7.1.3 Intersektionalität

Laut Riegel (2016) wurden in den vergangenen Jahren unterschiedliche Ansätze entwickelt, die den Fokus auf verschiedene soziale Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse richten und dabei explizit deren Verschränkungen untersuchen. Dadurch wird der Anspruch erhoben, über eine rein additive Betrachtung verschiedener Differenzkonstruktionen und Ungleichheitsverhältnisse hinauszugehen. Stattdessen liegt der Schwerpunkt darauf, die Art und Weise ihres Zusammenwirkens und die daraus resultierenden Auswirkungen theoretisch zu betrachten und empirisch zu ergründen. In diesem Kontext hat die angloamerikanische Rechtswissenschaftlerin Kimberlé Crenshaw (1989) den Begriff "Intersectionality" geprägt, der zur Metapher für das Zusammenwirken verschiedener Diskriminierungs- und Unterdrückungsverhältnisse und zur Bezeichnung des gesamten Ansatzes wurde (S. 42).

Gemäss Iris Beck und Melanie Plösser (2021) eröffnet der Ansatz der Intersektionalität in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit Möglichkeiten, da er darauf hinweist, dass die Erfahrungen und sozialen Kontexte von Kindern und Jugendlichen nicht ausschliesslich anhand einer einzigen Unterscheidung entschlüsselt und verstanden werden können. Vielmehr muss berücksichtigt werden, dass verschiedene Formen der Ungleichheit in Kombination eine Rolle spielen können. Durch die Erweiterung des Blickwinkels und die Berücksichtigung der komplexen Verflechtungen von Differenzen können die Angebote besser an die individuellen Bedürfnisse, Themen und sozialen Kontexte der jungen Menschen angepasst werden (S. 286). Wenn diese Perspektive nicht berücksichtigt wird, kann die Gefahr bestehen, dass Diskriminierungsprozesse vereinfacht oder isoliert betrachtet werden. Dadurch könnten be-

stimmte Formen der Diskriminierung übersehen oder nicht angemessen berücksichtigt werden.

7.2 Methodische Ansätze

Um den im *Kapitel 4* aufgezeigten Herausforderungen für Jugendliche aufgrund ihrer Rassismuserfahrungen gezielt entgegenzuwirken, werden in diesen Handlungsempfehlungen verschiedene Ansätze vorgestellt, die zum Teil bereits eine Grundlage der Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und zum Teil neue Ansätze in der Praxis bilden. Nun soll verdeutlicht werden, wie diese Ansätze effektiv in die Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit integriert werden können, um den Rassismuserfahrungen in der Jugendphase entgegenzuwirken.

7.2.1 Informelle Bildung

Die im *Kapitel 4.1* beschriebenen Auswirkungen des *Othering* führen dazu, dass betroffene Jugendliche entweder direkt oder indirekt gedemütigt werden. Diese Situation trifft besonders auf Jugendliche zu, die sich sozial nicht gut eingebunden fühlen und in einer schwierigen und marginalisierten Position sind. In Bildungseinrichtungen werden diese Jugendlichen erneut in eine untergeordnete Rolle gedrängt, obwohl die Bemühungen darauf abzielen, niemanden auszuschliessen. Ein methodischer Ansatz, welcher im Rahmen dieser Bachelorarbeit vorgeschlagen wird, ist das Grundprinzip der *Bildung*, das bereits im Rahmen des Grundlagenpapiers des DOJ im *Kapitel 5.2* aufgezeigt wurde.

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit stellt für alle Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene Möglichkeiten, Räume und Kontakte zu Fachleuten zur Verfügung, um eine vielfältige Palette an Bildungschancen im Alltag zu fördern. Dabei spielt die informelle Bildung eine zentrale Rolle, was bedeutet, dass spontane Lernprozesse im Alltag junger Menschen, die keine festgelegten Pläne oder Ziele haben, unterstützt werden (DOJ, 2018).

In diesem Zusammenhang können die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit den Zugang zu diskriminierungssensiblen Bildungsräumen ermöglichen, in denen Themen wie Antirassismus oder Sexismus behandelt werden. Solche Räume können Jugendlichen dabei helfen, sich in ihrer eigenen Lebenswelt zu orientieren. Besonders für Jugendliche, die von verschiedenen

Ungleichheitskategorien betroffen sind, ist es bedeutsam, einen Raum zu haben, in dem über Themen wie Menschenrechte, Rassismus oder Diskriminierung allgemein diskutiert werden kann. Diese informellen Bildungsräume tragen zur Förderung ihrer politischen Bildung bei und stärken ihr Verständnis für Menschenrechte sowie ihre Sensibilität für Diskriminierung. Darüber hinaus ermöglichen sie den Jugendlichen, ihre eigenen Diskriminierungserfahrungen wahrzunehmen und zu benennen, insbesondere wenn sie von verschiedenen Formen der Ungleichheit wie Rassismus oder Sexismus negativ betroffen sind. Hierfür könnten zum Beispiel externe Fachpersonen in die Organisation eingeladen werden, die über Expertise in verschiedenen Themenbereichen verfügen (vgl. Kapitel 6.1).

7.2.2 Ressourcenorientierung

Aufgrund der in *Kapitel 4.2* erwähnten defizitären Haltungen und ausgrenzenden Praktiken des Bildungssystems erleben Kinder und Jugendliche Ausgrenzungsprozesse, die ihr Selbstwertgefühl beeinträchtigen, ihre Schulzeit verlängern und ihr Selbstkonzept negativ beeinflussen können. Um Jugendlichen einen Ort zu bieten, an dem sie nicht problematisiert und als defizitär wahrgenommen werden, lohnt sich ein Blick auf das Arbeitsprinzip der Ressourcenorientierung, das bereits in *Kapitel 5.2* im Rahmen des Grundlagenpapiers des DOJ aufgezeigt wurde.

Dem Arbeitsprinzip zufolge orientiert sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit an den Potenzialen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Auf diese Weise lernen junge Menschen ihre individuellen Stärken kennen und erhalten die Möglichkeit, ihre eigene Wirksamkeit zu erfahren. Offene Kinder- und Jugendarbeit nutzt weitere Ressourcen in den Lebenswelten junger Menschen, indem sie die Lebensbereiche und das Umfeld der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einbezieht (DOJ, 2018).

Dieser Ansatz ermöglicht es den Jugendlichen, im Rahmen von Projektarbeit ihren eigenen Interessen nachzugehen und ermutigt sie, sich in verschiedenen Bereichen wie Kunst, Kultur und auch bei politischen Themen zu engagieren. Dadurch besteht die Möglichkeit Biografische Erfolge ausserhalb des Bildungskontextes zu erlangen. Maduko (2021) betont jedoch, dass reine Projekte der "Ressourcenorientierung" oder "Förderung", welche die eigene Er-

fahrung von Rassismus als Fachkraft ausser Acht lassen, dazu führen können, sich selbst nicht ausreichend zu reflektieren. Es besteht die Gefahr, nach dem Motto zu handeln: "Wir setzen auf Empowerment, aber bei uns ist Rassismus kein Problem" (S. 15). Dies sollte beim Beachten der Massnahmen, die in *Kapitel 7.1* ausgeführt wurden, jedoch keine Herausforderung darstellen.

7.2.3 Empowerment Räume

Durch die in *Kapitel 4.3* erwähnten schwierigen Bildungsübergänge sollen die Jugendlichen ermutigt werden, Bildungsübergänge erfolgreich zu meistern, indem sie einen Raum haben, um über ihre Erfahrungen zu sprechen. Daher ist es sinnvoll, sich am Konzept von Empowerment-Räumen zu orientieren. Toan Nguyen betont, dass es von Vorteil sein kann, solche Räume in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu schaffen. Damit junge Menschen ihre eigenen Ressourcen und Kraftquellen klar erkennen und entwickeln können, braucht es entsprechende Räume – auch in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Im Rahmen des Empowerment-Ansatzes von/für People of Color (PoC)⁶ hat es sich bewährt, Räume zu schaffen, in denen ein Austausch über Erfahrungen, Handlungsstrategien, Kraftquellen und Visionen stattfindet und ausschliesslich unter PoC stattfindet (Amadeu-Antonio-Stiftung, 2014).

Maduko (2021) nennt solche Räume *Safer Spaces*. Safer Spaces sind bewusst vorurteilssensible Räume nur für Menschen mit bestimmten Diskriminierungserfahrungen. Durch die geschlossenen Schutzräume (Safer Spaces) haben Kinder und Jugendliche of Color die Möglichkeit, sich ausserhalb von rassistischer Diskriminierung und Stereotypen selbst neu zu erleben, was sich wiederum positiv auf das Selbstwertgefühl auswirken kann. Die Räume sollen von Personen begleitet werden, die selbst einen biografischen Zugang zum Thema haben, in diesem Fall Rassismus, und eine kritische Auseinandersetzung vorweisen (S. 148).

Professionelle, die in der Kinder- und Jugendarbeit tätig sind – unabhängig davon, ob sie selbst Rassismuserfahrungen gemacht haben oder nicht – können einen wertvollen Beitrag zur Schaffung und Etablierung solcher Räume leisten. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist

⁶ PoC ist Abkürzung für People of Color. Diese ist die Selbstbezeichnung von Menschen, die Rassismuserfahrungen machen (Notoracism, ohne Datum).

eine Haltung, die Rassismus im Zusammenspiel mit anderen Unterdrückungs- und Diskriminierungsformen klar als gesamtgesellschaftliches Problem anerkennt und versteht. Diese Sensibilität ermöglicht es den Fachkräften, einen offenen und wertschätzenden Raum zu schaffen, in dem Jugendliche sich frei über ihre Erfahrungen austauschen können. Durch diese Räume können die Jugendlichen ihre eigenen Stärken und Ressourcen besser erkennen und stärken, während sie gleichzeitig Unterstützung und Empowerment erfahren, um mit den Herausforderungen von Rassismus und Diskriminierung umzugehen (Amadeu-Antonio-Stiftung, 2014).

In dieser Hinsicht drängt sich jedoch die weiterführende Frage auf, ob die Schaffung von Empowerment-Räume überhaupt möglich ist, solange im Team keine rassifizierte Person vorhanden ist, die solche Räume kompetent begleiten kann. Zudem stellt sich die Frage, ob rassifizierte Fachpersonen bereit sind, diese Rolle innerhalb einer Organisation zu übernehmen. Ebenso ist zu klären, ob rassifizierte Jugendliche selbst die Notwendigkeit solcher Räume erkennen und ihre Bedürfnisse in dieser Hinsicht klar kommunizieren können. Diese Überlegungen verdeutlichen die Dringlichkeit, Neukonzeptionierungen von Angeboten kritisch zu überdenken. Maduko (2021) verdeutlicht auf diese Fragen folgende Vorschläge:

- Die Zielgruppe bringen ihren Bedarf nach solchen Empowerment-Räumen zum Ausdruck. Maduko (2021) betont, dass Empowerment Räume (Safe Spaces) aufgrund des bestehenden Bedarfs bei markierten Kindern und Jugendlichen in das Angebot einer Einrichtung integriert werden sollten (S.146).
- Hierfür bedarf es einer Organisationsstruktur, in der bereits in der Kommunikation, der Haltung und im Verhalten der Fachkräfte eine klare Ausrichtung auf Empowerment erkennbar ist (ebd.).
- Maduko (2021) hebt hervor, dass es gleichermassen von Bedeutung ist, über spezifische biografische Zugänge und Kompetenzen zu verfügen. Fachlich qualifizierte Trainer*innen oder Fachkräfte, die biografische Erfahrungen im Umgang mit Rassismus schöpfen können, eignen sich hier besonders um als Vertrauenspersonen für die betroffenen Jugendlichen zu fungieren (ebd.). Rassifizierte Fachpersonen sollten jedoch

freiwillig und aus eigener Überzeugung bereit sein, die Verantwortung für die Konzeption und Durchführen solcher Angebote zu übernehmen.

- Fachpersonen bieten Unterstützung und Ressourcen für die Gestaltung solcher Empowerment-Räume. Gemäss Maduko (2021) sollen die leitenden Fachpersonen der Safer Spaces Unterstützung vom Team erhalten, zum Beispiel durch Ressourcenumverteilung, um dafür Zeit und Raum zu bekommen (ebd.).
- Maduko (2021) hebt ebenfalls hervor, dass obwohl man möglicherweise als Nicht-Betroffene*r keine Safer Spaces schaffen kann, es dennoch möglich ist, durch Sensibilisierung für Diskriminierungsschutz, Kenntnisse im Umgang mit Rassismus und kontinuierliche Selbstreflexion eine Arbeitsweise entwickeln kann, die auf Empowerment ausgerichtet ist und die Grundlagen für ein unterstützendes Umfeld eines Safer Spaces schafft (S. 149).

Sollte eine Organisation die aufgeführten Voraussetzungen erfüllen können, besteht eine gute Grundlage Empowerment-Räume zu schaffen. In diesen Räumen können Diskussionen über Erfahrungen im Zusammenhang mit der (Lehr-)Stellensuche geführt werden, während gleichzeitig Rassismuserfahrungen im Kontext von Schnupperlehren, Arbeitsverhältnissen oder allgemeinen Diskriminierungserfahrungen im Kontext von Bildungsübergängen thematisiert werden können.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit zweifellos auf institutionalisierte Grundlagen angewiesen ist, um sensibel gegenüber Rassismus agieren zu können. Hierbei könnten beispielsweise Weiterbildungsmöglichkeiten zum Thema Rassismus in Betracht gezogen werden oder eine Überprüfung der Teamzusammensetzung im Hinblick auf Zugehörigkeitskategorien erfolgen. Des Weiteren wurde erkannt, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit bereits über Ressourcen und institutionalisierte Ansätze verfügt, um ihre Angebote zielgruppengerechter zu gestalten. Ein Beispiel hierfür ist das Grundprinzip der *Bildung* oder das Arbeitsprinzip der *Ressourcenorientierung*. Ein besonderes Augenmerk wurde auf die Bedeutung einer grundlegenden intersektionalen Haltung bei der Gestaltung von Rahmenbedingungen gelegt. Es wurde aufgezeigt, dass die Gestaltung von

Empowerment-Räumen die Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit bereichern kann, wobei jedoch für die Umsetzung zusätzliche Bedingungen beachtet werden müssen.

8 Fazit und Ausblick

Die vorliegende Bachelorarbeit zeichnet ein facettenreiches Bild von Rassismus und dessen Auswirkungen auf die Lebensphase Jugend. Im *Kapitel 2* wurde die anhaltende Präsenz von Rassismus in der Schweiz verdeutlicht. Die Analyse des Konzepts von Racelessness und der Kolonialen Amnesie geben mögliche Erklärungen, warum Rassismus in der Schweiz oft tabuisiert wird. Es wurde hervorgehoben, dass die Einflüsse von Bewegungen wie Black-Lives-Matter eine gewisse Sensibilisierung in den Medien erreicht haben. Dennoch bleibt das Wissen über rassistische Diskriminierung in der Gesellschaft unzureichend, was auf die Dringlichkeit hinweist, dieses Thema weiterhin zu erforschen und anzusprechen. Die Untersuchung der Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend verdeutlicht, dass es in der Schweiz an ausreichenden Forschungsdaten mangelt, um diese Erfahrungen angemessen zu beleuchten. Diese Forschungslücke unterstreicht die Notwendigkeit einer verstärkten Auseinandersetzung mit dem Thema und der Erhebung entsprechender Daten.

Im *Kapitel 3 und 4* wurden die Rassismuserfahrungen in der Lebensphase Jugend anhand von zwei Forschungsstudien. Die Verbindung zwischen Deutschland und dem Thema Rassismus während der Lebensphase Jugend verdeutlicht, dass Forschungsergebnisse und Erkenntnisse aus einem ähnlichen Bildungskontext genutzt werden können, um bestimmte Herausforderungen und Erscheinungsformen von Rassismuserfahrungen zu illustrieren. Es ist anzunehmen, dass der Rassismus im Bildungskontext, der sich durch Othering-Prozesse, Stereotypisierung und geschlechtsspezifischen Rassismus ausdrückt, sich in ähnlicher Weise auch in der Schweiz zeigt. Darüber hinaus wurden auch institutionelle Praktiken wie die Verflechtung von Dominanzverhältnissen und die Ausgrenzung durch Defizitkonstruktion veranschaulicht. Gleichzeitig wurde eine Brücke zu den vorhandenen Daten aus der Schweiz geschlagen, die den Schwerpunkt darauflegen, wie die Kategorie Migrationshintergrund die Bildungsübergänge von Jugendlichen erschwert.

Die Soziale Arbeit wird in dieser Arbeit als entscheidende Menschenrechtsprofession identifiziert, die dazu aufgefordert ist, sich aktiv gegen soziale Probleme wie rassistische Diskriminierung zu engagieren. Der Berufskodex der Sozialen Arbeit unterstreicht diese Verpflichtung und legitimiert den Einsatz für eine antirassistische Praxis. Im *Kapitel 5* wurde der Offenen Kinder- und Jugendarbeit besondere Aufmerksamkeit zuteil, da sie als Unterstützungssystem für Jugendliche fungieren kann. Dabei wurde verdeutlicht, dass trotz des fehlenden Vorhandenseins einer institutionellen antirassistischen Praxis die Offene Kinder- und Jugendarbeit im Rahmen der Soziokulturellen Animation über institutionelle Fähigkeiten verfügt, um vielfältige zielgruppenorientierte Angebote zu gestalten.

Im *Kapitel 6* wurde die Lücke im Bereich der antirassistischen Jugendarbeit herausgestellt. Gleichzeitig wurden verschiedene Ansätze präsentiert, die wertvolle Beiträge für eine sensibilisierte Arbeitsweise im Umgang mit Rassismus leisten können. Zudem wurde verdeutlicht, wie die Praxis zunehmend das Thema Rassismus aufgreift und das Interesse an einer erhöhten Sensibilität in Bezug auf dieses Thema stetig wächst. Die vorgestellten Praxisbeispiele verdeutlichen den Bedarf für antirassistische Ansätze und zeigen, dass diese umgesetzt werden können.

Im *Kapitel 7* wurden die konkreten Handlungsempfehlungen vorgestellt. Die erarbeiteten Handlungsempfehlungen repräsentieren konkrete Schritte zur Schaffung einer Basis für antirassistische Jugendarbeit. Es wurde betont, wie wichtig Weiterbildungsangebote sind, um sich als Fachperson mit dem Thema Rassismus vertraut zu machen. Die Notwendigkeit einer intersektionalen Arbeitsweise im Team wurde hervorgehoben, um Sensibilität für Mehrfachdiskriminierung zu fördern. Mithilfe der verschiedenen Ansätze, die auf die Herausforderungen des *Kapitels 4* Einfluss nehmen, konnte aufgezeigt werden, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit bereits institutionalisierte Ansätze besitzt, um den Rassismuserfahrungen entgegenzuwirken. Gleichzeitig wurde das Konzept des *Empowerment-Raums* einbezogen und verdeutlicht, unter welchen Bedingungen die Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit solche *Safer Spaces* gestalten könnte.

Die vorliegende Bachelorarbeit leistet einen Beitrag zur Untersuchung von Rassismus in der Lebensphase Jugend und zur Implementierung einer antirassistischen Praxis in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Dennoch verdeutlicht sie, dass trotz erzielter Fortschritte weiterhin Handlungsbedarf besteht. Dieser Ausblick skizziert einige weiterführende Schritte:

Vertiefte Forschung und Sensibilisierung: Um Rassismus effektiv anzugehen, ist eine vertiefte Forschung im schweizerischen Kontext notwendig, die die spezifischen Dimensionen und Auswirkungen von rassistischen Strukturen in der Lebensphase Jugend genauer beleuchtet. Hierbei sollten nicht nur quantitative Daten erhoben werden, sondern auch qualitative Methoden eingesetzt werden, um persönliche Erfahrungen und Geschichten zu beleuchten. Gleichzeitig ist eine kontinuierliche Sensibilisierung von Fachkräften in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit essenziell, um ein Bewusstsein für rassistische Praxen in der Lebensphase Jugend zu schaffen und Handlungskompetenzen zu stärken.

Zielgruppenorientierte Ansätze: Die Offene Kinder- und Jugendarbeit sollte verstärkt darauf abzielen, zielgruppenorientierte Ansätze zu entwickeln und umzusetzen. Dies bedeutet, die vielfältigen Bedürfnisse, Hintergründe und Perspektiven der Kinder und Jugendlichen in den Angeboten zu berücksichtigen. Auch als Fachperson ist es wichtig, ein Bewusstsein für die Erfahrungen von Ungleichheit bei Jugendlichen zu entwickeln und diese Erfahrungen aus einer intersektionalen Perspektive zu betrachten.

Institutionalisierung der Kategorie *race*: Die Autorin dieser Arbeit betont die Notwendigkeit, die Kategorie *race* in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu institutionalisieren. Dies impliziert, dass Rassismus als strukturelles Problem anerkannt und gezielt adressiert werden muss. Die Einbindung dieser Kategorie ermöglicht eine gezieltere Erfassung und Analyse von rassistischen Phänomenen sowie die Entwicklung von Massnahmen zur Förderung von Gleichberechtigung.

Insgesamt bietet die vorliegende Arbeit eine Grundlage für zukünftige Bemühungen zur Bekämpfung von Rassismus in der Lebensphase Jugend und zur Förderung einer intersektionalen Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Die vorgeschlagenen Schritte und Empfehlungen kön-

nen als Leitfaden dienen, um langfristige Veränderungen zu bewirken und eine gerechtere Zukunft für alle Jugendliche anzustreben.

9 Literaturverzeichnis

AvenirSocial (Hrsg.). (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis* [Broschüre]. Autor.

AvenirSocial (2021). *Rassistische Diskriminierung und Diskriminierungsschutz konkret. Ein Leitfaden für die Praxis der Sozialen Arbeit* [Leitfaden]. Autor.
https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2021/09/WEB_RasDis_D.pdf

Beck, Iris und Plösser, Melanie (2021). Intersektionalität und Inklusion als Perspektiven auf die Adressat*innen der Offenen Kinder und Jugendarbeit. In Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel & Moritz Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 279- 291). Springer VS.

Blania, Mario, Keller, Mario, El-Amaire, Leila, Harms, Susanna, Haertel, Margitta, Meyer, Verena, Judith, Rahner, Kahane, Anetta, Kalpaka, Annita, Keller, Markus, Nguyen, Toan, Radvan, Heike, Riebe, Jan, Rotter, Pasquale, Thimmel, Andreas & Wenzler, Nils (2014). »Läuft bei Dir!«. Konzepte, Instrumente und Ansätze der antisemitismus- und rassistismuskritischen Jugendarbeit. https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/ju_an_laeuft_bei_dir.pdf

Boulila, Stefanie Claudine (2019). Race and racial denial in Switzerland. *Ethnic and Racial Studies*, 42 (9), 1401-1402.

Boulila, Stefanie Claudine (2021). Ist Diversity Anti-Rassistisch? Ein Kritischer Kommentar zum Verhältnis von Diversity Politics und den Politics of Diversity aus der Perspektive der Race Critical Theory. In Georges Pfruender, Sarah-Mee Filep, Serena O. Dankwa, Ulla Klingovsky (Hrsg.), *Critical Diversity Literacy: Bruchstellen des Verlernens an der Hochschule* (S.80-81). Transcript.

Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz [DOJ]. (2018). *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Grundlagen für Entscheidungsträger*innen und Fachpersonen*. https://doj.ch/wp-content/uploads/Grundlagenbrosch.DOJ_2018_web.pdf

Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz (2023). *Gründungstreffen Fachgruppe Rassismussensible OKJA*. <https://doj.ch/gruendungstreffen-fachgruppe-rassismussensible-okja/>

Dos Santos Pinto, Jovita, Ohene-Nyako, Pamela, Pétrémont, Mélanie-Evely, Lavanchy, Anne, Lüthi, Barbara, Purtschert, Patricia & Skenderovic, Damir (2022). Einleitung: Un/doing Race. Rassifizierung in der Schweiz. In Anne Lavanchy, Barbara Lüthi, Damir Skenderovic, Jovita dos Santos Pinto, Mélanie-Evely Pétrémont, Pamela Ohene-Nyako & Patricia Purtschert (Hrsg.), *Un/doing Race. Rassifizierung in der Schweiz (S.9- 20)*. Transcript.

Ecarius, Jutta, Eulenbach, Marcel, Fuchs, Thorsten, Walgenbach, Katharina (2011). *Jugend und Sozialisation*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Eidgenössisches Departement des Innern (2021). *Rassistische Diskriminierung in der Schweiz. Bericht der Fachstelle für Rassismusbekämpfung 2019/2020*. https://www.edi.admin.ch/edi/de/home/fachstellen/frb/publikationen/Bericht_FRB_2020.html

Gerodetti, Julia, Fuchs, Manuel & Gerngross, Martina (2021). Einleitung. In Manuel Fuchs, Julia Gerodetti, Martina Gerngross (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Einblicke in Theorie, Konzepte, Empirie und Alltagspraxis (S. 1-3)*. Springer.

Gerodetti, Julia, Fuchs, Manuel, Fellmann, Lukas, Gerngross, Martina & Steiner, Olivier

- (2021). *Offene Kinder- und Jugendarbeit. Ergebnisse der ersten schweizweiten Umfrage*. Seismo.
- Gomolla, Mechtild, & Radtke, Frank-Olaf (2009). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Springer.
- Hangartner, Gabi (2013). Ein Handlungsmodell für die Soziokulturelle Animation zur Orientierung für die Arbeit in der Zwischenposition. In Bernard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation: Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (2. Aufl., S. 288-289). Interact.
- Humanrights (2023). *Rassismuvorfälle aus der Beratungsarbeit. Bericht zu rassistischer Diskriminierung in der Schweiz*.
https://www.humanrights.ch/cms/upload/pdf/2023/230502_humanrights_Rassismusbericht_2022_de_web.pdf
- Husi, Gregor & Villiger, Simone (2012). *Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziokulturelle Animation. Theoretische Reflexionen und Forschungsergebnisse zur Differenzierung Sozialer Arbeit*. Interact.
- Husi, Gregor (2013). Die Soziokulturelle Animation aus strukturierungstheoretischer Sicht. In Bernhard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (2. Aufl., S. 98-105). Interact
- Isler, Zahai & Sanchez Terrero, Julissa (2023). *Rassismuskritische Perspektiven in der Soziokultur im Dynamo*. Unveröffentlichtes Skript. Netzwerk RAKSA.
- Jain, Rohit (2022). Schwarzenbach geht uns alle an! Gedanken zu einer vielstimmigen, anti-rassistischen Erinnerungspolitik. In Anne Lavanchy, Barbara Lüthi, Damir Skenderovic, Jovita dos Santos Pinto, Mélanie-Evely Pétrémont, Pamela Ohene-Nyako & Patricia Purtschert (Hrsg.), *Un/doing Race. Rassifizierung in der Schweiz* (S. 309-311). Transcript.
- Karabulut, Aylin (2020). *Rassismuserfahrungen von Schüler*innen. Institutionelle Grenzziehungen*

gen an Schulen. Springer.

Kilomba, Grada (2010). *Plantations Memories. Episodes of Everyday Racism*. Unrast.

Lüthi, Barbara, Purtschert, Patricia & Skenderovic, Damir (2022). Einleitung: Un/doing Race. Rassifizierung in der Schweiz. In Anne Lavanchy, Barbara Lüthi, Damir Skenderovic, Jovita dos Santos Pinto, Mélanie-Evely Pétrémont, Pamela Ohene-Nyako & Patricia Purtschert (Hrsg.), *Un/doing Race. Rassifizierung in der Schweiz* (S.9- 20). Transcript.

Maduko, Nkechi (2021). *Praxishandbuch Empowerment. Rassismuserfahrungen von Kindern und Jugendlichen begegnen*. Beltz Juventa.

Martiny, Sarah E. & Froehlich, Laura (2020). Ein theoretischer und empirischer Überblick über die Entwicklung von Stereotypen und ihre Konsequenzen im Schulkontext. In Sabine Glock & Hannah Kleen (Hrsg.), *Stereotype in der Schule* (S. 1-3). Springer VS.

Mecheril, Paul (2005). Was Sie schon immer über Rassismuserfahrungen wissen wollten. In Rudolf Leiprecht & Anne Kerber (Hrsg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft: Ein Handbuch* (S. 462–471). Wochenschau.

Mecheril, Paul & Hoffarth, Britta (2009). Adoleszenz und Migration. Zur Bedeutung von Zugehörigkeitsordnungen. In Vera King & Hans-Christoph Koller (Hrsg.), *Adoleszenz-Migration-Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund* (S. 245-248). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Michel, Noémi (2019). Racial Profiling und die Tabuisierung von »Rasse« . In Mohamed Wa Baile, Serena O. Dankwa, Tarek Naguib, Patricia Purtschert & Sarah Schilliger (Hrsg.), *Racial Profiling. Struktureller Rassismus und antirassistischer Widerstand* (S. 90-93). Transcript.

Michel, Noémi (2022). Racial Profiling und die Tabuisierung von »Rasse«. In Anne Lavanchy,

Barbara Lüthi, Damir Skenderovic, Jovita dos Santos Pinto, Mélanie-Evely Pétrémont, Pamela Ohene-Nyako & Patricia Purtschert (Hrsg.), *Un/doing Race. Rassifizierung in der Schweiz* (S. 105-109). Transcript.

Mugglin, Leonie, Efonayi, Denise, Ruedin, Didier & D'Amato, Gianni (2022). Swiss Forum for Migration and Population Studies. *Grundlagenstudie zu strukturellem Rassismus in der Schweiz. Studien und empirische Daten in der Schweiz. 3.3 Bildung*
https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2081d.pdf

Not to Racism (ohne Datum). *Glossar für eine Rassismussensible Sprache*. Gefunden am 03. Juli 2023 unter <https://www.notoracism.ch/glossar>

Purtschert, Patricia, Lüthi, Barbara & Falk, Francesca (2013). Postkoloniale Schweiz: Weitläufige Forschungsfelder und Alltagspolitische Dringlichkeiten. In Patricia Purtschert, Barbara Lüthi & Francesca Falk (Hrsg.), *Postkoloniale Schweiz. Formen und Folgen eines Kolonialismus ohne Kolonien* (S. 49-52). Transcript.

Riegel, Christine (2016). *Bildung Intersektionalität Othering. Pädagogisches Handeln in Widersprüchlichen Verhältnissen*. Transcript.

Rommelspacher, Birgit (2011). Was ist eigentlich Rassismus?. In Claus Melter & Paul Mecheril (Hrsg.), *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung* (S. 25-30). Wochenschau-Verlag.

Scharathow, Wiebke (2014). *Risiken des Widerstandes. Jugendliche und ihre Rassismuserfahrungen*. Transcript.

Scharathow, Wiebke (2017). Jugendliche und Rassismuserfahrungen. Kontexte, Handlungs herausforderungen und Umgangsweisen. In Karim Fereidooni & Meral El (Hrsg.), *Rassismuskritik und Widerstandsformen* (S. 107- 126). Springer VS.

Schenker, Dominik (2021). Soziokulturelle Animation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit – Historische und aktuelle Entwicklungen in der deutschsprachigen Schweiz. In Manuel Fuchs, Julia Gerodetti, Martina Gerngross (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Einblicke in Theorie, Konzepte, Empirie und Alltagspraxis* (S. 73-78). Springer.

Scherr, Albert (2009). *Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien*. Verlag für Sozialwissenschaften.

Scherr, Albert (2021). Interkulturelle und antirassistische Ansätze in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwanenflügel & Moritz Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 721-731). Springer VS.

Sommer, Sofia (2022, 24. August). Wir brauchen eine rassismuskritische Jugendarbeit.

AvenirSocial. <https://avenirsocial.ch/wir-brauchen-eine-antirassistische-jugendarbeit/>

Soziokultur Schweiz (2017). *Charta der Soziokulturellen Animation*. Autor.

https://soziokulturschweiz.ch/wp-content/uploads/2022/06/220531_Charta_Dez_2017-gender.pdf

Universität Bern (2014). *Ausbildungsverläufe von der Obligatorischen Schule ins Junge Erwachsenenalter. Die Ersten Zehn Jahre*.

https://www.tree.unibe.ch/ergebnisse/e305140/e305154/files305157/Scharenberg_etal_2014_Synopsis_TREE_Results_Part-I_Education_ger.pdf

Universität Bern (2021). *Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben Kohorte 2*

(TREE2).[https://www.tree.unibe.ch/unibe/portal/fak_wiso/c_dep_sowi/micro_tree/content/e206328/e305140/e305154/files1164397/Gomensoro Meyer 2021 TREE2-Ergebnisse Die ersten zwei Jahre ger.pdf](https://www.tree.unibe.ch/unibe/portal/fak_wiso/c_dep_sowi/micro_tree/content/e206328/e305140/e305154/files1164397/Gomensoro_Meyer_2021_TREE2-Ergebnisse_Die_ersten_zwei_Jahre_ger.pdf)

Wandeler, Bernhard (2013). Einleitung. In Bernhard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation: Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (2. Aufl., S. 6-9). Interact.

Wettstein, Heinz (2013). Hinweise zu Geschichte, Definitionen, Funktionen. In Bernhard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (2. Aufl., S. 26-27). Interact.

Wilopo, Claudia & Häberlein, Jana (2022). Illegalisierung und Race. Konturen einer rassistischen Analyse der Situation von abgewiesenen Asylsuchenden in der Schweiz. In Anne Lavanchy, Barbara Lüthi, Damir Skenderovic, Jovita dos Santos Pinto, Mélanie-Evely Pétrémont, Pamela Ohene-Nyako & Patricia Purtschert (Hrsg.), *Un/doing Race. Rassifizierung in der Schweiz* (S. 80-81). Transcript.