

Überblick

2/2017

Die Schwierigkeit mit Diversität umzugehen

- ▶ **Diversity (k)ein machtkritischer Ansatz?**
- ▶ **Verständnis nationaler und kultureller Zugehörigkeit am Beispiel des deutschen Bildungssystems**
- ▶ **Handlungsmöglichkeiten für eine diversitätsbewusste und rassismuskritische Bildungsarbeit**

IDA
NRW

Zeitschrift des Informations- und Dokumentationszentrums
für Antirassismusbearbeitung in Nordrhein-Westfalen
23. Jg., Nr. 2, Juli 2017
ISSN 1611-9703

Inhalt	
Die Schwierigkeit mit Diversität umzugehen	
- Diversity (k)ein machtkritischer Ansatz?	3
Karima Benbrahim	
- Verständnis nationaler und kultureller Zugehörigkeit am Beispiel des deutschen Bildungssystems	7
Karima Benbrahim	
- Handlungsmöglichkeiten für eine diversitätsbewusste und rassismuskritische Bildungsarbeit	10
Karima Benbrahim	
Literatur und Materialien	12
Nachrichten	15
Termine	16

Impressum
 Der *Überblick* erscheint vierteljährlich, ist kostenlos und wird herausgegeben vom Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung in NRW (IDA-NRW), Volmerswerther Str. 20, 40221 Düsseldorf, Tel: 02 11 / 15 92 55-5, Fax: 02 11 / 15 92 55-69,
Info@IDA-NRW.de , www.IDA-NRW.de
 Unter <http://www.ida-nrw.de/publikationen/ueberblick/> ist der *Überblick* auch im pdf-Format herunterzuladen.
 Redaktion: Karima Benbrahim
 Der *Überblick* und IDA-NRW werden gefördert durch das Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen.
 Einsendeschluss von Nachrichten und Veranstaltungshinweisen für 3/2017: 01.09.2017

Editorial

Liebe Leser_innen,

wir erleben derzeit extreme Polarisierungen rassistischer und rechtspopulistischer Stimmungsmache, wenn es um das Thema Migration geht. Die Debatten kreisen um das Thema Migration und die damit einhergehende Frage bzw. Herausforderung, wie mit gesellschaftlicher Heterogenität angemessen umzugehen sei. Bei genauerer Betrachtung fällt auf, dass die Konfliktlinie nicht immer an der Kategorie Migration verläuft, sondern zwischen Befürworter_innen und Gegener_innen von Pluralität folgt, wie es die Sozialwissenschaftlerin Naika Foroutan beschreibt: „Migration ist nur die Chiffre, hinter der sich vielfältige Konflikte im Umgang mit Pluralität verstecken: Umgang mit Gender-Fragen, Religion, sexueller Selbstbestimmung, Rassismus, Schicht und Klasse, zunehmende Ambiguität und Übersichtlichkeit usw.“ Das Problem dieses „Migrationsschleiers“ der diese Komplexität verdeckt, liegt darin, dass in den letzten Jahren die o.g. Themen mit Migration verknüpft wurden und nicht als Themenfelder wahrgenommen wurden, die auch ohne Migration von höchster Relevanz sind. So stürzen sich Rechtspopulist_innen auch hier auf die Chiffre „Migration“ und schotten sich gegen jegliche Form von einem pluralen Verständnis einer postmigrantischen Gesellschaft ab. Der Begriff Postmigration verweist hier auf den Zustand einer Gesellschaft *nach* der Migration. Wie verändert sich eine Gesellschaft durch Migrationsbewegungen? Analytisch gesehen fordert der postmigrantische Ansatz ein, hinter die Migration stärker zu blicken. So können gesellschaftliche Konflikte sozialstrukturell begründet werden, d.h. Ursachen von Ungleichheiten müssen als das betrachtet werden, was sie sind und nicht dauerhaft durch die Chiffre „Migration“ überdeckt werden.

Insbesondere pädagogische Ansätze müssen sich weiterentwickeln, um gesellschaftlich relevante Themen, Begriffe, Positionen und Diskurse aufzugreifen und diese in pädagogische Theorie- und Praxisfelder zu übersetzen.

Bereits in *Bertolt Brechts Flüchtlingsgesprächen* (1940/1941) heißt es: „Die Begriffe, die man sich von etwas macht, sind sehr wichtig. Sie sind Griffe, mit denen man Dinge bewegen kann.“

In dieser Ausgabe stelle ich den Diversity Ansatz vor und versuche Perspektiven für einen Umgang mit Diversität aufzuzeigen.

Herzliche Grüße,
 Karima Benbrahim

Schwerpunktthema: Die Schwierigkeit mit Diversität umzugehen

Es gibt keine gesellschaftliche Ebene, keinen Bereich, in dem die Frage nach der Ausgestaltung gesellschaftlicher Pluralität nicht von immenser Bedeutung ist. In der politischen Bildungsarbeit und der außerschulischen Bildungsarbeit taucht das Thema Diversity zunehmend auf. In den Debatten zeichnet sich ein konzeptionelles und anwendungsorientiertes Umdenken im Bezug auf pädagogische Theorien und Handlungspraxen ab. Das *Diversity*-Konzept im deutschsprachigen Raum Diversität genannt, betrachtet Erscheinungsformen sozialer Ungleichheit. Es setzt sich zum Ziel die Barrieren, die die Teilhabe einzelner Gruppen in allen gesellschaftlichen Bereichen behindern, aus individueller und institutioneller Sicht zu reflektieren und abzubauen. Der machtkritische Diversitätsansatz sucht Erklärungsmuster für Diskriminierungen somit nicht nur in Einstellungen und Verhaltensweisen von Individuen, sondern auch auf institutioneller und struktureller Ebene.

Institutionen sind Orte der Differenzen und Gemeinsamkeiten, in denen sich Kinder, Jugendliche, Erwachsene und Pädagog_innen kritisch auseinandersetzen und voneinander lernen können. Dazu gehört auch die Aufgabe von Institutionen einen anerkennenden und wertschätzenden Umgang mit Differenz zu erreichen und Rassismus und Diskriminierung abzubauen. In der außerschulischen Bildungsarbeit beschäftigen sich nur wenige mit dem Diversitätsansatz, und wenn dann vornehmlich aus dem Blickwinkel der Migration und der Interkulturellen Öffnung. Diversität wird nicht als Querschnittsthema wahrgenommen, um bisherige persönliche und institutionelle Denk- und Handlungsmuster zu verändern, um gegen jegliche Formen von Diskriminierung und Rassismus vorzugehen. So sollten im besten Fall zwar Differenzen thematisiert und berücksichtigt werden, ohne dass Differenzen festgeschrieben werden, da sich Wertungen und Vorbehalte darin manifestieren. Es gilt daher eine diversitätsbewusste Bildungsarbeit zu etablieren, die Normalitätsvorstellungen und Diskriminierungen pädagogisch reflektiert und Differenz als selbstverständlich und positiv bewertet. Im folgenden möchte ich die Bedeutung von Diversity als machtkritischen Ansatz in Institutionen und in der pädagogischen Praxis aufgreifen und Handlungsmöglichkeiten für einen individuellen und institutionellen Umgang mit Rassismus und Diskriminierung veranschaulichen.

Für den vorliegenden Beitrag habe ich auf Textauszüge zurückgegriffen, die ich in der Broschüre „Diversität bewusst wahrnehmen und mitdenken, aber wie?“ (Hg: IDA e.V., Benbrahim 2012) publi-

ziert habe. Diese Textauszüge habe ich aktualisiert, überarbeitet, teilweise gekürzt oder erweitert und in den neuen Darstellungs- und Argumentationszusammenhang angepasst.

Diversity (k)ein machtkritischer Ansatz?

Karima Benbrahim

Die Beschäftigung mit dem Konzept Diversity erfolgte im deutschsprachigen Raum in sehr unterschiedlichen Bereichen. Der Begriff *Diversity Management* wird hauptsächlich in der Wirtschaft verwendet mit dem Ziel, ein diskriminierungsfreies Betriebsklima zu schaffen und die Vielfalt der Mitarbeiter_innen als Wettbewerbsfaktor und Mittel der Wertschöpfung zu nutzen. Neben der Sensibilisierung von Mitarbeiter_innen durch Fortbildungsangebote sowie der Förderung der Chancengleichheit von Frauen und Männern werden auch zielgruppenspezifische Angebote entwickelt. Somit löst sich der Ansatz von seiner gesellschaftspolitischen Herkunft und bedient ökonomische Interessen. Durch die Dynamik der Internationalisierung und das Streben nach Wettbewerbsvorteilen wurden bis in die späten 1990er Jahre mit „Diversity Management“ nahezu ausschließlich Programme Positiver Maßnahmen assoziiert, die auf die Assimilation und Eingliederung benachteiligter Gruppen zielten.

Im Hinblick auf den Umgang mit **sozialer Ungleichheit und struktureller Diskriminierung** hat die gesetzliche Verankerung des Antidiskriminierungsrechtes (Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz) im Jahr 2006 ein politisches und gesellschaftliches Zeichen gegen Diskriminierungen gesetzt. Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) bietet Klagemöglichkeiten bei Diskriminierung aufgrund von ethnischer Herkunft, Behinderung, Religion oder Weltanschauung, Geschlecht, sexueller Orientierung und Alter und fördert beispielsweise die Gleichbehandlung von Menschen in Beschäftigung und Beruf, die aus den bereits aufgezählten Gründen diskriminiert werden. Das AGG unterstreicht die Notwendigkeit, neue Sichtweisen und Gestaltungsprinzipien im Umgang mit verschiedenen benachteiligten Gruppen zu entwickeln bzw. zu etablieren. Es bietet somit erstmals ein Gesetz zur Verbesserung rechtlicher Rahmenbedingungen für Betroffene. Insofern ist auf rechtlicher und politischer Ebene eine Anerkennung von Maßnahmen zur Überwindung von Diskriminierungen eingetreten. Das Bildungswesen erreichte die Debatten Mitte der 1990er Jahre mit den von Annedore Prengel eingeführten Ansatz „Pädagogik der Vielfalt“ und wurden bereits in den unterschiedlichsten Disziplinen der Erziehungswissenschaften (Interkulturelle Pädagogik, Feministische Pädagogik und Sonderpädagogik) rezipiert. Sie kreisten vor allem um die Themen Gleichheit und Verschiedenheit,

Gleichwertigkeit und Differenz, um die Forderung nach Pluralisierung statt Assimilation beziehungsweise Vielfalt statt Homogenität. Im Bildungsbereich stehen Diversitätsansätze, die auf **Menschenrechten, Chancengleichheit und sozialer Gerechtigkeit** basieren, im Vordergrund und nicht solche auf, die vorrangig betriebswirtschaftlichen Interessen dienen. Für das Bildungswesen ergeben sich daraus pädagogische Fragestellungen für einen Umgang mit Diversität für die Lehrenden und Lernenden und es geht um eine rassismus- und diskriminierungskritische Auseinandersetzung im Umgang mit Diversität sowohl aus personenbezogener als auch aus organisationsbezogener Sicht. So müssen Bildungseinrichtungen sich als lernende Organisationen verstehen, die auf unterschiedlichen Ebenen (Leitung, Personalführung, Inhalte und Ziele, Angebote, Qualität) Veränderungen aus einer antidiskriminierenden Perspektive anstoßen können. Das verhindert einen individualisierenden und einseitigen Blick auf pädagogisches Personal bzw. Lehrende als alleinige Verantwortliche für den Umgang mit Differenz und den Abbau von Diskriminierungen und lenkt den Fokus auf strukturelle Rahmenbedingungen bzw. institutionelle Settings zur Veränderung von Denk- und Handlungsmustern.

Beim Abbau von Diskriminierungen und Zugangsbarrieren muss der institutionelle Wandel immer berücksichtigt werden, d. h. der Abbau von diskriminierenden Verfahrensweisen kann nur durch die Überzeugung von Menschen in den Institutionen erreicht werden. Das beinhaltet auch die Überzeugung von Entscheidungsträger_innen dahingehend, dass sie institutionelle bzw. strukturelle Veränderungen auf allen Ebenen einer Organisation initiieren. Aus diesem Grund sollte die Einbeziehung von verbindenden Ansätzen (Interkulturelle Öffnung, Gender-Mainstreaming, Rassismuskritische Konzepte, Inklusionskonzept, Aktionspläne gegen Homophobie etc.) als Aufgabe von Einrichtungen und Institutionen in ihren Leitbildern, -werten oder -zielen gelten. Dadurch können im Idealfall eine positive (Selbst-)Identifikationsmöglichkeit für die Einzelnen und neue Zugangsmöglichkeiten für marginalisierte Gruppen entstehen. Eine langfristige Auseinandersetzung mit Diversität hat die Umgestaltung bisheriger Denk- und Handlungsmuster sowie persönliche und institutionelle Veränderungen zur Folge.

Oft begegnet man dem Irrtum, dass Diversität – verstanden als Vielfalt – mit interkultureller Kompetenz gleichgesetzt wird, was den wesentlich komplexeren Ansatz auf das Kriterium der ethnischen und kulturellen Herkunft reduziert. Auch wenn es Überschneidungen gibt, ist die Auseinandersetzung mit Diversitätsansätzen mehr als Interkulturalität oder interkulturelle Öffnung, weil es sich um eine Bandbreite von Kriterien im Umgang mit Differenzen bzw. Differenzlinien handelt,

die in einer Wechselbeziehung zueinander stehen und verschieden wirken. Dem Diversitäts-Ansatz geht es nicht nur um marginalisierte Gruppen, sondern um die Aufhebung von Hierarchien und der Aufteilung der Gesellschaft in Privilegierte und Nicht-Privilegierte, d. h. dass eine ernstzunehmende Auseinandersetzung mit Diversität sich mit Machtverhältnissen und Privilegien beschäftigen muss, da Diskriminierungen nur dort entstehen können, wo Machtverhältnisse wirksam werden. Die Auseinandersetzung mit Macht- und Dominanzverhältnissen ist wichtig, da sie mit politischen und gesellschaftlichen Forderungen verbunden ist, die besonders mit schmerzhaften Erfahrungen von Ausschluss und Diskriminierung Betroffener zu tun haben. Auf der anderen Seite erfordert sie von strukturell Privilegierten ihre gewohnten Machtpositionen und Privilegien als solche wahrzunehmen und aufzugeben bzw. zu teilen. Daher müssen diversitätsbewusste Ansätze sich kritisch mit Ein- und Ausschlussmechanismen von Strukturen auseinandersetzen, da sie sich sonst von der antidiskriminierenden Zielsetzung lösen und Diversität beliebig thematisiert wird, d. h. ohne den gesellschaftlichen Kontext.

Die Berücksichtigung und Einbeziehung von Differenz wird zur Handlungsmaxime des Konzeptes Diversität, die sich aus der Erfahrung ergibt, dass individuelle Merkmale bzw. Dimensionen zu Ausschlusserfahrungen von Gruppen führen und ihre Teilhabe an relevanten Prozessen, seien es politische oder gesellschaftliche Prozesse zur Mitgestaltung im Alltag oder Arbeitsleben, nicht sichergestellt ist. Prozesse der Beteiligung setzen jedoch zunächst voraus, dass man bewusst wahrnimmt, was an Verschiedenheit und Gemeinsamkeit tatsächlich vorhanden ist und die Erfahrungen und Lebenswelten, der Menschen, bewusst und sensibel thematisiert.

Diversitätsansätze haben demnach unterschiedliche Zielsetzungen, jedoch vereint sie (partiell) das Ziel, einen Umgang mit Verschiedenheit zu finden und die Teilhabe von benachteiligten Gruppen zu erreichen, um individuelle und institutionelle Diskriminierungspraktiken abzubauen. Im Folgenden werden vier Hauptströmungen in der Wahrnehmung von und dem Umgang mit Diversität dargestellt, um deutlich zu machen, worin sie sich unterscheiden:

Eine (**selektive**) **affirmative Strömung** geht von der Prämisse aus, dass Menschen in pluralen (multiethnischen, multireligiösen) Gesellschaften mit einer sehr großen Vielfalt an Lebensentwürfen, Kulturen, Eigenschaften und Eigenheiten konfrontiert werden und nicht in homogen gedachten Gesellschaften leben, sondern zwischen und innerhalb von Gruppen Verbindendes und Trennendes gemein haben.

Eine **normativ-demokratische Strömung** bezieht sich auf Menschenrechts- und Demokratievorstellungen, in denen alle Menschen

gleichwertig und gleichberechtigt sind, d. h. mit denselben unveräußerlichen Rechten ausgestattet sind. Dabei geht es konkret auch um gesetzliche Regelungen, wie sie etwa für die Mitgliedsstaaten der EU zur Gleichbehandlung und zur Antidiskriminierungspolitik getroffen wurden.

Eine **utilitaristische Strömung** hat sich in der globalisierten Wirtschaft und in Unternehmen unter dem Begriff „Diversity Management“ herausgebildet. Hierbei geht es um die Nutzung der Vielfalt von Markt-, Kunden-, Kooperations-, Fusions- und Mitarbeiter_innenstrukturen im Interesse der Verbesserung der Effizienz und Wettbewerbsfähigkeit.

Eine weitere Strömung ist die der **Ungleichheitskonstrukte**, die Unterschiedlichkeit zwar wahrnimmt, aber nicht anerkennt und wertschätzt, sondern Differenzkategorien im Sinne von Ungleichwertigkeit konstruiert und somit defizitäre Schlüsse im Umgang mit Vielfalt zieht. Die Erscheinungsformen der Ungleichbehandlung sind Rassismus, Ethnozentrismus, Kulturalismus, Antisemitismus, Homophobie, Sexismus, Klassendenken etc. (Nestvogel 2008, 24)

Die Bedeutung des Begriffes Differenz

Differenz wird erst in einem bestimmten Verhältnis, d. h. zu jemand anderem als Differenz gesehen, also durch die Markierung des Anderen. Differenz kann als Leerstelle oder als verbindender Überbrückungsraum aufgefasst werden, da nur dann von Differenz gesprochen werden kann, wenn man sich auf bestimmte *andere* Kategorien, Dinge, Personen etc. – und damit auf *ein (konkretes) Anderes* – bezieht. Oder genauer: Differenz entsteht in einer Beziehung. Kennt man folglich die Kategorien, Dinge, Personen und ihre Beziehung(en), so kennt man (annähernd) die Differenz, die sie unterscheidet (vgl. ebd.).

Es gibt selbstverständlich Unterschiede (wie Größe oder Haarfarbe) – ebenso wie es vielfältige Ähnlichkeiten gibt. Wie aber Differenz oder Andersheit konstruiert und definiert werden, ist keineswegs naturgegeben. Es ist entscheidend – und keineswegs zufällig, sondern abhängig von der Definitions-Macht sowie von sozialen, kulturellen und historischen Rahmenbedingungen –, welche Differenzen dazu dienen, den Anderen als Anderen zu identifizieren. Somit gibt es Menschen, die aufgrund ihrer Andersheit oder Differenz ausgrenzt und diskriminiert werden.

Die Problematik in der Festmachung von Differenzen liegt darin, dass Personen mit der Zuschreibung von Kategorien, wie z. B. Geschlecht, ein scheinbar naturhaftes Merkmal zugeordnet wird: Geschlechterdifferenzen, unterschiedliche soziale und ethnische Zugehörigkeiten haben, wenn sie innerhalb moderner pluralistischer Ge-

sellschaften bedeutsam werden, nichts Naturhaftes an sich, sondern sind durch und durch kulturell gestaltet und durch Sozialisationsprozesse hergestellt. Dennoch führen die Merkmale, an denen sich die Differenz jeweils festmacht, sowie die Tatsache, dass sich die Individuen z. T. auch mit den damit verbundenen Zuschreibungen identifizieren (können), dazu, dass die so hergestellten Unterscheidungen im Alltagsleben oft den Charakter des Natürlichen haben und als selbstverständlich zu einer Person gehörig wahrgenommen werden (Großmann o. J., 41).

An den *Diversity*-Kernmerkmalen Alter, Behinderung, Hautfarbe, Religion, kulturelle und ethnische Herkunft, sexuelle Orientierung lässt sich diese Ambivalenz gut verdeutlichen, in diesen Differenzen finden sich lauter Attribute, die man problemlos mit konkreten Personen in Verbindung bringen kann, wie z. B. Männer und Frauen, Gesunde und (chronisch) Kranke, Jugendliche und Senior_innen, Muslim_innen und Christ_innen, Weiße Deutsche und People of Color, Arme und Wohlhabende, Homosexuelle und Heterosexuelle. Somit existieren Bilder im Kopf – aus dem Lebensumfeld oder aus den Medien – mit denen konkrete Einzelpersonen verknüpft werden können. Die Selbstverständlichkeit, mit der solche Zuordnungen vorgenommen werden und die Natürlichkeit, mit der das jeweilige Merkmal dann auch zur Person 'gehört', an die gedacht wird, wirken zunächst einmal harmlos, jedoch sind sie es nicht. Mit diesen Bildern mischen sich nämlich auch Stereotype und Vorurteile, die anhand der vorgenommenen Zuschreibungen auch gesellschaftliche Hierarchisierungen und Ausschlüsse rekonstruieren. Derartige Naturalisierungen sind ausgesprochen problematisch, da sie zu Ungerechtigkeiten führen und eine angemessene Beteiligung aller Gesellschaftsmitglieder an Kultur, Politik und Arbeitsleben in Frage stellen. Aus „Unterschieden, die keinen Unterschied machen“ sollen, werden Diskriminierungsmerkmale, über die sich in vielen Alltagssituationen und Institutionen Machtverhältnisse wirksam werden (Großmann o. J., 41).

Insbesondere durch die Selbsthilfebewegungen von Frauen, Migrant_innen und Menschen mit Behinderung wurde die Kritik an Ausgrenzungsprozessen und die Forderungen nach Teilhabe- und Beteiligungsprozessen zum Thema gemacht und daraufhin Ausgrenzungsprozesse sozialwissenschaftlich untersucht worden sind. Mit diesen Bewegungen kann auch die Diskussion um Migration und Rassismus verknüpft werden. Derartige Diskurse haben vielfältige Erkenntnisse und – damit verbunden – Veränderungsimpulse hervorgebracht. Sie haben politische Initiativen begleitet und neue Forschungen ausgelöst. Erstaunlicherweise hat das auf diese Weise produzierte Wissen jedoch nicht wirklich aufklärend gewirkt. Stereotype und Vorurteile sind nicht verschwunden; die Bilder, mit denen diese Unterscheidungen im

Alltagsleben wie in den Medien, Schule, im Theater oder in der Kunst auf Personen bezogen werden, bleiben auf eine merkwürdige Art von den inzwischen vorliegenden Erkenntnissen unberührt.

Ruth Großmann erklärt dies damit, dass die wissenschaftlich sorgfältig untersuchten und kritisierten Zuschreibungen in der gesellschaftlichen Realität gleichzeitig als Beschreibungsmerkmale für Personen und als gesellschaftliche Ordnungskategorien fungieren und somit eine Kohärenz erzeugen. Die Personenmerkmale und die gesellschaftlichen Ordnungskategorien gehen dabei eine komplexe Verbindung ein, die ihnen Kontinuität sichert und sich zugleich durch große Flexibilität auszeichnet (Großmann o. J., 41). Diversitätsansätze können als Instrumentarium für die Benennung von und den anerkennenden Umgang mit Differenzen zwischen Menschen dienen mit dem Ziel, zugunsten von Gleichberechtigung zu enthierarchisieren. Innerhalb der Differenzlinien gibt es wahrnehmbare und nicht wahrnehmbare Dimensionen. Auch nationale Zugehörigkeiten sind nicht immer erkennbar. Mit all diesen Merkmalen und Kriterien sind jedoch Karrierechancen oder Nicht-Chancen, Möglichkeiten oder Unmöglichkeiten der Teilhabe am öffentlichen Leben und an demokratischen Beteiligungsmöglichkeiten verbunden. Für bestehende Institutionen sind einige dieser Differenzlinien immer wieder Grund für den Ausschluss bestimmter Menschen.

Diversität als Identitätskonzept

Identität ist ein zentrales Konzept bei der Gestaltung gesellschaftlicher Vielfalt. Der Begriff betont das starke Bedürfnis nach Anerkennung, das ein zentrales Element des Konzeptes Diversität darstellt. Das menschliche Grundbedürfnis nach Wertschätzung und Akzeptanz der eigenen sozialen Zugehörigkeit ist ein wichtiger Bestandteil diversitätsbewusster Bildungsarbeit.

Taylor Cox, einer der führenden Diversity-Wissenschaftler in den USA, spricht von Teilidentitäten, die sich aufgrund bestimmter Merkmale entwickeln und die bei verschiedenen Individuen in unterschiedlichem Maße ausgeprägt sein können. Teilidentität bedeutet, dass Menschen sich nicht nur über eine Differenzlinie identifizieren, sondern mehrere Identitäten durch verschiedene Differenzmerkmale ausbilden.

Demzufolge weist das Identitätskonzept nach Taylor Cox auf die Teilidentitäten bzw. Mehrfachzugehörigkeiten einer Person hin. Frauen sind beispielsweise nicht nur Repräsentantinnen ihres Geschlechtes, sondern können sich auch über andere Merkmale wie Religion, Alter, Hautfarbe oder Bildung von anderen Frauen abgrenzen. Cox untersuchte in einer Studie in einem großen amerikanischen Unternehmen die Relevanz von Geschlechts- und ethnischer Zugehörigkeit. Das Ergebnis zeigte, dass für Schwarze Frauen ihr

Geschlecht ebenso wichtig war wie ihre Hautfarbe (Cox 1997, 43).

Durch mehrere Studien konnte Cox nachweisen, dass die Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen einen großen Einfluss auf die Mobilität, die Chancen am Arbeitsmarkt und die Platzierung in der Gesellschaft hat.

“...Data from the fields of social and organizational psychology show that group identities are indeed important components of the self-concept for most people...”

(,...Daten aus den Bereichen der Sozial- und Organisationspsychologie zeigen auf, dass für die meisten Menschen Gruppenidentitäten wichtige Komponenten des eigenen Selbstverständnisses darstellen...)

Menschen definieren sich zu großen Teilen durch ihre Zugehörigkeit zu einer Gruppe. So unterscheidet Taylor Cox phänotypische und kulturelle Identitätsgruppen. Erstere basieren auf physischen und sichtbaren Ähnlichkeiten wie z. B. Hautfarbe oder Geschlecht. Letztere teilen bestimmte Werte, Normen und Traditionen (vgl. ebd., 43ff.). Nach Cox prägen genau diese beiden Identitätsgruppen die Persönlichkeit eines Individuums am stärksten.

Nach den Erkenntnissen der poststrukturalistischen Geschlechterforschung stehen Identitäten allerdings nicht ein für allemal fest, sondern verändern sich situations- bzw. kontextabhängig. Nach dem Kulturtheoretiker Stuart Hall ist die Identität veränderbar.

Identität ist weder so vollkommen transparent, noch so unproblematisch, wie wir denken. Statt Identität als eine schon vollendete Tatsache zu begreifen, die erst danach durch neue kulturelle Praktiken repräsentiert wird, sollten wir uns vielleicht Identität als eine Produktion vorstellen, die niemals vollendet ist, sich immer in einem Prozess befindet, und immer innerhalb – nicht außerhalb – der Repräsentation konstituiert wird.“
(Hall 1994, 26)

Im Umgang mit Differenz sind die Begriffsdefinitionen von Differenz und Identität bedeutsame und gleichzeitig konstitutive Elemente, die nur in einem Anerkennungsprozess vollendet werden können. Anerkennung erfasst immer zwei Momente, das der Identifikation und das der Achtung. Sie beschreibt eine Art von Achtung, die sich nicht auf ein bloßes Zur-Kennntnis-Nehmen gründet. Um eine Person achten zu können, ist es zunächst notwendig, die Person zu erkennen. In diesem Prozess der identifizierenden Wahrnehmung ist das entscheidende, ob die identifizierte Person von ihrer Umwelt auch respektiert werden soll und kann (Mecheril 2004, 5).

Paul Mecheril erläutert, dass sowohl auf der Ebene der Identifikation als auch auf der Ebene der

Achtung das Verhältnis von Selbst(an)erkennung und (An)Erkennung durch Andere betrachtet werden muss. Mit anderen Worten bedeutet dies, dass die Anerkennung ein Prozess ist, der sich – wie die Differenz – erst in einem Verhältnis zu jemand Anderen realisiert; somit geschieht die Festlegung jemanden anzuerkennen und zu akzeptieren durch den Anderen. Es bleibt somit nur die Frage offen, ob eine vorhandene Differenz anerkannt und wertgeschätzt wird oder nicht.

Paul Mecheril sagt weiter: „Selbstanerkennung und Fremdanerkennung sind zwei Dimensionen sozialer Anerkennung. Hierbei ist davon auszugehen, dass Selbst-Anerkennung sich letztlich nur in den Strukturen der Anerkennung der Anderen entwickeln kann. Die Anerkennung durch Andere ist der Selbstanerkennung vorgelagert“ (Mecheril 2004, 5).

Die Anerkennung durch den Anderen ist somit ein notwendiges Element für die Wertschätzung des Eigenen und damit unmittelbar verbunden mit der Anerkennung von Differenz innerhalb der eigenen Identität.

Anerkennung ist allerdings nicht einfach mit wertschätzender Empathie gleichzusetzen, sondern mit einer „Anerkennung *als*“, genauer einer „Anerkennung *als* Subjekt“, d. h. die Anerkennungsbe-mühung ist nicht ungerichtet, sondern bemüht sich um bestimmte Resultate, die um den Begriff der *Handlungsfähigkeit* kreisen; daher wird hier von einer gerichteten Anerkennung gesprochen (Mecheril 2004, 5)

Ein entscheidender Aspekt ergänzt Paul Mecheril, wenn er feststellt, dass Anerkennung oft aus einer Mehrheitsperspektive formuliert wird, die Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen nivelliert. Damit ist gemeint, dass Mehrheits- und Minderheitenposition nicht gleichzusetzen sind, da dann die Macht- und Dominanzverhältnisse, in denen Subjektpositionen geformt sind, nicht (an)erkannt werden. Ferner bleiben diversitätsbewusste Ansätze häufig bei der Sensibilisierung von Individuen stehen und ignorieren dadurch die eigene Verstrickung in Macht- und Dominanzverhältnisse. Wenn die Anerkennung von Mehrheits- und Minderheitenpositionen in diversitätsbewussten Praxen nicht immer wieder als konstitutives Element gesehen wird, so bleiben im schlechtesten Fall die Marginalisierungsprozesse stabil. Diversitätsbewusste Ansätze sind von ihrem Prinzip her immer zielgruppenübergreifend, d. h. sie schließen Mehrheits- wie auch Minderheitenangehörige ein, denn die Anerkennung der Vielfalt, Kontextualität und Mehrwertigkeit von Zugehörigkeiten ist ein Grundprinzip, das nicht vernachlässigt werden darf.

Verständnis nationaler und kultureller Zugehörigkeit am Beispiel des deutschen Bildungssystems

Karima Benbrahim

Der Widerstand gegen Pluralisierungen hat in Deutschland eine lange Tradition, ebenso wie die Vorstellung von einer ethnisch homogenen Gemeinschaft als Grundlage der Nation. Birgit Rommelspacher führt an, dass gerade aufgrund der großen regionalen und religiösen Heterogenität und der völligen Unklarheit der Grenzziehung die Väter der deutschen Nationalidee glaubten, dass sie auf einen Ursprung in vorhistorischen Zeiten rekurrieren müssen. Jedoch die Erfolglosigkeit demokratischer Einigungsbewegungen und die politische Machtlosigkeit des Bürgertums ließ sie in die Vorstellung von einer „deutschen Kulturnation“ flüchten. Der Kolonialismus und vor allem der Nationalsozialismus steigerten wiederum die Normativität rassistischer Homogenitätsvorstellungen ins mörderische Extrem (Rommelspacher 2005, 3). Das Lernen mit Differenzen umzugehen klingt einfach und banal, die Einstellung der Institution Schule und ihrer Lehrpersonen hingegen ist traditionell nicht auf Rücksichtnahme auf Unterschiedlichkeiten ausgerichtet, wie schon Ingrid Gogolin mit ihrem Buch *„Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule“*, anspricht, inhaltlich auf die in der deutschen Schule verankerte antiquierte Auffassung von grundsätzlich einsprachig ablaufendem Unterricht abzielend (Gogolin 1994). Einer von vielen Belegen dafür, dass noch immer zu wenig auf die deutlich eingeforderte Individualisierung und Differenzierung im Unterricht eingegangen wird, liefert die Gestaltung von Schulbüchern im deutschsprachigen Raum. Es stellt sich die Frage, ob das deutsche Schulsystem geeignet ist, für sehr unterschiedliche Schüler_innen zeitgemäße Grundlagen für deren späteres Leben zu schaffen.

Seit mehr als zwei Jahrhunderten herrscht das politische und pädagogische Denken vor, dass menschliche Kulturen homogene und voneinander unabhängige Einheiten sind. Nach Klaus Seitz ging der Aufbau der europäischen Nationalstaaten mit der Konstruktion einer nationalen Identität einher, die vor allem in Deutschland mit der Vorstellung von einer homogenen Nationalkultur verknüpft war. Dabei wurde die sprachliche, kulturelle und ethnische Vielfalt der gewachsenen Gesellschaft weitgehend ignoriert. Seitz beschreibt, dass kulturelle Minderheiten von einer nationalen Dominanzkultur an den Rand gedrückt und unterdrückt worden sind. Gerade mit der Entfaltung eines staatlichen Bildungswesens ist die Bildung in die Pflicht genommen worden, den Mythos der homogenen Nationalkultur gesellschaftlich zu verankern. Bemerkenswert ist, dass es einem Bildungssystem, das in dieser Tradition wurzelt,

schwer fällt, der faktischen Heterogenität der Lernenden gerecht zu werden und die kulturelle Vielfalt der Gesellschaft anzuerkennen. Darüber hinaus verstellt die in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften noch immer verbreitete Prämisse, dass die Integration einer Gesellschaft vor allem über gemeinsam geteilte kulturelle Werte vermittelt werden muss, den Blick auf unsere pluralistische soziale Wirklichkeit. Seitz spricht davon, dass jene Mythen, die eine kulturelle Homogenisierung als Voraussetzung für die Stabilität eines staatlichen Gemeinwesens darstellen, in der Geschichte eine verhängnisvolle Wirkung entfaltet haben und dies noch heute tun (Seitz 2005, 52). Sie führen in einer Zeit, in der binnenkulturelle Differenzierungen und die Erfindung neuer, grenzüberschreitender kultureller Ausdrucksformen und kultureller Identitäten eine enorme Beschleunigung erfahren, erst recht in die Irre (Seitz 2005, 51).

Die pädagogische Konstruktion einer nationalen Kultur

Die Mehrzahl der existierenden Nationalstaaten setzte sich aus ethnisch und kulturell heterogenen Bevölkerungen zusammen. Somit kann von einer sogenannten sprachlichen, ethnischen oder kulturellen Homogenität selbst bei jenen Nationen nicht die Rede sein, die sogar als „Kulturnationen“ beschrieben werden. Aus dieser angeblich unterstellten Gemeinsamkeit der kulturellen Lebensform und der angenommenen Gemeinsamkeit der Abstammung, entwirft die nationale Gesellschaft ein kollektives Bewusstsein, welches sich als „Wir“-Gruppe identifiziert und sich im Zuge der bürgerlichen Revolution auch zugleich als Subjekt politischer Souveränität begreift (Seitz 2005, 51). Das Programm der Nationalerziehung spielte bei der Konstruktion eines nationalen Bewusstseins, welches sich in der Assimilation oder Unterdrückung kultureller, ethnischer und sprachlicher Minderheiten zeigte, sowie bei der Erfindung der Mythen, Symbole und Traditionen, die die Gemeinschaft des Volkes begründen und das „Wir“ von den „Anderen“ unterscheiden, eine herausragende Rolle. Demnach ging auch die Entwicklung des öffentlichen Schulwesens und die Entfaltung der akademischen Erziehungswissenschaft mit der Formierung des Nationalstaates konform, da gerade das Bildungswesen in jener Zeit seine moderne Gestalt angenommen hatte, als der öffentlichen Erziehung die Aufgabe zugeordnet war, die Nationenbildung zu befördern und den loyalen Staatsbürger zu formen (Seitz 2005, 52). Der schulischen Sprachenpolitik kam nach Norbert Wenning für die Etablierung einer hegemonialen Nationalsprache gerade auch in Deutschland eine zentrale Bedeutung zu. So wurden an den öffentlichen Elementarschulen Preußens zu Beginn des wilhelminischen Kaiserreiches noch unzählige Sprachen gesprochen, da-

runter Polnisch Litauisch, Dänisch, Mährisch, Friesisch, Holländisch. Etwa jeder achte Schüler sprach zu dieser Zeit eine nichtdeutsche Erstsprache. Noch im Verlaufe des ersten Jahrzehntes nach der Reichsgründung wurden in Preußen alle Sprachen außer Hochdeutsch aus den Schulen und aus dem Geschäftsleben verdrängt (Wenning 1999, 11). Dies verdeutlicht besonders die Homogenisierungsprozesse und die Verdrängung bzw. Unterdrückung von Heterogenität aufgrund der konstruierten nationalen Kultur bzw. Identität. Interessant ist, dass die vielbeschworene deutsche Sprach- und Kulturgemeinschaft nicht dem Nationalstaat vorausging, sondern erst durch ihn geschaffen wurde. Durch das nationalstaatlich verfasste Bildungswesen gehörte es zum Kern des nationalen Selbstverständnisses einer Schule, die vorgefundene Mehrsprachigkeit und kulturelle Pluralität der Schüler_innenschaft nicht anzuerkennen. Seitz beschreibt es wie folgt: „Die pädagogische Konstruktion eines nationalen Gemeinschaftsgefühls ist nach innen, innerhalb der nationalstaatlichen Grenzen, mit der Missachtung oder Unterdrückung der gegebenen kulturellen und sprachlichen Pluralität der Bevölkerung verbunden ist. Dem Versuch der kulturellen Homogenisierung nach innen korrespondiert eine Abgrenzung nach außen, gegenüber den „Fremden“. Diese Differenz muss nicht zwangsläufig mit einer Abwertung anderer Nationen gegenüber der Wir-Gruppe verbunden sein (Seitz 2005, 54).“ Bisher erscheint die Realität so, dass Unterschiede zwischen Kindern und Jugendlichen durch eine gleichförmige Lernorganisation nivelliert werden. Der Unterricht ist so gestaltet, dass in einer Stunde alle Kinder das Gleiche lernen können und sollen. Dies bedeutet umgekehrt, dass Unterschiede wenig beachtet werden und dass Individuen, abgesehen von sogenannten Hochbegabten, nicht unbedingt entsprechend gefördert werden. Es könnte diskutiert werden, ob dies dem Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit (vgl. Artikel 2 GG) widerspricht. Andererseits bestehen Regelungen, die eine diskriminierende Wirkung haben. So kann zum Beispiel bei der Einschulung eine Überweisung in den Schulkindergarten erfolgen, wenn vermeintliche Defizite in der deutschen Sprache vorhanden sind. Dies betrifft vor allem Kinder mit Migrationsgeschichte, bei denen das Leistungsniveau in der Muttersprache kaum Berücksichtigung findet. Zusätzlich kann eine indirekte Diskriminierung dadurch erfolgen, dass anfängliche Sprachdefizite überbetont werden. Dieser Mechanismus bewirkt die Bestätigung und Aufrechterhaltung von Vorurteilen. (Seitz 2005, 54).

Aus Sicht des Diversitätsansatzes ist es in der Schulbildung zu begrüßen, dass aufgrund der feministischen Pädagogik bei der Lehrbucherstellung und Methodenentwicklung zunehmend auf die traditionelle Kategorisierung verzichtet wird.

Dies äußert sich zum Beispiel darin, dass geschlechtlich unterlegte Unterscheidungen im Unterricht wie „Hausarbeit“ (für Mädchen) und „Technik“ (für Jungen) Ausnahmen bilden. Dennoch fällt auf, dass kaum ein Augenmerk auf andere individuelle Unterschiede geworfen wird, deren Auswirkungen auf die Zusammenarbeit und Möglichkeiten einer gezielten Repräsentation von Vielfalt, gelegt wird. Insgesamt lässt sich folgern, dass die Grundkonzepte von Vielfalt und Offenheit keinen ausreichenden Schwerpunkt im deutschen Bildungssystem bilden (Stuber 2004, 116).

Herstellung von Homogenität in der Schule

Bei genauerer Betrachtung gehört das Herstellen von Homogenität zu den Grundmustern des Systems Schule in Deutschland. Schule tritt als Normalisierungsmacht auf, die Prozesse der Homogenisierung einleitet und kontinuierlich weiterführt, wie etwa durch das Bemühen des Systems Schule um alter- und leistungsgleiche Klassen, wobei beispielsweise des „Sitzens-Bleiben“ Einzelner nicht nur als eine Maßnahme begründet wird, um den Bildungsgang der jeweiligen Schüler_innen mit ihrer intellektuellen Entwicklung in Übereinstimmung zu halten, sondern auch um die „Leistungsfähigkeit der aufsteigenden Klasse“ zu sichern (Leiprecht 2005, 221). Leiprecht beschreibt, dass in diesem Prozess der Homogenisierung das System Schule zugleich individualisierend wirkt, indem es Abstände misst, Niveaus bestimmt und Besonderheiten fixiert und aus der Norm herausfallenden Schüler_innen, aber auch deren Eltern, Lehrer_innen, den Eindruck vermittelt, dass sie aufgrund eigener Leistungsmängel bzw. geringer Begabung für ihr Scheitern selbst verantwortlich sind. Marianne Krüger-Potratz macht bereits früh darauf aufmerksam, dass es gewissermaßen ein begleitendes und unterstützendes Diskursmuster gibt, das in ähnlicher Weise bei der „Erklärung“ (und Rechtfertigung) der Benachteiligung von Arbeiterkindern, Dorfbewohnern, Eingewanderten, ethnischen und religiösen Minderheiten, Frauen/Mädchen und sich *überlagernden* Kategorien (etwa das katholische Arbeitermädchen vom Lande“) benutzt wurde. Persönliches Scheitern wird nicht mehr individuell, sondern kollektiv begründet, und zwar mit kulturellen oder psycho-sozialen Eigenschaften, die der jeweiligen Herkunftsgruppe zugeschrieben werden und die offenbar in einer Weise unzureichend sind, dass sie zu einem Scheitern in der Schule führen (Krüger-Potratz 1989, S. 228ff).

Rudolf Leiprecht führt an, dass ein *Umgang mit sozialer Heterogenität* immer noch verstärkt auf die Tagesordnung der theorie- und praxisbezogenen Fachdebatten gesetzt wird. Er führt als Beispiel die Lehramtsausbildung in Niedersachsen im Bereich Pädagogik an, wo das Thema „Lernen und Leben in heterogenen Gruppen“ – wenn auch in der überholten Unterscheidung zwi-

schen „Inländern und Ausländern“, die noch ganz in der Tradition der so genannten Ausländerpädagogik steht – immer noch in der Prüfungsordnung Eingang findet.

Auch der Abschlussbericht der Hamburger Kommission Lehrer_innenbildung kann als ein solcher Hinweis gewertet werden. In diesem umfangreichen Planungswerk für die Umgestaltung der Lehrerbildung in Hamburg wird nachdrücklich auf den Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität aufmerksam gemacht. Die Kommission konstatiert bei diesem Thema „erheblichen Steuerungsbedarf“ sowie ein eminentes Theorieproblem, auf das die Selbstreflexion von Lehrer_innenbildung noch kaum annähernd eingestellt sei: „Zwar ist die Erkenntnis, dass die Schüler_innen sich je nach sozialer Herkunft, Geschlecht, Religion, Sprache usw. unterscheiden, nicht neu, wohl aber die Anerkennung von Heterogenität als Normalfall und Selbstverständlichkeit, verbunden mit der Forderung nach Überwindung der bisherigen homogenisierenden und zielgruppen-spezifisch ausgerichteten kompensatorischen Strategien im Umgang mit Differenz“ (Leiprecht 2005, 222).

Es geht vor allem darum, dass Diversität als Leitkategorie und Erfahrungswirklichkeit der Setzung von kultureller Einheit, Monolingualität und einheitlicher Identität entgegengehalten wird. Demnach wird laut Rudolf Leiprecht deutlich, dass die Herausforderung auf einer anderen Ebene liegt: „Bei der Thematisierung von sozialer Heterogenität muss die bisher noch weit verbreitete Praxis einer jeweils exklusiven Bearbeitung von Differenzlinien in „Spezialpädagogiken“, wo entweder zu sozialer Klasse oder zu Geschlecht oder zu Ethnizität gearbeitet wird, überwunden werden (Leiprecht 2005, 222).“

In den Erziehungswissenschaften ist in jüngster Zeit das Bewusstsein für die Notwendigkeit der Erweiterung von Differenzlinien gestiegen; es wird jedoch zunehmend deutlich, dass Differenzen nicht nur als separate Linien betrachtet, sondern auch Kreuzungen und Verschränkungen (Intersektionalitäten) derselben bedacht werden müssen. Ilse Lenz zeigt, dass Zuschreibungen nicht nur Ethnizität und Geschlecht, sondern auch die Klassenzugehörigkeit betreffen; daher spricht sie von einer „dreifachen Vergesellschaftung“ (Lenz 1996). Diese Zuschreibungen spielen in den erziehungswissenschaftlichen Diskussionen über Ungleichheit im und durch das Bildungswesen eine Rolle. Jede Differenzlinie repräsentiert eine bestimmte soziale Positionierung oder Identität und hat gleichzeitig als (naturalisierte oder kulturalisierte) soziale Konstruktion Einfluss auf das gesellschaftliche Leben. Diese Kategorien sind nicht nur soziale Platzanweiser, sondern sie generieren auch die Identität (Leiprecht 2005). Mit der Intersektionalitätsanalyse können die Wechselbeziehungen der Differenzlinien untersucht werden,

um aufzuzeigen, dass die Identität eines Menschen mehrdimensionale Zugehörigkeiten aufweist und somit auch Mehrfachdiskriminierungen stattfinden. Für Diversitätsansätze, die den Abbau von Diskriminierungen als Ziel verfolgen, ist die Intersektionalitätsanalyse ein wichtiges Instrument zur Untersuchung von Mehrfachdiskriminierungen und deren Verschränkungen.

Handlungsmöglichkeiten für eine diversitätsbewusste und rassismuskritische Bildungsarbeit

Karima Benbrahim

Bildungsarbeit versteht sich als eine emanzipatorische Pädagogik mit dem Ziel demokratische und gesellschaftliche Fähigkeiten zu fördern, die für den Umgang mit gesellschaftlicher Vielfalt und Marginalisierungsprozessen notwendig sind. Als zentrales Ziel gilt es zu sensibilisieren, aufzuklären und aktiv zu handeln.

Die Bildungsarbeit spielt eine wichtige Rolle im Erlernen eines reflexiven und sensiblen Umgangs mit verschiedenen Differenzen. Menschen mit unterschiedlichen Zugehörigkeiten, Biographien und Privilegien treffen aufeinander und lernen durch den Austausch von Erfahrungen und Perspektiven voneinander.

Besonders Non-formale Bildung kann Räume zur Selbstentfaltung und Selbstermächtigung schaffen, da sie ein Stück weit außerhalb des alltäglichen Kontextes steht, indem gesellschaftliche Verhältnisse und soziale Positionierungen und Zuschreibungen stark wirken. Das ist ein großer Vorteil im Vergleich zur formalen Bildung.

Selbstpositionierungen und Normalitätsvorstellungen bezüglich aller Differenzen können so in geschützteren Räumen anerkennend und wertschätzend thematisiert werden. So können auch persönliche und kollektive Handlungsmöglichkeiten für den Alltag entwickelt werden und Formen der Solidarisierung entstehen.

Umgang mit Differenz

Wie kann Pädagogik diversitätsbewusst und rassismuskritisch erfolgen?

Im Umgang mit Differenz ist es notwendig, eine Anerkennungs- und Wertschätzungskultur zu etablieren, die sich von Defizit-Konzepten und kulturalisierenden Wahrnehmungsmustern verabschiedet. Soziokulturelle Einflüsse und Hintergründe, unterschiedliche Biographien und Lebenswelten werden dabei nicht als Abweichung und Störung gesehen, sondern als Normalität betrachtet. Das mehrdimensionale Identitätskonzept ist nicht instabil und anders, sondern normal und selbstverständlich. Das Wahrnehmen und Bewusstmachen der eigenen vielfältigen Identität als teils ambivalent und prozesshaft kann einen

mehrdimensionalen (intersektionalen) Blick auf sich und Andere schaffen und somit die Konstruktion des Anderen bewusst durchbrechen. Der Umgang mit einer vielfältigen Identität kann so zu einer Selbstverständlichkeit werden, in der sich eigene und gesellschaftliche Identitätszuschreibungen dekonstruieren lassen.

Wie können eigene Kategorisierungen, Vorurteile und Norm(alitäts)vorstellungen reflektiert und durchbrochen werden?

- Individuelle und gesellschaftliche Unterschiede wahrnehmen und ernst nehmen,
- sich selbst und andere mit verschiedenen Zugehörigkeiten und Hintergründen entdecken und wahrnehmen,
- andere Lebenserfahrungen und -realitäten anerkennen,
- eigene Selbstverständlichkeiten und Normalitätsvorstellungen hinterfragen

Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff

Obwohl sich pädagogische Konzepte mittlerweile kritisch gegenüber einem statischen Kulturbegriff positionieren, ist in interkulturellen Konzepten der Bildungsarbeit immer noch die Frage nach der „Kultur des Anderen“ als zentrale Differenzkategorie zwischen den Teilnehmenden präsent. Der Kulturbegriff wird hier in – vermeintlich eindeutigen – nationalen, ethnischen und kulturellen Zugehörigkeiten gesehen, die das Verhalten und Denken von Menschen stark prägen und determinieren. Kultur wird somit zu einem homogenen und festgeschriebenen Konstrukt. Der Umgang mit Differenz und die Reflexion von Normalitätsvorstellungen bedeutet in diesem Zusammenhang auch das Reflektieren des Kulturbegriffes. Mit Kultur ist ein flexibles, vielfältiges und sich veränderndes Kulturverständnis gemeint und keines, das Menschen determiniert. Dies bedeutet, dass aus der Zusammensetzung unterschiedlicher Kulturen (Jugendkulturen, Subkulturen, Communities) eigene Kulturen entstehen können oder Kulturen sich verändern.

→ Wie lassen sich Homogenisierungen und Fest-schreibungen vermeiden?

- Raum lassen für unterschiedliche Bedeutungen, Verständnisse und Widersprüche von Kultur,
- Kultur gestaltet sich flexibel und kann sich permanent verändern bzw. entwickeln,
- Kultur im Alltag bei jeder Person als Normalität thematisieren,
- kritische und erfahrungsorientierte Auseinandersetzung mit kultureller Norm(alität).

Antidiskriminierungsarbeit

Beim Aufgreifen und der Bearbeitung gesellschaftlicher Problemfelder sind die besonderen Lebensbedingungen, Erfahrungs- und Handlungs-

räume, die Interpretations- und Wahrnehmungsmuster sowie die Interessen der am Bildungs- und Lernprozess Beteiligten zu berücksichtigen. Daraus ergibt sich eine gelingende Verständigung und Kommunikation der Beteiligten als wichtige Voraussetzung für Bildungs- und Lernprozesse. Für Institutionen und Pädagog_innen ist dies mit verschiedenen Herausforderungen verbunden, so dass über Hindernisse und Möglichkeiten, die sich aus der gesellschaftlich-strukturellen Positionierung von Gruppen und Minderheiten ergeben, Kenntnisse und Kompetenzen gewonnen und Zugänge geschaffen werden müssen. Pädagog_innen sollten in der Lage sein, günstige Voraussetzungen für eine gelingende Kommunikation zu schaffen und sie sind darauf angewiesen, über Kenntnisse und Kompetenzen ihrer Zielgruppe zu verfügen, wie zum Beispiel Ursachen und Erscheinungsformen einzelner Arten von Diskriminierung und ihrer Verschränkungen.

Eine Herausforderung zeigt sich zum einen darin, Diskriminierung als Erfahrung, die alle Beteiligten aufgrund verschiedener Aspekte, als Diskriminierte und Diskriminierende, mitbringen, zu reflektieren und zum anderen diese mit gesellschaftlichen Dominanz- und Machtverhältnissen zu thematisieren. Insbesondere in solchen Lernprozessen müssen Räume für die Thematisierung eigener Erfahrungen mit Diskriminierung und von Fremd- und Selbstbildern Platz haben, um Handlungsmöglichkeiten gegen Diskriminierungen zu entwickeln. Eine rassismuskritische und diversitätsbewusste Bildungsarbeit wird Lernarrangements oder Lernsettings zu präventiver und interventiver Antidiskriminierungsarbeit beinhalten müssen. Präventive Antidiskriminierungsarbeit meint die Wahrnehmung von und die Sensibilisierung für Diskriminierung, die zum Ziel hat Diskriminierungen zu erkennen und nicht selbst zu diskriminieren. Wenn von interventiver Antidiskriminierungsarbeit gesprochen wird, dann handelt es sich nicht nur um die Wahrnehmung von Diskriminierung, sondern besonders um ein Handeln dagegen.

Wie können Rassismus und Diskriminierung in den Blick gelangen? Durch die Thematisierung von Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen, die aktive Anregung einer Auseinandersetzung mit Mechanismen und Wirkungen von Vorurteilen und Diskriminierungen und die Veranschaulichung von Dominanzverhältnissen und Verstrickungen.

→ *Wie können Rassismus und Diskriminierung in den Blick gelangen?*

- Auseinandersetzung und Thematisierung von Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen
- Auseinandersetzung mit Mechanismen und Wirkungen von Vorurteilen und Diskriminierungen anregen (auf individueller, gesellschaftlicher, struktureller Ebene)
- Dominanzverhältnisse und Verstrickungen aufdecken und thematisieren.

Wie werden Macht- und Dominanzverhältnisse und Diskriminierungserfahrungen berücksichtigt und kritisch hinterfragt?

- Reflexion eigener Erfahrungen mit Macht und Diskriminierung
- Verständnis für Mechanismen und verschiedene Ebenen von Diskriminierung entwickeln
- Positionierung gegenüber jeglichen Formen von Diskriminierung
- strukturelle Ebene von Diskriminierung in den Blick nehmen
- Ermutigen zu antidiskriminierendem Engagement.

Empowerment und Powersharing

Empowerment-Ansätze haben sich in der politischen Bildungsarbeit langsam etabliert, dennoch werden in den der bundesdeutschen Auseinandersetzung mit Rassismus fast ausschließlich Bildungsformate und –angebote von Angehörigen der weißen Mehrheitsgesellschaft und ihren Perspektiven dominiert. Um aus dieser Schieflage der Unterrepräsentation von PoC-Perspektiven rauszukommen verstehen sich Empowerment-Räume als „wichtige Zentren der Begegnung, des Erfahrung- und Wissensaustausches und der gegenseitigen Stärkung gegen Diskriminierung und Rassismus von und für PoCs“ (Yigit/Can 2006, S. 168).

Der Ansatz der geschlossenen und geschützten Räume, eröffnet die Möglichkeit den Fokus der Perspektive zu ändern, d.h. dass in gemischten und/ oder von weißen Personen dominierten Räumen, die Frage von Macht und Privilegiertheit nicht angemessen reflektiert wird oder sogar ausgeblendet wird. Dies führt oft dazu, dass rassistische Denk- und Handlungsmuster, die den Alltag strukturieren, in diesen Kontexten reproduziert werden und nicht ausreichend reflektiert werden. Somit besteht gerade in gemischten und oder in weiß dominierten Räumen die Gefahr einer doppelten Verletzung und Reproduktion verinnerlichter Rassismen gegenüber PoCs. In diesem Zusammenhang ist es bedeutsam Menschen mit Rassismus- und Diskriminierungserfahrung, durch geschlossene und geschützte(re) Räume, angstfrei und offen über schmerzvolle Erlebnisse austauschen zu lassen und sich gegenseitig zu stärken.

Wenn von „geschütztem Raum“ für PoC bzw. „getrennter Raum“ für Mehrheitsangehörige gesprochen wird, dann ist darunter ein zielgruppenspezifischer und politischer Kommunikationsort zu verstehen, der für beide einen schützenden und sicheren Rahmen bietet, um individuelle Erfahrungen und Verstrickungen mit Gewalt und Unterdrückung im Kontext von Rassismus und (Mehrfach-)Diskriminierungen in der Gruppe zu thematisieren. In diesen geschützten Räumen, soll durch die Bewusstwerdung und kritische Hinterfragung der eigenen (Ohn-)Machtsituation und –

position, ein Lern- und Veränderungsprozess angestoßen werden. Dieser Prozess bewirkt individuell-gesellschaftliche Veränderungen, indem neue Perspektiven zum Denken und Handeln erst entstehen.

Daraus ergibt sich aus der Notwendigkeit von „geschützten“ Räumen aus einer rassismuskritischen Perspektive und gegensätzlichen Machtpositionen unterschiedliche Handlungsstrategien für PoCs und Mehrheitsangehörige. Daher benötigen die verschiedenen Machtpositionen ihre eigenen individuellen und gruppenbezogenen Räume zur Bewältigung und Überwindung von Rassismus. Auch in Bezug auf andere Diskriminierungsformen wie Sexismus, Klassismus, Homo- und Transphobie, Ethnozentrismus u. v. m., sollten geschützte Räume (Mehrfach-)Diskriminierungen in ihren Verschränkungen (Intersektionalität) thematisieren und bearbeiten. (Hakra-Empowerment-Initiative S.12-13). Empowermentarbeit ist ein notwendiger Bestandteil diversitätsbewusster und rassismuskritischer Bildungsarbeit und sollte stets mitgedacht werden, wenn es um Beteiligungsprozesse von benachteiligten bzw. diskriminierten Personen geht.

→ *Wie können Räume eröffnet werden für vielfältige subjektive Zugehörigkeiten und Selbstdefinitionen der Einzelnen?*

- Eigene Positionierung und Selbstverständlichkeiten wahrnehmen und entwickeln
- Raum für eigene Erfahrungen und Widersprüche zulassen
- eigene Selbstverständlichkeiten sowie Normen und Werte einer gesellschaftlichen Gruppe in Frage stellen
- Handlungsstrategien aus der Opferperspektive reflektieren
- Entwicklung von Widerstandsperspektiven

Literatur:

Cox, Taylor (1997): Cultural Diversity in Organizations: Theory, Research & Practice, San Francisco: Berrett-Koehler

Großmann, Ruth (o. J.): „Man wird nicht als Frau (oder Mann) geboren, man wird es.“ Oder was heißt „soziale Konstruktion“? ASFH Zeitschrift. Schwerpunkt Diversity, 42-47

Gomolla, Mechthild (2010): Institutionelle Diskriminierung. Neue Zugänge zu einem alten Problem, in: Gommolla, Mechthild/Hormel, Ulrike/Scherr, Albert (Hg.): Diskriminierung: Grundlagen und Forschungsergebnisse, Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 64-67

Gogolin, Ingrid (1994): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster, New York.

Hall, Stuart (1994): Rassismus und kulturelle Identität. Kulturelle Identität und Diaspora, Hamburg: Argument Verlag

Leiprecht, Rudolf (2005): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch, Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag

Lenz, Ilse (1996): Grenzziehungen und Öffnungen. Zum Verhältnis von Geschlecht und Ethnizität zu Zeiten der Globalisierung, in: Lenz, Ilse/Germer, Andrea/Hasenjürgen, Brigitte (Hg.): Wechselnde Blicke, Opladen: Leske+Budrich, 200-228

Mecheril, Paul (2004): Anerkennung des Anderen als Leitperspektive interkultureller Pädagogik? Perspektiven und Paradoxien (Stand 20.06.2017)

www.forum-interkultur.net/uploads/tx_textdb/22.pdf

Nestvogel, Renate (2008): Diversity Studies und Erziehungswissenschaften, in: Schriftenreihe der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (Hg.): Diversity Studies und politische Bildung, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag

Wenning, Norbert (1999): Vereinheitlichung und Differenzierung. Zu den „wirklichen“ gesellschaftlichen Funktionen des Bildungswesens im Umgang mit Gleichheit und Verschiedenheit. Opladen: Leske und Budrich.

Seitz, Klaus (2005): Transkulturelle Identität Bildungsprozesse zwischen Exklusion und Inklusion. In: Verhängnisvolle Mythen. Klaus Seitz. IKO Verlag. S. 51

Stuber, Michael (2003). Diversity: Das Potenzial von Vielfalt nutzen - den Erfolg durch Offenheit steigern. München: Luchterhand Verlag.

Literatur und Materialien ...

... zum Thema Rechtsextremismus

Amadeu Antonio Stiftung (Hg.): Meme: Die Kunst des Remix. Bildsprache politischer Netzkultur, Berlin 2017

Amann, Melanie: Angst für Deutschland. Die Wahrheit über die AfD: wo sie herkommt, wer sie führt, wohin sie steuert, München: Droemer, 2017

Correctiv (Hg.): Schwarzbuch AfD. Fakten, Figuren, Hintergründe, Essen: Correctiv, 2017

Engelmann, Reiner: Anschlag von rechts, München: cbj, 2017

Landtag Nordrhein-Westfalen (Hg.): Schlussbericht des Parlamentarischen Untersuchungsausschusses III (Drucksache 16/14400), Düsseldorf 2017

Lehnert, Ester/Radvan, Heike: Rechtsextreme Frauen – Analysen und Handlungsempfehlungen für Soziale Arbeit und Pädagogik, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, 2016

Netzwerk Friedenskooperative (Hg.): FriedensForum. Zeitschrift der Friedensbewegung. Themenschwerpunkt: Rechtspopulismus & Rechtsextremismus, 30. Jg., Ausgabe 3/2017, Bonn 2017

Obermaier, Frederik/Schultz, Tanjev: Kapuzenmänner. De Ku-Klux-Klan in Deutschland, München: dtv, 2017

Pickel, Gert/Decker, Oliver (Hg.): Extremismus in Sachsen. Eine kritische Bestandsaufnahme, Leipzig: Edition Leipzig, 2016

Timo F.: Neonazi, Würzburg: Arena, 2017

Verband der Beratungsstellen für Betroffene rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt e. V. (VBRG) (Hg. 2. Aufl./ezra – mobile Beratung für Opfer rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt (Hg. 1. Aufl. 2014): Die haben uns nicht ernst genommen. Eine Studie zu Erfahrungen von Betroffenen rechter Gewalt mit der Polizei, 2. unveränderte Aufl., Berlin 2016

Weiß, Volker: Die autoritäre Revolte. Die Neue Rechte und der Untergang des Abendlandes, Stuttgart: Klett-Cotta, 2. Aufl., 2017

... zu den Themen Rassismus, Antisemitismus, Rassismuskritik

Aktion Courage e. V., Bundeskoordination Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage (Hg.): Reden über Rassismus in Deutschland (Baustein 4), Berlin 2017

Antidiskriminierungsberatung Brandenburg/Opferperspektive e. V. (Hg.): Rassismus auf dem Wohnungsmarkt. Diskriminierung erkennen und bekämpfen. Eine Handreichung für Vermieter*innen, Beratungsstellen und Betroffene, Potsdam 2017

Antirassistische Initiative e. V., Dokumentationsstelle (Hg.): Bundesdeutsche Flüchtlingspolitik und ihre tödlichen Folgen (1993 bis 2016). Dokumentation 2012-2016, Heft III, 24. aktualisierte Aufl., Berlin 2017

Bund für Soziale Verteidigung (BSV) (Hg.): Rassismus in der Friedensbewegung – gibt's doch gar nicht! Oder? Rassismuskritische Reflexionen und Handlungsansätze in der Friedensarbeit. Dokumentation eines Fachgesprächs des Bundes für

soziale Verteidigung (BSV) (Reihe: Kleine Texte 77), Berlin: Aphorisma, 2017

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hg.): Antisemitismus begegnen. Eine Hilfestellung für den Alltag, im Privat- oder Berufsleben, Unternehmen oder Verein (Flyer der Reihe „Was sage ich, wenn ...“), Bonn o. J.

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hg.): Antiziganismus begegnen. Eine Hilfestellung für den Alltag, im Privat- oder Berufsleben, Unternehmen oder Verein (Flyer der Reihe „Was sage ich, wenn ...“), Bonn o. J.

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hg.): Homophobie begegnen. Eine Hilfestellung für den Alltag, im Privat- oder Berufsleben, Unternehmen oder Verein (Flyer der Reihe „Was sage ich, wenn ...“), Bonn o. J.

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hg.): Islamfeindlichkeit begegnen. Eine Hilfestellung für den Alltag, im Privat- oder Berufsleben, Unternehmen oder Verein (Flyer der Reihe „Was sage ich wenn ...“), Bonn o. J.

Diendorfer, Gertraud/Sandner, Günther/Turek, Elisabeth (Hg.): Populismus – Gleichheit – Differenz. Herausforderungen für die Politische Bildung (Schriftenreihe der Interessensgemeinschaft Politische Bildung), Schwalbach i. Ts.: Wochenschau, 2017

European Network Against Racism (ENAR) (Hg.): Vergessene Frauen: Die Auswirkung von Islamophobie auf muslimische Frauen in Deutschland (Merkblatt), Brüssel 2016

Fings, Karola: Sinti und Roma. Geschichte einer Minderheit (Wissen), München: C. H. Beck, 2016

Grigat, Stephan (Hg.): AfD & FPÖ. Antisemitismus, völkischer Nationalismus und Geschlechterbilder (Interdisziplinäre Antisemitismusforschung/Interdisciplinary Studies on Antisemitism, Bd. 7), Baden-Baden: Nomos, 2017

Hamburger Institut für Sozialforschung (Hg.): Mittelweg 36. Zeitschrift des Hamburger Instituts für Sozialforschung. Schwerpunkt: Stolz und Vorurteile, Nr. 6/2016, Hamburg: Hamburger Edition HIS, 2016

Hochschule Esslingen, Projektgruppe „Rückgrat!“: Lempp, Marion/Möller, Kurt/Nolde, Kai/Schmacher, Nils (Hg.): Mit Rückgrat gegen PAKOs! Eine Step by Step-Anleitung für die Jugendarbeit zur Gestaltung und Selbstevaluation von Angeboten gegen Pauschalisierende Ableh-

nungskonstruktionen (Handreichung), Esslingen 2017

Horacek, Nina/Wiese, Sebastian: Gegen Vorurteile. Wie du dich mit guten Argumenten gegen dumme Behauptungen wehrst, Wien: Czernin, 2017

Jänicke, Christin/Paul-Siewert, Benjamin (Hg.): 30 Jahre Antifa in Ostdeutschland. Perspektiven auf eine eigenständige Bewegung, Münster: Westfälisches Dampfboot, 2017

Kalpaka, Annita/Räthzel, Nora/Weber, Klaus (Hg.): Rassismus. Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein (texte kritische psychologie 7), Hamburg: Argument, 2017

Kaspar, Kai/Gräßer, Lars/Riffi, Aycha (Hg.): Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses (Schriftenreihe zur digitalen Gesellschaft NRW, Bd. 4), Düsseldorf/München: kopaed, 2017

Kunze, Rolf-Ulrich: Nation und Nationalismus (Kontroversen um die Geschichte), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft (WBG), 2005

Medienprojekt Wuppertal e. V. (Hg.): Einfach Mensch. Dokumentation über junge transidente Menschen (DVD), Wuppertal 2017

Michalski, Marcin/Oueslati, Ramses Michael (Hg.): „standhalten“ – Rassismuskritische Unterrichtsmaterialien und Didaktik für viele Fächer mit Kurzfilm auf DVD, Hamburg 2016

Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus im Regierungsbezirk Arnsberg (Hg.): Infopaket Flucht und Asyl – für Geflüchtete und Unterstützer_innen. Kooperationsprojekt der Servicestellen für Antidiskriminierungsarbeit (Antidiskriminierungsbüros NRW), des Flüchtlingsrats NRW e. V., der Opferberatungsstellen NRW und der Mobilien Beratungsstellen gegen Rechtsextremismus NRW, Schwerte 2016

Müller, Marion/Steuerwald, Christian (Hg.): „Gender“, „Race“ und „Disability“ im Sport. Von Muhammad Ali über Oscar Pistorius bis Caster Semenya (KörperKulturen), Bielefeld: transcript, 2017

Opferperspektive e. V. (Hg.): Rassistische Diskriminierung und rechte Gewalt. An der Seite der Betroffenen beraten, informieren, intervenieren, Münster: Westfälisches Dampfboot, 2. Aufl., 2015
Tißberger, Martina: Critical Whiteness. Zur Psychologie hegemonialer Selbstreflexion an der Intersektion von Rassismus und Gender (Research), Wiesbaden: Springer VS, 2017

Wochenschau Verlag (Hg.): Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis. Themenschwerpunkt: Zeitenwende, Jg. 2/2017, Nr. 1, Schwalbach i. Ts.: Wochenschau 2017

... zu den Themen NS und Vergangenheitspolitiken

Bürger, Christiane: Deutsche Kolonialgeschichte(n). Der Genozid in Namibia und die Geschichtsschreibung der DDR und BRD (Histoire, Bd. 105), Bielefeld: transcript, 2017

Deutsches Historisches Museum (Hg.): Deutscher Kolonialismus. Fragmente seiner Geschichte und Gegenwart, Darmstadt: Theiss, 2016

Gründer, Horst/Hiery, Hermann (Hg.): Die Deutschen und ihre Kolonien. Ein Überblick, Berlin-Brandenburg: be.bra, 2017

Kößler, Reinhart/Melber, Henning: Völkermord – und was dann? Die Politik deutsch-namibischer Vergangenheitsbearbeitung, Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel, 2017

... zu den Themen Migration und Migrationsgesellschaft

Bade, Klaus J.: Migration – Flucht – Integration. Kritische Politikbegleitung von der „Gastarbeiterfrage“ bis zur „Flüchtlingskrise“. Erinnerungen und Beiträge, Karlsruhe: von Loeper Literaturverlag, 2017

Berlinghoff, Marcel/Kleist, J. Olaf/Krause, Ulrike/Oltmer, Jochen (Hg.): Z'Flucht. Zeitschrift für Flüchtlingsforschung. The German Journal for Refugees Studies, 1. Jg., Ausgabe 1/2017, Baden-Baden: Nomos, 2017

Bundesverband Museumspädagogik e. V. (Hg.): Standbein Spielbein – Museumspädagogik aktuell. Schwerpunkt: Zwischen den Welten. Museen im Angesicht von Flucht und transkulturellem Dialog, Ausgabe 107/2017, Stade 2017

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament. Themenheft: Fremd in der Heimat? 67. Jg., 11-12/2017, Bonn 2017

Gerber, Markus/Pühse, Uwe: Sport, Migration und soziale Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung des Sports bei Jugendlichen, Zürich: Seismo, 2017

Ghobash, Omar Saif: „Es gibt keinen Grund zu hassen“. Ein liberaler Islam ist möglich, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2017

glokal e. V. (Hg.): Willkommen ohne Paternalismus. Hilfe und Solidarität in der Unterstützungsarbeit, Berlin 2017

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS) (Hg.): Migration und Soziale Arbeit. Themenheft „Zugehörigkeitsverständnis im Wandel?“, 39. Jg., Heft 1/2017, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2017

Kocatürk-Schuster, Bengü/Kolb, Arnd/Long, Thanh/Schultze, Günther/Wölck, Sascha (Hg.): Unsichtbar. Vietnamesisch-Deutsche Wirklichkeiten (DOMiD – Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland e. V. in Zusammenarbeit mit der Friedrich-Ebert-Stiftung (Hg.): edition DOMiD – Migration im Fokus, Bd. 3), Köln 2017

Medienprojekt Wuppertal e. V. (Hg.): Elpida – Hoffnung. Familien auf der Flucht (DVD), Wuppertal 2017

Motzek-Öz, Sina: Handlungs(ohn)macht im Kontext. Eine biographische Analyse des Handelns von Migrantinnen in transnationalen Unterstützungskontexten, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2017

Ökumenischer Vorbereitungsausschuss zur Interkulturellen Woche (Hg.): Vielfalt verbindet. Materialheft zur Interkulturellen Woche 2017 (24.–30. September 2017), Frankfurt a. M. 2017

PRO ASYL, Bundesweite Arbeitsgemeinschaft für Flüchtlinge (Hg.): Flüchtlingsrechte sind Menschenrechte. Materialheft zum Tag des Flüchtlings 2017 (29. September 2017), Frankfurt a. M. 2017

Schiffauer, Werner/Eilert, Anne/Rudloff, Marlene (Hg.): So schaffen wir das – eine Zivilgesellschaft im Aufbruch. 90 wegweisende Projekte mit Geflüchteten (Kultur und soziale Praxis), Bielefeld: transcript, 2017

Trojanow, Ilija: Nach der Flucht, Frankfurt a. M.: S. Fischer, 2017

... zum Thema Migrationspädagogik

Akbaba, Yalız: Lehrer*innen und der Migrationshintergrund. Widerstand im Dispositiv, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2017

Bleher, Werner/Gingelmaier, Stephan (Hg.): Kinder und Jugendliche nach der Flucht. Notwendige

Bildungs- und Bewältigungsangebote (Pädagogik), Weinheim/Basel: Beltz, 2017

Der Paritätische Gesamtverband, Bundeskoordination Jugendsozialarbeit (Hg.): Handreichung. Der Zugang zur Berufsausbildung und zu den Leistungen der Ausbildungsförderung für junge Flüchtlinge und junge Neuzugewanderte (Paritätische Arbeitshilfe 13), 2. überarbeitete Aufl., Berlin 2017

Hopf, Hans: Flüchtlingskinder – gestern und heute. Eine Psychoanalyse, Stuttgart: Klett-Cotta, 2017

Integrationshaus e. V., Projekt „Mach mit! Engagement lernen und leben“ (Hg.): Mach mit! Engagement lernen und leben. Reader für Akteurinnen und Akteure & Aktive in der Bildungsarbeit (inkl. CD-ROM), Köln 2016

Ritter, André/Schröter, Jörg Imran/Tosun, Cemal (Hg.): Religiöse Bildung und Interkulturelles Lernen. Ein ErasmusPlusProjekt mit Partnern aus Deutschland, Liechtenstein und der Türkei (Studien zum interreligiösen Dialog, Bd. 12), Münster/New York: Waxmann, 2017 R

Wustmann, Cornelia/Kägi, Sylvia/Müller, Jens (Hg.): Diversity im Feld der Pädagogik der Kindheit, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2017

... zu den Themen Jugendarbeit und Jugendhilfe

Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland e. V. (aej)/Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) (Hg.): Damit die Welt zusammen hält. Gemeinsames Sozialwort der Jugend, Hannover/Düsseldorf 2016

Nachrichten

NSU-Untersuchungsausschuss legt Abschlussbericht vor

Der Landtag NRW hatte im Oktober 2014 einen Parlamentarischen Untersuchungsausschuss eingesetzt, um die NSU-Verbrechen in Nordrhein-Westfalen aufzuarbeiten. Im April 2017 hat der Untersuchungsausschuss seinen Abschlussbericht vorgelegt. Der Bericht kann hier heruntergeladen werden.

www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMD16-14400.pdf

Infopaket zum Thema Flucht und Asyl veröffentlicht

Das „Infopaket Flucht und Asyl – für Geflüchtete und Unterstützer_innen“ ist ein Kooperationsprojekt der Servicestellen für Antidiskriminierungsarbeit (Antidiskriminierungsbüros NRW), des Flüchtlingsrates NRW e.V., der Opferberatungsstellen NRW und der Mobilen Beratungsstellen gegen Rechtsextremismus NRW. Das Ziel dieses Projektes ist die Stärkung der Handlungssicherheit von Haupt- und Ehrenamtlichen in Willkommensinitiativen und Geflüchteten im Themenfeld rassistischer Diskriminierung und Gewalt.

Jedes „Infopaket“ enthält neben themenbezogenen Broschüren, Flyern und Ratgebern auch Handlungsempfehlungen („Checklisten“) auf doppelseitigem Din-A4 Seiten. Die Checklisten für Geflüchtete liegen mehrsprachig (Albanisch, Arabisch, Deutsch, Englisch, Farsi, Französisch, Kurmandschi, Paschto, Serbisch und Tigrinya) vor. Interessierte können das Infopaket kostenlos unter info@mobile-beratung-nrw.de oder ibs@stadt-koeln.de ordern.

Das Angebot des Projekts steht zusätzlich online unter www.infopaket.nrw zum kostenfreien Download zu Verfügung.

FORENA-Nachwuchspreis 2017/2018

Der Forschungsschwerpunkt Rechtsextremismus/Neonazismus (FORENA) der Hochschule Düsseldorf vergibt im Jahr 2017/2018 zum vierten Mal einen Preis an junge Wissenschaftler_innen. Ausgezeichnet werden Arbeiten, die sich im weiteren Sinne mit zeitgenössischen Phänomenen wie völkischem Nationalismus, der extremen Rechten, gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit oder Rechtspopulismus nach 1945 befassen. Zudem wird erneut der Sonderpreis „Demokratie und Zusammenhalt in der Vielfalt“ vergeben. Dieser Preis des Ministeriums für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAIS) hat das Ziel, Forschungsarbeiten junger Wissenschaftler_innen auszuzeichnen, die sich mit Fragen gesellschaftlicher Inklusion und Integration befassen.

Weitere Informationen <http://www.forena.de/>

Termine

Veranstaltung: „Rassismuskritik und Diskriminierungssensibilität in der Jungenarbeit“

Termin: 12.07.17

Ort: Köln

Infos: FUMA Fachstelle Gender NRW, Rathenaustraße 2-4, 45127 Essen, Tel.: 02 01-18 50 88-0, Fax: 02 01-18 50 88-9, malte.jacobi@lag-jungenarbeit.de, http://lagjungenarbeit.de/downloads/2017/2017-07-12_rassismuskritik.pdf

Analyse zum Wahlkampf und den Ergebnissen der Mobilen Beratung NRW

Seit fast zehn Jahren sind die Mobilen Beratungsteams in den Regierungsbezirken NRWs feste Ansprechpartner_innen für alle, die sich im Land mit Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus und anderen Ungleichwertigkeitsvorstellungen auseinandersetzen wollen – oder müssen. Neben der konkreten Unterstützung von Initiativen, engagierten Personen, Verbänden, Bildungseinrichtungen, Unternehmen, Vereinen, Parteien oder Behörden vor Ort durch Beratung, Qualifizierung und Begleitung sind seit vielen Jahren die Recherche und Analyse aktueller Herausforderungen im Themenfeld eine Hauptaufgabe der Teams. Die Ergebnisse sollten möglichst hilfreich und nutzbar für Engagierte und Interessierte aufbereiten und Weitergeben werden. Sie legen auch 2017 eine Analyse der Landtagswahl hinsichtlich rechtspopulistischer und rechtsextremer Parteien vor. Im ersten Teil finden Sie eine durch den Dortmunder Journalisten Felix Huesmann erstellte NRW-weite Analyse der Parteien des rechten Spektrums im Landeswahlkampf. Dieser landesweiten Einschätzung folgt die Beschreibung und Analyse der Strategien und des Wahlkampfes mit regionalem und lokalem Bezug.

Herausgegeben wird die Broschüre durch die Wuppertaler Initiative für Demokratie und Toleranz e.V.

www.wuppertaler-initiative.de/images/files/Aktuelles/ltw2017/MB-NRW_Analyse-Landtagswahl_2017.pdf

Rassismus und Antisemitismus in der Schule. War da was?

Termin: 13. September 2017 (9.00-17.00 Uhr)

Ort: Köln

Infos: Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) Universität zu Köln, Immermannstraße 49, 50931 Köln, mona.massumi@uni-koeln.de <http://zfl.uni-koeln.de/rassismus-antisemitismus-2017.html>