GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Interdependente Konstruktionen von Geschlecht und rassistischer Markierung : Diversität als neues Thematisierungsformat?

Eggers, Maureen Maisha; Auma, Maureen Maisha

2011

https://doi.org/10.25595/120

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Eggers, Maureen Maisha; Auma, Maureen Maisha: *Interdependente Konstruktionen von Geschlecht und rassistischer Markierung : Diversität als neues Thematisierungsformat?*, in: Bulletin Texte / Zentrum für Transdisziplinäre Geschlechterstudien / Humboldt-Universität zu Berlin (2011) Nr: 37, 56-70. DOI: https://doi.org/10.25595/120.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Maureen Maisha Eggers

Interdependente Konstruktionen von Geschlecht und rassistischer Markierung – Diversität als neues Thematisierungsformat?

Unter dem Begriff *Diversität* haben Fragen der sozialen Gerechtigkeit vermehrt wieder in die Gestaltungsebene des Schulalltags Eingang gefunden.[1] Propagiertes Ziel sind gerechtere Beteiligungsstrukturen in Bildungsinstitutionen. Schulen orientieren sich in ihrem Profil und in ihrer Schulkultur an der prinzipiellen Möglichkeit von Vielfalt und Chancengleichheit durch Bildung. Schulbezogene Diversifizierungspolitiken bestehen unter Anderem darin Diversity Beauftragten an Schulen einzuführen, Diversity Komitees einzurichten oder sich regelmäßig an Projekten mit einem Diversity Schwerpunkt zu beteiligen[2].

Diversität scheint als Begriff – auf dem ersten Blick - gut geeignet, um Fragen der Benachteiligung und der (strukturellen) Diskriminierung, die in enger Wechselwirkung mit Heterogenität bestehen, wahrnehmbar zu machen. Soziale Ungleichheit beweist ohnehin trotz zunehmender gesellschaftlicher Pluralisierung eine verblüffende Konstanz – auch in Bildungsinstitutionen (vgl. Michaels 2008). Der Diversitätsbegriff liefert hier ein inzwischen recht populär gewordenes Format, eben diese hartnäckigen Fragen anzusprechen und zu verhandeln. Dabei ist es offensichtlich möglich, Erscheinungen auf verschiedenen Ebenen zu thematisieren. Sowohl die interaktive Praxis unterschiedlich positionierter Akteur_innen als auch Beteiligungsbarrieren der instituierten Schulstrukturen können potentiell diversitätsrelevant in den Blick gerückt werden. Dabei wirkt der Diversitätsbegriff wenig bedrohlich. Vielmehr geht der Begriff einher mit einer lösungsorientierten Aufladung. Er gilt zuweilen sogar als Optimierungsversprechen. Durch Diversität kann man (kann eine Institution) eigentlich „nur gewinnen“. Der Diversitätsbegriff erscheint dabei nicht so sperrig und sprachlich unzugänglich wie andere Analysebegriffe der Geschlechterforschung wie etwa *Intersektionalität* oder *Interdependenzen*. Er lässt sich daher offensichtlich viel besser vermarkten.

Ausgangspunkt dieses Beitrags bildet eine kritische Lesart dieses inzwischen populären Zugriffs auf Diversität. Ich beginne zunächst mit einer Skizzierung des Spannungsfelds, welches sich aus Sicht der Diversity und der Gender Studies mit diesem Thematisierungsformat ergibt. Ich möchte im Wesentlichen zwei gedankliche Bezugspunkte setzen: Zuerst geht es mir darum, die anhaltende soziale Ungleichheit, die sich in Bildungsinstitutionen in der Alltagspraxis beständig aktualisiert, zu konkretisieren. Ich beziehe mich auf rassismuskritische Thematisierungen von hierar-

[1] Diversität gilt gewissermaßen als Steuerungskategorie im Sinne einer Förderung der Chancengleichheit an Schulen in pluralen Gesellschaften.

[2] Vgl. die Angabe der Internetquellen zu Diversity an Berliner Schulen am Ende des Beitrags.

chisierter Differenz durch Schüler_innen of Color an Berliner Schulen. Es handelt sich hierbei um Jugendliche, die sich ganz bewusst im Sinne einer Antidiskriminierungsarbeit an ihrer Schule engagieren. Sie lenken durch ihre hegemoniekritischen Diskussionen den Blick auf vorhandene Formate, Inhalte und Barrieren sowie auf Notwendigkeiten der Thematisierung interdependenter Ausschlüsse an (Berliner) Schulen.[3]

Im Anschluss daran geht es mir darum, die (prinzipielle) Möglichkeit der Entwicklung eines vielschichtigen, zugleich wissenschaftlichen wie auch anwendungsorientierten Wahrnehmungsmodus komplex verzahnter sozialer Realität auszuloten. Das damit verbundene Ziel ist es, einen kritischen Umgang mit Heterogenität voranzutreiben. In Anlehnung an Kerstin Piepenstock problematisiere ich – gewissermaßen als Ausgangspunkt – das Verhältnis zwischen (schulbezogenen) wissenschaftlichen und praxisnahen Wissensbeständen[4] rund um Diversität. Die starke Anwendungsorientierung schulbezogener Diversitätspraxen ergibt sich aus dem konkreten Ziel der Herstellung von Verteilungsgerechtigkeit durch eine veränderte, gelebte Praxis. Das ist an sich als äußerst produktiv einzuschätzen. Als problematisch stellt sich heraus, dass das Bestreben, vielschichtige Differenzfaktoren gleichzeitig zu berücksichtigen, nicht von einer Schärfung der jeweiligen Wissenskategorie begeleitet wird – sondern vielmehr zu ihrer Verflachung und teilweise sogar Banalisierung führt. Nach diesem schnellen begrifflichen Zugriff scheint Diversität ohne weiteres geeignet, um eben diese verzahnten Konstruktionsvorgänge anzusprechen. Zu einer Kategorie der Kritik ist sie deshalb nicht geworden, weil sie noch zu ungenau, d.h. ohne analytische Schärfung verwendet wird. Es wird in dieser vorherrschenden Zugriffsqualität nicht – wieder in Anlehnung an Piepenstock – systematisch nachvollzogen, wie sich die jeweiligen Gleichheits- und Differenzkategorien in die Hierarchisierungen und Ausschlüsse der Schulinteraktionen einschreiben. Es ist dadurch kaum möglich, die Effekte der jeweiligen Differenzlinien (konzeptionell oder interventionsrelevant) zu adressieren und zu durchbrechen. Diversität wirkt insofern faktisch wie eine bloße begriffliche Verschiebung der Kategorien *Intersektionalität* oder *Interdependenz*, allerdings ohne den gesellschaftspolitischen Stachel, der mit diesen beiden Begriffen aufgrund ihrer Konturierung im Kontext der Gender Studies verbunden ist, mitzubringen. Meine Absicht ist es daher, in einem zweiten

---

[3] Ich nehme hier Bezug auf Interviewmaterial aus dem laufenden Dissertationsprojekt des Berliner Erziehungswissenschaftlers Toan Nguyen: "Empowerte Artikulationen: Transformative Handlungswege von (antidiskriminierungsengagierten) Jugendlichen of Color im Kontext von Rassismuserfahrungen in der Institution Schule. Perspektiven auf Schulentwicklung, kritische Pädagogik und Empowerment. Eine erziehungswissenschaftliche Gegenwartsuntersuchung in Berlin. (Arbeitstitel, Stand vom Mai 2011)

[4] Kerstin Piepenstock argumentiert mit Fokus auf Gewaltdiskursen an Schulen und mit Bezug auf den Zugriff auf Geschlecht als Wissenskategorie. In diesem Verhältnis kritisiert sie die Verflachung der Anwendung von Geschlecht als Analysekategorie. Die Verflachung scheint meiner Ansicht nach vor allem durch die Anwendungs-Absicht vorangetrieben zu werden. Vgl. Piepenstock 2009

Schritt Konturen eines Diversitätsbegriffs zu diskutieren, welcher imstande ist, dieser Komplexität mit *mehr* statt mit *weniger* analytischer Fokussierung zu begegnen.

Bildung findet unter Bedingungen von Ungleichheit statt

Mit der Ausgangsthese „Rassismus bildet" (Broden und Mecheril 2010) nehme ich eine analytischen Perspektive ein, die davon ausgeht, dass Ungleichheit (in diesem Fall rassistisch markierte Hierarchisierung) zum Regelfall deutscher Bildungsinstitutionen gehört und nicht als vereinzelte unglückliche Ausnahme betrachtet werden kann. Hierarchisierte Differenz gehört also zum Moment des Funktionierens der Institutionen und des Bildungsgeschehens. (Rassistische) Ungleichheit gehört zur Normalität, genauer zur Schulnormalität. Sowohl die gesellschaftliche Chancenstruktur als auch die konkreten Beteiligungsstrukturen in Bildungsinstitutionen sind auf den Ebenen der symbolischen Ordnung, der sozialen Strukturen und der sozialen Praxis von Differenzwissen tiefgreifend geprägt und strukturiert.[5] Vielschichtige Konstruktionsvorgänge produzieren „marginalisierte Andere" der Bildung. Differenzmarkierungen werden in der Schule aktualisiert und sind somit ein Lernprodukt. Diese Prozesse nehmen Bezug auf verzahnte Ausschlusslogiken und Mechanismen.

Diversität als Thematisierungsformat verzahnter Konstruktionsvorgänge an (Berliner) Schulen

Ausgehend von der Realität von Differenzordnungen an Schulen (Mecheril, 2008) wird Diversität immer häufiger ganz explizit eingesetzt, um heterogen bedingte Ausschlüsse zu thematisieren und zu verändern.[6] Der diversitätsgeprägte Zugriff soll eine vielschichtige Perspektive auf die soziale Wirklichkeit ermöglichen. Diversität trägt insofern die Konnotation eines multiperspektivischen Instruments, welches nach außen hin zwar Heterogenität markiert, bislang nach innen jedoch gleichzeitig weitgehend unbestimmt geblieben ist.

Berlin als Standort weist ein weit verzweigtes Bild von schulbezogenen Diversity-Initiativen, Projekten und Strukturen auf. Diese sind vorwiegend in den 2000er Jahren entstanden. Dazu gehören bspw. die Tagung: „Diversity an Berliner Schulen – Ansätze zum Umgang mit Vielfalt" der Heinrich Böll Stiftung (2004) sowie der „Berliner Diversity Schulpreis", der am 18. November 2009 durch die Integrationssenatorin Carola Bluhm verliehen würde. Unter dem Motto "Respect Unlimited - Diversity macht Schule" organisierte die Grundrechteagentur mit ihren Partnern im

---

5 Zur zentrale Rolle der Schule in der Reproduktion, Vermittlung und Stabilisierung von Ungleichheitswissen vgl. Bourdieu 2005: 15; 89

6 Nach dem (europäischen) Diversity-Ansatz wird hauptsächlich von sechs Ungleichheitsdimensionen ausgegangen: Geschlecht, Ethnisierung, Behinderung, Alter, Religion und sexuelle Orientierung/en (Squires 2007: 47). Diese Kategorien gelten als die Hauptlinien, entlang derer Diskriminierung und Ungleichverteilung von Ressourcen am wirksamsten sind. Antidiskriminierungspolitiken richten sich insofern vordergründig an diesen Kategorien aus.

Vorlauf zum ersten Berliner „Diversity Day" einen Wettbewerb unter allen 400 Berliner Oberschulen. Schulklassen und Projektteams waren aufgefordert, ihre Projekte im Jahr 2009 zum Thema „Förderung von Vielfalt, Gleichbehandlung oder Anti-Diskriminierung" einzureichen. Siebzehn solche Projektteams bewarben sich schließlich. Der „Berliner Diversity Schulpreis" wurde von der Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales und der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung gemeinsam ausgelobt. Weitere Initiativen sind Diversity Komitees, die nach meiner Kenntnis an mindestens vier Berliner Schulen existieren (Stand Juli 2010). An einigen Schulen existieren Diversity-Beauftragte mit dem Schwerpunktthema Gender und Sexuelle Vielfalt auf Initiative der Partei BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN. An einer Grundschule in Wedding gibt es ein Diversity-Wiki; die genaue Bezeichnung lautet „Vielfalt-Lernen_Wiki".[7]

Schulbezogene Diversitätspraxen: Konkrete Konfliktfelder

In vielen Berliner Schulen wird eine Elternmitarbeit zum Thema Rassismus zunehmend mit dem Argument abgelehnt, es sei doch viel produktiver, sich unter dem Label Diversity zu treffen (Eggers 2011). Ein solcher Zugriff auf Diversität ermöglicht es aber, sämtliche Diskriminierungsformen vorschnell anzugleichen. Kritisiert man rassistische Diskriminierung auf einer Ebene mit den Ausgrenzungserfahrungen von Kindern, die eine bestimmte Kleidungsfarbe favorisieren, dann wird ein strukturelles Problem mit einer langen Geschichte entkontextualisiert und letztlich banalisiert. Damit werden Widerstandshandlungen von Schüler_innen of Color gegen rassistische Diskriminierungserfahrungen, denen sie tagtäglich ausgesetzt sind, gleichgesetzt mit (stilistischen) Entscheidungen ohne vergleichbare soziale Brisanz. Diversität ersetzt hier Rassismuskritik. Herrschaftsförmige Strukturen werden mit diesem Zugriff entfokussiert und dadurch weniger angreifbar. Diversität verkommt damit, im schlimmsten Fall, zu einem Schlüsselbegriff für die (analytische) Verleugnung struktureller und symbolischer Benachteiligungsprinzipien, Ausschlüsse und Gewalt. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass Überkreuzungen und Wechselwirkungen (Interdependenzen) zwischen den verschiedenen Ungleichheitskategorien bestehen. Dadurch entstehen komplexe *Ungleichheitsfelder*, die durch Verzahnungen von Diskriminierungen gekennzeichnet sind. Am Beispiel der aktuellen Debatte um Bildungsarmut überkreuzen sich verschiedene Faktoren, um überlagerte soziale Lagen zu produzieren. Bildungschancen sind aufgrund von sozialer Herkunft, Schulbildung der Eltern, Wohnen in bestimmten Stadteilen, Migration, Geschlecht, Ost/West-Ungleichheitsverhältnissen ungleich verteilt. Bildungsungleichheiten bestehen also nicht aufgrund einer einzelnen isolierbaren Kategorie, sondern Prekarität nimmt mit einer Häufung oder Überkreuzung zentraler Strukturkategorien zu.

[7] Vgl. die Angabe der Internetquellen zu Diversity an Berliner Schulen am Ende dieses Beitrags.

Die drei Beispiele (Szenen)[8] die ich im Rahmen dieses Beitrags kurz skizzieren möchte, beziehen sich auf Manifestierungen von hierarchisierter Differenz in Unterrichts- bzw. in schulischen Pausensituationen.[9] Drei (antidiskriminierungsengagierte) Jugendliche of Color thematisieren hier in rassismuskritischer Hinsicht konflikthafte Schulinteraktionen.

Die drei Jugendlichen besuchen Schulen, die sich prinzipiell zu Toleranz und Gleichbehandlung bekennen. Dass solche Bekenntnisse nicht eine automatische Lösung bedeuten, sondern sogar zu einem Bestandteil des Problems werden können, verdeutlichen Jessica DeCuir und Adrienne Dixson in einem rassismus- und schulkritischen Aufsatz (DeCuir/Dixson 2004). Kernpunkt ihrer Kritik ist die Verschleierung von Ungleichheit durch Liberalismus. Mittels kritischer Rassimustheorie legen sie offen, wie liberale Mechanismen von Multikulturalismus und dem Zelebrieren von Diversität zu einer faktischen Entschärfung der Gesellschaftskritik von sozialen Kämpfen führen. In Anknüpfung an ihre Kritik argumentiere ich, dass solche Labels wie Diversität in ein liberales Verständnis von Toleranz und Akzeptanz eingefasst sind, und dass diese durch ihre plakative Ausrichtung das Ziel der Gleichstellung als erreicht feiern, obwohl die Hierarchien fest an ihrem Platz bleiben.

Die drei Jugendlichen befinden sich zum Zeitpunkt der konflikthaften Interaktionen insofern (eigentlich) in Institutionen, die sich in ihrem Selbstverständnis den Grundsatzprinzipien der Gleichbehandlung verpflichtet sehen. Die soziale Praxis, symbolische Ebene und sozialen Strukturen dieser Institutionen spiegeln diese Selbstverpflichtung jedoch im konkret gelebten Alltag nicht hinreichend wieder – im Gegenteil, die Institutionen scheinen beständig gegen ihr eigenes heterogenitätsbewusstes Selbstverständnis zu agieren. Hier gehören Rassismuserfahrungen bzw. interdependente Ungleichheitserfahrungen zur Schulnormalität und sind zugleich offenbar schwer ansprechbar.

In diesem Beitrag habe ich meine Analyse darauf konzentriert, die Veränderungsqualität der Verschiebung von Gerechtigkeitsfragen – von solchen Bezeichnungen wie „Schule-ohne-Rassismus – Schule mit Courage“ zum Sammelbegriff „Diversität“ – zu hinterfragen. Die Frage lautet hier: Geht dieses neue Thematisierungsfor-

---

8 Ich habe zum gegenwärtigen Zeitpunkt keine Erlaubnis erhalten, konkrete Konfliktsituationen,die von schulischen Diversity-Komitees in Berlin verhandelt werden, zu veröffentlichen. Die Arbeit dieser Komitees steht unter starkem Legitimierungsdruck u. a. bezogen auf die Mittelvergabe. Sie ist zudem unter verstärkter Beobachtung und grundsätzlich einer gewissen Skepsis ausgesetzt. Eine inhaltliche Kritik wird zur Zeit offenkundig als Gefährdung ihrer Arbeit aufgefasst. Ich habe daher zur Konkretisierung meiner These Szenen aus interdependenten konflikthaften schulischen Interaktionen ausgewählt. Damit möchte ich die unterschiedliche Interventionsqualität des populären versus eines analytisch geschärften Diversitätsbegriffs aufzeigen.

9 Vgl. Nguyen 2011. Insgesamt bezieht sich Nguyen auf sechs (antidiskriminierungsengagierte) Jugendliche of Color mit Blick auf ihr rassismuskritisches Handlungspotential und -vermögen. Die (schul-)biografische Transformationsleistung von Rassismuserfahrungen fasst er unter dem Konzept von empowerten Artikulationen zusammen. Ich beziehe mich auf drei dieser Interviews.

mat mit einer besseren (diversitätsbewussten) Interventionsqualität einher? Vor dem Hintergrund dieser Tendenz möchte ich mit den folgenden drei Szenen zweierlei andeuten: Erstens möchte ich anhand der Beispiele zeigen, dass Ungleichheitsverhältnisse in der bereits angesprochenen Hartnäckigkeit weiterhin stabil bleiben – auch unter dem neuen Label *Diversity*. Und zweitens möchte ich zeigen, dass die diversitätsbereiten schulischen Akteur_innen sich in alte Konfliktlinien und Ungleichheitsmuster verstricken, aufgrund der Analyseleere des programmatischen (populären) Diversitätsbegriffs. Dem Begriff Diversität könnte daher in dieser hier beschriebenen Dynamik sogar ein Alibi-Charakter zugeschrieben werden.

Die komplexen Zusammenhänge (*Interdependenzen*) von Gleichheit und Differenz werden nicht bedeutend gemacht (wie in den Szenen noch deutlich wird). Das liegt an der fehlenden Analysenschärfe des populären Zugriffs auf das Verhältnis zwischen Gleichheit und Differenz. Stattdessen wird – das ist meine Annahme – in diesen besprochenen Kontexten das Gleichheitsprinzip als gegeben und erreicht vorausgesetzt. Differenz, Differenzierung führt eine gewissermaßen entfesselte Schattenexistenz. Das bedeutet sie hat aufgrund des öffentlichen Toleranzbekenntnisses keinen offiziellen Platz mehr. Sie taucht daher immer wieder unreflektiert (und vielleicht auch ungewollt) in paradox erscheinenden alltäglichen Interaktionen und Szenen auf. Ich plädiere demzufolge für einen analytischen Diversitätsbegriff, der geprägt ist von den (gesellschafts-) kritischen Diskussionen der Gender Studies und der aufgrund dieser normalitätskritischen Verpflichtung zu einer systematischen und expliziten Aufschlüsselung der Differenztexte in den interdependenten Konfliktsituationen geeignet ist.

Beispiel 1: „Kein Berliner Junge"- eine Situation im Büro des Direktors

Es handelt sich bei dieser Situation um eine konflikthafte Interaktion mit dem Schuldirektor. J***, ein Schwarzer Deutscher Teenager besucht zu diesem Zeitpunkt eine Berliner Gesamtschule. Auslöser der Situation aus Sicht des Erzählenden ist ein Konflikt zwischen zwei migrantischen Gruppen auf dem Schulhof. J. interveniert in deeskalierender Absicht. Der Direktor wird auf das Geschehen aufmerksam. Er zitiert J. – zwecks Klärung – in sein Büro. Dort findet sich J. in einer Situation wieder, sich rechtfertigen zu müssen für seine Beurteilung der Geschehnisse auf dem Schulhof. J. und der Direktor sind offenbar unterschiedlicher Ansicht, sowohl über sein Verständnis des Konflikts als auch über die Notwendigkeit seiner Intervention. Nicht die unterschiedliche Einschätzung der Situation steht jedoch hier für mich im Vordergrund, sondern vielmehr die Mechanismen der (hierarchisierten) Differenzierung, die innerhalb der konflikthaften Interaktion herangezogen werden, wie sie in folgender Sequenz deutlich werden:

> *„Und da meinte ich halt, da wollte ich mit ihm darüber reden, und da war ich im Büro und dann meinte er so, ‚Ja mit dir kann ich gar nicht drüber reden, du bist nicht-deutscher Herkunftssprache, du verstehst so was nicht'. Dann meinte ich: häh? Wie bitte? Ne, ich bin Berliner so. Ich bin in Berlin geboren und äh, hab mich dann etwas gerechtfertigt, meinte nur so, meine Mutter kommt aus Hessen. Ich hab*

auch das Dorfleben miterlebt. Ich bin bestimmt nicht nicht-deutscher Herkunftssprache. Und dann meinte er ‚Ne, doch, doch, ein Berliner Junge wurde das verstehen! Aber die Südländer, die sind halt immer so hitzköpfig'."[10]

Die Referenz der Zugehörigkeit wird in diesem Beispiel polarisiert eingesetzt. Offensichtlich ist man entweder „Südländer" oder ein „Berliner Junge". Diese Kategorisierung ist daher bedeutsam, weil sie Unterschiedenes symbolisiert. *Berliner Junge* wird offensichtlich mit Einsichtsfähigkeit und ‚Kühlköpfigkeit' verbunden. Die homogenisierende Wirkung von Sprache als Symbol diskursiver (Nicht-) Zugehörigkeit erzeugt einen weiteren bedeutenden Ausschluss. ‚Nicht-deutscher Herkunftssprache' scheint hier keine Bedeutungszuweisung auf der sprachbezogenen Ebene zu sein, sondern viel mehr ein *Code* für eine wenig tolerante und aufgeklärte Haltung. Die Kategorisierungspraxis des Direktors bezieht sich auf Gleichheit und Differenz, jedoch auf eine ungleichheitsaffirmierende Weise. Dieser Bezug ist recht analyseleer und damit ist es wenig erstaunlich, dass er die hier interdependenten Ungleichheitsverhältnisse (Rassifizierung, hierarchisierte Männlichkeiten) reproduziert und stabilisiert. Die unterschiedenen (hierarchisierten) Männlichkeiten könnte man auch als in einem komplexen, widersprüchlichen Gefüge von Gleichheit und Differenz eingebunden erfassen. Die erzeugte Polarisierung steht einer solchen komplexen Erfassung im Wege.

Beispiel 2: Bräunungscreme vs. Körperbedeckung - eine Situation im Biologieunterricht

Es handelt sich bei dieser konflikthaften Interaktion um eine Unterrichtssequenz, in der die Biologielehrerin die Wirkung von UV-Strahlen und die Entstehung von Bräune erläutert. Die Erzählende ist S***, ein Teenager mit einem türkischen Hintergrund. Sie besucht ein Berliner Gymnasium. Für die Erzählende recht plötzlich ergibt sich ein bedeutsamer Bruch in der Unterrichtssituation, als die Lehrerin ihre Erklärung zu UV-Strahlen und der Entstehung von Bräune abbricht, um mit einer Geste des Unverständnisses auf einige Mädchen zu deuten:

„Und dann haute sie einfach raus, so von wegen: ‚Ich kann's ja gar nicht verstehen, dass unsere Mädchen…', da hat sie ihre Hand gehoben und auf die Mädchen gezeigt, die sozusagen Kopftuch tragen, also dass hat sie nicht verbal ausgedrückt, sondern einfach durch ihre Gestik. Das war wieder so ein Signalzeichen für mich. Hey, die zeigt gar nicht auf die Mädchen, die sozusagen gar kein Kopftuch tragen. Und das war in dem Moment für mich eine Diskriminierung, weil warum gerade die? Es kann auch andere Mädchen geben, die sagen ‚Ich schäm mich und möchte nicht mit nem Badeanzug laufen'. Also total schwachsinnig."[11]

Die verbale und non-verbale Ansprache der Lehrerin erzeugt eine polarisierende Zuweisung. Sie wechselt von der verbalisierten Ebene der Wissensvermittlung, in dem sie die Subjekte (der Bräunung) implizit setzt, zu einer (non-verbalen) Explizierung der Subjekte, die offensichtlich von den ‚Zusammenhängen der Bräunung'

[10] Nguyen; 2011 (Textkorpus ohne Seitenangaben zum Zeitpunkt der Diskussion)

[11] Ebda.

absehen. Sie markiert mit ihrer non-verbalen Geste eine Gruppe von Schülerinnen. S. Kommentierung finde ich bedeutsam in der Andeutung eines anderen möglichen Zugriffs auf Gleichheit. Es könnte nach S. durchaus Gleichheit zwischen Mädchen bestehen, die sich schämen und aus allen möglichen Gründen keinen Badeanzug tragen wollen. Dieser Ausgangspunkt scheint wenig Platz in der Klasseninteraktion zu haben, stattdessen wiederholt sich eine symbolische Zuweisung, die S. vertraut zu sein scheint. Differenz wird hierarchisiert, indem von dem Symbol der Wissensvermittlung (UV Stahlen und Bräune) zum Gegenstand des Unverständnisses (Mädchen die ein Kopftuch tragen) gewechselt wird. Nguyen spricht hier von einer zuschreibenden Handlungsform und einer Unterscheidungs- und Erhöhungspraxis.[12] Die Widersprüchlichkeit dieser Praxis wird in der dritten Szene noch deutlicher.

Beispiel 3: Eine Namenskommentierung – Situation in einer Pause nach dem Sportunterricht

Bei dieser Szene handelt es sich um eine konflikthafte Interaktion, die sich in einer gemeinsamen Frühstückspause nach dem Sportunterricht ereignet. M***, ein Teenager der gemeinsam mit seiner Familie vor dem Bürgerkrieg in Bosnien geflohen ist, besucht eine Berliner Berufschule. In diesem Ausschnitt der Erzählsequenz schildert M. eine Unterhaltung mit seiner Sportlehrerin. Er ordnet ihre Ausführungen in den Kontext der Wahrnehmung von Menschen mit einem als arabisch und/oder muslimisch identifizierbaren Namen nach dem Anschlag am 11. September 2001 ein.[13]

> *„Das war so, weil äh, wir hatten damals Sportunterricht. Ich hatte halt mit ihr Sportunterricht und wir dürften halt etwas früher zurück in die Klasse. Sie kam dann auch und wir haben dann gefrühstückt. Dann, sie meinte, M***, du wirst doch später bestimmt Probleme haben wegen deinem Namen. Willst du ihn nicht ändern, so?' Und dann dachte ich mir – ey krass, wie kann sie so was sagen?"*[14]

Die Ansprache der Lehrerin erzeugt eine Polarisierung zwischen guten und problematischen Namen.[15] Es handelt sich um eine homogenisierende Praxis, die offensichtlich von einer homogenen Vorstellung oder Beurteilung von Zugehörigkeit per Namen ausgeht. Was ein als arabisch und/oder muslimisch identifizierbarer Name genau symbolisiert, drängt sich hier auf. Nicht die Symbolisierung wird problematisiert, sondern die namentliche Kennzeichnung von M. Das Verhältnis von Gleichheit und Differenz ist hier auch wieder ein polarisiertes. Das Kollektiv, welches die Machtmittel besitzt, um es M. „schwer machen zu können", wird impli-

---

[12] Ebda.

[13] Angriff auf die Twin Towers des World Trade Center in New York City am 11.09.01.

[14] Nguyen; 2011

[15] Interessant wäre in interdependenter Hinsicht auch die Problematisierung von Namen, die mit klassenspezifischen Kontexten aufgeladen werden. Die Diskussion um Vornamen wie *Kevin* und *Jacqueline* als hinderlich für die Bildungskarriere wäre ein Ansatzpunkt.

zit als homogen (*weiß*, deutsch) gesetzt, als nicht-arabisch und/oder nicht-muslimisch. Das (imaginierte) Kollektiv, welches auf das Wohlwollen der entscheidungstragenden Gemeinschaft angewiesen ist, wird ebenfalls homogenisiert. Dieses zweite Kollektiv hat nach diesem Ratschlag die Möglichkeit, die Konfliktfläche zu minimieren. M. selber spekuliert darüber, ob es die Klangnähe seines Namens zu einem der Piloten des 11. September ist, die gemeint ist. Er liest die Ansprache zudem als eine Anspielung auf seine religiöse Zugehörigkeit.

In allen drei Szenen ist das Verhältnis von Gleichheit und Differenz ein nicht-reflexives, polarisiertes. Ich setze dieser Wahrnehmungspraxis eine Perspektive entgegen, die davon ausgeht, dass in all diesen Situationen zugleich Gleichheit und Differenz auf interdependete Weise relevant sind.

Programmatische Diversität oder diversitätsangereicherte Normalitätskritik?

»Diversität ist dabei, unter (zunehmend) problematischen Bedingungen normal zu werden.« (Eggers 2010: 59)

Ich schlage eine Problematisierung des Begriffs *Diversität* vor. Es geht mir dabei nicht darum, *Diversität* an sich – als gesellschaftliches Phänomen, als Erscheinungsform der sozialen Welt - zu problematisieren, vielmehr geht es mir darum, die Bedingungen, aufgrund derer *Diversität* als soziale Korrektur verankert und als Instrument der Gleichstellungs- und Diversifizierungspolitik eingesetzt wird, kritisch zu hinterfragen. Diversität als anwendungsorientierter Analysebegriff soll angeblich in der Lage sein, materielle Ungleichheitsverhältnisse nicht nur in den Blick zu nehmen und Ungleichheiten zu problematisieren, sondern sie auch durch gezielte Gleichstellungspolitiken (Chancengleichheit, Recht auf Teilhabe, Schutz vor Diskriminierung) zu beheben. Ein oberflächliches Verständnis von *Diversität* als Möglichkeit zur Auflösung oder gar Auslöschung des Spannungsverhältnisses gesellschaftlicher Ungleichheiten trägt zu ihrer sukzessiven Entpolitisierung bei. Kritik an der Verfasstheit und Zielrichtung von normalisiertem (entschärftem) *Diversitäts*wissen – frei nach dem Motto: ›Bunte Wohlfühl-Vielfalt für alle sofort!‹ – mehrt sich deshalb inzwischen (Lepperhof, 2007; Squires 2007).

Diversität selbst erfährt eine erstaunliche Hierarchisierung. Diese paradoxe Entwicklung könnte als Hinweis auf den zunehmend fehlenden Stachel des Instruments gelesen werden. Das Motto lautet zwar ‚Mehr Diversity für Alle', aber dennoch gibt es offensichtlich verwertbare Diversität und hinderliche Diversität, gute und schlechte Differenz, z. B. Namen die hinderlich sind(Beispiel M***) oder Herkünfte und Zugehörigkeiten die problematisch sind (Beispiel J***). Während einige Formen von Diversität als äußerst ›hip‹ gelten, werden andere einfach nur als ›problematisch‹ wahrnehmbar gemacht. Dies zieht eine Hierarchisierung von Diversität nach sich, wobei die marktorientierte Logik der Verwertbarkeit hier den Rahmen bildet. Errol Yildiz spricht in diesem Zusammenhang beispielsweise von der migrantischen Diversität als Abweichung (Yildiz 2009). Ich argumentiere, dass *Diversität* als wirksames Gesellschaftskorrektiv gerade *keine* Harmonisierungspolitik

darstellt, sondern ein herrschaftskritisches Instrument ist bzw. sein kann. Der jeweilige Zugriff auf Diversität bestimmt folglich die damit zusammenhängende Ausgestaltung von Diversifizierungspolitiken und Diversitätsprojekten. Während es bei kritischen Diversitätsansätzen nicht um eine oberflächliche Akzeptanz von Differenz oder Vielfalt, sondern vielmehr um eine herrschaftskritische Ausrichtung geht, zieht eine zunehmende Entpolitisierung von *Diversität* eher Vermarktungs- als Anerkennungsstrategien nach sich. *Diversität* als Anerkennungswissen mit Bezug auf soziale Gerechtigkeit sowie als mächtiges Symbol der Anerkennung von Differenz droht dann im Zuge von Normalisierungsoperationen zu einer leeren und wenig nachhaltigen Banalität zu verkommen.

Diversitätsperspektiven, die mit einer Unterordnung bzw. unter Ausklammerung der Machtkritik arbeiten, laufen Gefahr, die Ungleichheitsverhältnisse, die sie eigentlich transformieren wollen, zu verschleiern und dadurch erneut zu stabilisieren. Die gegenwärtige, weitgehend entpolitisierte Anwendung von Diversitätspolitiken erzeugt daher zum Teil sehr problematische Effekte. In den Anwendungskontexten sind Momente der Beliebigkeit zu beobachten. Durch eine unendliche Aneinanderreihung von Differenzen droht das Enthierarchisierungspotential des Diversitätsansatzes sich in der Diffusität nicht enden wollender Kategorisierungen aufzulösen. Wenn über *alle* Formen von Diskriminierung gleichzeitig gesprochen wird, erzeugt es den Effekt, dass sich alle Sprechenden als Diskriminierte positionieren können und damit eigene Dominanzpositionen mit Blick auf andere Strukturkategorien verleugnen. Damit verschiebt sich die im Diversitätsdenken verankerte Gesellschaftskritik auf persönliche Diskriminierungen. Das birgt letztlich die Gefahr, die kollektive Relevanz von Diversitätspolitiken zu untergraben oder gar aufzulösen. Diversität als Instrument der Korrektur einer homogenisierenden Gesellschaftsordnung sollte gerade die Anerkennung nicht repräsentierter kollektiver Erfahrungen (weiblicher, gleichgeschlechtlicher) erwirken. Dazu ist es m. E. notwendig, die homogenisierenden Mechanismen, Logiken, Praxen und darin eingebundenen Akteur_innen identifizieren zu können und eben nicht in einen beliebigen undefinierbaren Raum zu verschieben.[16]

Möglichkeiten einer Konturierung des Diversitätsbegriffs im Rahmen von Gender Studies.

Diversifizierungspolitiken bestehen gegenwärtig eher in programmatisch-plakativen als in wissenskritischen Ausrichtungen. Die Einführung von Diversity Studies als Wissen(schaft)sgebiet in den späten neunziger Jahren (in der Bundesrepublik) könnte bedeutende Verschiebungen in der Konturierung von Diversität als Wissens-

[16] Bei allen dringend notwendigen dekonstruktivistischen Bestrebungen kann beispielsweise in der aktuellen Diskussion um eine Frauenquote für Führungspositionen m. E. nicht außer acht gelassen werden, dass es ganz konkrete Mechanismen, Logiken und Praxen und vor allem Akteure gibt, die mit ihrem Entscheidungs- und Gestaltungshandeln dafür sorgen, dass eine männliche Monokultur in homogenisierten Führungsräumen intakt bleibt.

gegenstand erreichen.[17] Orientiert am gesellschaftskritischen Ursprung von Diversifizierung als analytischem Instrument möchte ich zwei Bezugspunkte setzen, um abschließend die Potentiale von Diversität als Gesellschaftskorrektiv sowie als Normalitätskritik anzudeuten. Den ersten Bezugspunkt bildet dabei die Normalisierung und Veralltäglichung von Diversität als gesellschaftskritisches Instrument. Der zweite Bezugspunkt ist das Potential des Begriffs Diversität als Übersetzungsmoment von Differenz und sozialer Gerechtigkeit. Diversität könnte hier zur begrifflichen Neubestimmung des Verhältnisses zwischen Differenz und Gleichheit beitragen, wodurch sich eine notwendige Verschiebung innerhalb des Dilemmas bzw. des Grunddisputs Gleichheit oder Differenz[18] erreichen ließe, und einen neuen analytischen Rahmen bilden, innerhalb dessen das Verhältnis zwischen Gleichheit und Differenz theoretisierbar wird.

Argument für einen diversitätstheoretischen Gleichheitsbezug

Diversität muss die (prinzipielle) Geteiltheit aller menschlichen Erfahrungen wahrnehmbar und erfassbar machen. Menschliche Eigenschaften, Kompetenzen und Anziehungen bestehen in einem Streuungsverhältnis. Sie sind beispielsweise nicht fein säuberlich auf zwei getrennten Seiten einer Geschlechtergrenze geordnet. Streuung bedeutet in diesem exemplarischen Sinne, dass einige Angehörige der Genusgruppe Frauen und einige Angehörige der Genusgruppe Männer bspw. Interesse an *Beautification* haben und sich oder andere gern verschönern. Einige Angehörige der Genusgruppe Frauen und einige Angehörige der Genusgruppe Männer haben Interesse an Fürsorglichkeit und schieben als Kinder gerne einen Puppenwagen in der Gegend herum. Einige Angehörige der Genusgruppe Frauen und einige Angehörige der Genusgruppe Männer sind zugleich draufgängerisch und lieben schöne Gedichte. Die Entfaltungsmöglichkeiten menschlicher Existenzen sind also nicht entlang einer einzigen Grenze polarisierbar. Vielmehr steht Menschen eine Bandbreite von Selbstrepräsentanzen zur Verfügung, die sich teils paradox zusammensetzen und biographisch unterschiedlich bedeutend werden. Mittels Erziehung werden wir aber zur Einseitigkeit gezwungen und sollen auf hochgeschätzte Fähigkeiten verzichten, weil sie, wie oben angeführt, auf der ›anderen‹ Seite der (Geschlechter-)Grenze gedacht werden (vgl. Rendtorff 1999: 71-84). Wir werden dazu angehalten, diese Grenze zu beachten und unterliegen einem Zwang, uns zu unterscheiden bzw. das Unterschieden-Werden fraglos zu akzeptieren.

---

[17] Im Sinne des Moduls *Interventionen* im Curriculum der Gender Studies frage ich nach der Möglichkeit einer wissenschaftskritischen Fundierung des Diversitätbegriffs. Davon hängt die Qualität von Diversifizierungspolitiken, -Praktiken und -Projekten ab. Diversitäts-Interventionen wären nach diesem Zugriff zugleich gesellschafts- und wissenskritische Praxen.

[18] Dieses Dilemma durchzieht sämtliche (wissenschaftlichen) Auseinandersetzungen mit Gleichstellungspolitiken. Es wird darüber gestritten, ob das Argument der potentiellen und prinzipiellen Gleichheit oder das Beharren und die konsequente Aufwertung spezifischer Existenzweisen wirksamere Gleichstellungsinstrumente sind und daher nachhaltigere Gleichstellungserfolge erzielen.

Argument für einen diversitätstheoretischen Differenzbezug

Diversität muss in der Lage sein, das spezifische Gewordensein (die spezifische Existenzweise) von Subjekten anzuerkennen. Mein Verständnis von Differenz bezieht sich auf die Gemachtheit unterschiedener Erfahrungsqualitäten. Es geht daher keineswegs um tatsächlich feststellbare Unterschiede, sondern vielmehr um Vorgänge und Prozesse des *Unterschieden-Werdens*, oder, in Anlehnung an Raewyn Connell, um *gemachte Differenzen* (Connell 1995). Personen/Subjekte werden als geschlechtlich Unterschiedene, sozioökonomisch Unterschiedene, rassifiziert Unterschiedene oder qua Begehren Unterschiedene wahrgenommen und behandelt. Diese Erfahrung hat eine unentrinnbare Materialität. Schließlich sind wir als Subjekte ein Produkt vielfacher Prozesse von Änderung und können daher nicht mittels Diversität einfach ›egalisiert‹ werden. Diversität muss dieses Gewordensein, die spezifische Existenzweisen von gesellschaftlichen Subjekten, konkret in ihren Diversifizierungspolitiken bzw. Projekten anerkennen. Über Generationen vererbte Privilegien (z. B. Bildungsprivilegien oder eine ökonomische und gesundheitliche Besserstellung) müssen mit dem analytischen Begriff von Diversität wahrnehmbar gemacht werden.

Gemachte Normalität – Normalität ist gestaltet und daher gestaltbar

Der Begriff Diversität besitzt das Potential, Heterogenität, die zu allen Zeiten einen Teil der Gesellschaftsstruktur ausmacht, wissenschaftlich wahrnehmbar zu machen. Damit wäre es möglich, Differenz und Heterogenität sowohl systematisch aufzuzeigen als auch in ihrer Konflikthaftigkeit anzuerkennen. Diversität besitzt das Potential, den ›kleinen Ausschnitt‹ menschlicher Tätigkeiten, der mittels politischer, medialer, wissenschaftlicher, administrativer Praxen als *Normalität* verallgemeinert und normalisiert wird, zu erschüttern und als *gemacht* herauszustellen. Diversität kann also nicht nur Prozesse der Vereinseitigung, der Hierarchisierung, der Standardisierung und der Marginalisierung in Frage stellen und angreifen, sondern zugleich neue Vorstellungen und Entwürfe von lebbaren und repräsentierbaren Normalitäten vorantreiben. Solche Diversifizierungsmöglichkeiten bestehen bspw. in multimedialen Instrumenten wie YouTube (Broadcast Yourself) oder Wikipedia. Diese bedürfen jedoch einer Verankerung in kritischen Kollektiven, in sozial- und wissenskritischen aktivistischen Bewegungen und Zusammenhängen, um als Gesellschafts- bzw. Homogenisierungskorrektiv wirksam zu sein.

Die Möglichkeit der Gleichzeitigkeit von Verschiedenheit (Heterogenität) und Gleichberechtigung

Damit Diversität als wissenskritisches Instrument im Sinne eines Gesellschaftskorrektivs wirksam werden kann, bedarf der Begriff einer analytischen Schärfung. Diversität besteht als Schlagwort gegenwärtig in der Konnotation eines (weitgehend leeren) Werbe-, vielleicht sogar eines Heilsversprechens. Ich argumentiere dagegen, dass der Diversitätsbegriff durchaus das Potential besitzt, eine zentrale analytische Verknüpfung zwischen Heterogenität und sozialer Gerechtigkeit zu erwirken.

> *„Differenz ohne Gleichheit bedeutet gesellschaftliche Hierarchie, kulturelle Entwertung, ökonomische Ausbeutung. Gleichheit ohne Differenz bedeutet Assimilation, Anpassung, Gleichschaltung, Ausgrenzung von ›Anderen‹."* (Prengel 1995: 184)

Als Basis eines zugleich kritischen und konstruktiven Umgangs mit Heterogenität schlägt Annedore Prengel eine demokratische Differenzvorstellung (bzw. einen demokratischen Differenzbegriff) vor. Demokratische Differenz bezieht sich auf die (Möglichkeit der) Gleichzeitigkeit von Verschiedenheit und Gleichberechtigung. Sie geht daher von einer Differenzvorstellung/Heterogenitätsvorstellung aus, die konsequent die Gleichberechtigung als Bezugspunkt beinhaltet.

> *„Aus der Sicht demokratischer Differenz auf der Basis gleicher Rechte ist darum nicht etwa alles Mögliche akzeptabel, alles beliebig oder gleichgültig. Ein demokratischer Differenzbegriff stellt vielmehr klare Kriterien der Urteilsbildung zur Verfügung [...]. Vielfalt realisiert sich erst in klarer Stellungnahme gegen herrscherliche Übergriffe. Sie ist der Vision der Gerechtigkeit verpflichtet."* (Ebd.)

Diversität impliziert daher Stellungnahme und gerade *nicht* die vorschnelle Verwischung von Konfliktlinien durch eine vermeintliche ›Egalisierung‹. Die Voraussetzung für einen kritischen Umgang mit Diversität als Transformationsinstrument ist die (Bildung von) Urteilskraft.

Das Verhältnis von Gleichheit und Differenz ist ein komplexes, interdependentes. Beide Parameter dieses Verhältnisses bedürfen eines klaren analytischen Rückbezugs. Pluralitätstheoretisch erwächst daraus die logische Konsequenz, dass Diversity Studies, um die Vielfältigkeit, die Verzahnungen und Überschneidungen zwischen und innerhalb von Gleichheits- und Differenzkategorien wahrnehmbar zu machen, auf unterschiedlichste (kritische) Wissensbestände zurückgreifen müssen; dazu gehören Geschlechterforschung, Disability Studies, transkulturelle Erziehung, kritische Migrationsforschung, Rassismuskritik, Queer Studies etc. Die Gender Studies fungieren als Wissensgebiet hier bereits als „Übersetzungswissen" bzw. als Übersetzungskontext für kritische Studien von Interdependenzen.[19] Der entsprechende Blick ist demnach von vornherein auf eine - mindestens -Multidisziplinarität, bestenfalls auf Transdisziplinarität angewiesen. Die verschiedenen gesellschaftlichen Fixierungen und Potentiale, die aufgrund von Differenzordnungen und Hierarchisierungen hervorgebracht werden, können nicht hinreichend aus der Perspektive einer oder weniger Disziplinen erfasst werden. So konturiert könnte Diversität als ein interventionsrelevanter analytischer Motor mobilisiert werden.

Literatur:

Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main
Connell, Robert (Raewyn) W.: *Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeit*. Opladen.

[19] Gender Studies als Übersetzungswissen ist ein Denkkonzept von Barbara Thiessen im Kontext der Diskussion von Transdisziplinarät in der Geschlechterforschung. Vgl. Thiessen 2005

Crenshaw, Kimberle (2009): »Historizing Intersectionality. A Disciplinary Tale.« Vortrag im Rahmen der öffentlichen Ringvorlesung *Geschlecht in Wissenskulturen* des Graduiertenkollegs ›*Geschlecht als Wissenskategorie*‹, Humboldt Universität, Berlin, 25.11.2009.

DeCuir, Jessica T. and Dixson, Adrienne D. (2004): "So When It Comes Out, They Aren't That Surprised That It Is There": Using Critical Race Theory as a Tool of Analysis of Race and Racism in Education. In: *Educational Researcher*, Vol. 33, No. 5, Theme Issue: Disciplinary Knowledge and Quality Education (Jun. - Jul., 2004),. American Educational Research Association - AERA, (Ed.), Washington D.C., pp. 26-31

Eggers, Maureen Maisha (2010): »Anerkennung und Illegitimierung. Diversität als marktförmige Regulierung von Differenzmarkierungen.« In: Broden, Anne & Paul Mecheril (Hrsg.): *Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft*. Bielefeld, 2010, S. 59-86

Eggers Maureen Maisha (2011): „Diversität". In: Susan Arndt, Willi Bischof, Nadja Ofuatey-Rahal (Hg.) Wie Rassismus aus Wörtern spricht, (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein Kritisches Nachschlagewerk. Münster.

Lepperhoff et al. (2007):Von Gender zu Diversity Politics? Einleitung. In: *Femina Politica, Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft*, 01/2007, S. 9-22

Nguyen, Quoc Toan: Empowerte Artikulationen: Transformative Handlungswege von (antidiskriminierungsengagierten) Jugendlichen of Color im Kontext von Rassismuserfahrungen in der Institution Schule. Perspektiven auf Schulentwicklung, kritische Pädagogik und Empowerment. Eine erziehungswissenschaftliche Gegenwartsuntersuchung in Berlin. (Dissertationsprojekt in Bearbeitung, Stand von Mai 2011; vorraussichtlicher Erscheinungstermin 2012 *Arbeitstitel*)

Piepenstock, Kerstin (2009): Interdependente Geschlechterkonstruktionen im Kontext der diskursiven Rassisierung sexistischer Gewalt an Schulen. Werkstattpapier präsentiert auf dem Workshop ‚Intersektionalität, Interdependenz, Postkolonialismus' des Graduiertenkollegs ‚Geschlecht als Wissenskategorie' der Humboldt-Universität-zu Berlin am 21.11.09, Berlin. (Auszug aus ihrem in Bearbeitung befindenden Dissertationprojekts „Geschlecht als interdependente Wissenskategorie: Konzeptionen und Konnexionen von Geschlecht und Gewalt in der erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Diskursivierung von ‚Gewalt an Schulen'"(*Arbeitstitel*)

Prengel, Annedore (1995): Pädagogik der Vielfalt, Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Opladen.

Rendtorff, Barbara (1999): »Erziehung und Entwicklung – Sexuierte Selbstbilder von Mädchen und Jungen.« In: Rendtorff, Barbara & Vera Moser (Hrsg.): *Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in den Erziehungswissenschaften: Eine Einführung*. Opladen, 1999, S. 71-84.

Squires, Judith (2007): »Diversity Mainstreaming. Moving Beyond Technocratic and Additive Approaches.« In: *Femina Politica, Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft*, 01/2007, S. 45-56; hier S. 47.

Thiessen, Barbara (2005): Inter- und Transdisziplinarität als Teil beruflicher Handlungskompetenzen. Gender Studies als Übersetzungswissen. In: Heike Kahlert, Barbara Thiessen, Ines Weller (Hg.), Quer denken – Strukturen verändern. Gender Studies zwischen Disziplinen. Wiesbaden, S. 249-273.

Yildiz, Errol (2009): Anerkennung des Anderen als Leitperspektive Interkultureller Hochschulpolitik? Perspektiven und Paradoxien.« Unveröffentlichtes Vortragsmanuskript, Universität Konstanz, 2009, S. 4.

Literatur aus Internetquellen:

Benbrahim, Karima: &Z& »Diversity – eine Herausforderung für pädagogische Institutionen.« In: *DOSSIER Managing Diversity - Alle Chancen genutzt?* 2008, URL: http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1578.asp (11. 07. 2010).

Eggers, Maureen Maisha: &Z& »Intersektionalität«. 2009, URL: http://www2.gender.hu-berlin.de/genderbib/2009/12/14-12-maisha-m-eggers-intersektionalitaet/ (11. 07. 2010).
Mecheril, Paul: &Z& »Diversity. Differenzordnungen und Modi ihrer Verknüpfung«. In: *DOSSIER Managing Diversity - Alle Chancen genutzt?* 2008,
URL: http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1761.asp (11.07. 2010).
Nahawandi, Doris: &Z& »Diversity-Leitlinien für eine neue Kultur der Vielfalt im Einwanderungsbezirk Friedrichshain-Kreuzberg von Berlin.« In: *DOSSIER Managing Diversity - Alle Chancen genutzt?* 2008,
URL: http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1028.asp (11. 07. 2010).

Diversity an Berliner Schulen – Internetquellen:

Das OSZ (Oberstufen Zentrum) Lise Meitner informiert auf der Webpage der Schule in der Rubrik „Beratung" über die neue Diversity-Beauftragte. Diese soll sich mit unterschiedlichen Formen von Diskriminierung an der Schule befassen. Als Grundlage dieser Funktion werden der Berliner Aktionsplan gegen Homophobie und ein Senatsbeschluss vom 16.02.10 zitiert (11.07.2010). Der Aktionsplan geht auf einen Antrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen vom 1.12.2008 im Berliner Abgeordnetenhaus zurück (16. Wahlperiode Drucksache 16/1966 2). Daraus entwickelten sich die Initiative für Sexuelle Vielfalt und der Senatsbeschluss vom 16.02.2010. Nach dem Senatsbeschluss vom 16.02.10 muss an jeder Berliner Schule bis zum Ende des nächsten Schuljahres eine „Ansprechperson für sexuelle Vielfalt" ernannt werden. (11.07.2010)

Diversity Beauftragte mit dem Schwerpunkt, Gender und Sexuelle Vielfalt:
http://www.lise.be.schule.de/index.php/oberstufenzentrum/beratung/246-diversity
Antrag der Fraktion Bündnis-90 die Grünen:
http://www.eccm.de/vfa/index.php?id=48&tx_ttnews[tt_news]=160&tx_ttnews[backPid]=26&cHash=66416d2c98
Berliner Aktionsplan gegen Homophobie:
http://www.gruene-fraktion-berlin.de/cms/schwulenpolitik/dok/261/261268.berliner_aktionsplan_gegen_homophobie.html
Pressemitteilung zum Senatsbeschluss vom 16.02.10
http://www.berlin.de/landespressestelle/archiv/2010/02/16/155867/index.html
Vielfalt-Lernen_Wiki der Erika_Mann_Grundschule_Berlin_Wedding:
http://wikis.zum.de/vielfalt-lernen/index.php/Hauptseite (11.07.2010)
Berliner Diversity Schulpreis, 2009:
http://www.berlin.de/landespressestelle/archiv/2009/11/13/146030/ (11.07.2010)