Zeitschrift für Diversitätsforschung und -management, Heft 2/2025

Inhalt

Schwerpunktthema: Diversity und Diskriminierungsschutz weiterdenken (1)

Andrea D. Bührmann, Elena Futter-Buck, Jördis Grabow und Doreen Müller
Editorial zum Schwerpunktthema:
Diversity und Diskriminierungsschutz weiterdenken 115

Beiträge aus der Wissenschaft

Anne Piezunka und Vera Moser
Diversität sichtbar machen – Evaluation von Schulen
durch die Schulinspektionen 121

Simon Goebel
Rassismuskritische Analyse von Kinderbüchern. Empirische Befunde
aus einem Kooperationsprojekt 135

Christina Biel, Cristina Raffaele
Mit Antidiskriminierungsberatung gegen Rassismus in der Schule kämpfen 149

Tina Spies, Elisabeth Tuider, Manja Dimitra Kotsas, Tom Fixemer und Hazal Budak-Kim
Intersektionale Diskriminierung – Verhandlungen in der Rechts-
und Antidiskriminierungspraxis 164

Positionen

Tinka Maria Greve
Einatmen, Ausatmen. Warum Emotionen politisch sind –
Überlegungen für eine machtkritische und somatische Bildungsarbeit 178

Heike Winzenried
Der Aufenthaltsstatus als Diskriminierungskategorie? 184

Beiträge aus der Praxis

Sylvia Nienhaus
Diversitätssensibles Handeln in Kitas und OGS – Ein Transferprojekt 190

Franziska Geib
Kategorielle Verstrickungen – Ein Blick auf taube* Menschen und ihre Teilhabe am Arbeitsleben 196

Offener Themenbereich

Beiträge aus der Wissenschaft

Käthe von Bose
Zwischen Emanzipationsanspruch und Exklusion: Zum doing gender und doing class in exklusiven Clubs 201

Jürgen Budde, Florian Cristóbal Klenk
Differenz und Nicht|Zugehörigkeit an Minderheitenschulen in der deutsch-dänischen Grenzregion 215

Forschungsskizzen

Brigitte Biehl
Gender und digitales Arbeiten: Skizzen und Tagebücher als künstlerische Forschungsmethoden 229

Beiträge aus der Praxis

Andrea Rothe, Theresa Lackner
Zehn Jahre Cross-Mentoring-Programm für Ärztinnen in der München Klinik – Eine Bilanz 235

Aktuelles

Anne Kardasch, Lisa Kalkowski
Tagungsbericht: „Diversity und Diskriminierungsschutz weiterdenken“. Fachtagung des Netzwerks „Deutschsprachige Diversitätsforschung“ an der Georg-August-Universität Göttingen 241

Moniq Muyargas, Yvonne Wechuli, Marianne Hirschberg
Call for papers for ZDfm issue 1/2027: Cripping and queering age(ing) 245

*Die (Gast-)Herausgeber*innen der ZDfm*
Dank an die Gutachter*innen 247

Beiträge aus der Wissenschaft

Diversität sichtbar machen – Evaluation von Schulen durch die Schulinspektionen

Anne Piezunka und Vera Moser

Zusammenfassung

Schulinspektionen evaluieren die Qualität von Einzelschulen. Dieser Beitrag analysiert, wie Schulinspektionen in ihren Erhebungsinstrumenten, z.B. Unterrichtsbeobachtungsbögen, die Diversität von Lerngruppen operationalisieren. Der Fokus liegt auf Kategorien wie sonderpädagogischer Förderbedarf, Migrationshintergrund, sozioökonomischer Status und Gender sowie der Konstruktion von Leistung. Durch die Analyse wird deutlich, dass durch die Erhebungsinstrumente nur begrenzt Aussagen über Ungleichheiten gemacht werden können. Dabei wird auch in den Blick genommen, welche Herausforderungen mit der expliziten Verwendung von Labels einhergehen. Als theoretischer Rahmen dienen Arbeiten zu Diversität in statistischen Datenerhebungen sowie zentrale Diskurse im Kontext der Inklusionsforschung. Der Beitrag diskutiert Potenziale und Grenzen der aktuellen Erhebungsinstrumente und beleuchtet den Balanceakt zwischen Sichtbarmachung von Ungleichheiten und der Vermeidung stigmatisierender Etikettierungen.

Schlagwörter: Schulinspektionen; Diversität; Bildungsmonitoring; Inklusion, Humandifferenzierung

Making Diversity Visible – Evaluating schools by school inspectorates

Abstract

School inspections evaluate the quality of school. This article analyses how external evaluations for school operationalize the diversity of learning groups in their survey instruments, e.g. sheets for lesson observations. The focus is on categories such as special educational needs, migration background, socio-economic status and gender as well as the construction of performance. The analysis makes it clear that the survey instruments can only make limited statements about inequalities and also takes a look at the challenges associated with the explicit use of labels. Work on diversity in statistical data collection and central discourses in the context of inclusion research serve as a theoretical framework. The article discusses the potential and limitations of current survey instruments and highlights the balancing act between making inequalities visible and avoiding stigmatizing labels.

Keywords: external evaluation, diversity, educational monitoring, inclusive education, operationalization

1. Einleitung[1]

Schulinspektionen[2] evaluieren die Qualität von Einzelschulen. Dabei greifen sie auf Indikatoren von guter Schule zurück und entwickeln auf dieser Grundlage Erhebungsinstrumente, z.B. standardisierte Beobachtungsbögen. Diese Instrumente, die zwischen den Bundesländern variieren, repräsentieren von Seiten der Bildungsadministration bestimmte (normative) Vorstellungen davon, was eine gute Schule ist.

In Bezug auf bestehende Ungleichheiten stellt sich die Frage, wie in den Instrumenten die Diversität der Lerngruppe in den Blick genommen wird. Daran anknüpfend werden folgende Fragestellungen untersucht:

- Wie wird Diversität in den Erhebungsinstrumenten der Schulinspektionen operationalisiert und welche Unterschiede werden hierbei sichtbar?
- Welche Implikationen gehen mit den gewählten Formen der Operationalisierung in Bezug auf die Sichtbarmachung von Ungleichheiten aus inklusiver Perspektive einher?

Die Auseinandersetzung mit diesen Fragestellungen gibt erste Hinweise dazu, wie nach der Meinung der Bildungsadministration Diversität im schulischen Kontext wahrgenommen wird und von Seiten der Schule bearbeitet werden sollte. Des Weiteren beantwortet die Analyse, inwiefern die Daten der Schulinspektionen Aussagen über Ungleichheiten ermöglichen.

Seit 2004 sind in fast allen Bundesländern in Deutschland Schulinspektionen eingeführt worden (Döbert et al. 2008), aber in den letzten Jahren sind diese in vielen Bundesländern auch wieder abgeschafft, pausiert bzw. grundsätzlich reformiert worden. Nach Landwehr (2011) werden Schulinspektionen verschiedene Funktionen zugeschrieben: Wissensgenerierung, Entwicklungsfunktion, Kontroll- bzw. Rechenschaftslegungsfunktion sowie Normendurchsetzung (siehe auch Dietrich/Lambrecht 2012) bzw. auch Normensetzung (Piezunka 2020). Für die Beantwortung der Fragestellungen werden Erhebungsinstrumente von fünf Bundesländern ausgewertet. Als theoretischer Rahmen dienen Arbeiten zur Operationalisierung von Kategorien in Datenerhebungen sowie Arbeiten aus der Inklusionsforschung. Aufgrund einer kritischen Distanz zu der Idee von neutralen Daten und der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Implikationen von Datenerhebungen lässt sich die Studie in den critical data studies verorten (Breiter/Bock 2023: 20).

2. Kategorisierungen im Kontext von Diversität

Im Folgenden wird exemplarisch auf Diskurse zu Kategorisierungen im Kontext statistischer Datenerhebungen sowie in pädagogischen Settings eingegangen.

1 Herzlichen Dank an die Reviewer für die konstruktiven und hilfreichen Rückmeldungen sowie an Marina Zimmermann für Ihre Unterstützung.

2 Im Folgenden wird auf den Begriff der Schulinspektion zurückgegriffen, aber in den Bundesländern werden z.T. unterschiedliche Bezeichnungen verwendet, z.B. Schulvisitation.

Rassismuskritische Analyse von Kinderbüchern. Empirische Befunde aus einem Kooperationsprojekt

Simon Goebel

Zusammenfassung

Der Beitrag befasst sich mit der gegenwärtigen, deutschsprachigen Auseinandersetzung um Rassismus in Kinderbüchern und begründet die Notwendigkeit einer rassismuskritischen Analyse von Kinderbüchern. Am Beispiel eines Kooperationsprojekts zwischen der Technischen Hochschule Augsburg und der Stadtbücherei Augsburg wird dargestellt, wie eine systematische Analyse zahlreicher Kinderbücher stattfinden kann, um die Ergebnisse einer interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Schließlich werden einige empirische Befunde aus diesem Projekt typisiert und exemplarisch präsentiert.

Schlagwörter: Kinderbücher, Rassismus, Diversität, Soziale Arbeit

Critical analysis of racism in children's books. Empirical findings from a collaborative project

Abstract

The article deals with the current German-language debate on racism in children's books and justifies the necessity of a critical analysis of racism in children's books. Using the example of a cooperation project between the Augsburg University of Applied Sciences and the Augsburg City Library, it shows how a systematic analysis of numerous children's books can take place and how the results can be made available to an interested public. Finally, some empirical findings from this project are typified and presented as examples.

Keywords: children's books, racism, diversity, social work

1. Einleitung

Rassistische Wissensbestände manifestieren und materialisieren sich in vielen Dingen, z.B. in Umgangsformen, in Diskursen, in Politiken und Regeln, in Kunst und Literatur (Hall 2016) und eben auch „in den Kinderzimmern […], in Märchen, Kindergeschichten, Liedern und Spielen" (El-Mafaalani 2021: 40). Seit einigen Jahren kritisieren u.a. Wissenschaftler*innen, Rassismusexpert*innen, Menschen, die von Rassismus betroffen sind, und mit ihnen solidarische Menschen Inhalte von Kinderbüchern (u.a. Akue-Dovi 2022; Apraku 2022; Pychlau-Ezli/Ezli 2022; Fajembola/Nimindé-Dundadengar 2022; Rösch 2019)[1]. In der öffentlichen Diskussion geht es meist um Kinderbuchklassiker wie *Pippi in Taka-Tuka-Land* von 1948 oder *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* von 1960. Diskutiert wird dabei u.a., ob die Bücher umgeschrieben werden müssten. Die Debatten sind äußerst hitzig, viele wittern Zen-

1 Der Beitrag bezieht sich auf die deutschsprachige Auseinandersetzung. Die englischsprachige Diskussion ist weitaus älter (vgl. bspw. Klein 1985; Latimer 1973).

sur und reagieren emotional und unsachgerecht auf die Kritik an der Tatsache, dass viele Kinderbücher die gesellschaftliche Wirklichkeit der Diversität überhaupt nicht abbilden und diskriminierende Inhalte transportieren (Pychlau-Ezli/Ezli 2022: 233–267; Wollrad 2021: 388; Hartmann/Sties 2017).[2] Die häufig vorgebrachte Kritik an der Veränderung älterer rassistischer Kinderliteratur, wonach man die Erzählung in ihrem zeithistorischen Entstehungskontext verstehen müsse, ist nicht kindgerecht (Pychlau-Ezli/Ezli 2022: 81). Kinder sind erst dabei, zwischen Wirklichkeit und Fiktion zu unterscheiden und sie sind noch am Beginn der Entwicklung eines Verständnisses für historische Veränderungen. Doch es geht bei weitem nicht nur um die Klassiker. Auch viele neuere Kinderbücher reproduzieren rassistische Stereotype[3] und/oder bieten keine oder kaum Identifikationsfiguren etwa für nicht-*weiße*[4] Kinder: „95 Prozent aller Bücher, die Kindern zugemutet werden, präsentieren eine heile ‚Kinderwelt' als rein *weiß* und monokulturell." (Wollrad 2021: 379, Herv. i.O.)

Ziel dieses Artikels ist es, einen empirisch fundierten Beitrag zur Diskussion über rassistische Inhalte in Kinderbüchern zu leisten. Dazu wird zunächst die theoretische Perspektive auf Rassismus in Kinderbüchern und der einschlägige Forschungsstand dargelegt. Anschließend werden empirische Befunde anhand der rassismuskritischen Analyse von 64 Kinderbüchern dargestellt.[5]

2. Kinderbücher als Gegenstand von Rassismuskritik

Wissensbestände, wie sie u.a. in Kinderbüchern vorzufinden sind, besitzen eine „performative Kraft" (Plößer 2010: 220), das heißt sie haben konkrete, materielle Auswirkungen auf die Rezipient*innen. In diesem Beitrag geht es um Wissensbestände, die rassistische Differenzlinien konstruieren. Aufgrund des Konstruktionscharakters von Differenzen lassen sie sich wiederum dekonstruieren. Darunter verstehen u.a. postkoloniale und feministische Ansätze in Anlehnung an poststrukturalistische Arbeiten wie jene von Derrida und Foucault die Analyse der „verschwiegenen Annahmen und Strategien […], die die Diskursmacht erzeugen und stabilisieren" (Castro Varela/Dhawan 2015: 178). Dahinter steht also die Annahme, dass Wissensbestände in der Regel derart normalisiert sind, dass ihre Daseinsbedingungen gänzlich unreflektiert bleiben. So funktioniert Rassismus laut Terkessidis (2004: 119) unabhängig von der Intentionalität derer, die rassistisch handeln, gerade dadurch, dass er so gewöhnlich den Alltag durchdringt und von vielen gar nicht wahrgenommen wird. Die Durchsetzung dieser Normalisierung erfordert Macht. Dementsprechend fordern diskriminierungskritische Perspektiven nicht nur das Hinterfragen von Wissensbeständen ein, sondern überdies die Analyse der machtvollen Bedingungen, die die Wissensbestände hervorgebracht haben.

In der Regel beinhaltet Rassismus eine negative Zuschreibung und wertet eine Person oder eine Gruppe aufgrund konstruierter kollektiver Eigenschaften ab. Es gibt auch vermeintlich positiven Rassismus, der insb. in Form von Exotisierung „die Anderen" als begehrenswerte Gruppe imaginiert (Kourabas 2019: 9). Rassismus strukturiert Gesellschaft (El-Mafaa-

2 Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich nicht mit der öffentlich-mediale ausgetragenen Kinderbuchdebatte.

3 Im Übrigen sind viele Kinderbücher auch im Hinblick auf klassistische, heteronormative und ableistische Inhalte kritikwürdig – vgl. dazu Schulze 2023.

4 Im Folgenden wird „Schwarz" mit großem „S" und „*weiß*" kursiv geschrieben. Beide Adjektive bezeichnen nicht tatsächliche Hautfarben, sondern verweisen auf eine aufgrund der Hautfarbe zugewiesene und konstruierte soziale Position. „Schwarz" ist eine Selbstbezeichnung, „*weiß*" dagegen nicht.

5 Der Beitrag entsteht vor dem Hintergrund eines Kooperationsprojekts zwischen der Stadtbücherei Augsburg und der Professur für Soziale Arbeit und Diversität der Technischen Hochschule Augsburg. Näheres zum Kooperationsprojekt folgt in Kapitel 3.

Mit Antidiskriminierungsberatung gegen Rassismus in der Schule kämpfen

Christina Biel und Cristina Raffaele

Zusammenfassung

Im Zuge des politisch errungenen Ausbaus von Antidiskriminierung haben auch zivilgesellschaftliche Antidiskriminierungsberatungsstellen (ZADB) eine Institutionalisierung erfahren. Wie ZADB Rassismus in der Schule bearbeiten und welche feldspezifischen Widersprüche sie dabei navigieren, ist Gegenstand dieses Beitrags. Durch eine Inhaltsanalyse von Interviews mit Mitarbeiter*innen von ZADB in Berlin wird aus konflikt- und rassismustheoretischer Perspektive gezeigt, dass ZADB Rassismus in der Schule auf allen Ebenen adressieren und dabei durch das Berliner Landesantidiskriminierungsgesetz eine Stärkung erfahren. Durch die Notwendigkeit, Rassismus in rechtliche Kategorien zu übersetzen und als Einzelfall zu bearbeiten, entstehen aber auch Spannungsmomente. Erschwert wird die Bearbeitung von Rassismus zudem durch schulische Routinen der Abwehr. Damit gibt der Beitrag Aufschluss darüber, wie und unter welchen antidiskriminierungspolitischen und gesellschaftlichen Bedingungen ZADB Rassismus in der Schule adressieren.

Schlagwörter: Institutioneller Rassismus, Beratung gegen Rassismus, Rassismus und Bildung

Struggles against Racism at school via antidiscrimination counselling

Abstract

In the wake of politically achieved advances in anti-discrimination, civil society anti-discrimination counseling centers (CSACC) have become institutionalized. Drawing on theories on social conflict and racism, this article examines how CSACC address racism in schools and how they navigate field-specific antinomies. Based on a content analysis of interviews with CSACC employees in Berlin, the article shows that CSACC address racism in schools at all levels and that their work is facilitated by Berlin's Anti-Discrimination Act. However, the need to translate racism into legal categories and to deal with it as individual cases also challenge their work. The alleviation of racism is further impeded by schools' routines of resisting antidiscrimination. The article thus provides insight into how CSACC address racism in schools in the current anti-discrimination political and social context.

Keywords: institutional racism, anti-discrimination counselling, racism and education

1. Einleitung

Die zunehmende Auseinandersetzung mit Rassismus lässt sich als Merkmal des noch jungen Eingeständnisses deuten, dass Deutschland eine Migrationsgesellschaft ist (zur Nieden 2009). Dieses Eingeständnis geht mit der Neuaushandlung politischer Rechte, gesellschaftlicher Teilhabe und der Verteilung von Ressourcen einher, die bislang als selbstverständlich

galten (Mecheril 2011). Besonders sichtbar wird diese Auseinandersetzung in der Schule, wo Rassismus auf verschiedenen Ebenen wirkt (ADAS 2021; Karabulut 2020; Steinbach et al. 2020). Migrant*innen-Selbstorganisationen in Großstädten wie Berlin fordern vor diesem Hintergrund schon lange einen gleichberechtigten Zugang zu schulischer Bildung (Türkischer Elternverein in Berlin West e.V. 2020) und kämpfen politisch gegen rassistische Verhältnisse.

Migrant*innen-Selbstorganisationen haben auch früh Beratungsstrukturen etabliert, um Personen, die Rassismus in der Schule erfahren, zu unterstützen (Bartel/Kalpaka 2022). Im Rahmen der Institutionalisierung von Antidiskriminierungspolitik (Kapitel 3) haben auch diese zivilgesellschaftlichen Antidiskriminierungsberatungsstellen (ZADB) staatliche Förderung und Anerkennung als relevante Akteure der Demokratieförderung erhalten. Die damit einhergehende Formalisierung und Indienstnahme (Haase 2021; Köbberling 2018; Pöggel 2024) stellt ZADB jedoch vor eine Herausforderung: Einerseits existiert ein Anspruch, Rassismus als strukturelles Problem in der Schule zu benennen und abzubauen. Andererseits ist Antidiskriminierungsberatung darauf angewiesen, anschlussfähig an rechtliche und schulische Verständnisse und Verfahren im Umgang mit Rassismus zu agieren.

Wie ZADB Betroffene rechter und rassistischer Gewalt insbesondere in Hinblick auf strafrechtlich relevante Tatbestände in verschiedenen Lebensbereichen beraten, ist bereits unter Berücksichtigung von Theorien der Sozialen Arbeit untersucht worden (Haase 2021; Köbberling 2018). Politikwissenschaftliche Analysen thematisieren zudem Antidiskriminierungsarbeit an der „Schnittstelle von staatlicher Politik und sozialer Bewegung“ (Pöggel 2024: 72). Die zunehmend institutionalisierte Bearbeitung von Beschwerden über Rassismus durch ZADB ist wiederum noch nicht im Kontext Schule analysiert worden. Dieser Kontext ist besonders relevant, da Schule maßgeblich an der Reproduktion gesellschaftlicher Verhältnisse beteiligt ist (Mecheril/Shure 2018; Steinbach et al. 2020). Wie ZADB im Kontext Schule arbeiten, welche Spannungsverhältnisse sie dabei identifizieren und wie sie diese bewältigen, ist daher Gegenstand dieses Artikels.

Grundlage der Analyse sind leitfadengestützte Interviews mit Mitarbeiter*innen von ZADB in Berlin. Aus den Interviews geht hervor, wie die ZADB Schüler*innen und Eltern unterstützen, die Rassismus in Schulen erfahren. Durch eine qualitative Inhaltsanalyse (Kuckartz/Rädicker 2022) wird folgenden Fragen nachgegangen: Welche Arbeitsweisen nennen die ZADB im Kontext Schule? Welche Spannungsverhältnisse identifizieren sie und wie navigieren sie diese? Der Artikel schließt mit einer konflikt- und rassismustheoretisch informierten Diskussion der Ergebnisse, die sich auf die institutionalisierte Bearbeitung von Rassismus unter den Bedingungen von Rassismus im Kontext Schule bezieht.

2. Eine rassismuskritische Perspektive auf Schule

Rassismus bezeichnet ein gesellschaftliches Verhältnis, das durch historisch kontingente Differenzpraktiken hergestellt und legitimiert wird (Hall 2000). Kennzeichnend für Rassismus ist, dass er soziale Gruppen durch die Zuschreibung vermeintlich natürlicher Eigenschaften konstituiert, homogenisiert und hierarchisiert. Diese „Konstruktion ‚des Anderen‘“ (ebd.: 14) ist eine historisch spezifische Praxis: In spätkapitalistischen Gesellschaften erfolgt sie nicht mehr ausschließlich in Rückgriff auf biologische, sondern auch auf kulturelle Differenzmarkierungen (Balibar 2017 [1990]). Durch die Abspaltung und Projektion sozial abgewerteter Eigenschaften auf ein als anders imaginiertes Gegenüber kann sich ein kollektives Selbst konturieren (Hall 2000: 3ff.). Dies verweist auf die historisch bedingte Verwobenheit von

Intersektionale Diskriminierung – Verhandlungen in der Rechts- und Antidiskriminierungspraxis

Tina Spies, Elisabeth Tuider, Manja Dimitra Kotsas, Tom Fixemer und Hazal Budak-Kim

Zusammenfassung

Seit der transatlantischen Reise des Intersektionalitätskonzepts hat sich ein Verständnis von Intersektionalität – als Heuristik, als Analysetool, als Herrschaftskritik – auch in den deutschsprachigen Sozialwissenschaften etabliert und zugleich ausdifferenziert. Dem vorliegenden Beitrag liegt ein anti- bzw. postkategoriales Verständnis von Intersektionalität zugrunde, das strukturelle Macht- und Herrschaftsverhältnisse betont und gleichzeitig auf ein anti-essentialistisches, nicht-identitätslogisches Verständnis von Differenzen rekurriert. Im Rahmen des Forschungsprojekts „Strukturelle Diskriminierung in der Rechts- und Beratungspraxis – Entwicklung von Methoden der mehrdimensionalen Diskriminierungsforschung (EMMD)" sind wir den Diskursivierungen und Positionierungen von intersektionaler Diskriminierung in der Rechts- und Beratungspraxis nachgegangen. Deutlich wurde dabei, dass das Wissen um intersektionale Diskriminierung in der Rechts- und Beratungspraxis vorhanden ist, und in der Antidiskriminierungsberatung sowie in der Rechtsprechung verhandelt und zum Einsatz gebracht wird. Letztlich aber bleibt insbesondere die Rechtspraxis einem additiven Verständnis von intersektionaler Diskriminierung verhaftet.

Schlagwörter: Intersektionalität, Mehrfachdiskriminierung, AGG, Rechts- und Beratungspraxis

Intersectional discrimination – Negotiations in legal and anti-discrimination

Abstract

Since the transatlantic journey of the concept of intersectionality, an understanding of intersectionality—as a heuristic, as an analytical tool, as a critique of power—has also become established and differentiated in the German-speaking social sciences. This article is based on an anti- or post-categorical understanding of intersectionality that emphasizes structural power and domination relations while at the same time referring to an anti-essentialist, non-identity-logical understanding of differences. As part of the research project "Structural Discrimination in Legal and Counseling Practice – Development of Methods for Multidimensional Discrimination Research (EMMD)," we investigated the discursivizations and positionings of intersectional discrimination in legal and counseling practice. It became clear that knowledge about intersectional discrimination exists in legal and counseling practice and is negotiated and applied in anti-discrimination counseling and jurisprudence. Ultimately, however, legal practice in particular remains stuck in an additive understanding of intersectional discrimination.

Keywords: intersectionality, multiple discrimination, General Act on Equal Treatment, legal and consulting practice

1. Ausgangspunkt: Intersektionalität im AGG?

> *§1 AGG:* Ziel des Gesetzes ist, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen.
>
> *§4 AGG:* Erfolgt eine unterschiedliche Behandlung wegen mehrerer der in § 1 genannten Gründe, so kann diese unterschiedliche Behandlung nach den §§ 8 bis 10 und 20 nur gerechtfertigt werden, wenn sich die Rechtfertigung auf alle diese Gründe erstreckt, derentwegen die unterschiedliche Behandlung erfolgt.

Mehr als 20.000 Personen haben sich zwischen 2021 und 2023 wegen Diskriminierung aufgrund eines im AGG geschützten Merkmals bei der Antidiskriminierungsstelle des Bundes[1] gemeldet (Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2024). Die Beratungsanfragen sind hierbei stetig zunehmend und zeigen, ebenso wie die Zahlen aus regionalen Beratungsstellen und die Ergebnisse verschiedener Diskriminierungssurveys, dass Diskriminierungen und rassifizierendes, ethnisierendes, migrantisierendes, klassistisches, sexistisches, ableistisches, heteronormatives sowie altersbezogenes Othering zu den alltäglichen Erfahrungen vieler Menschen in Deutschland gehört (vgl. Aikins et al. 2021; NaDiRa 2020; Zick et al. 2023; ILGA-Europe 2024).

2006 trat in Deutschland das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) in Kraft, das vor Benachteiligungen schützen soll. De facto strebt das Gleichbehandlungsgesetz danach, Diskriminierung im Arbeitsleben, beim Zugang zu Gütern und Dienstleistungen sowie (eingeschränkt) auf dem Wohnungsmarkt zu verhindern, wohingegen andere Lebensbereiche nicht geschützt sind. So erfasst das AGG z. B. nicht Diskriminierung durch staatliches Handeln auf Ämtern und in Behörden bzw. im Kontakt mit Polizei und Justiz oder im staatlichen Bildungswesen.[2] Es bleibt damit hinter den Vorgaben durch die europäischen Antidiskriminierungsrichtlinien zurück (vgl. z. B. Wersig 2008; Büro zur Umsetzung von Gleichbehandlung e. V. 2014; Bartsch/Aalders 2023; Otto 2024). Schon lange wird – auch von verschiedenen UN-Ausschüssen – eine Reform des AGG gefordert (vgl. z. B. ADS Bund 2023; Otto 2024). Hierbei wird unter anderem kritisiert, dass weiterhin „Rasse" als Begriff und Konzept im AGG vorhanden und damit ein biologischer Rassismus reproduziert wird. Auch rekurriert das AGG auf Merkmale wie Geschlecht oder Behinderung und verfestigt damit die Vorstellung, dass diese Merkmale natürlich gegeben, es sich also um eine essentielle Differenz handelt, und sich alle Mitglieder einer Gruppe (z. B. Frauen) gleichen (vgl. z. B. Deutsches Institut für Menschenrechte o.J.; Liebscher et al. 2012).[3]

Neben diesen bereits seit langem bekannten Kritikpunkten[4] besteht eine Leerstelle sowohl im Gesetzestext als auch in der rechtlichen Auslegung des AGG bezüglich intersektionaler Diskriminierung (vgl. Baer et al. 2010; ADS Bund 2011a, b; Kotsas 2021; Bräu 2022; Marten/Walgenbach 2023). Zwischen 2021 und 2023 machten Beratungsanfragen bei der ADS Bund, in denen mehr als ein geschütztes Merkmal genannt wurde, rund 10 Prozent der Fälle aus (ADS Bund 2024: 63). Der Umgang mit und die Beratung zu intersektionaler Dis-

1 Im Folgenden abgekürzt mit ADS Bund.

2 Fast die Hälfte der Ratsuchenden bei der ADS Bund schildert Diskriminierungen in genau diesen nicht vom AGG geschützten Lebensbereichen (ADS Bund 2024).

3 Ein wichtiger Punkt wird auch in der Erweiterung und Konkretisierung der im AGG genannten Diskriminierungskategorien gesehen. So sollen z. B. „sozialer Status" und „familiäre Fürsorgeverantwortung" als Merkmale im AGG aufgenommen werden (ADS Bund 2024: 53). Darüber hinaus wird auf die Notwendigkeit einer Erweiterung um die Kategorien „Sprache" und „Körper" verwiesen (vgl. z. B. Beigang et al. 2017: 96f.; Otto 2024: 3).

4 Bereits zehn Jahre nach Inkrafttreten des AGG hatte die ADS Bund eine Evaluation in Auftrag gegeben, die schon damals auf Schutzlücken verwiesen und eine Reform des AGG empfohlen hat (Berghahn et al. 2016).

Positionen

Einatmen. Ausatmen. Warum Emotionen politisch sind – Überlegungen für eine machtkritische und somatische Bildungsarbeit

Tinka Maria Greve

„Ich mag es, wenn Teilnehmende in meinen Seminaren weinen", sagte vor einiger Zeit ein Freund von mir, der auch im Bildungsbereich tätig ist. Auch ich begrüße es, wenn Teilnehmende in meinen Schulungen zu Antidiskriminierungsthemen äußern, dass sie verwirrt, traurig, irritiert, wütend oder hoffnungsvoll sind. Doch Tränen sind nicht gleich Tränen, wie die Autorin und Wissenschaftlerin bell hooks schreibt. Tränen können Ausdruck von Trauer, Verzweiflung oder Wut sein oder aber auch als Waffe eingesetzt werden, um vom eigentlichen Thema abzulenken. Es kommt darauf an, wer sie in welcher Situation weint. hooks beschreibt, dass Tränen z.B. auch eine emotionale Erpressung sein können. Diese kommt z.B. häufig dann vor, wenn *weiße* Frauen mit dem Thema Rassismus konfrontiert sind (hooks 2009: 80).

Als Trainerin erlebe ich es als herausfordernd, in einem diversen Lernraum mit den unterschiedlichen Emotionen der Teilnehmenden zu jonglieren, insbesondere, wenn es sich um eine gemischte Gruppe handelt. Unter einer solchen Gruppe verstehe ich eine Zusammensetzung von Personen, die von Diskriminierung(en) betroffen sind und Personen, die von diesen profitieren. In solchen Kontexten auf die verschiedenen Emotionen der Teilnehmenden einzugehen, ohne dass dabei erneut die Perspektive von Personen der Dominanzgesellschaft im Vordergrund steht, ist sehr anspruchsvoll.

Somit stellt sich die Frage, wie einerseits Emotionen stärker in die politische Bildungsarbeit eingebunden werden und andererseits Machtdifferenzen innerhalb der Gruppe mitgedacht werden können. Denn nicht alle Personen haben die gleichen Emotionen, genauso wenig wie in diversen Räumen alle Emotionen gleichermaßen Platz finden sollten. Um mich dieser Frage zu nähern, gehe ich im folgenden Text auf das Thema emotionales Lernen ein und erläutere in einem ersten Schritt unser Bildungsverständnis. Es wird erläutert, was unter Emotionen und Somatik verstanden werden kann und welche Rolle sie bei Bildungsprozessen spielen. Darauffolgend gehe ich auf den Zusammenhang von Trauma, Diskriminierung und Lernerfahrungen ein. Zum Schluss ziehe aufgrund der Praxisreflexion und der Fachlektüre ein Fazit und mache Vorschläge, wie Emotionen in die politische Bildungsarbeit miteinbezogen werden können.

 https://doi.org/10.3224/zdfm.v10i2.06

Der Aufenthaltsstatus als Diskriminierungskategorie?

Heike Winzenried

1. Einleitung

Vielleicht wird es eines Tages kaum noch vorstellbar sein, dass Menschen aufgrund ihres aufenthaltsrechtlichen Status keinen oder nur einen eingeschränkten Zugang zur Gesundheitsversorgung des Landes erhielten, in dem sie lebten, durch ein Arbeitsverbot vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen waren oder ihnen die Anmietung einer privaten Wohnung untersagt wurde. Dass die Benachteiligung von Menschen wegen ihres Geschlechts oder aus rassistischen Gründen heutzutage als nicht zulässig gilt und die davon betroffenen Personen auf europäischer und nationaler Ebene gesetzlich vor Diskriminierung geschützt werden, stellt keine Selbstverständlichkeit dar, sondern ist das Ergebnis jahrhundertelanger Kämpfe um Gleichheit und Gleichberechtigung, langwieriger politischer Prozesse sowie eines gesellschaftlichen Bewusstseinswandels.[1]

Solange rechtliche Ungleichbehandlung aufgrund der Staatsangehörigkeit bzw. des Aufenthaltsstatus nicht als Diskriminierung, sondern überwiegend als legitim angesehen wird (Hormel 2007), bleiben die Auswirkungen dieser Benachteiligung meist unsichtbar und werden auch in der Forschung – bis auf wenige Ausnahmen (u.a. Eisenhuth 2015) – nicht berücksichtigt. Der Aufenthaltsstatus ist jedoch bedeutsam, um Diskriminierung sichtbar zu machen, da in Wohlfahrtsstaaten entlang unterschiedlicher Status eine Abstufung des Zugangs zu Rechten (stratifizierte Rechte) erfolgt (Morris 2003, Mohr 2005). Somit privilegiert oder diskriminiert und exkludiert der jeweilige Aufenthaltsstatus Menschen im Hinblick auf Teilhabe in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen wie Arbeit, Bildung, Wohnen und Gesundheit (Pichl 2023).

Der Beitrag setzt sich mit der Frage auseinander, wie Benachteiligung und Diskriminierung aufgrund des Aufenthaltsstatus stärker in den Blick genommen werden kann. Auf der Grundlage des Diskriminierungsverbots als Menschenrechtsprinzip soll gezeigt werden, dass eine Erweiterung des Diskriminierungsschutzes um die Kategorie des Aufenthaltsstatus sowohl notwendig als auch möglich erscheint.

2. Diskriminierungsverbot als Menschenrechtsprinzip

Rechtshistorisch betrachtet hat sich das Antidiskriminierungsrecht in Verbindung mit Menschenrechtsbewegungen entwickelt, d.h. aus sozialen und politischen Bewegungen, die sich für Freiheit und gegen Unterdrückung engagierten:

> „Insofern ist die Geschichte von Gleichheitsrechten eine Emanzipationsgeschichte derjenigen, die sich dagegen gewehrt haben, auf ein Merkmal oder eine Eigenschaft reduziert zu werden, und die

1 Wie aktuelle politische Entwicklungen zeigen, müssen jedoch auch diese Rechte immer wieder verteidigt werden.

Beiträge aus der Praxis

Diversitätssensibles Handeln in Kitas und OGS – Ein Transferprojekt

Sylvia Nienhaus

1. Diversität in (früh-)kindlicher Bildung

Demografischer Wandel sowie Flucht und Migration führen (weiterhin) dazu, dass sich Alltage und Lebenswelten in Deutschland diversifizieren (Brilling/Gregull 2012: 2). Vor diesem Hintergrund zeigt sich, dass insbesondere die Alterskohorte der 0- bis 10-Jährigen sowohl quantitativ als auch qualitativ (weiterhin) diverser wird (Gramelt 2021a: 7). So treffen in der Praxis (früh-)kindlicher Bildung Leitungs-, Fach- und Aushilfskräfte auf Eltern und Kinder mit den vielfältigsten Hintergründen – sei es in Bezug auf das Herkunftsland, die religiöse und kulturelle Zugehörigkeit, den sozio-ökonomischen Status, die Familienformen und -kulturen sowie Erziehungsvorstellungen und -stile oder die körperliche und geistige Verfasstheit (ebd.).

Im Diskurs um Diversität wurde diese Entwicklung wissenschaftlich und praktisch zunächst kaum beachtet (Gramelt 2021b: 49, mit Bezug auf Mecheril 2004: 83), dann folgte eine stärkere Thematisierung, die in der Praxis tendenziell unsystematische, homogenisierende Einzelinitiativen mit Bezug auf Kinder mit spezifischen Diversitätsmerkmalen zutage förderte (ebd.). Erst seitdem wird Diversität in der genannten Altersgruppe von Wissenschaft und Praxis als gegeben angenommen, gesellschaftliche Strukturen wie auch pädagogische Bemühungen werden kritisch reflektiert und „das aktive Gestalten von Strukturen und Handlungsräumen“ im Sinne der Gleichberechtigung steht im Fokus (ebd.: 50).

2. Transferprojekt

Das im Februar 2024 beim Diakonischen Werk Rheinland-Westfalen-Lippe e.V. (im Folgenden: Diakonie RWL) gestartete Transferprojekt *Diversitätssensibles Handeln in Kita und OGS* zielt darauf ab, auf der Grundlage einer qualitativ-ethnographischen Standortbestimmung zum Verständnis von und Umgang mit Diversität im (früh-)kindlichen Bildungsalltag gemeinsam mit Praktiker*innen ein noch nicht definiertes Transferprodukt zu entwickeln und zu erproben, das den genannten Herausforderungen in konstruktiver Art und Weise begegnen soll. Mit diesem inhaltlichen und method(olog)ischen Fokus schließt das Projekt an das Thüringer Modellprojekt *Vielfalt vor Ort begegnen* für Kindertageseinrichtungen an (Lochner et al. 2022).

Offener Themenbereich

Beiträge aus der Wissenschaft

Zwischen Emanzipationsanspruch und Exklusion: Zum *doing gender* und *doing class* in exklusiven Clubs

Käthe von Bose

Zusammenfassung

In dem Beitrag geht es um die Frage, wie in exklusiven (Frauen-)Clubs Zugehörigkeit hergestellt wird und welche Rolle Geschlecht dabei spielt. Auf Grundlage teilnehmender Beobachtungen sowie leitfadengestützter Interviews mit Clubmitgliedern werden zentrale Dimensionen eines *doing exclusivity* herausgearbeitet. Es wird deutlich, dass Zugehörigkeit in den Clubs maßgeblich über *doing gender* und *doing class* hergestellt wird. Zudem zeigen sich Ambivalenzen zwischen dem Anspruch der Clubs auf Geschlechtergleichheit und Schließungsmechanismen. Ziel des Artikels ist es, einen Beitrag zu einer geschlechterkritischen Privilegierungsforschung zu leisten.

Schlagwörter: Exklusivität, Exklusion, Geschlecht, Klasse, Privilegien

Between claims to emancipation and exclusion: On *doing gender* and *doing class* in exclusive clubs

Abstract

This article examines how belonging is established in exclusive (women's) clubs and what role gender plays in this process. Based on participant observation and guided interviews with club members, central dimensions of *doing exclusivity* are identified. It becomes clear that belonging in the clubs is largely established through *doing gender* and *doing class*. In addition, ambivalences emerge between the clubs' claim to gender equality and their mechanisms of exclusion. The aim of the article is to contribute to gender-critical privilege research.

Keywords: exclusivity, exclusion, gender, class, privilege

1. Einleitung

Im Frühjahr 2024 wurden in London Proteste um einen namhaften „Gentlemen-Club“ laut, es sollten endlich auch Frauen aufgenommen werden (FAZ 2024). Der Club war 193 Jahre lang ausschließlich Männern vorbehalten und einer vom „Guardian“ veröffentlichten Mitgliederliste zufolge befinden sich unter den Mitgliedern u.a. Richter, Anwälte und hohe Beamte (Guardian 2024a). Nach einer Prüfung der Club-Regularien und einer erneuten Abstimmung unter den Mitgliedern wurden im Juni 2024 schließlich zwei prominente, 90-jährige Schauspielerinnen aufgenommen (Deutschlandfunk Kultur 2024; Guardian 2024b).

Die von mir beforschten exklusiven Clubs in Deutschland – Zusammenschlüsse, die sich durch Zugangshürden auszeichnen, wie beispielsweise der Rotary Club – verfügen über weniger explizite Formen der Exklusion als dieser britische Club. Exklusive Clubs für Frauen, auf denen der Fokus dieses Beitrags liegt, wollen geradezu ein Gegenstück zu männerbündischen Strukturen bilden. Dennoch sind auch hier Mechanismen eines *doing exclusivity* zu finden, für die Geschlecht relevant erscheint.

In diesem Artikel geht es um die Frage, wie in den beforschten Clubs exklusive Zugehörigkeit hergestellt wird und welche Rolle Geschlecht dabei spielt. So wird zum einen deutlich, dass die Aushandlungen um Geschlecht und Exklusivität mit Praktiken eines *doing class* verwoben sind. Zum anderen zeigen sich Ambivalenzen zwischen dem Anspruch auf Gleichheit und Mechanismen der Exklusivität. Ziel des Artikels ist es, einen Beitrag zu einer geschlechterkritischen sozialen Ungleichheitsforschung zu leisten, die sich mit Fragen der Privilegierung befasst. Dem liegt die These zugrunde, dass eine umfassende Erforschung gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse nicht nur solche Positionen in den Blick nehmen muss, die von sozialer Ungleichheit auf negative Weise betroffen sind, sondern auch und besonders solche, die davon profitieren. Dazu führe ich zunächst in Feld und Methodik meiner Forschung ein. Der Schwerpunkt des Beitrags liegt auf der empirischen Analyse von Zugehörigkeitspraktiken.

2. Exklusive Clubs: Feld und Forschungsstand

Das Feld exklusiver Clubs ist in Deutschland weit verzweigt.[1] Einen großen Teil machen sogenannte Serviceclubs (Rotary, Lions, Zonta, Soroptimist International) aus, die (berufliches) Networking mit sozialen Aktivitäten verbinden – sowohl nach innen mit Freizeit- und Bildungsangeboten für die Mitglieder als auch nach außen durch soziales, gesellschaftspolitisches Engagement und Wohltätigkeit. Allen Serviceclubs ist eine hierarchische und transnationale Organisationsstruktur sowie der Anspruch gemeinsam, karitative Zwecke zu verfolgen. Bei der Zusammensetzung der Mitglieder wird auf Berufstätigkeit, in der Regel auf Führungspositionen sowie auf die Diversität von Berufen Wert gelegt.[2] So wird in jedem Club meist nur eine Person eines Berufs zugelassen (vgl. auch Gibel 2020: 107ff).

1 Vgl. für einen Überblick über „Logen, Clubs und Bruderschaften“ in Deutschland Biedermann 2004.

2 Die Ausnahme bildet der Inner Wheel Club, der sich für die Ehefrauen des Rotary Clubs gebildet hatte. Die Aufnahmebedingungen dieses Clubs haben sich mittlerweile ausgeweitet, Berufstätigkeit zählt hier aber noch immer nicht dazu.

Differenz und Nicht│Zugehörigkeit an Minderheitenschulen in der deutsch-dänischen Grenzregion

Jürgen Budde und Florian Cristóbal Klenk

Zusammenfassung

Auf Grundlage einer qualitativen Fallstudie (Interviews, teilnehmende Beobachtungen) werden Figurationen von Nicht│Zugehörigkeit an Minderheitenschulen in der Region Sønderjylland-Südschleswig rekonstruiert. Die Analyseergebnisse zeigen, dass die Entdramatisierung von Differenzkategorien (z.B. sexuelle Orientierung, Befähigung) Zugehörigkeit im Sinne balancierter Vielfalt verspricht. Zugleich lässt sich eine Abgrenzung gegenüber einer als problematisch gefassten nicht balancierten Vielfalt in deutschen Regelschulen erkennen. Grenzen der Zugehörigkeit werden durch einen sprachlichen und soziokulturellen Habitus des Praktischen gezogen, falls die Identifikation mit der Minderheit gefährdet scheint.

Schlagwörter: Differenz, Zugehörigkeit, Grenzregion, dänische Minderheit, deutsche Minderheit, Minderheitenschulen

Difference and non│belonging at minority schools in the German-Danish Border Region

Abstract

This article is based on a qualitative case study that includes interviews and participant observations. It explores figurations of non│belonging at minority schools in the Sønderjylland-South Schleswig region. The results of this analysis show that the de-dramatization of categories of difference (e.g., sexual orientation, ability) fosters a sense of belonging grounded in balanced diversity. At the same time, it reveals a clear demarcation from the notion of unbalanced diversity, which is framed as problematic in German mainstream schools. Boundaries of belonging are drawn through a linguistic and sociocultural habitus of the practical – particularly in moments when identification with the minority is perceived to be at risk.

Keywords: Difference, belonging, border region, Danish minority, German minority, minority schools

1. Einleitung

Diskurse und soziale Aushandlungsprozesse von Zugehörigkeiten im und durch das Bildungssystem unterscheiden sich je nach nationalem und regionalem Kontext (Thoma 2018; Florack 2000) sowie in Abhängigkeit von der Organisation des transnationalen Bildungsraums, in dem sie sich vollziehen (Adick 2008, 2017; Faist/Brandhorst 2020; Hummrich 2018; Füllekruss/Dirim 2020). Als eine zentrale Sozialisationsinstanz ist Schule für die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Bildungssystem, Nationalstaat und der Aushand-

lung sprachlich-kultureller Imaginationen von Nicht│Zugehörigkeit[1] von hoher Relevanz. Diese Imaginationen sind kein individuelles Phänomen, sondern können als kollektive Deutungsmuster und soziale Praxis interpretiert werden, über die Zugehörigkeitsfigurationen und Differenz in Schulkulturen erst hervorgebracht sowie In- und Exklusionsverhältnisse legitimiert werden (Gomolla/Radtke 2009; Ivanova-Chessex/Steinbach 2023).

Ausgangspunkt des Beitrags ist die spezifische Situation der Minderheitenschulen in der Region Sønderjylland-Südschleswig. Hier ist aufgrund der den deutsch-dänischen Minderheiten zugesicherten *Bekenntnisfreiheit* das Schulangebot für deutsche wie auch dänische Staatsbürger*innen auf beiden Seiten der Grenze ausdifferenziert und es werden multiple Bildungsoptionen eröffnet.[2] Die Minderheitenschulen richten sich zwar primär an nationale Minderheiten, können aufgrund der freien Bekenntnispraxis im Grenzland jedoch ebenso von anderen Personen aus unterschiedlichen Interessen gewählt werden. Insofern stellt die Zugehörigkeit zu einer der beiden Minderheiten im Grenzland eine Selbstidentifikation dar, die gewählt werden kann, aber nicht muss. Die regional pluralisierte Schullandschaft kann neue Bildungswege eröffnen, jedoch gleichermaßen strukturell Segregationstendenzen befördern, zumal das Wissen um diese Identifikationsmöglichkeiten nicht voraussetzungslos ist: Der Zugang zu einer der Minderheiten und ihren Schulen kann etwa an familiäre Bildungsressourcen gebunden sein (siehe hierzu die Beschreibung der Schüler*innenschaft in Kap. 3., die u.a. ein bildungsaffines Elternhaus als ihr Klientel benennt).

Wie unsere Forschung zeigt, sind die Minderheitenschulen keine reinen Spiegelbilder des nationalen Mehrheitsschulsystems und ebenso wenig Sprachschulen (Budde et al. i.E.). Sie bilden vielmehr eine eigenständige, transnationale Schulkultur, die sich auf die nationalstaatlichen Mehrheitsgesellschaften beiderseits der Grenze bezieht. Vor diesem Hintergrund fragen wir in diesem Beitrag, wie Minderheitenschulen durch In- und Exklusionsprozesse soziale Zugehörigkeitsordnungen hervorbringen. Ferner beschreiben wir das komplexe Zusammenspiel zwischen Egalisierung und Dramatisierung von Differenzkategorien. Verbunden damit ist ein flexibilisiertes Versprechen auf Teilhabe an der Minderheit, die als eine Gemeinschaft in balancierter Vielfalt erscheint. Simultan herrscht das Risiko, über neue Differenzsetzungen Exklusionsprozesse zu befördern und somit Nichtzugehörigkeit durch Ingroup-spezifische Differenzmarker (z.B. kulturelle oder sprachliche Anforderungen) herzustellen.

Im Folgenden werden diese Figurationen des Ein- und Ausschlusses durch Nicht│Zugehörigkeit sowie der Ent│Dramatisierung sozialer Differenzkategorien in Minderheitenschulen untersucht. Dazu werden zunächst theoretische Perspektiven auf (trans-)nationale Bildungsräume unter Fokussierung der Minderheitenschulen in der Region Sønderjylland-Südschleswig vermittelt und anschließend empirisch Zugehörigkeitsfigurationen innerhalb der jeweiligen Schulkultur rekonstruiert.

2. Schule und Nationalstaat

Schulen sind staatliche und öffentliche Institutionen mit spezifischen gesellschaftlichen Funktionen (Fend 1981) wie u.a. Qualifikation und Allokation, aber auch der Sozialisation

1 Die Schreibweise Nicht│Zugehörigkeit verweist auf relationale Aushandlungsprozesse von Zugehörigkeit und Nichtzugehörigkeit. Diese Schreibweise verwenden wir auch für andere Begriffe.

2 *Bekenntnisfreiheit* wird durch die Bonn-Kopenhagener Erklärung von 1955 bekräftigt und sichert beiden Minderheiten u.a. die Rechte auf freie Selbstzuordnung zu einer der beiden Minderheiten sowie auf die Errichtung eigener Bildungsinstitutionen zu.

Forschungsskizzen

Gender und digitales Arbeiten: Skizzen und Tagebücher als künstlerische Forschungsmethoden

Brigitte Biehl

1. Einleitung

Neue Informations- und Kommunikationstechnologien haben ermöglicht, dass Menschen hybrid (Kombination aus Büroarbeit und Homeoffice) oder gar vollständig digital (remote) arbeiten. Bei einem Forschungsprojekt zu Gender und digitaler Arbeit (s.u.) haben wir untersucht, ob sich mit dem teilweisen Wegfall der gewohnten körperlichen Präsenz auch Geschlechterverhältnisse in Organisationen verändern. Unsere vorangegangenen Interviews mit weiblichen Führungskräften hatten darauf hingewiesen, dass geschlechtsbezogene Merkmale und damit verbundene Ungleichheiten weniger stark wahrgenommen werden können: „Virtuell sind wir alle gleich", urteilte eine Probandin mit Verweis auf die einheitlichen Video-Kacheln in Online-Meetings, durch die alle Teilnehmenden gleichwertig erscheinen (Weibler et al. 2024: 371). Gleichheit im Bild muss aber nicht Gleichheit in der Erfahrung bedeuten, was die Interviewparter_innen in vielfacher Weise andeuteten, aber nicht recht in Worte fassen konnten.

Um solche subjektiven und widersprüchlichen Erfahrungen zugänglich zu machen, wurden künstlerische Methoden in Form von Tagebüchern mit händischen Zeichnungen (Skizzen) von Proband_innen eingesetzt. Diese Forschungsskizze präsentiert das Vorgehen, die Analyse und Ergebnisse. Das Ziel war, folgende Fragen weiter zu untersuchen: Wie erfahren sich Einzelne in ihrer Geschlechterrolle (etwa *als Frau*) in der digitalen Zusammenarbeit? Welche Schwierigkeiten und neue Möglichkeiten begegnen ihnen, um die Zusammenarbeit zu gestalten? Ich habe 19 Proband_innen (Alter 25-55; hybrid arbeitend, netzwerkbasierte Rekrutierung) ermutigt und angeleitet, persönliche Tagebücher mit händischen Zeichnungen (Skizzen) anzufertigen. Das Datenmaterial umfasst 19 Tagebücher (7 weibliche Führungskräfte mit 2-10 Einträgen; 1 männliche Führungskraft mit 10 Einträgen; 8 weibliche, 3 männliche Mitarbeitende mit 10 Einträgen) und insgesamt 125 Skizzen.

Ich habe künstlerische Methoden eingesetzt, um Erfahrungen, die in unseren vorangegangenen Interviews (Weibler et al. 2024) erwähnt wurden, noch besser zu verstehen. Beispielsweise hatten Frauen geschildert, dass maskulin geprägtes und stark auf Körper angewiesenes Verhalten (lautes Betreten eines Konferenzraumes, Einsatz von tiefer Stimme und Körpervolumen), das sie vor Ort im Büro als benachteiligend empfunden hatten, bei der digitalen Arbeit weggefallen war. Jedoch wurde auch berichtet, dass tradierte Statusunterschiede (Ortlieb et al. 2022: 69) in dem neuen, virtuellen Modus nicht verschwanden bzw. neu auftraten: Männliche Kollegen stellten ihre Kamera aus, begannen zu telefonieren und zu tippen oder beschäftigten sich mit anderen Dingen (etwa zur Schau gestelltes Apfelschälen), während eine Frau sprach. Wie sich dies für die Proband_innen anfühlt und wie sie

Beiträge aus der Praxis

Zehn Jahre Cross-Mentoring-Programm für Ärztinnen in der München Klinik – Eine Bilanz

Andrea Rothe und Theresa Lackner

Das Cross-Mentoring-Programm für mehr Ärztinnen in Führungspositionen der München Klinik gGmbH (MüK) verweist auf eine mittlerweile zehnjährige Geschichte. Seit das Cross-Mentoring-Programm 2014 startete, haben knapp 70 Ärztinnen das Programm durchlaufen und etwa zwei Drittel von ihnen haben das von ihnen angestrebte berufliche Ziel erreicht. Das zeigt anschaulich, dass Mentoring ein geeignetes Instrument sein kann, um Frauen auf ihrem Weg in eine Führungsposition zu begleiten.

1. Ausgangslage

Um die Versorgung der Patient*innen weiterhin bestmöglich zu gewährleisten, müssen Krankenhäuser und Kliniken sich heute als attraktive Arbeitgeber*innen präsentieren und Strategien entwickeln, ihr Personal zu halten und diejenigen zu fördern, die die Qualifikation und den Wunsch haben, in eine Führungsposition zu gehen. In der Medizin ist der Anteil der Frauen in den letzten zwanzig Jahren kontinuierlich gestiegen. Etwa 65 % derer, die das humanmedizinische Studium erfolgreich abschließen, sind heutzutage Frauen und von den Fachärzt*innen sind es ebenfalls über 60 %. Die Bedürfnisse und Bedarfe von Frauen zu berücksichtigen, ist daher essenziell, wenn die zukünftigen Führungskräfte im ärztlichen Dienst aus dem gesamten Spektrum der geeigneten Potentialträger*innen geschöpft werden sollen.

Hier setzt das Cross-Mentoring-Programm der München Klinik (MüK) an. Der Wahl des Instruments *Mentoring* ging die Analyse der Situation der Ärzt*innen in Krankenhäusern voraus. Es zeigte sich, dass in der MüK, wie in allen Krankenhäusern und Kliniken in Deutschland, der Anteil der Ärztinnen im Vergleich zu Ärzten je nach Hierarchieebene sehr ungleich ist. In den Positionen ohne Führungsverantwortung sind die Ärztinnen seit vielen Jahren die Mehrheit (Ärztinnen in Weiterbildung und Fachärztinnen). In den Führungspositionen stellen sie jedoch weiterhin eine Minderheit dar. Je höher die Position, desto weniger Frauen sind vertreten. In den chefärztlichen Positionen liegt der Anteil der Männer seit vielen Jahren beinahe unverändert bei 80 % bis 90 % (siehe Abbildung 1). Die MüK formulierte daher das Ziel eine paritätische Teilhabe der Ärztinnen in allen Hierarchieebenen anstreben zu wollen, bzw. entsprechend ihrem Anteil in der Berufsgruppe.