

**Diversity Matters:
Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Bildungs-
und Soziale Arbeit.**

von Maureen Maisha Eggers

1. Einleitung¹

Princess Pop oder Rocket Pop?

In einer Längsschnittstudie der *Open University London* in Zusammenarbeit mit dem Sender *BBC One* werden fünfundzwanzig Kinder interviewt. Alle Kinder wurden im Jahr 2000 geboren und werden in regelmäßigen Abständen über einen Zeitraum von zwanzig Jahren zu verschiedenen Einflüssen und Bedingungen ihres Aufwachsens befragt. Sie werden in ihren Lebenswelten und in Testsituationen beobachtet und zu dokumentarischen Zwecken gefilmt. Ein Schwerpunktthema in ihrem siebten Lebensjahr ist der Einfluss gesellschaftlicher Differenzierungsrealitäten bezogen auf die geschlechtliche Zuordnung. In der Testsituation mit dem Titel ‚Princess Pop oder Rocket Pop‘ (Prinzessin-Brause oder Raketen-Brause) stehen die Kinder vor der Aufgabe, eine Wahl zu treffen (Präferenz) und diese Wahl zu begründen. Die ‚Raketen-Brause‘ ist aufgemacht mit gesellschaftlichen Symbolen von Männlichkeit; die Farbe Blau, ein explodierender Streifen, eine Rakete. Die ‚Prinzessin-Brause‘ ist aufgemacht mit gesellschaftlichen Symbolen von Weiblichkeit; die Farbe Pink, eine weiße Prinzessin mit gelben Haaren, ein gelber Zauberstab mit Sternchen. Die gleiche Anzahl von Mädchen und Jungen beteiligt sich an der Aufgabe. Die Kinder dürfen die Brausen eingehend prüfen, sich die Verpackung anschauen und beide Sorten Brause beliebig oft probieren. Die Kinder entscheiden sich alle, bis auf ein Kind, für die ihnen geschlechtlich zugeschriebene Brause. Alle Kinder, bis auf eins, merken nicht, dass es sich um haargenau dieselbe Brause handelt. Die Kinder unterstellen der „männlichen Variante“ der Brause Eigenschaften wie „spritziger“, „dunkler“, „weniger verdünnt“. Die weibliche Variante der Brause wird hingegen als „zu süß“ und „flacher“ eingeschätzt. Kinder sind demnach nach sieben Jahren Anwesenheit in der Gesellschaft bereits verstrickt in der Differenzproduktion (Doing Difference). Sie stellen Differenzen her, wo keine sind. Sie stabilisieren die Fiktion von Geschlechterbildern. Da es nicht nur ein Kind oder einzelne Kinder sind, die sich in ihrer Wahl oder Begründung ‚irren‘, weist dieses Differenzwissen kollektive Züge auf. Es handelt sich also um etwas Geteiltes. Diese Unterscheidungsarbeit speist sich aus gesellschaftlichen Wissensbeständen. Cengiz Barskanmaz spricht von einem normalisierten Differenzdenken (Barskanmaz 2008, 297). Ein Blick in kommerzielle Kindersender fördert weitere Nötigungen und Zumutungen zu Tage: „Hot Wheels“ und „Hot Watches“ mit Jungen als Werbedarstellern und Jungengruppen als Adressaten – „Hawaii Barbie“, „Barbie’s Dreamhouse“, Outfits, Ponys zum Kämmen und Styling-Utensilien mit Mädchen als Darstellerinnen und Mädchengruppen als Adressatinnen. Jüngstes Beispiel ist das Überraschungs-Ei „Ei Love Rosa“, deklariert als ‚neu und nur für Mädchen‘. Die Überraschung im Ei ist eine leicht bekleidete Winx Fee mit Wespentaille und High Heels.

&BILD EINS: ‚Sexismus in Zartrosa‘.&

Harmful Fictions

¹ Der vorliegende Beitrag ist die erweiterte Fassung eines Artikels mit dem Titel >>Diversität und Intersektionalität - Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Jugend- und Bildungsarbeit.<< erscheinen in der Broschüre >Diversitätsbewusste Bildungsarbeit< im September 2012.

Critical Race Theorists² sprechen von *harmful fictions* (gefährliche bzw. schädliche Fiktionen), um als neutral konzipierte gesellschaftliche Verfahren, Prozeduren und Instrumente zu bezeichnen – die aber ein wirkmächtiges, Ungleichheitserhaltendes Gepäck bei ihrer Umsetzung entfalten (vgl. Valdes/Culp/Harris 2002). Die CRT-Analysen beziehen sich zuallererst auf Rechtsmittel und Rechtsverfahren aufgrund der Entstehungszusammenhänge der Critical Race Theory im Rahmen der Legal Studies. Sie sind aber seit ihrer Entwicklung auf andere Felder übertragen worden, insbesondere auf die Analyse von Verfahren und Abläufen in Bildungsinstitutionen (Vgl. DeCuir, Dixon, 2004). Sowohl die Orte der Bildung von Legal Scholars als auch die konkret ausgeübte Rechtspraxis und ihre unterschiedlichen Folgen für ‚unterschiedene‘ gesellschaftliche Gruppen stehen bei dieser kritischen Analyseperspektive im Fokus. Die Hauptkritik auf dieser Ebene lautet, dass die schädlichen Fiktionen durch ihren neutralen, ungeordneten Anschein ihren Beitrag zu und ihre Komplizenschaft bei der Dominanzsicherung verschleiern. Das Wissen über die soziale Wirklichkeit wird durch unterschiedliche Agenten geformt, etwa durch die Medialisierung, Ökonomisierung, Literarisierung und Historisierung. Das So-Sein der sozialen Welt wird unter Zeichen von Ungleichheitsverhältnissen gelernt. Die Selbst- und Weltansichten von Kindern entwickeln sich daher stark geprägt von diesem Ungleichheitswissen.

Gesellschaftliche Geschlechtertexte insbesondere und Differenztexte im Allgemeinen können in Anlehnung an Critical Race Theorists als gefährliche Fiktionen bezeichnet werden. Diese schädlichen Fiktionen sind also ein Mittel der Dominanzsicherung. Sie sind in ihrem eigentlichen Gehalt, wie am Beispiel ‚Princess-Pop‘ und ‚Rocket-Pop‘ deutlich wird, banal oder gar absurd, aber in ihrer alltäglichen Unentrinnbarkeit sind sie dennoch formend. Ihre Absurdität wird verkannt, wie in dem Fall der siebenjährigen Testpersonen. Dass dieses Verkennen nicht altersabhängig ist, lässt sich an der Praxis von Eltern oder anderen Erwachsenen ablesen, die davon überzeugt sind, dass Jungenspielzeug und Mädchenspielzeug existieren, oder von Farben für Mädchen und für Jungen ausgehen. Die Kampagne ‚Ei Love Rosa‘ verdeutlicht auch eine marktförmige Manipulation der Fiktion von Geschlechterdifferenz. Diese Fiktionen sind nicht ungeordnet und beliebig. Sie sind ordnend. Pierre Bourdieu spricht von einer Nötigung durch Systematizität. Damit meint er, dass herrschaftssicherndes Differenzwissen in sämtlichen Formaten des Alltags eingelagert ist. ‚Alles erzählt die gleiche Geschichte‘ über Differenz, über das So-Sein der sozialen Welt. Ganz gleich, ob es sich um Nachrichtensendungen handelt, Unterhaltungsmedien, die Werbung, Rechenaufgaben in Schulbüchern etc. Damit werden dominanzsichernde Konstruktionen systematisch verstärkt.

Im folgenden zweiten Teil dieses Beitrags konkretisiere ich die Fiktion von Differenz- und Ungleichheitskonstruktionen ausgehend von der Geschlechterordnung. Anknüpfend daran erläutere ich, wie Diversität als einen Begriff der Heterogenität wahrnehmbarer machen soll, genutzt werden kann, um eine einseitige Fixierung auf Differenz zu durchbrechen. Im dritten Teil dieses Beitrages erläutere ich aus rassismuskritischer Perspektive, wie Diversität genutzt werden kann, um das unmarkierte Allgemeine analytisch anzugreifen.

2. Diversitätsrelevante Gleichheitsdimensionen und diversitätsrelevante Differenzdimensionen

² Critical Race Theory (CRT) bezeichnet eine intellektuelle Bewegung, die im Rahmen der Kritischen Rechtswissenschaften in den USA entstanden ist (vgl. Barskanmaz 2009, Valdes/Culp/Harris 2002). Im Wesentlichen greift CRT den neutralen Anschein von Rechtsmitteln an. CRT zielt darauf ab, die Komplizenschaft der Rechtspraxis bei der Sicherung von Hierarchien und rassistischer Dominanz zu enthüllen. Das Konzept der Intersektionalität wurde im Rahmen von Critical Race Scholarship von der Rechtswissenschaftlerin Kimberlé W. Crenshaw in Auseinandersetzung mit dem Scheitern des rechtlichen Schutzes bzw. Diskriminierungsschutzes für Schwarze Fabrikarbeiterinnen in den USA entworfen.

Diversität verstehe ich als Konvergenzpunkt von Gleichheit und Differenz, d. h. verschiedene Teilidentitäten, die jeweils Felder von Gleichheit und Felder von Differenz berühren. Die Interventionsqualität von Diversität lokalisiere ich im Gelingen einer inhaltlichen Fundierung der Differenzdimensionen und Gleichheitsdimensionen von Heterogenität. Diversität verstehe ich zudem als einen intersektionell informierten Blick auf Ungleichheitsverhältnisse. Ich beziehe mich darüber hinaus auf die geschlechtertheoretische Herrschaftskritik Pierre Bourdieus. Ihm folgend handelt es sich bei (männlicher) Dominanz als Herrschaftsordnung um ein Phänomen, das auf drei Ebenen in einer wechselseitigen Dynamik seine Stabilität entfaltet. Diese dreifache Verstärkung speist sich aus Hierarchien und Differenzen auf der Ebene der sozialen Praxis, der Ebene der sozialen Strukturen und der Ebene der symbolischen Ordnung. Herrschaft gewinnt ihre Konstanz nach Bourdieu durch ihre Verankerung auf diesen drei Ebenen (Vgl. Bourdieu, 2005). *Soziale Strukturen* bedeutet die Instituierung, die *soziale Praxis* der Akteur_innen bezeichnet Handlungsweisen, die kompatibel sind mit der Logik der Herrschaft, und die *symbolische Ordnung* bezeichnet die Konservierung und Verschleierung von Hierarchien in dominanten Alltagssymbolen (Sprachsymbole, Bilder). Es ist demzufolge unzureichend, lediglich die sozialen Strukturen anzuprangern. Ebenso sind Angebote der Bildungsarbeit, die vorwiegend die soziale Praxis von Akteur_innen im Blick haben, in ihrer Wirkung begrenzt. Nach Bourdieu ist die Ebene der symbolischen Ordnung am schwersten (an-) greifbar, gleichzeitig wirkt sie am hartnäckigsten in ihrem Beitrag zur Dominanzstabilisierung.

Das in symbolischen Darstellungen von (Geschlechter-) Differenz konservierte Wissen identifiziert Mechthild Bereswill – ähnlich wie Bourdieu – als in Formaten sozialen Lernens besonders schwer thematisierbar (vgl. Bereswill 2004). Dominanz in ihrer Tiefenstruktur zu erfassen, bedeute aber gerade Geschlechterkonzeptionen in Bildungsangeboten produktiv zu erschüttern. Bereswill kritisiert, dass Angebote der Bildungsarbeit Geschlechterbilder, Geschlechterdifferenz und die Geschlechtergrenze oftmals reproduzieren anstatt sie zu irritieren. Das Ziel, die darin verborgenen Geschlechterkonzeptionen zu hinterfragen, ist meiner Ansicht nach nur durch eine didaktische Aufbereitung der komplexen Wechselwirkung von Dominanzproduktion auf den drei genannten Ebenen möglich. Bleibt es bei einer oberflächlichen Analyse, dann wären weiterhin zwar Gleichheitsansprüche in aller Munde, diese würden aber nach wie vor die Infrastruktur kaum durchdringen. In diversitätstheoretischer Hinsicht macht es Sinn danach zu fragen, wie die jeweiligen Perspektiven auf Gleichheit und Differenz auf allen drei Ebenen dazu beitragen die gesellschaftliche Kategorie Geschlecht hierarchisch zu ordnen und die Ungleichheiten zwischen Weiblichkeitskonstruktionen und Männlichkeitskonstruktionen zu verschleiern.

Gemachte Differenzen: Zum Differenzverständnis in diesem Beitrag

Es handelt sich beim Beispiel „Rocket-Pop“ und „Princess-Pop“ um die gleiche Brause, aber um ‚unterschiedene‘ Brillen. Es offenbaren sich unterschiedene Referenzwelten nach sieben Jahren Anwesenheit in der Gesellschaft. Daraus ergibt sich die Frage, wie sich nach sieben Jahren die Brillen kollektiv so weit auseinander entwickelt haben können? Mit Bourdieu geantwortet, haben wir es hier mit dem Ergebnis einer konstanten Nötigung zu tun. Unterscheidungsarbeit besteht aus äußeren und inneren Nötigungserfahrungen. Bereits nach sieben Jahren entwickeln Mädchen und Jungen unterschiedene Selbst- und Weltrepräsentanzen. Es handelt sich demzufolge bei gesellschaftlichen Differenzen um gemachte Differenzen (Vgl. Connell, 1999). Wir sind also sozioökonomisch Unterschiedene, qua Geschlecht Unterschiedene, nach rassistischer Markierung Unterschiedene und qua Begehren Unterschiedene. Im Sinne eines Arguments für einen diversitätstheoretischen Differenzbezug in der reflexiven Bildungsarbeit ist es wichtig, die Enthüllung dieser schädlichen Fiktionen didaktisch so aufzubereiten, dass sie in ihren Herstellungswegen nachvollziehbar und erfahrbar werden.

Ausgeblendete Gleichheiten: Zum Gleichheitsverständnis in diesem Beitrag

Es handelt sich bei ‚Gleichheiten‘ im Kontext gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse um manipulierte Homogenisierungen, also um ‚scheinbare Gleichheiten‘. Am Beispiel „Rocket-Pop“ und „Princess-Pop“ wird durch Nötigungen und Zumutungen eine homogenisierte Gruppe ‚gleicher Jungen‘ produziert. Die Konstruktionsarbeit, die notwendig ist, um Jungen als eine homogene Geschmacksgruppe herzustellen, wird naturalisiert, biologisiert und damit verschleiert. Es erscheint einfach als gegeben, dass Jungen die Farbe Blau mögen, gerne an Fahrgeräten herumschrauben, dunklere, spritzigere, konzentriertere Getränke bevorzugen, gerne raufen etc.

Marianne Dittmann befasst sich in dem Text ‚Das mit den Mädchen und den Jungs – ein Versuch quer zu denken‘ mit der Herstellung von Geschlechterdifferenz, in meinem Verständnis vor allem auf der Ebene der symbolischen Ordnung. An der Aufladung von körperlichen Vorgängen mit Geschlechtertexten verdeutlicht sie die Polarisierung und Dramatisierung unterstellter Differenzen. Dabei hat sie vor allem mediale Darstellungen des Befruchtungs- und Empfängnisvorgangs vor Augen. Sie spricht von einer stereotypen Darstellung von Eizellen und Samenzellen in ihrer Verbindung zu gesellschaftlichen Männlichkeits- und Weiblichkeitsvorstellungen. Es gehe hierbei um die alltägliche Verstärkung von Differenzen und Geschlechterhierarchien. Samenzellen werden mit kriegerischen Metaphern aufgeladen. Es ist die Rede von Mannschaften, von einem ‚Geschwader das losprescht‘, von einer Siegerzelle sowie von einer ‚Sprengladung am Kopf der Siegerzelle‘, die ihr den Eintritt in die Eizelle ermöglicht (Vgl. Dittmann, 1993). Das Ei hingegen wird in medialen Darstellungen vorwiegend als zugleich hysterisch und träge dargestellt. Ihre aktive Beteiligung an den Prozessen der Befruchtung- und Zeugung wird symbolisch verdrängt. Marianne Dittmann verschiebt die Wahrnehmungsperspektive zu einer Betrachtung in der diese inzwischen zementierten Geschlechtervorstellungen hinterfragbar werden.

„Es wäre ein leichtes, die Situation umzudrehen und von der in sich ruhenden Eizelle im Gegensatz zu den hektisch, ziellos und konkurrenz herumschlingelnden Samenzellen zu sprechen, die außerdem noch Pflegezellen brauchen, um im Körper des Mannes überleben zu können. Wenn wir aber weiterhin versuchen, so wenig wertend wie nur möglich das Geschehen anzuschauen, dann bleibt festzuhalten, daß das Ei ziemlich viel Raum einnimmt und wenig Weg vor der Befruchtung zurücklegt, daß es kreist und bei der Vereinigung beider Zellen aktiv beteiligt ist. Die Samenzellen dagegen sind Gefährdungen ausgesetzt.“ (Dittmann, 1993; 14).

Die Polarisierung der Eizelle und der Samenzellen stelle so Dittmann das Ergebnis eines männlichen Denkens dar. Es sei vor dem Hintergrund dieser Aufladung wenig verwunderlich, dass das Thema Angstabwehr bei kleinen Jungen ein so dringliches zu sein scheine. Vor dem Hintergrund gelesen werde erst verständlich warum kleine Jungen permanent damit befasst sind Türme zu bauen, mit Schwertern zu fechten, und Pistolen zur Stützung ihrer noch unsicheren Identität heranzuziehen. Die verzweifelten Entwaffnungsversuche professionell Erziehende laufen so Dittmann ins Leere, da die kleinen Jungen, wenn ihnen ihre Waffen weggenommen werden sogar aus ihrem Pausenbrot eine Pistole zu basteln versuchen. Es sei viel aufschlussreicher die Schutzbedürfnisse und die Angstabwehr als gemeinsames Thema der männlichen Lebensbewältigung zu verstehen und an gemeinsamen Lösungsstrategien zu arbeiten. In dem Sinne versteht die kritische Männlichkeitsforschung Männlichkeit als eine psychische Bewältigungskategorie (Vgl. Walter, 2000).

Ich möchte zum Thema Herstellung von ‚Gleichheit‘ noch zwei Auszüge aus einem Text des Psychoanalytikers Erich Fromm ergänzend heranziehen. Die erste Aussage Fromms zur gängigen gesellschaftlichen Vorstellung von der ‚männlichen Stärke‘ lautet:

„Wir wissen, auf wie schwachen Füßen die männliche Kriegspropaganda, dass die Frauen schwach seien, steht. Wenn ein Mann krank wird, schreit er gleich nach der Mutter. Alte Frauen wissen das. Es ist im Großen und Ganzen so, dass sich in einer Krisensituation in allen Völkern die Frauen mehr bewähren als die Männer, denn Männer werden nervös und ängstlich und laufen eigentlich wiederum zur Mutter oder zur Frau.“
(Erich Fromm 1978, 3)

Ich verstehe diese Aussage Fromms als einen Versuch, dominante gesellschaftliche Männlichkeitsvorstellungen zu brechen, um zu den Nöten von konkreten Männern Zugang zu finden und sie thematisierbar zu machen. Erich Fromms Lesarten, seine Wahrnehmungsfähigkeit hinsichtlich Männlichkeitserfahrungen und Weiblichkeitserfahrungen sind durch seine jahrzehntelange Arbeit in der psychoanalytischen Praxis (und Forschung) informiert. Sie basieren auf Erkenntnissen, gewonnen aus der Zusammenarbeit mit Menschen, mit Männern in krisenhaften Prozessen, die er bei der Erörterung von Handlungsproblemen und auf der Suche nach Lösungswegen begleitet hat. Insofern unterstelle ich seiner Lesart eine Reflexivität als bedeutende Motivation im Gegensatz zu einer entkontextualisierten Entblößung männlicher Subjekte.

In der zweiten Aussage wird das Symbol Eitelkeit, welches gesellschaftlich als weiblich markiert ist, thematisiert. Es handelt sich hier um den Versuch, eine dominante Konstruktion von Weiblichkeit aufzubrechen, und darüber hinaus um eine Kritik an Freuds ambivalenten Beiträgen zur gesellschaftlichen Wissensproduktion über Geschlechterdifferenz.

„Freud hat besonders betont, dass Frauen eitler und narzisstischer als Männer seien. Wenn man über die Eitelkeit der Männer schreiben wollte, würden zehn Bände nicht genügen! Ich glaube, man kann ohne zu übertreiben sagen, dass ein Mann nur ganz selten etwas tut, mit dem er nicht doch irgendwie Eindruck machen will und dass beim Mann das narzisstische Motiv, Eindruck zu machen und zu imponieren, in fast allem liegt, was er macht.“
(Erich Fromm 1978, 3)

Auf der Ebene der symbolischen Ordnung ist diese Aussage eine interessante (diskursive) Intervention. Ich lese sie (ähnlich wie Bourdieus ‚Männliche Dominanz‘) als Angriff auf die Fiktion männlicher Allmacht. Als Verweis auf ihre gezielte minutiöse tagtägliche Produktion. Männliche Lebensweisen werden durch solche Lesarten als ‚verstrickt‘ sichtbarer und wahrnehmbarer und nicht als automatisch ‚erhaben‘, ‚objektiv‘, ‚vernünftig‘ gesetzt. Adriana Cavarero kritisiert vor dem Hintergrund einer kritischen Differenzperspektive, dass in einer Gesellschaft, die auf der männlichen symbolischen Ordnung gründet, der Mann, „der sich universell denkt – als für das *ganze* Menschengeschlecht repräsentativ“ sieht, sich demzufolge als das einzige „soziale Maß der Welt“ installiert hat (Cavarero 1990, 95). Demzufolge setzt sich nach Cavarero ‚der Mann‘ mit seinen Eigenschaften und mit seinem Arbeits- und Lebensmodell als „Paradigma des ganzen Menschengeschlechtes“ (Cavarero 1990, 98). Er habe, im Sinne der Dominanzsicherung, keinerlei Interesse daran, seine Parteilichkeit zu reflektieren. Im Gegenteil, er gehe wie selbstverständlich von sich als einem universalen und objektiven Modell aus (Cavarero 1990, 100).

Männer stehen in der Realität – auf der Ebene ihrer sozialen (Lebens-) Praxis aber offenbar, nach Fromms Aussage zu urteilen, unter einem enormen Druck sich zu ‚produzieren‘ und Eindruck zu schinden. Ich unterstelle Fromm ein Interesse daran, in liebevoll kritischer Hinsicht, der konkreten männlichen Erfahrungsvielfalt Raum geben zu wollen. Das ist zumindest für mich nach der Lektüre seiner Arbeiten vorstellbar. Es geht mir also mit dieser Erläuterung nicht darum, Männer schlecht zu machen, sondern mittels Heterogenisierung des Analyseblickes auf Männlichkeitskonstruktionen vielschichtigere Sichten auf Männlichkeiten zu ermöglichen.

Der Weiblichkeitstext ‚Eitelkeit‘, bzw. ‚eitler‘, verglichen mit dem Princess-Pop, welches ‚süßer‘ sein soll, ist in der CRT-Sprache eine *harmful fiction*. Er führt dazu, Weiblichkeit weniger ernst zu nehmen. Er nötigt bzw. produziert Zumutungen für weibliche Subjekte und er wirkt ordnend. Er ist daher dominanzstabilisierend. Meine zusammenfassende These zum Komplex ‚Gleichheit‘ lautet: Gleichheit wird systematisch verhindert. Dies geschieht durch eine Unterbestimmung von Partikularität, die Notlagen von Männern werden ausradiert (ihre Opfererfahrungen, Angstabwehr und Eitelkeit), um sie als versteckte Standardisierung menschlicher Existenz zu inszenieren.

Im Sinne eines Arguments für einen diversitätstheoretischen Gleichheitsbezug in der reflexiven Bildungsarbeit muss Homogenisierung ebenfalls als gemacht enthüllt werden. Gleichheit verstehe ich demnach im Sinne eines ‚Streuungsverhältnisses‘. Menschliche Eigenschaften und Fähigkeiten sind vielschichtig und widersprüchlich ‚gestreut‘. Wir vereinen paradoxe Zusammensetzungen und vielfältige Teilidentitäten in einer Person oder in einem Familienkontext bzw. in den Communities, in denen wir aufwachsen und/oder leben wollen. Menschliche Eigenschaften und Fähigkeiten werden willkürlich getrennt und polarisiert (etwa entlang der Geschlechtergrenze). Unsere Selbstrepräsentanzen (Vgl. Hoeltje, 2001) sind eigentlich schillernd, widersprüchlich und potentiell kreativ. Sowohl Frauen als auch Männern stehen vielfältige Selbstrepräsentanzen (Persönlichkeitsanteile) zur Verfügung. Dass einige davon relativ früh brachliegen, während andere übertrieben werden (z. B. die breitbeinige Sitzhaltung von Jungen und Männern sowie das Beine zusammenhalten von Mädchen und Frauen) ist Ergebnis einer konstanten Nötigung.

3. Diversität als Angriff auf ‚das unmarkierte Allgemeine‘: Einige Konkretisierungen

Zuschreibungspraxen: Gemachte Differenzen:

Im Rahmen der Fachtagung ‚Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit‘ fand eine große Gruppe engagierter Menschen aus unterschiedlichen Bereichen der pädagogischen Arbeit zusammen, hörte sich Vorträge an, diskutierte über die Tagungsthemen und über die daraus ableitbaren Handlungsanforderungen. Ein Moment der Irritation verursachte die Schilderung eines Lehrers. Er arbeitete an einer Schule, zu dessen Auftrag es offenbar gehört, auch Jugendliche of Color, offenbar vorwiegend mit einem kurdischen Hintergrund, dabei zu unterstützen, ihren Sekundarabschluss zu erreichen oder nachzuholen. Seine Bemerkung lautete, diese Jugendlichen würden sich weigern, weißen deutschen Lehrerinnen die Hand zu geben. So ein Verhalten sei frauenverachtend und nicht hinnehmbar. Er stellte die Frage, wie man damit umgehen solle. Mir gingen verschiedene Assoziationen durch den Kopf. Ich musste an den Herbst des Jahres 2009 denken – als aufgrund der medialen Berichterstattung zur ‚Schweinegrippe‘ die Frequenz des Händeschüttelns in meinem beruflichen Alltag schlagartig abnahm. Ich erinnerte mich an die Berichte über Äußerungen der Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Kristina Schröder, über die nach ihrer Wahrnehmung gravierende ‚Deutschenfeindlichkeit‘ von Jugendlichen of Color.

In einer Diskussionsrunde Ende 2010 in der Werkstatt der Kulturen in Berlin war ein Disput an einem ähnlichen Punkt ausgebrochen. Thema der Veranstaltung war ‚Rassismus von Kindesbeinen an‘. In der zweiten Hälfte der Veranstaltung mehrten sich Fragen, inwiefern People of Color, insbesondere Jugendliche of Color, untereinander selber rassistisch agierten. Der Moderator der Runde, Michel Friedmann zog dazu einen Vergleich. Es ging ihm offenbar um die Frage von Verletzungsmacht. Sein Argument bestand darin, dass wenn Jugendliche of Color weiße Deutsche ‚Kartoffeln‘ nennen, dies genauso verletzend sei wie rassistische Bezeichnungen von weißen Jugendlichen. Dies sei an deutschen Schulen vermehrt vorgekommen. Meine Erwiderung lautete, dass es Jugendlichen of Color an derlei gesellschaftlicher Macht fehle, damit sie diese Idee, die Vorstellung bzw. Gleichsetzung von Weißsein mit Kartoffeln durchsetzen könnten. Solange es sich nicht durchsetzt, dass jedes Mal, wenn eine Kartoffel betrachtet wird, gleichzeitig an Weißsein gedacht wird, kann dieses Argument meiner Ansicht nicht gemacht werden. Diese Erwiderung löste eine erhitzte Diskussionssequenz aus.

Markierungen und Homogenisierungen

Gerade für weiße Kontexte, die sich als progressiv und wohlwollend verstehen, halte ich diesen Zugriff einer diversitätstheoretischen Kontextualisierung von Gleichheit und Differenz für aufschlussreich. Annita Kalpaka spricht in ihrer Kritik dominanter Konstruktionen von Jugendlichen of Color in Praxen der reflexiven Bildungsarbeit, von einer ‚pädagogischen

Professionalität in der Kulturalisierungsfalle'. Dieses habe zur Folge, dass über ‚Kultur‘ gesprochen werde, während über ‚Struktur‘ eisern geschwiegen wird (vgl. Kalpaka 2005, 387 und 396). Dem füge ich hinzu, dass nicht nur über Struktur geschwiegen wird, sondern erst recht über (dominante) Symbole nicht gesprochen werden kann.

In dem ersten Beispiel des Lehrers handelt es sich um eine engagierte Person, deren Absicht es ist, einen Beitrag dazu zu leisten die Bildungsbarrieren, mit denen Jugendliche of Color ringen müssen, verändernd mitzugestalten. Seine Konstruktionsarbeit erweist sich in rassismuskritischer Hinsicht jedoch als recht problematisch. Er markiert die Jugendlichen of Color als Frauen verachtend und de-markiert gleichzeitig seine eigene weiße Sprecherposition. Er spricht offenbar für ein empörtes weißes deutsches Kollektiv, das diesen Jugendlichen ‚helfen‘ möchte, aber zugleich an ihrer Unzulänglichkeit zu scheitern scheint. Er homogenisiert die weiße Gruppe, indem er ihr quasi automatisch einen Konsens der fraglosen Frauenachtung unterstellt. Eben diesen Konsens greife ich in meiner Erwiderung an.

Ich antwortete, dass es zur Aktualität der Frauenverachtung in Deutschland verschiedene Befunde gibt. Dazu zähle der *Gender Gap*, also die Lohndiskriminierung, die dazu führt, dass Frauen in Deutschland mehr als 20% weniger verdienen als Männer. Ebenso zähle dazu die extrem scheinheilige neue Entwicklung der „Bild“-Zeitung, die zum Internationalen Frauentag 2012 verkündete, die Nacktfotos von Frauen nicht mehr auf der Titelseite, sondern in der Mitte des Blattes zu platzieren. Das gehört leider zur gegenwärtigen deutschen Normalität. Insofern sei das Indiz des Nicht-Händeschüttelns, wenn es sich als richtig erweist, eigentlich kompatibel mit dem aktuellen Level der Frauenverachtung in Deutschland = Gleichheit, bzw. ist eher gleichheitsrelevant als differenzrelevant.

Homogenisierung von Weißsein: Ausgeblendete Gleichheiten

Die rassistisch markierten Jugendlichen of Color im ersten Beispiel sind in ihrer wahrgenommenen sozialen Praxis hypersichtbar als frauenfeindlich diskursiv hergestellt worden. Die männlichen Redakteure der „Bild“-Zeitung, die sich zum Internationalen Frauentag sogar in einem Gruppenbild auf der Titelseite (uniformiert in schwarzen Anzügen, weißen Hemden, keine Krawatten, schwarze Schuhe) ablichten ließen, sind vorwiegend weiße deutsche Männer einer bestimmten sozialen Klasse, nämlich aus dem Bildungsbürgertum³. Ihre soziale Praxis wird nicht personifiziert und erst recht nicht als ein Problem von Männern ihrer sozialen Klasse gehandelt (Vgl. O'Brien, 2006). Rassismus verursacht also gleichzeitig eine Markierung als auch eine Verschleierung.

&BILD DREI: ‚Gruppenfoto Männerredaktion der Bildzeitung im Uniform-Look nach dem Internationalen Frauentag, März 2012.&

Auf der Ebene der sozialen Strukturen funktioniert Rassismus stark über Homogenisierung. Die Redaktion der „Bild“-Zeitung lässt in ihrer homogenen Zusammensetzung vermuten, dass weiße Männer einer bestimmten sozialen Klasse es leichter haben werden, sich bei der „Bild“-Zeitung zu beteiligen, in ihre Strukturen aufgenommen zu werden und darin aufzusteigen. Versehen mit dem Befund, ja dem Label oder sichtbaren Makel der ‚angenommenen‘ Frauenverachtung, werden es Jugendliche of Color hingegen vermutlich recht schwer haben, in den sozialen Strukturen des Schulsystems aufzusteigen. Betrachtet man die „Bild“-Zeitung als Institution und die Schule aus der Perspektive der sozialen

³ Darin besteht ein geschickter Schachzug des gesellschaftlichen Symbols „BILD“, das gleichgesetzt wird mit Menschen mit wenig formaler Bildung, in Armut Lebenden oder mit Merkmalen armer gesellschaftlicher Schichten. Dabei werden die Macher der BILD, die inhaltlich für die Zeitung stehen – vorwiegend weiße, männliche Redakteure, Journalisten der bürgerlichen, bildungsbürgerlichen Schichten – mit ihren Beiträgen verschleiert.

Struktur, dann ist eine anhaltende Ungleichverteilung der Gestaltungs- und Entscheidungsressourcen vorstellbar.

Die Ebene der symbolischen Ordnung lässt sich mit dem zweiten Beispiel sehr gut konkretisieren. Offenbar nennen Schwarze Jugendliche und Jugendliche of Color weiße deutsche Jugendliche ‚Kartoffeln‘. Das kann in vielen verschiedenen Richtungen gedeutet werden: als sprachliche Widerstandshandlung, als gemeine Beschimpfung, als Gegenstrategie, als beabsichtigte Verletzung etc. Was es jedoch nach meinem Verständnis nicht darstellt, ist eine rassistische Handlung. Zu Rassismus als Herrschaftsordnung auf der symbolischen Ebene gehört die Macht, Symbole mittels rassistischer Markierung zu manipulieren. Dazu zählen sprachliche Symbole wie S*****fahren als Bezeichnung des Bahnfahrens ohne gültigen Fahrschein, bildliche Symbole wie die Dauerschleife von Krisenreportagen über Gesellschaften von People of Color und nicht zuletzt die Überhöhung von Weißsein über seine Gleichsetzung mit Symbolen wie Wissen, Kultur und Geschichte. Weißsein denkt sich in der Sprache Adriana Cavareros universell – als für das *ganze* Menschengeschlecht repräsentativ, erhebt sich zum wahren „sozialen Maß der Welt“ und installiert sich mit seinen Eigenschaften samt Arbeits- und Lebensmodell als „Paradigma des ganzen Menschengeschlechtes“ (vgl. Cavarero 1990). Über diese Art von Infrastruktur verfügen Jugendliche of Color nicht.

Der intersektionelle Blick (und seine Entstehungszusammenhänge im Kontext von CRT)

„Unter ‚Intersektionalität‘ wird im weiten Sinne die Gleichzeitigkeit, Mehrdimensionalität, Verwobenheit und/oder Verschränktheit unterschiedlicher Ungleichheitsstrukturen, Diskriminierungen, Identitäten und Repräsentationspolitiken verstanden. Der Begriff geht auf die US-amerikanische Rechtswissenschaftlerin Kimberlé W. Crenshaw zurück. Sie entwickelte den Begriff Ende der 1980er Jahren, um damit die spezifische Diskriminierungserfahrung von Schwarzen Frauen, und damit zusammenhängend, ihre Marginalisierung in feministischen und antirassistischen Diskursen sichtbar zu machen.“ (Barskanmaz 2009, 4)

Diversität und Intersektionalität verstehe ich in Anlehnung an Barskanmaz als unterschiedlich ausgerichtete Wahrnehmungsinstrumente, die zu einem Erfassen der Tiefenstruktur von interdependenten Ungleichheitsverhältnissen gezielt eingesetzt werden können. Mit der Systematizität von Herrschaftsstabilisierung konfrontiert, verdeutlichen sowohl Diversität als auch Intersektionalität die Notwendigkeit einer Systematisierung von Interventionen gegen Dominanzstrukturen auf der Ebene der sozialen Strukturen, der sozialen Praxis und der symbolischen Ordnung. Critical Race Theorists argumentieren in diesem Zusammenhang meinem Verständnis nach in eine Richtung, die ich als ‚infrastrukturelle Antworten‘ begrifflich einfassen möchte. Es reiche eben nicht, wenn progressive Akteur_innen Rassismuskritik ‚konsumieren‘, sich Theoriewissen aneignen und schließlich gut anwenden. Vielmehr gehe es darum, eine vielschichtige, systematisierte Infrastruktur kontinuierlich aufzubauen (a systematized body of thought, a set of practices and a set of affiliations. Vgl. Crenshaw 2002). Eine solche engagierte Herangehensweise wird als ein aktives Interesse verstanden, nicht lediglich Analysekompetenzen aufzubauen, sondern Diversifizierung auf allen drei Wirkungsebenen von Ungleichheit kontinuierlich voranzutreiben.

Das Ziel einer diversitätsbewussten, diskriminierungskritischen Arbeit besteht insofern aus meiner Sicht vor allem darin die eigenen Verstrickungen in Ungleichheitsverhältnisse zu thematisieren und gedanklich nachvollziehbar zu machen. Wesentlich dabei ist es die Realität der eigenen Unterscheidungsarbeit bewusst zu werden und weitere Wahrnehmungsoptionen und Handlungsoptionen gemeinsam zu erarbeiten. Eine Stärkung der Analysekompetenzen von Lernenden kann dazu führen, starke Polarisierungen von Geschlecht und rassistischer Markierung, sexuelle Orientierung oder sozialer Klasse als gemacht lesen zu können. Es geht dann schließlich auch um Interventionen, um konkrete Veränderungen, um den Aufbau einer gemeinsamen kritischen Praxis. Es geht um Entwürfe von alternativen heterogenen Bildern der Lebenspraxis gesellschaftlicher Subjekte. Im Falle

der ‚Ei Love Rosa‘ Kampagne sind vielfältige kreative Antwortbilder entstanden und im Umlauf.

&BILD ZWEI: ‚Spiel, Spaß und Sexismus‘, Mitte August 2012 in Berlin, Schöneberg.&

Normalität neu denken: Normalität ist gestaltet und daher gestaltbar.

In diesem Beitrag habe ich versucht aufzuzeigen, was Diversität auf der Ebene der Wissensproduktion zur Neubestimmung des Verhältnisses zwischen Gleichheit und Differenz leisten kann. Ich habe diskutiert, wie Diversität als einen Angriff auf das Unmarkierte, das als ‚Allgemein‘ verstandene, in rassismuskritischer Hinsicht wirken kann. Und schließlich habe ich angedeutet, in welche Richtung der intersektionelle Blick diversitätstheoretisch, für die reflexive Bildungsarbeit noch weiter diskutiert werden muss. Ich möchte einen abschließenden Gedanke zum Verhältnis von Diversität und Normalität anstelle eines Fazits formulieren.

Normalität wird gemacht. Sie ist das Ergebnis einer konstanten selektiven (Über-) Betonung der Lebensmodelle und der Selbst- und Weltansichten eines relativ kleinen Ausschnitts des (globalen) Gesellschaftsgefüges. In der Sprache Cavareros entsteht Normalität durch die beständige Bestätigung der Universalisierung (und Historisierung) der Lebenspraxen einer Gruppe der Menschheit, die sich als repräsentativ für das ganze Menschengeschlecht installiert hat. Diese Gruppe normalisiert zudem ihre zahlreichen Weigerungen ihre Partikularität und ihre Parteilichkeit offenzulegen und zu reflektieren. Eine wesentliche Verschiebung in der Produktion von Normalisierung als Dominanzsicherung, wäre demnach ein bewusstes ‚Brechen‘ der selbstverständlichen alltäglichen Erzeugung dieser sozialen Realität. Solche Brüche werden sichtbar in kreativen Praxen wie die obige Bildkommentierung ‚Spiel, Spaß und Sexismus‘ zeigt. Das Rosa Überraschung-Ei wird als ‚für Alle‘ genießbar deklariert. Die Unterscheidungspraxis des Ursprungbildes wird öffentlich als sexistisch markiert. Es erscheint mir eine ertragreiche Praxis zu sein *Harmful Fictions* öffentlich zu markieren und damit öffentliche Debatten anzustoßen. Es geht bei kritischen Interventionen gegen Normalität als Dominanzsicherung daher im Wesentlichen darum Partikularität und Parteilichkeiten zu reflektieren. Das Ziel bei der Produktion von Normalität bewusst mitzumischen, sprich Normalität bewusst mit zu gestalten, kann nun nicht sein eine andere oder neue Normalität zu installieren. Vielmehr geht es mir darum Heterogenität zu normalisieren und was wir als ‚normal‘ wahrnehmen flexibel zu halten. Im Sinne eines systematisierten Aufbaus einer Infrastruktur gegen Dominanzsicherung sind kollektive Lernhandlungen ein wirksamer Ausgangs- und Zielpunkt des Durchschauens und der möglichen Verschiebung alltäglicher Nötigungen. Kollektive Lernformate haben mittels Analyseinstrumenten wie Diversität und Intersektionalität die Möglichkeit vertiefte Einsichten in die gesellschaftliche Herstellung von Normalität anzuregen. Sie können Einsichten in die tagtäglichen Herstellungsprozesse gemachter Differenzen und Hierarchien erwirken und verstetigen. Die damit verbundene Hoffnung ist, dass der Aufbau von Analysekompetenzen gegenüber der sozialen Welt – samt ihren täglichen Nötigungen, zu einer Erhöhung der Selbstverfügung gesellschaftlicher Akteur_innen wesentlich beitragen wird.

Literatur:

Barskanmaz, Cengiz (2008): Rassismus, Postkolonialismus und Recht – Zu einer deutschen Critical Race Theory?, in: Krenzler, Michael (Hg.): Rechtsdienstleistungsgesetz, Baden-Baden, 296- 302
http://www.kj.nomos.de/fileadmin/kj/doc/2008/20083Barskanmaz_S_296.pdf (16.10.2012)

Barskanmaz, Cengiz (2009): Intersektionalität und das Antidiskriminierungsrecht, in: GLADT e. V. (Hg.): Tagungsdokumentation: Mehrfachzugehörigkeit und Mehrfachdiskriminierung, eine Veranstaltung im Rahmen der Reihe *Crosskultur 2009* zwischen dem Internationalen Tag der Toleranz (16. November) und dem Internationalen Tag der Migrant_innen (18. Dezember), Berlin

<http://www.gladt.de/archiv/mehrfachdiskriminierung/Mehrfachdiskriminierung.pdf> (16.10.2012)

Bereswill, Mechthild (2004): Wandel im Geschlechterverhältnis – nur eine Frage des Trainings? Theoretische und methodische Fallen von Gender Trainings, in: zur Nieden, Birgit/Veth, Silke (Hg.): Feministisch – Geschlechterreflektierend – Queer? Perspektiven aus der Praxis politischer Bildungsarbeit, RLS Berlin. http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Gender/Bildungsbroschuere_queer.pdf (16.10.2012)

Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft, Frankfurt a. M.

Cavarero, Adriana (1990): Die Perspektive der Geschlechterdifferenz, in: Ute Gerhard u. a. (Hg.): Differenz und Gleichheit. Menschenrechte haben (k)ein Geschlecht, Frankfurt a. M., 95-111

Connell, Robert (Raewyn) (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeit, Opladen

Crenshaw, Kimberlé Williams (1995): Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics and Violence against Women of Color, in: Crenshaw, Kimberlé/Gotanda, Neil/Peller, Gary/Thomas, Kendall (Hg.): Critical Race Theory. The Key Writings that Formed the Movement, New York, 357-383

Crenshaw, Kimberlé Williams (2002): The First Decade: Critical Reflections, or 'A Foot in the Closing Door', in: Valdes, Francisco/McCristal Culp, Jerome/Harris, Angela P. (Hg.): Crossroads, Directions and a New Critical Race Theory, Philadelphia, 9-31

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

Dittmann, Marianne (1993): Das mit den Mädchen und den Jungs – ein Versuch querzudenken. In Büttner, Christian (Hrsg.): Brave Mädchen – böse Buben? Erziehung zur Geschlechtsidentität in Kindergarten und Grundschule, Weinheim, S. 10-19.

Eggers, Maureen Maisha (2012): Diversität und Intersektionalität - Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Jugend- und Bildungsarbeit. In: Karima Benbrahim (Hrsg.) Reader Diversitätsbewusste Bildungsarbeit, Bonn, IDA-NRW e.V. <http://www.idaev.de/publikationen/reader/>

Eggers, Maureen Maisha (2012): Gleichheit und Differenz in der frühkindlichen Bildung – Was kann Diversität leisten?, in: Brillling, Julia/Gregull, Elisabeth; Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): DOSSIER Diversität und Kindheit - Frühkindliche Bildung, Vielfalt und Inklusion. http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_3366.asp (16.10.2012)

Eggers, Maureen Maisha (2012): Diversität als neues Möglichkeitsfeld: Diversität als Motor einer Neustrukturierung im Verhältnis der (feministischen) Mädchenarbeit zur (kritischen) Jungenarbeit, in: Bütow, Birgit/Munsch, Chantal (Hg.): Soziale Arbeit und Geschlecht. Herausforderungen jenseits von Universalisierung und Essentialisierung. Forum Frauen- und Geschlechterforschung, Band 34, Münster

Eggers, Maureen Maisha (2011): Interdependente Konstruktionen von Geschlecht und rassistischer Markierung – Diversität als neues Thematisierungsformat?, in: Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (Hg.): Bulletin Texte Nr. 37. Konstruktionsprozesse in der Schule aus Sicht der Gender Studies. HUB Berlin, 56-70
<http://www.gender.hu-berlin.de/forschung/publikationen/gender-bulletins/texte-37/bulletin-texte-37> (16.10.2012)

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

Eggers, Maureen Maisha (2007): Nur ein "Geschlecht" im Nationalen Integrationsplan? In: Ha, Kien Nghi; Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Dossier Der Nationale Integrationsplan auf dem Prüfstand. Online: http://www.migration-boell.de/web/integration/47_1368.asp (16.10.2012)

Fromm, Erich (1978): Das Udenkbare, das Unsagbare, das Unaussprechliche. Erstveröffentlichung in: Psychologie heute, Band 5 (November 1978), Weinheim, 23-31

Hoeltje, Bettina (2001): Kinderszenen: Geschlechterdifferenz und sexuelle Entwicklung im Vorschulalter, Gießen

Holzbrecher, Alfred (1999): Subjektorientierte Didaktik. Lernen als Suchprozess und Arbeit an Widerständen, in: Holtappels, Heinz Günter/Horstkemper, Marianne (Hg.): Neue Wege in der Didaktik. Analysen und

Konzepte zur Entwicklung des Lehrens und Lernens, Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis, 5. Beiheft 1999, Frankfurt, 141-168 <http://www.ph-heidelberg.de/org/suschu/holzbrecher.pdf> (16.10.2012)

Kalpaka, Annita (2005): Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit ‚Kultur‘ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz, in: Leiprecht, Rudolf/Kerber, Anne (Hg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Schwalbach/Taunus, 387-405

Keßler, Sabrina (2012): Rosa Überraschungsei – Feministinnen beschuldigen Ferrero der Verdummung von Mädchen. Süddeutsche.de 21.08.2012, 11:27. Artikel zu ‚Ei Love Rosa‘ Kampagne <http://www.sueddeutsche.de/wirtschaft/rosa-ueberraschungs-ei-feministen-beschuldigen-ferrero-der-verdummung-von-maedchen-1.1445761> (16.10.2012)

O'Brien, Eileen (2006): "I could hear you if you would just calm down": Challenging Eurocentric classroom norms through passionate discussions of racial oppression. In Virginia Lea & Judy Helfand (Eds.), *Identifying Race and Transforming Whiteness in the Classroom* (Vol. 273). New York, Pp. 68 – 86.

Spannbauer, Christa (1999): Das verqueere Begehren. Sind zwei Geschlechter genug? Würzburg.

Sulzer, Annika/ Wagner, Petra (2011): Inklusion in der Frühpädagogik: Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Expertise für die WIFF im DJI, München. [http://www.weiterbildungsinitiative.de/nachricht/artikel/neue-expertise-bei-wiff.html?tx_ttnews\[year\]=2011&tx_ttnews\[month\]=09&tx_ttnews\[day\]=09&cHash=093e51f2cf7eee88a70c416f43725618](http://www.weiterbildungsinitiative.de/nachricht/artikel/neue-expertise-bei-wiff.html?tx_ttnews[year]=2011&tx_ttnews[month]=09&tx_ttnews[day]=09&cHash=093e51f2cf7eee88a70c416f43725618) (16.10.2012)

Valdes, Francisco/McCristal Culp, Jerome/Harris, Angela P.:(Hg.): Crossroads, Directions and a New Critical Race Theory, Philadelphia

Walter, Willi (2000): Gender, Geschlecht und Männerforschung. In: Christina von Braun/ Inge Stephan (Hrsg.): Gender-Studien. Eine Einführung. Stuttgart/ Weimar 2000. S. 97-115

Links:

Interview mit Ministerin Kristina Schröder im ZDF-Morgenmagazin: „Deutschenfeindlichkeit“: <http://www.youtube.com/watch?v=luWcoAJuU> (16.10.2012)

Kinderwelten: Projekt Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Texte und didaktische Arbeitsmaterialien. Online: http://www.kinderwelten.net/ressourcen_03.php

Open University London in Zusammenarbeit mit BBC One (2008): Kinder unserer Zeit. Folge 19: „Typisch Mädchen – Typisch Junge“ http://en.wikipedia.org/wiki/Child_of_Our_Time und: http://www.bbcgermany.de/EXKLUSIV/programm/77/folge_6.php (16.10.2012)

Talkrunde mit Michel Friedman, WdK Berlin 24.11.2010. PLAYING IN THE DARK oder Die Rassismus-Falle „Von Kindesbeinen an – Rassismus: Entstehungsgeschichte, Funktionsweisen & Auswege“ (Teil 8): <http://www.youtube.com/watch?v=ibck8PU4yv4&feature=related>
http://www.youtube.com/watch?v=ibck8PU4yv4&feature=related_-_blank(16.10.2012)

Titelbild Bild-Zeitung „Das Gruppenfoto“: http://www.nzz.ch/aktuell/panorama/bild-zeitung_schafft_seite-1-girl_ab_1.15616592.html (16.10.2012)

Bilderquellen:

Bild 1: Bildunterschrift: ‚Sexismus in Zartrosa‘.

Quelle: <http://www.stern.de/panorama/ferreros-ue-eier-fuer-maedchen-sexismus-in-zartrosa-1882824.html> (16.10.12)

Bild 2: Bildunterschrift: ‚Spiel, Spass und Sexismus‘, Mitte August in Berlin-Schöneberg.

Quelle: Foto Katja Kinder

Bild 3: Bildunterschrift: ‚Gruppenfoto Männerredaktion der Bildzeitung in Uniform-Look nach am Internationalen Frauentag, März 2012‘:

Quelle: <http://www.bild.de/news/fotos/artikel-am-welfrauentag/gruppenfoto-fg-23061092,view=lightbox.bild.html>

Prof. Dr. Maureen Maisha Eggers

Maureen Maisha Eggers, Erziehungswissenschaftlerin, Geschlechterforscherin, Dr. phil., geboren 1973. Seit April 2008 Professorin für Kindheit und Differenz (Diversity Studies) an der Hochschule Magdeburg-Stendal, am Standort Stendal. 2005-2008 Lehrbeauftragte und wissenschaftliche Mitarbeiterin am ZtG, Zentrum für transdisziplinäre Geschlechter Studien sowie am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt Universität Berlin. Forschungsschwerpunkte: Diversität, Gender and Diversity, Kritische Weißseinsforschung, Kindheitsforschung, Intersektionalität im Kontext von Critical Race Theory, Rassismuskritik, Schwarze Aktivistinnen. Aktiv bei Adefra, Schwarze Frauen in Deutschland seit 1993. Ihr Lebensmittelpunkt ist in Berlin.

Aus:

Eggers, Maureen Maisha (2013): Diversity Matters. Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Bildungs- und Soziale Arbeit. In: Landeshauptstadt München Direktorium, Antidiskriminierungsstelle für Menschen mit Migrationshintergrund, AMIGRA München (Hrsg.): Dokumentation Fachtagung Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit. 23.03.12 München