

Sensibilität und Lehrkräftebildung

Sarah Volknant, Ulla Licandro, Stefanie Scholz-Wemken, Annett Thiele, Rena Janßen & Mario Dunkel

1. Intersektionale Sensibilität als pädagogische Handlungspraxis

Intersektionalität findet in verschiedenen Wissenschaftsbereichen Anwendung und wird dabei auch in den erziehungswissenschaftlichen Fachdisziplinen aufgegriffen. Beispielsweise wird Intersektionalität in der Sonderpädagogik als analytisches, theoretisches und methodologisches Paradigma bedeutsam (Lindmeier, 2023). Auch in der Musikpädagogik gibt es vereinzelt Auseinandersetzungen und Handlungsempfehlungen zur Schnittstelle von Musikpädagogik und Intersektionalität (z.B. Dunkel, 2021; Honnens, 2021). Obgleich verschiedene Intersektionalitätsansätze diskutiert werden, bleibt die Frage, in welcher Form Intersektionalität konkrete Handlungsempfehlungen für das pädagogische Handeln bieten kann, weitgehend unbeantwortet. In diesem Beitrag wird zunächst das Konzept der Intersektionalen Sensibilität entworfen, bevor bestehende praxisorientierte Ansätze skizziert werden. Darauf folgend werden an einer *Intersektionalen Sensibilität* anschlussfähige Zugänge aus der Musik- und Sonderpädagogik aufgezeigt. Schließlich erfolgt eine zusammenführende Diskussion hinsichtlich des Potenzials von Intersektionaler Sensibilität als pädagogische Handlungspraxis in der Lehrkräftebildung.

Das Cluster Intersektionale Sensibilität der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg forscht innerhalb verschiedener Projekte zur Förderung eines sensiblen und kritischen Bewusstseins für intersektionale Herausforderungen in Lehr-Lernkonzepten der Lehrkräftebildung, unter anderem in den Bereichen Musik- und Sonderpädagogik. Es geht davon aus, dass eine intersektional sensible pädagogische Praxis auf der Fähigkeit basiert, individuelle Lebenslagen und damit verbundene Benachteiligungen und Privilegien von Schüler*innen identifizieren zu können. Dies benötigt neben wissens- und diagnosebezogenen Aspekten eine Haltung und Handlungspraxis, die eine empfindsame Aufnahmebereitschaft für lebensweltbezogene Herausforderungen von Schüler*innen sowie für ihre individuellen biographischen Erfahrungen voraussetzt und gleichzeitig ein darauf antwortendes Verhalten fordert (Forschungscluster Intersektionale Sensibilität,

2024). So kann Intersektionale Sensibilität dazu beitragen, Ungleichheiten in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung zu erfassen und damit verbundene Diskurse und Praktiken fundiert zu reflektieren. In Bezug auf die Lehrkräftebildung umfasst dies – neben der Fähigkeit, Phänomene vor dem Hintergrund ihrer strukturellen und sozialen Situiertheit einordnen zu können – insbesondere die Reflexion des eigenen Handelns als Lehrkraft. Intersektionale Sensibilität zielt außerdem darauf ab, potenzielle Ansatzpunkte für produktive Veränderungen aufzuzeigen. Im Kontext der Lehrkräftebildung werden dabei auch Ausdrucksformen und -möglichkeiten in Bezug auf didaktische Materialien sowie Aushandlungsprozesse fokussiert (Forschungscluster Intersektionale Sensibilität, 2024).

Anschlussfähige Konzeptualisierungen von Intersektionalität finden sich unter anderem bei Knapp (2013). Sie begreift Intersektionalität als ein »sensitizing concept« (S. 245), das ein grundlegendes Verständnis dafür schafft, welche Aspekte in einer Analyse als relevant erachtet werden können. Den Gegensatz dazu bilden »definitive concepts« (Knapp, 2013), die einem empiristischen Ideal entsprechen und sich mithilfe von klaren Definitionen oder festen Vergleichsmaßstäben präzise identifizieren lassen. Intersektionalität als »sensitizing concept« hingegen beabsichtigt eine Sensibilisierung für die Bedeutung sozialer Phänomene. Im Kontext der schulischen Inklusion können intersektionale Perspektiven Ungleichheiten in disziplinären Verstrickungen, die zur Reproduktion sozialer Differenz(en) beitragen, sichtbar machen – beispielsweise hinsichtlich Diagnoseinstrumenten, didaktischen Methoden und Konzepten, strukturellen Gegebenheiten sowie bezüglich erforderlicher bildungspolitischer Maßnahmen (Budde, 2018). Damit wird Intersektionalität als Analyseinstrument bedeutsam. Cho et al. (2013) sprechen diesbezüglich auch von einer »intersectional lense« (Cho et al., 2013, S. 785), also einem Objektiv oder einer Linse, die das Einnehmen einer intersektionalen Denkweise erfordert, innerhalb derer Phänomene hinsichtlich ihrer Dimensionen von Gleichheit und Differenz in ihrer Beziehung zu Macht in den Blick genommen werden. Auch im deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Kontext wird der analytische Fokus der intersektionalen Perspektive deutlich, die nach Riegel (2011) reflektierendes, dekonstruktivistisches und auch veränderndes Potential in sich trägt. Intersektionalität als analytisch-reflexives Instrument kann dabei der praktischen pädagogischen Arbeit dienen, indem über gesellschaftliche Gegebenheiten, sozial konstruierte Differenzen sowie biografische Erfahrungen und Privilegien, die das Denken und Handeln von Pädagog*innen beeinflussen, reflektiert wird (Riegel, 2011). Einen weiteren praxisorientierten Ansatz im Zusammenhang mit Inklusion bieten Hummrich und Budde (2015) mit der »reflexiven Inklusion« (Hummrich & Budde, 2015, S. 172), einem intersektional und interdisziplinär gedachten Konzept. Reflexive Inklusion wird als professionelle Haltung verstanden, die darauf abzielt, Inklusion als sensible Balance zwischen Dramatisierung und Entdramatisierung, bzw. zwischen einer gezielten Thematisierung und Dethematisierung zu begreifen

(Budde, 2018). So sollen einerseits Ungleichheitskategorien im Sinne des »universalistischen Geltungsanspruch[s] von Schule und Bildung« (Budde, 2018, S. 55) destabilisiert und entdramatisiert werden. Andererseits müssen Differenzen im Kontext sozialer Ungleichheit thematisiert bzw. dramatisiert werden, um diese sichtbar und bearbeitbar zu machen. Hinzu kommt, die intersektional gedachte »reflexive Inklusion [...] nicht fachspezifisch zu verorten, sondern als interdisziplinäre Aufgabe unterschiedlicher erziehungswissenschaftlicher, schulpädagogischer, sonderpädagogischer und fachdidaktischer Domänen zu verstehen« (Budde, 2018, S. 55). Auch der vorliegende Beitrag verfolgt das Ziel, einen interdisziplinären Zugang zu Intersektionalität zu eröffnen und beleuchtet im Folgenden die Potentiale für eine intersektional sensible Lehrkräftebildung aus der Perspektive der Musik- und Sonderpädagogik.

2. Musikpädagogische Perspektiven

Im musikpädagogischen Forschungsdiskurs werden intersektionale Perspektiven zwar nur von wenigen Forschenden aufgegriffen bzw. entwickelt, dennoch haben sich im letzten Jahrzehnt Ansätze herausgebildet, die auch über die musikpädagogischen Fachgrenzen hinaus hohe Relevanz haben. Mit dem Konzept der »sozioästhetischen Anerkennung« untersucht etwa Honnens (2017) das Verhältnis von Musikgeschmäckern jugendlicher Schüler*innen in Deutschland und den damit verwobenen Positionierungen in Bezug auf türkischsprachige Arabesk-Musik. Ästhetische Vorstellungen oder (Re-)Präsentationen, beispielsweise musikalische oder künstlerische Vorlieben, sind eng mit mikro- und makrosozialen Machtverhältnissen und deren Aushandlung verwoben. »Sozioästhetische Anerkennung« lässt sich Honnens (2017) zufolge als »die spezifische und unmittelbare Beziehung zwischen Geschmacksurteilen und sozialen Positionen« (Honnens, 2017, S. 51) verstehen. Soziale Strukturen, wie sie im Musikunterricht oder in Lehrveranstaltungen vorzufinden sind, sind von Anerkennungsdynamiken und Adressierungen geprägt, die zu (stereotypen) Subjektivierungen führen können. Momente des sozioästhetischen Anerkennens können in Lehrveranstaltungen oder im Unterricht sowohl individuell von Lehrpersonen machtkritisch eingeordnet und verhandelt als auch gemeinsam mit Studierenden oder Schüler*innen reflektiert werden. In diesem Kontext entwickelt Honnens (2017) die Handlungspraxis des »situativen Innehaltens« (Honnens, 2017, S. 223), eine selbstreflexive Beobachtungshaltung gegenüber pädagogischen Verhältnissen, die es Lehrenden ermöglicht, in komplexen sozialen Situationen innezuhalten und die Unterrichtsdynamik kritisch zu reflektieren. Neben solchen differenztheoretischen Zugängen zu Ästhetik werden in der musikpädagogischen Forschung aktuell diskriminierungskritische Perspektiven auf die Ausbildung an Hochschulen sowie auf Safer Spaces (Dunkel et al., 2022,

S. 18f.) entwickelt. Die Arbeiten in diesen Bereichen fokussieren bestehende und potenzielle Strategien zum Umgang mit institutionalisierten, *weißen*, heteronormativen Räumen aus queer-feministischer und rassismuskritischer Perspektive. Sie streben darüber hinaus an, informelle Lern- und Empowermentpraktiken zu studieren, zu evaluieren und auf ihre Übertragbarkeit auf formelle Kontexte – etwa des Schulunterrichts und der Lehrkräftebildung – hin zu befragen. Damit erweitern sie rassismuskritische Perspektiven auf die Institution Schule um das Feld der musikalisch-ästhetischen Bildung und bieten gleichzeitig Anknüpfungspunkte, um diese Erkenntnisse auf ästhetische Praktiken, etwa des Alltags von Schüler*innen, auch jenseits von musikspezifischen Kontexten zu übertragen.

3. Sonderpädagogische Perspektiven

Im Gegensatz zu musikpädagogischen Überlegungen ist der Intersektionalitätsdiskurs in der Sonderpädagogik eng mit der Abkehr vom medizinischen Blick hin zu einer sozial- und kulturwissenschaftlichen Perspektive auf Behinderung verbunden, die gesellschaftlich konstruierte Barrieren und Bildungsbenachteiligungen in den Vordergrund stellt. Weiterhin werden in der sonderpädagogischen Forschung vereinzelt Auseinandersetzungen mit intersektionalen Wechselwirkungen von Behinderung in Verbindung mit Differenzkategorien, wie beispielsweise Geschlecht (Klein et al., 1999), sexuelle Orientierung (Michl, 2021) oder *race* vorgenommen, letzteres etwa anhand der Analyse der Praxis der Verunfähigkeit migrantisierter Kinder (Amirpur & Doğmuş, 2022). Einen Anknüpfungspunkt für die Entwicklung Intersektionaler Sensibilität bietet ein von Buchner (2022) dargelegtes Lernangebot für Lehramtsstudierende, welches dazu anregt, sich kritisch mit der Wirkung ableistischer Strukturen auseinanderzusetzen, indem die Biografien ehemaliger Schüler*innen mit und ohne Etikettierung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs betrachtet werden. Das Lernangebot verfolgt das Ziel, ein tieferes Verständnis für die Wirkung ableistischer Strukturen zu fördern, eine inklusive und ableismuskritische Haltung zu entwickeln. Gleichzeitig soll die professionelle Handlungsfähigkeit gestärkt werden, indem angehende Lehrkräfte für die individuellen Bedürfnisse und Potenziale von Schüler*innen sensibilisiert werden (Buchner, 2022). Auf der Grundlage einer gemeinsamen Lektüre zu Ableismus als Analyserahmen erfolgt die Reflexion schulbiografischer Erfahrungen in Bezug auf Fähigkeitserwartungen, Normalitätsannahmen und De-/Privilegierungen. Im Rahmen dieses Prozesses analysieren die Studierenden fremde und eigene Biografien. Buchner (2022) berichtet, dass die Studierenden dabei intersektionale Zusammenhänge erkennen sowie ihr eigenes pädagogisches Denken kritisch hinterfragen konnten. Damit wird nicht nur ein vielversprechendes Professionalisierungsangebot aufgezeigt, sondern auch die zentrale Bedeutung theoretischer

Grundlagen betont. Weiterhin wird im Sinne der intersektionalen Sensibilisierung die Fähigkeit gefördert, Phänomene vor dem Hintergrund ihrer strukturellen und gesellschaftlichen Situiertheit einzuordnen, und das eigene Handeln als Lehrkraft in diesem Kontext zu reflektieren.

4. Potenziale für die Lehrkräftebildung

Innerhalb der Erziehungswissenschaften und in den Fachdisziplinen der Musik- und Sonderpädagogik zeigen sich Ansätze und Diskurse, die zur Etablierung Intersektionaler Sensibilität in der Lehrkräftebildung beitragen können. Zentrale Werkzeuge sind dabei die Analyse (Budde, 2018; Cho et al., 2013; Riegel, 2011, 2016) und die Reflexion (Hummrich & Budde, 2015; Riegel, 2011). Um diese Werkzeuge anwenden zu können, müssen in der Lehrkräftebildung zunächst gezielte Inhalte vermittelt werden, wie etwa Kenntnisse von historisch gewachsenen Macht- und Herrschaftsverhältnissen. Die Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Konstruktion von Differenzkategorien, z.B. anhand biografischer Betrachtungen (Buchner, 2022), aber auch das Kennenlernen von Empowermentpraktiken, bieten dabei wichtige Wissensgrundlagen für Studierende. Ebenso sind Aspekte der Subjektivierung, der Positionierung, der Stereotypisierung sowie Fragen der (Re-)Präsentation zentral für die Arbeit in der Schule, da diese dort ausgehandelt werden. Solche Inhalte können Studierende dazu befähigen, die intersektionale Perspektive als analytisch-reflexives Instrument (Riegel, 2011) anzuwenden. Mithilfe des analytischen Fokus der intersektionalen Perspektive werden Studierende für soziale Phänomene sensibilisiert (Knapp, 2013) und können beispielsweise anhand von Konzepten wie der »sozioästhetischen Anerkennung« (Honnens, 2017) differenztheoretische und machtkritische Einordnungen von Unterrichtssituationen kennenlernen und perspektivisch selbst vornehmen. Die intersektional sensible Perspektive dient jedoch nicht nur der Analyse des Unterrichts, es werden auch didaktische Konzepte, Methoden und Strukturen analysiert und Veränderungspunkte identifiziert. Methoden zur Reflexion in pädagogischen Interaktionen bieten Hummrich und Budde (2015) mit der »reflexiven Inklusion« oder auch Honnens (2021) mit dem »situativen Innehalten«.

Wenngleich die erwähnten Betrachtungen zur Intersektionalität durchaus Denkanstöße für die pädagogische Praxis bieten, werden weitere, konkrete Handlungsmöglichkeiten gefordert (Bronner, 2020). Ein Beispiel dafür sind die Ansätze zum intersektionalen Unterrichten vom »Ufuq«, einem Verein für politische Bildungsarbeit mit den Schwerpunktthemen Islam, antimuslimischen Rassismus und Islamismus. In einer Onlinepublikation des Vereins wenden sich Al-Addous und Özcan (2022) den Zwischenschritten von intersektionaler Theorie zu intersektionaler Praxis zu. Dabei werden konkrete Grunddualismen sozialer Kategorien

aufgelistet, die insbesondere für den bundesdeutschen Bildungskontext relevant sind und jeweils entweder positiv konnotiert oder als Störfall bezeichnet werden (z. B. »Erstsprachler*innen – Zweit-/Fremdsprachler*innen« oder »Befähigt – behindert«) (Al-Addous & Özcan, 2022). Für das intersektionale Unterrichten ist es bedeutsam, die Wirkmächtigkeit solcher Dualismen zu erkennen und ein Verständnis für damit verbundene (De-)Privilegierungen zu entwickeln. Schüler*innen sind jedoch nicht einfach nur privilegiert oder deprivilegiert, sondern verfügen über verschiedene Hintergründe und Potentiale, die Lehrkräfte in Lehr-Lern-Situationen und bei der Auswahl von Materialien berücksichtigen müssen. Um »intersektionalitätssensibel« zu handeln, so Al-Addous und Özcan (2022), ist es zudem erforderlich die persönliche gesellschaftliche Positionierung sowie die eigenen Überzeugungen und deren Einfluss auf die pädagogische Handlungspraxis zu reflektieren. Die intersektionale pädagogische Praxis ist folglich ein dynamischer Prozess, in dem Lehrkräfte durch kontinuierliches Training unterstützt werden sollten, insbesondere durch das Näherbringen alternativer Handlungsansätze für ihre pädagogische Praxis. Die Dynamik dieses Vorgangs macht deutlich, dass Intersektionale Sensibilität keine einmalig erwerbbar Kompetenz ist, die im Rahmen einer Lehrveranstaltung erlernt werden kann. Vielmehr handelt es sich um einen fortlaufend zu entwickelnden und reflexiven Bestandteil der Professionalisierung, der durch die Lehrkräftebildung begleitet werden muss.

Derzeit sind intersektionale Fort- und Weiterbildungsangebote im Lehramtsstudium weder obligatorisch noch flächendeckend verfügbar. Auch außeruniversitär sind solche Angebote nur vereinzelt zu finden, zu nennen ist hierbei etwa die Kompetenzstelle intersektionale Pädagogik (i-Päd) in Berlin. Dennoch gibt es sowohl in der Musik- als auch in der Sonderpädagogik Ansätze, die Potenziale für eine intersektional sensible Professionalisierung von Lehrkräften aufzeigen. Um diese Perspektiven weiterzuentwickeln, bedarf es zusätzlicher, insbesondere empirischer Forschung in den verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Disziplinen. Ein inklusiv gedachtes und interdisziplinär bearbeitetes Verständnis von Intersektionalität muss weiterhin verfolgt werden, um die Lehrkräftebildung zu bereichern und zu einer umfassenderen, gerechteren Bildungspraxis beizutragen.

Literatur

- Al-Addous & N. & Özcan, A. (2022, 12. Oktober). *Intersektionalität in Theorie und Praxis – Wie kann ich intersektional unterrichten? Einführung und Ausblick für die Bildungsarbeit*. <https://www.ufuq.de/aktuelles/intersektionalitaet-in-theorie-und-praxis/#>
- Amirpur, D. & Doğmuş, A. (2022). »Der ist nichts« – Die Praxis der Verunfähigkeit des migrantisierten Kindes: Zur Intersektion von Ableismus und Rassismus

- in der frühen Kindheit. In R. Bak & C. Machold (Hg.), *Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung. Kindheit und Kindheitsforschung intersektional denken* (S. 41–57). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-36760-2_3
- Bronner, K. (2020). Intersektionalität: praktisch oder nicht? Kritische Anmerkungen aus Sicht verschiedener Praxisfelder Sozialer Arbeit: *GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 12(3–2020), 72–86. <https://doi.org/10.3224/gender.v12i3.06>
- Buchner, T. (2022). Ableism Verlernen? Reflexionen zu Bildung und Fähigkeit als Professionalisierungsangebot für Lehrer*innen im Kontext inklusiver Bildung. In Y. Akbaba, T. Buchner, A. M. Heinemann, D. Pokitsch & N. Thoma (Hg.), *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse. Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen* (S. 203–227). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37328-3_10
- Budde, J. (2018). Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Inklusion und Intersektionalität. In T. Sturm & M. Wagner-Willi (Hg.), *utb Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik: (Bd. 4959) Handbuch schulische Inklusion* (S. 44–59). Barbara Budrich.
- Cho, S., Crenshaw, K. W. & McCall, L. (2013). Toward a Field of Intersectionality Studies: Theory, Applications, and Praxis. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 38(4), 785–810. <https://doi.org/10.1086/669608>
- Dunkel, M. (2021). Mehr als ein »Buzzword«: zum Synergiepotenzial von Intersektionalitätsforschung und diversitätsbezogener Musikpädagogik. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hg.), *Musikpädagogische Forschung/Research in Music Education (Bd. 42): Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung: = Ways and perspectives in music education research* (S. 31–48). Waxmann.
- Dunkel, M., Friedmann, S., Janßen, R., Osman, S. S. & Waldvogel, S. (2022). Einblicke in aktuelle Forschungsprojekte an der Schnittstelle von Musikpädagogik und Intersektionalität: *Diskussion Musikpädagogik*, 22(94), 17–24.
- Forschungscluster Intersektionale Sensibilität. (2024). *Intersektionale Sensibilität*. <https://uol.de/diz/diz-forschungsakademie/diz-forschungscluster/intersektionale-sensibilitaet>
- Honnens, J. (2017). *Sozioästhetische Anerkennung: eine qualitativ-empirische Untersuchung der arabesk-Rezeption von Jugendlichen als Basis für die Entwicklung einer situativen Perspektive auf Musikunterricht*. Waxmann.
- Honnens, J. (2021). Hegemoniale Männlichkeiten in musikbezogenen Aushandlungen von Jugendlichen: Eine praxeologische und intersektionale Analyse: *Diskussion Musikpädagogik* (90), 52–59.
- Hummrich, M. & Budde, J. (2015). Intersektionalität und reflexive Inklusion. *Sonderpädagogische Förderung heute* (02), 165–171. <https://doi.org/10.3262/SZ1502165>
- Klein, S., Wawrok, S. & Fegert, J. M. (1999). Sexuelle Gewalt in der Lebenswirklichkeit von Mädchen und Frauen mit geistiger Behinderung – Ergebnisse ei-

- nes Forschungsprojekts. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 48(7), 497–513.
- Knapp, G.-A. (2013). Über Kreuzungen: Zu Produktivität und Grenzen von »Intersektionalität« als »Sensitizing Concept«. In M. Bereswill (Hg.), *Geschlecht (re)konstruieren: Zur methodologischen und methodischen Produktivität der Frauen- und Geschlechterforschung* (S. 242–262). Westfälisches Dampfboot.
- Lindmeier, C. (2023). Intersektionalität als Thema der Sonder- und Inklusionspädagogik. *Zeitschrift für Inklusion*(1). <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/696>
- Michl, F. (2021). Sexuelle bzw. geschlechtliche Vielfalt und Behinderung als interdependente Kategorien. In A.-C. Kleinert, A. L. Palenberg, C. Froböse, J. Ebert, M. D. Gerlach, H. Ullmann, J. Veenker & K. Dill (Hg.), *Interdisziplinäre Beiträge zur Geschlechterforschung* (S. 131–144). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1qhstmz.13>
- Riegel, C. (2011). Intersektionalität – auch ein Ansatz für die Praxis? In R. Leiprecht (Hg.), *Schriftenreihe des Interdisziplinären Zentrums für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM) an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg* (Nr. 59) »Nichts ist praktischer als eine gute Theorie«: *Theorie, Forschung und Praxis im Kontext von politischer Kultur, Bildungsarbeit und Partizipation in der Migrationsgesellschaft*. BIS-Verl. der Carl-von-Ossietzky-Univ.
- Riegel, C. (2016). *Bildung – Intersektionalität – Othering: Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. transcript.