

4 Forschungsstand und -bedarf

Der Frage, wie Intersektionalität bislang vor allem im Kontext von Kunstunterricht erforscht wurde, wird in diesem Abschnitt anhand von Veröffentlichungen im deutschsprachigen Raum in den Bildungs- und Erziehungswissenschaften nachgegangen (vgl. Biele Mefebue et al., 2022). Diese geografische Fokussierung auf den deutschsprachigen Raum mit seinen unterschiedlichen Bildungssystemen ist notwendig, da internationale Forschungsarbeiten sich auf abweichende Bildungsstrukturen und -einrichtungen beziehen. Weitere internationale Forschungsarbeiten werden dann herangezogen, wenn sie für das Verständnis des Forschungsstandes bedeutsam sind, beispielsweise zur Erläuterung der Anfänge der intersektionalen Forschung.

Der aktuelle Forschungsstand zu Intersektionalität gliedert sich in drei Kapitel, die zum zentralen Gegenstand dieser Arbeit hinführen: In Kapitel 4.1 werden zunächst Forschungsarbeiten zu Intersektionalität in den Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften vorgestellt. Die Befunde von Studien zu Intersektionalität mit Schulbezug sind in Kapitel 4.2 zusammengefasst, während in Kapitel 4.3 der gegenwärtige Forschungsstand zu Intersektionalität in der Kunstpädagogik erfasst wird. Mit keinem Kapitel wird jedoch der Anspruch auf die vollständige Abbildung des Forschungsstands erhoben, vielmehr dienen die Ausführungen einer vorhabenbezogenen Orientierung. Überlappungen lassen sich zwischen den drei Unterkapiteln 4.1 bis 4.3 nicht vermeiden. Bevorzugt fällt die Auswahl der Studien auf qualitativ-empirische Forschungsarbeiten, die mit dem eigenen Forschungsdesign vergleichbar sind. Lassen sich in diesem Bereich kaum qualitativ-empirische Forschungen finden, werden Ergebnisse aus Forschungsarbeiten mit anderen Schwerpunktsetzungen sowie aus Praxisberichten¹ referiert. Durch die Zusammenführung aller Forschungsstränge lässt sich in Kapitel 4.4 die Forschungslücke formulieren und der Forschungsbedarf begründen.

1 Vgl. zur Problematisierung von Praxisberichten und deren Orientierung an wissenschaftlichen Validitätsstandards: <https://georgpeez.de/erheben-aufbereiten-auswerten-3/> [Letzter Zugriff 27.10.2023] sowie Szukala (2020, S. 135).

Die aktuelle Forschung zu Intersektionalität bewegt sich an der Schnittstelle von Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften sowie der Kunstpädagogik, die disziplinspezifisch mit verschiedenen Begriffen operieren (vgl. Bd. 1, 3.3). Forschungsarbeiten sind daher nicht ohne Weiteres auffindbar, wenn nicht auch andere Begriffe bei der Darstellung des Forschungsstandes berücksichtigt werden. Häufig findet sich in der Literatur der Begriff Heterogenität (Budde & Hummrich, 2014), der sich jedoch nicht immer auf mehrere Differenzkategorien, deren Verwobenheit oder gar eine Mehrebenenbetrachtung von Intersektionalität (Winker & Degele, 2009) beziehen muss. Neben dem Begriff Heterogenität kursieren auch die Begriffe Differenz, Differenzsensibilität (Oleschko et al., 2022) oder »Doing Difference« (West & Fenstermaker, 1995; Kampshoff, 2013), mit denen die Herstellung von Differenz betont wird. Ebenfalls werden in intersektionalitätsbezogenen Forschungsarbeiten eher Diversität und Vielfalt erwähnt, wobei in diesem Kontext vor allem z.B. Inklusion und Sprachsensibilität oder Beziehungsorientierung im schulischen Feld fokussiert werden (Oleschko et al., 2022). An Diversität wird sich auch unmittelbar über Bildungsungleichheit entlang kategorialer Ungleichheiten und somit aus einer intersektionalen Perspektive angenähert. Teilweise werden in Forschungsarbeiten zu Intersektionalität bewusst neue Begriffe eingeführt, wie z.B. bei Wellgraf (2011) der Terminus »Formationen« (vgl. Bd. 1, 3.1). An dieser Breite der Begriffsverwendungen lässt sich zwar eine genaue und gegenstandsbezogene Vorgehensweise in der Forschung zu Intersektionalität ablesen, allerdings erschwert diese Begriffsvielfalt das Auffinden von Forschungsarbeiten.

Bisherige Studien zu Intersektionalität sind überwiegend »Analysen sozialer Bewegungen« (Ganz, 2019, S. 169), die derzeit in der Organisationsforschung an Bedeutung gewinnen (Eberherr, 2022). Je nachdem, wo die inhaltlichen Schwerpunkte der jeweiligen Forschungsarbeiten liegen, knüpfen ihre theoretischen und »empirischen Operationalisierungen« von Intersektionalität (Langreiter & Timm, 2011, S. 9) an unterschiedliche Wissenschaftsfelder der Ungleichheits- und Diskriminierungsforschung. Sie beziehen sich den politisch wissenschaftlichen Black Feminism, die Postcolonial, Blackness/Whiteness bzw. Critical Race, Disability oder Queer Studies (vgl. Langreiter & Timm, 2011, S. 9f.) oder auf »kapitalismuskritisch konturierte[r] Ungleichheitssoziologie« (Hormel, 2012, S. 596). Grundlagenforschung zur Intersektionalität betreiben auch solche Ansätze, die an »der Entwicklung eines theoretisch und methodologisch angemessenen Modells zur Analyse sozialer Ungleichheiten und Diskriminierungen« arbeiten (Hormel, 2012, S. 593). Zu nennen sind hier u.a. Klinger et al. (2007), Walgenbach et al. (2007), Winker und Degele (2009), Lutz et al. (2010), Alemann (2020) und Groth (2021). Ihnen ist gemeinsam, dass sie sich mit dem methodologischen Problem der Komplexität sozialer Ungleichheitsrelationen auseinandersetzen und anti-, intra- und interkategoriale Ansätze intersektionaler Betrachtungsweisen (McCall, 2005) verfolgen (Hormel, 2012, S. 597).

Das Grundproblem einer Anwendung von Intersektionalität in der Forschung liegt in der Festschreibung und Reproduktion von Kategorien sowie im Entdecken der Anteile, die sich der sozialen Sichtbarkeit (Hormel, 2012, S. 605) und Erfassung entziehen. Fragen nach der sinnvollen Anwendung von Kategorien auf den unterschiedlichen Betrachtungsebenen von Makro- oder Mikrosoziologie stellen sich in der intersektionalen Forschung ebenfalls stetig. Zur zentralen Herausforderung intersektionaler Forschungsvorhaben gehört deshalb der Umgang mit Komplexität, d.h. die Frage danach, wie die unterschiedlichen kategorialen Ordnungen im Spannungsfeld der gebotenen Offenheit gegenüber ihrer Konstruiert- und Verwobenheit gehandhabt werden, um die unterschiedlichen Wirkungsebenen intersektionaler Mechanismen sinnvoll zu berücksichtigen.

4.1 Intersektionalität in der Bildungsforschung

In diesem Kapitel werden die außerschulischen, intersektionalen Forschungsschwerpunkte in den Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften vorgestellt, die relevante Ansätze oder Perspektiven für den vorliegenden Kontext liefern.

Intersektionalität ist ein Thema in der Erziehungswissenschaft, welches »gegenwärtig primär in der Geschlechterforschung sowie in der interkulturellen Pädagogik bzw. Migrationspädagogik aufgegriffen« wird (Walgenbach, 2017, S. 81). Besonders in der Biografieforschung werden die Dimensionen Gender und Herkunft in Forschungsarbeiten unter einem intersektionalen Vorzeichen betrachtet (Davis & Lutz 2005; Lehmann, 2008; Daigler, 2008; Dierckx et al., 2018). Einen Überblick hierzu geben Dierckx, Wager und Jakob (2018). Beispielhaft für dieses Feld ist Wagners Arbeit zur sozialen Reproduktion von Armut in Familien im ALG II-Bezug (vgl. 2018, S. 105). Wagner setzt sich darin mit Erklärungsmustern für Armut auseinander, die sich im Spannungsfeld zwischen der Zuschreibung persönlicher und struktureller Gründe bzw. Verantwortlichkeiten für Armut bewegen. Indem er den Ansatz einer rekonstruktiven Biografieforschung mit einer intersektionalen Perspektive verbindet, gelingt es ihm die »Gleichzeitigkeit verschiedener Aspekte sozialer Ungleichheit« (Wagner, 2018, S. 116) zu erfassen und diese zu kontextualisieren, statt verfrüht auf einzelne Dimensionen von Benachteiligung zu fokussieren. Der explizite Blick auf die reziproke Dynamik von Armut und Zuschreibungen macht diese als hochkomplexe Problemsituation erkennbar. Erst die Anwendung einer intersektionalen Perspektive auf die Biografieforschung verdeutlicht, dass ein Ausstieg aus der Armut von den Betroffenen aufgrund der Komplexität von Armut nicht allein zu bewältigen ist. Dadurch wird das Erfordernis passender Hilfestellungen als gesellschaftliche Verantwortung nachvollziehbar (vgl. Wagner, 2018, S. 117). Zugleich werden die beiden Positionen, persönliche und strukturelle Verantwortlichkeit, im Sinne einer passgenauen Hilfe für von Armut Betroffene zusammengeführt.

Ein weiteres intersektionales Feld der Sozial- und Erziehungswissenschaft ist die Forschung zu Kindern (Bak & Machold, 2022), Jugendlichen und deren Lebens- und Sozialisationsbedingungen (Herwartz-Emden et al., 2010; Groß, 2010; Thielen, 2011). Bak und Machold (2022) richten in ihrer Publikation intersektionale Perspektiven auf Kindheit und Familie sowie auf intersektionale Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse in pädagogischen Kontexten der Kindheit. Bei Jugendhilfe (Langsdorff, 2014) stehen Bildungsarbeit, Social Justice-Trainings, genderspezifische Jugendarbeit und Gewaltprävention im Vordergrund (Walgenbach, 2017, S. 85). Von wissenschaftlichem Interesse sind bei Jugendlichen häufig die »Wechselbeziehungen zwischen Migration, Männlichkeit und Klasse/Schicht« (Walgenbach, 2017, S. 81). So untersuchten beispielsweise Scheibelhofer (2011) oder Spindler (2006) die Sozialkontexte von »männlichen Migrantenjugendlichen in Justizvollzugsanstalten« (Walgenbach, 2017, S. 84). Anhand dieser Studien ließen sich Zusammenhänge zwischen erlebter sexualisierter Gewalt der Jugendlichen und Kriminalisierung aus der Überschneidung ihrer Staatsbürgerschaft und sozialen Situation rekonstruieren. Demnach resultiert die prekäre Situation von Jugendlichen nicht nur aus Scham, sondern auch aus Angst vor Abschiebung, womit sich die Gefährdung für eine Kriminalisierung in pädosexuellen Milieus erhöht. Mit einer intersektionalen Forschungsperspektive gelingt es, diese Zusammenhänge aufzudecken, womit sich die fehlende Wirksamkeit von Hilfsangeboten erklärt, da in diesen Verwobenheit kaum berücksichtigt wird (vgl. Walgenbach, 2017, S. 85).

In der sozialen Bewegungsforschung ist Intersektionalität eine »zentrale und grundlegende Analyseperspektive« (Ganz, 2019, S. 170), die in der Mehrebenenanalyse bei internationalen Jugendbewegungen (Becker, 2021) Anwendung findet. Bei der Erforschung internationaler Jugendarbeit sind intersektionale Bezüge in zweierlei Hinsicht anschlussfähig: Einerseits muss in diesem Bereich mit der gegenwärtigen (Re)Nationalisierung umgegangen werden. Andererseits sind in internationalen Jugendbewegungen mehrheitlich privilegierte Jugendliche aktiv, obwohl eine erhöhte Beteiligung von als »bildungsbenachteiligt« eingeschätzten Jugendlichen ausdrücklich erwünscht ist. Mit der intersektionalen Mehrebenenanalyse ließ sich herausarbeiten, wie bei den Agierenden der Jugendbegegnung Differenzkategorien trotz diversitätsbewusster Bemühungen (Becker, 2021, S. 385) auftraten, Fremd- und Selbstbeschreibungen (Becker, 2021, S. 387) und Dekonstruktionen bzw. Neubewertungen von nationalen Kulturvorstellungen (Becker, 2021, S. 388) vorgenommen wurden. Abschließend ließ sich ermitteln, inwiefern Intersektionalität und Diversität für internationale Jugendbewegungen eine transformative Wirkung entfalten können (Becker, 2021, S. 385).

Andere Forschungsarbeiten widmen sich den Gehalten von Medien und Materialien für Kinder und Jugendliche aus einer intersektionalen Perspektive, sodass sie in das Diskursfeld der Kanonkritik fallen (vgl. Arbeitskreis Kanonkritik, 2022). Exemplarisch hierfür steht die literaturwissenschaftliche und literaturdidaktische

Perspektive auf Intersektionalität und Narratologie (Abrego et al., 2023). Darunter fallen Arbeiten mit einem kritisch-reflexiven Blick auf Gegenerzählungen, die sich als wertschätzend zeigen, zugleich aber hinsichtlich der »Auslassungen von Alltagsrassismus und der Problematik einer hybriden Identität« (Mikota, 2023, S. 438) sowie der Gefahren von Verharmlosung und Exotismus kritisch zu betrachten sind.

Neben umfangreicheren qualitativen Forschungsarbeiten gibt es ebenfalls Praxisberichte, wie sie z.B. im Kontext des Seminars »Diversität und Intersektionalität im Jugendalter; Qualitative Forschung in Jugend-Arbeitskontexten«² entstanden sind. Einer der Projektberichte beschäftigt sich mit Diversität und Intersektionalität in der Jugendarbeit (Büchler et al., 2009), ein anderer mit Intersektionalität und Diversität am Beispiel eines Mädchenprojekts (Ruggeri-Neuscheler et al., 2008). Interessant hierbei ist, dass sich die Differenzlinien Migration, Armut, Geschlecht, Sozialgefüge und Bildung als relevante Kategorien für die Einschätzung von pädagogischen Mitarbeitenden zeigten (Büchler et al., 2009, S. 14ff.). Anhand dieser Kategorien konnten sowohl Differenzlinien zwischen Mitarbeitenden und der Leitung der beforschten Einrichtung als auch Haltungen von Fachpersonen differenziert herausgearbeitet werden.

Trotz der unterschiedlichen Bereiche intersektionaler Forschungsvorhaben gelang es Intersektionalitätsanalysen bislang nicht, »alle Mitglieder der Gesellschaft ein[zu]schließen« (Yuval-Davis, 2012, S. 209f.) und auch Privilegierung als Ausdruck intersektionaler Dominanzverhältnisse zu untersuchen (Ganz, 2019, S. S. 177). Vielmehr stehen Benachteiligung und diskriminatorische Gewalt in der aktuellen intersektionalen Forschung im Mittelpunkt.

4.2 Forschungsstand Intersektionalität im Kontext Schule

Dieses Kapitel geht auf die Erforschung von Intersektionalität im Kontext Schule ein. Schwerpunktmäßig werden zur Darstellung des Forschungsstands qualitativ-empirische Forschungsarbeiten berücksichtigt, wobei auch solche theoriebezogenen Studien einfließen, die »deskriptive Beschreibungen der Verschränkungen verschiedener Kategorien in den Vordergrund stellen« (Kampshoff, 2013, S. 253).

Innerhalb der schulbezogenen empirischen Bildungsforschung und Bildungssoziologie dominieren deskriptive Studien, die den Zusammenhang von klassen- und milieubezogener Herkunft und Bildungserfolg untersuchen (vgl. Hormel, 2012, S. 601). Die Befähigung zur Schulleistung steht hierbei im Zentrum. Dort angesiedelt sind auch groß angelegte, quantitative »Studien wie PISA, IGLU oder TIMMS

2 Das Seminar »Diversität und Intersektionalität Im Jugendalter; Qualitative Forschung in Jugend- Arbeitskontexten« hielten Dr. Christine Riegel und Prof. Dr. Barbara Stauber 2008 am Institut für Erziehungswissenschaft an der Eberhard-Karls-Universität in Tübingen.

[...], die [auf] inzwischen hinreichend bekannte kumulative[n] Benachteiligungsmuster« (ebd., S. 600) hinweisen, zugleich aber auch Prototypen³ von Bildungsbenachteiligung hervorbringen (ebd.). Sie betrachten Bildungserfolge auf der Makroebene. An diesen Untersuchungen wird die Engführung auf bestimmte Kategorien und Sachverhalte kritisiert, wie z.B. die schulische Interaktion zur Herstellung von Geschlecht (Budde, 2009). Ebenso begünstigen es deren Typisierungen, Kinder und Jugendliche als homogene Gruppe wahrzunehmen (Hormel, 2012, S. 603), statt sie differenziert zu erfassen. Dennoch ist die dadurch herausgearbeitete Übersetzung sozialer Kategorisierung in schulische Klassifikation, die bereits in den 1970er-Jahren berücksichtigt wurde, aufschlussreich.

Im Zuge dessen wurde zwischen primären und sekundären Herkunftseffekten differenziert, wobei Erstere sich auf bestimmte Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen beziehen und Letztere auf deren Bildungsentscheidungen (vgl. Boudon, 1974). Danach wurden Herkunftseffekte noch nach »Effekten der ethnischen Herkunft« und »geschlechtstypischen« Herkunftseffekten aufgeschlüsselt. Daher sind frühe Arbeiten der Schulforschung wie Boudons Forschungsansatz als Beitrag zu einer intersektionalen Forschung einzustufen (Hadjar & Hupka-Brunner, 2013, S. 20ff. zit. nach Hormel, 2012, S. 601).

Eine ebenfalls frühe Forschungsarbeit widmet sich dem Zusammenwirken mehrerer Kategorien bei nachteiligen Bildungsverläufen: Die Studie »Learning to Labor«⁴ (Willis, 1977) untersuchte die oppositionelle Haltung von Jugendlichen in England, die als weiß, männlich und proletarisch gelesen werden gegenüber Lehrpersonen (Wellgraf, 2011, S. 122). Dabei wurden die Verschränkungen von »Klasse, Ethnizität und Geschlecht« (Wellgraf, 2011, S. 122) einbezogen. Er zeigt dabei auf, wie die Jugendlichen durch ihre Haltung und Handlungen zwar eine für sie stärkende Identität aufbauen, aber sich zugleich an ihrem Ausschluss von beruflichen Chancen beteiligen und selbst zu Diskriminierungen und Rollenfortschreibungen beitragen. Nicht nur die Betrachtung der Verschränkung von Klasse bzw. Schicht und Gender sowie der Blick auf widersprüchliche Herstellungspraxen von Differenzlinien ist an dieser Arbeit relevant, sondern auch der Blick auf Jugendliche, die an der Schwelle zum Schulabschluss stehen. An Willis' Forschungsarbeit verdeutlicht sich der Einfluss intersektionaler Verwobenheiten sowie ihre existenzielle Bedeutung für Bildungs- und Lebensverläufe.

Eine weitere Feldstudie, die ethnografische und intersektionale Forschung verbindet, führte Wellgraf von 2008 bis 2009 sowie von 2012 bis 2013 mit Jugendlichen an Berliner Hauptschulen durch (Wellgraf, 2021, S. 8). Zunächst verschaffte sich

3 Vgl. hierzu Hormel (2022, S. 600) sowie Walgenbach (2011, S. 113).

4 Feministische Kritik erfuhr Willis aufgrund des Ausschlusses weiblich oder migrantisch lesbaren Menschen aus seiner Studie z.B. durch McRobbie (1995/2000, S. 18 zitiert nach Wellgraf, 2011, S. 122).

Wellgraf dadurch »Zugang zum Verständnis der komplexen Überschneidungen von verschiedenen Ungleichheitsdimensionen in der Alltagswelt [...] Praktiken, Wahrnehmungen und kategoriale[n] Verknüpfungen der jeweiligen Akteure« (2011, S. 119). In Anschluss-Studien wurden die Verwerfungen und Kipppunkte inklusiver Programmatiken in Schulen in den Blick genommen. Erkennbar war, dass die schulstrukturelle Vorgehensweise »soziale Schranken aufrechterhält und gesellschaftliche Spaltungen verschärft – obwohl als vorgebliches Ziel gerade deren Überwindung propagiert wird« (Wellgraf, 2021, S. 8). Aus Wellgrafs ethnografischen Forschungsergebnissen geht hervor, dass strukturelle Ausschlussmechanismen in Schulen auch an den Herstellungspraxen von Diskriminierung sichtbar werden, die aus der Verschränkung kulturalisierender und genderbezogener Zuschreibungen von Jugendlichen und Lehrpersonen resultieren.

Aus der Perspektive von Erziehungsberechtigten nähert sich die »Studie zu Segregationserfahrungen mit Eltern von Grundschüler*innen« (Karakayalı & Heller, 2022, S.180) Kulturalisierungen, Selbst- und Fremdzuschreibungen sowie Diskriminierungserfahrungen und Segregationskonstrukten. Dabei erleben die Befragten »die Erfahrung der Segregation als rassistische Ausgrenzung durch von ihnen als deutsch markierte Eltern« (Karakayalı & Heller, 2022, S.189), was sich mit dem Empfinden struktureller Diskriminierung durch schulische Mechanismen mischt. Insbesondere intransparente Vorgänge an Schulen machen die interviewten Personen dafür verantwortlich (Karakayalı & Heller, 2022, S. 191). Dadurch erleben sie nicht nur ihre Kinder, sondern auch sich selbst in der Beurteilung durch Lehrpersonen als weniger ressourcenstark und berechtigt, Forderungen zu stellen (Karakayalı & Heller, 2022, S.194f.). Diese Forschungsarbeit legt offen, dass Differenzlinien auch in Schulen »immer als ein Effekt von sozialer Ungleichheit [entstehen], indem sowohl die Abgrenzung privilegierter von nichtprivilegierten Gruppen als auch die konkrete Qualität der jeweils besetzten Räume [...] Ausdruck von Diskriminierungsverhältnissen« sind (Karakayalı & Heller, 2022, S.181). Die Studie verweist auch auf den Zusammenhang zwischen mangelnden Ressourcenzugängen, »wenig Förderung durch Lehrkräfte oder Ignoranz gegenüber individuellen Bedürfnissen« (Karakayalı & Heller, 2022, S.194) und niedrigen Leistungszuschreibungen. An dieser Forschungsarbeit zeigt sich die Verbindung zwischen Segregation, Diskriminierung und deren Herstellung durch Schulforschung. Sie legt offen, wie Merkmale bestimmter Gruppen zu einer Defizitorientierung führen, ohne dass sinnvolle Überprüfungen tatsächlicher Kenntnisse und Transparenz über Kategorisierungsprozesse hergestellt werden (Karakayalı & Heller, 2022, S. 181). So perpetuiert Schulforschung eine binäre Ordnung zwischen Kindern und Jugendlichen, die als »Zugehörige« oder »Migrationsandere« (Mecheril, 2003) markiert werden. Die Studie enthält zwei Hinweise, wie sich ein Otherring in Forschungspraxen vermeiden lässt: Erstens sollten die Forschungssubjekte nicht entlang von Kategorien, sondern entsprechend ihrer eigenen Positionierung verortet werden. Zweitens gilt es nicht nur

die Bildungsinstitutionen kritisch zu erforschen, sondern auch deren Erhebungspraxen zu Ungleichheit im Schulkontext (Karakayalı & Heller 2022, S.185ff.).

Einen intersektionalen Ansatz auf Schule verfolgt die Forschungsarbeit zu »Post-Heteronormativität und Schule« (Klenk, 2023), die sich mit den Lebenslagen und der schulischen Situation von LGBTIQ* Jugendlichen beschäftigt (Klenk, 2023, S. 42). Die Untersuchung der sozialen Deutungsmuster von Lehrkräften basiert auf einer »kritisch-dekonstruktiven Perspektivierung intersektionaler Differenztheorien in der Pädagogik« (Klenk, 2023, S. 115) und kombiniert methodisch die Grounded Theory Methodology mit dem Deutungsmusteransatz nach Ullrich (Klenk, 2023, S. 131). Dadurch lassen sich bei der Thematisierung vielfältiger Lebensweisen Muster der Dethematisierung, Fragmentierung und Responsibilisierung durch Lehrkräfte herausarbeiten. Es zeichnen sich bei den Lehrkräften unterschiedliche Einschätzungen darüber ab, inwiefern sie sich im Umgang mit Vielfalt pädagogisch zuständig fühlen. Die Meinungen bewegen sich zwischen der Auffassung, dass die Thematisierung vielfältiger Lebensweisen genuine Aufgabe der Schule, ihre sozial-situative Teilaufgabe oder eine obsoleete Bagatelle außerhalb ihres Zuständigkeitsbereiches ist (Klenk, 2023, S. 147ff.).

Ein breites Feld innerhalb der intersektionalen Forschung stellt Sprache, Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit (Wegner, 2016), aber auch Sprachdiagnostik (Barsch & Petersen, 2022) und sprachsensibler Unterricht (Becker-Mrotzek, 2021; Stelze, 2023) dar, das noch entsprechend den jeweiligen Schulfächern aufgefächert ist. So finden sich zu sprachsensiblen Unterricht in verschiedenen Schulfächern zahlreiche wissenschaftliche Veröffentlichungen (u.a. Abshagen, 2015; Oleschko et al., 2016; Brosche & Hembacher-Sezer, 2018; Deseniss & Pöhls, 2018; Deseniss & Mesroglu, 2022). Allerdings nehmen die Studien nicht immer eine intersektionale Perspektive ein und gehen unterschiedlich mit Differenz und der Berücksichtigung verschiedener Differenzkategorien um. Exemplarisch für Forschung unter Anwendung einer intersektionalen Perspektive ist eine Untersuchung zur Lesesozialisation (Kassis et al., 2009). Dort wird Lesesozialisation entlang der »Differenzlinien Geschlecht, Ethnizität und Bildungsstatus der Eltern« intersektional betrachtet (Walgenbach, 2017, S. 74). Dabei werden nicht nur unterschiedliche Kategorien berücksichtigt, sondern auch ihr Verhältnis zueinander im Zusammenwirken anhand von Strukturgleichungsmodellen beleuchtet. Dabei erwies sich Geschlecht sowie Ein- oder Mehrsprachigkeit der Kinder entscheidend für eine gelingende oder erschwerte Lesesozialisation (vgl. Walgenbach, 2017, S. 74).

Ein weiterer Forschungsbeitrag mit einer intersektionalen Perspektive sucht nach neuen Lesarten für das Fehlen in der Schule und Leerstellen in der Betrachtung von Schulabsentismus (Bollweg, 2023). Eine andere Forschungsarbeit beschäftigt sich mit Differenzkategorien im Sportunterricht. Die quantitative Fragebogenerhebung gestattet »Perspektiven von Schüler*innen auf Differenzkategorie im Sportunterricht« (Bartsch et al., 2022) und nutzt diese Befunde als »Ansatzpunkte

für die konkrete Umsetzung von Inklusion in der schulischen und sportunterrichtlichen Praxis [...] und für die weitere Forschung« (Bartsch et al., 2022, S. 104). Welchen Einfluss unterschiedliche Differenzkategorien wie Gender und Religion auf Bildungsbiografien haben können, steht im Fokus einer Untersuchung zu den Taktiken junger, muslimischer Secondas aus der Schweiz. Wie Differenzkategorien intersektionell interferieren, welche »Perspektiven der Handlungsfähigkeit innerhalb der intersektionellen Beschränkungen« (Gasser, 2020, S. 50) bestehen und welche Taktiken junge, weiblich zu lesende Muslimas entwickeln, wird anhand dieser fallzentrierten Studie mit der Grounded-Theory-Methodologie herausgearbeitet (Gasser, 2020, S. 106f.). Durch die intersektionale Perspektive werden neben Strategien der Selbstbehauptung auch widerständige Mikropraktiken und die Ressourcenhaltigkeit von Vergemeinschaftung ermittelt.

Abschließend wird eine Studie zum Umgang mit Diversität auf der Makroebene von Bildungssystemen (Allemann-Ghionda, 2017) vorgestellt. Qualitativ-mehrebenenanalytisch werden Schulkulturen und Differenzverhältnisse im deutschen und US-amerikanischen Vergleich im Rahmen von EDUSPACE⁵ erforscht (Hummrich et al., 2022). Dass die »gesellschaftliche Institutionalisierung von Schule und die Organisation der Einzelschule als dynamisches Modell [...] relational aufeinander bezogen« zu verstehen ist, wird in der Forschungsarbeit dargelegt (ebd., S. 254). Damit leistet die komparative Studie einen internationalen »Beitrag zur Erkenntnis über den pädagogischen Umgang mit Differenz und dessen Manifestation in Handlungsstrukturen, insbesondere mit Blick auf Teilhabe unter Bedingungen sprachlicher und kultureller Heterogenität«⁶. Die Reproduktionsstrukturen von Marginalisierung unterscheiden sich im deutschen und amerikanischen Schulsystem: »Da[s] Othering als überlagernde Struktur im deutschen Sample [...] auf Konstruktionen über Teilhabe und Zugehörigkeit einerseits, Ausschluss und Nicht-Zugehörigkeit andererseits« basiert, lässt es sich als »interne Exklusion« bezeichnen (vgl. Bourdieu, 1998). Differenzierung wird damit als konstitutives Strukturmoment der Modernisierungspfade von Schulentwicklung identifiziert und problematisiert, denn es verweist auf die Hegemonialstruktur von Schule (vgl. Hummrich et al., 2022, S. 249ff.).

Dieser Überblick über den Forschungsstand von Intersektionalität im schulischen Kontext belegt die vorrangig qualitativ-empirische Auseinandersetzung mit Themen der Diversität, Differenz und Ungleichheit in der Schulforschung. Wenngleich bestimmte Felder und Gruppen innerhalb einer intersektionalen Schulforschung noch unberücksichtigt bleiben, eignet sich das mehrdimensionale Forschungsdesign zum Aufzeigen von komplexen Perspektiven und Situationen unterschiedlicher Gruppen in Schulen, die dort zusammentreffen. Erfasst werden

5 Vgl. <https://www.uni-frankfurt.de/55956496/EDUSPACE> [Letzter Zugriff 11.11.2023].

6 Vgl. <https://www.uni-frankfurt.de/55956496/EDUSPACE> [Letzter Zugriff 28.10.2023].

auch die unterschiedlichen Wirkungsebenen von Schulen, auf denen Herstellungsprozesse der Differenz und Ausschlüsse stattfinden. Eine intersektionale Forschungsperspektive ermöglicht die Analyse von Mikrosituationen unterrichtlicher Zuschreibung, Selbstrepräsentationen und Identitätskonstruktionen in Schulen, womit die zentrale Schnittstelle zwischen schulstrukturellen Mechanismen und privaten Einflussfaktoren beleuchtet wird.

4.3 Forschungsstand Intersektionalität in der Kunstpädagogik

In diesem Kapitel werden die bisherigen Befunde aus Forschungsarbeiten mit intersektionalen Bezügen in der Kunstpädagogik zusammengefasst. In ihnen werden entweder gesellschaftliche Asymmetrien, Differenz und Homogenisierung an Kunsthochschulen analysiert, Ungleichheitsdiskurse und -praxen in der Kulturellen Bildung erforscht oder der Umgang mit Intersektionalität, Diversität und Diskriminierung im Kunstunterricht untersucht. Das vorliegende Kapitel gliedert sich entsprechend entlang der Felder Hochschule, Kulturelle Bildung und Kunstunterricht. Neben umfangreichen Forschungsarbeiten werden auch Studien und Praxisberichte⁷ berücksichtigt, um Lücken oder teilerschlossene Bereiche der Kunstpädagogik aufzuzeigen, die anschlussfähig für eine qualitativ-empirische Forschung mit intersektionaler Ausrichtung sind.

An Hochschulen im deutschsprachigen Raum wird der Diskurs um Diversität, Benachteiligung und Intersektionalität seit der Jahrtausendwende zunehmend geführt. Dazu finden sich in der Hochschullehre Untersuchungen, in denen die Hochschulen selbst aus intersektionaler Perspektive betrachtet werden. Ein groß angelegtes Projekt zur Erforschung gesellschaftlicher Asymmetrien, Differenz und Homogenisierung an Kunsthochschulen in der Schweiz bildete das Projekt »Art.School.Differences«, was an die explorative Vorstudie »Making Differences: Schweizer Kunsthochschulen« anknüpfte (Seefranz & Saner, 2012). Sie befasste »sich mit Inklusion und Exklusion im Feld der Kunsthochschule« (Art.School.Differences) unter der Fragestellung, ob sich die gesellschaftliche Diversität der Schweizer Bevölkerung an Kunsthochschulen in der Schweiz abbildet und inwiefern bestimmte Gruppen fehlen. Bedeutsam am Forschungsprojekt »Art.School.Differences« sind die vielfältigen Implementierungen, die dann an den beteiligten Hochschulen umgesetzt wurden. Die Realisierungen fördern auch an weiteren Hochschulen eine intersektionalitätssensible Forschung und Lehre durch Kollaborationen mit der Zürcher Hochschule der Künste, die bereits zuvor erwähnt wurden (vgl. Bd. 1, 3.3).

7 Vgl. Kapitel 6.1 zur Problematisierung von Praxisberichten (vgl. Bd. 1, 6.1).

Kleinere Forschungsprojekte zu Intersektionalität finden sich auch im bundesdeutschen Raum wie z. B. das Forschungsvorhaben »INTERSECTIONAL MATTER«⁸ der »Universität der Künste« in Berlin (vgl. Bd. 1, 3.3). Das gemeinschaftlich angelegte Forschungsprojekt der »Universität der Künste«, des »Instituts für Kunst im Kontext« und des »Hochschulübergreifenden Zentrums für Tanz« griff das Thema auf 30 Veranstaltungen in Form von Workshops auf sowie anhand der Ausstellung »SEEN BY #14: IMPRINTED MATTER«⁹. Es widmete sich anhand künstlerisch-wissenschaftlicher Vorgehensweisen der Frage, wie »intersektionale Theorie in das akademische Curriculum und in künstlerische Lernerfahrungen« integriert werden kann. Obwohl dort vielfältige Facetten künstlerischer Forschung in Auseinandersetzung mit dem Intersektionalitätsdiskurs einem breiten Publikum zugänglich werden, bleibt das forschungsmethodische Vorgehen intransparent und viele Aspekte des Vorhabens werden durch die Präsentation der Forschung unscharf.

Wie Intersektionalität innerhalb des Forschungsfeldes Kultureller Bildung rezipiert wird, lässt sich anhand einer aktuellen Studie nachvollziehen, die den Diskurs um Diversität auf der Plattform »Kulturelle Bildung Online« herausgearbeitet hat. Unter dem Titel »Diversität: Was war? Was ist? Kommt was?« (Hübner, 2023) werden ca. 200 Fachbeiträge untersucht. Eine Betrachtung von Diversität erfolgt auch anhand der Diskurslinien begrifflicher Veränderungen sowie entlang der Diversitätsdimensionen zwischen Transkultur, (Post)Migration und (Post)Kolonialismus – Rassismus, Gender und Inklusion – Menschen mit Behinderung. Am Diskurs um Diversität bemängelt Hübner: »Obwohl gesellschaftliche Fragen verhandelt werden, fehlt i. d. R. eine gesellschaftspolitische und insbesondere eine gesellschaftskritische Perspektive, die über das Einzelthema hinausweist« (2023, S. 14). Dadurch ergebe sich eine kleinteilige Struktur des Diskurses, wodurch Diversität meist auf der Mikroebene thematisiert werde. Die Studie liefert nicht nur einen aktuellen Überblick zum Diversitätsdiskurs auf einer der geläufigsten Wissensplattformen der Kunstpädagogik, sondern legt auch das weitgehende Fehlen intersektionaler Perspektiven in der Kulturellen Bildung offen. Die Verwobenheiten einzelner Differenzkategorien und -linien werden innerhalb dieser Studie teilweise berücksichtigt, allerdings werden sie überwiegend einzeln betrachtet.

In der Kulturellen Bildung sind besonders Kultureinrichtungen in den Fokus des Intersektionalitätsdiskurses geraten (vgl. Bd. 1, 3.3). Eher spärlich und inkonsistent erweist sich der aktuelle Forschungsstand zu institutionellen Strukturen und Vermittlungspraxen im Kontrast zu den einheitlichen Forderungen aus dem Theoriediskurs nach einer macht- und diskriminierungskritischen, diversitäts- und intersektionalitätssensiblen Praxis in der Kulturellen Bildung (vgl. u. a. Micossé-Aikins

8 Vgl. <http://wasistintersektionalitaet.de/> [Letzter Zugriff 10.11.2023].

9 Vgl. <https://www.smb.museum/museen-einrichtungen/museum-fuer-fotografie/ausstellungen/seen-by-14/imprinted-matter/> [Letzter Zugriff 15.11.2023].

& Sharifi, 2017; Mörsch, 2018/2019, Sternfeld, 2014). Es steht auch im Gegensatz zu einer Reihe von Handlungsempfehlungen und Leitlinien.¹⁰

Als »Spitzenverband der Bundeskulturverbände«¹¹ legte der Deutsche Kulturrat 2021 erstmalig eine Studie zu Diversität in Kultureinrichtungen vor (Zimmermann, 2021). Mit einer Fragenbogenerhebung in 102 Kulturinstitutionen wurde die Gewichtung von Genderanteilen, Altersstrukturen, »Migrationshintergrund«¹² und »Behinderung«¹³ von Mitarbeitenden in bundesgeförderten Kultureinrichtungen und -institutionen ermittelt. Kritische Reaktionen bei dieser Studie zeigten sich bereits innerhalb der befragten Kulturinstitutionen gegenüber der Passung des Fragebogens, wodurch ein erheblicher Teil der Einrichtungen nicht an der Befragung teilnahm. Ebenfalls kritisch zu betrachten ist an dieser Studie die Adressierung der Leitungsebene zur Erhebung der Daten, denn aus einer machtkritisch-reflexiven Perspektive ist darin eine Verzerrung der Forschungsdaten vorangelegt, weil sie überwiegend privilegierte Perspektiven wiedergibt. Besondere Kritik gegenüber dem Bericht zur Diversität in Kulturinstitutionen wurde jedoch auch aufgrund der irreführenden Verwendung des Begriffs »Migrationshintergrund« laut. Der aus einer intersektionalen Perspektive nicht haltbare Umgang mit der Herstellung von Differenz zeigt sich z. B. an der Formulierung der Befunde auf der Internetseite des Deutschen Kulturrats: »dass türkischstämmige Mitarbeitende an Kultureinrichtungen deutlich unterrepräsentiert sind, obwohl Türkischstämmige die größte Gruppe unter den Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland stellen«¹⁴. Dies konterkariert die Zielsetzung des »Spitzenverbands der Bundeskulturverbände«¹⁵, die lautet: »Diversität ist längst noch nicht überall erreicht, aber die Mehrzahl der befragten Institutionen hat für sich selbst das Ziel identifiziert, mehr Diversität [...] zu erreichen« (ebd., S. 16). Die postkoloniale und feministische historische Kartierung der Kunstvermittlung ist in der Kunstpädagogik vielfach rezipiert: »Die Bildung der A_N_D_E_R_E_N«¹⁶ durch Kunst« (Mörsch,

10 Vgl. zu Handlungsempfehlungen, Leitlinien und Handreichungen <https://www.museumsbund.de/wp-content/uploads/2017/03/leitfaden-kulturellevielfalt.pdf> [Letzter Zugriff 18.11.2023] <https://www.museen-queeren.de/literatur-und-leitfaemldn.html> [Letzter Zugriff 18.11.2023], https://www.stiftung-genshagen.de/fileadmin/Dateien/2020_Dateien/KUKU/KiWit_Broschuere/KiWit_Broschuere_Diversitaet.pdf [Letzter Zugriff 18.11.2023].

11 Vgl. <https://www.kulturrat.de/ueber-uns/> [Letzter Zugriff 18.11.2023].

12 Vgl. <https://www.kulturrat.de/publikationen/diversitaet-in-kulturinstitutionen-2018-2020/> [Letzter Zugriff 18.11.2023].

13 Vgl. <https://www.kulturrat.de/publikationen/diversitaet-in-kulturinstitutionen-2018-2020/> [Letzter Zugriff 18.11.2023].

14 Vgl. <https://www.kulturrat.de/presse/pressemitteilung/studie-diversitaet-in-bundesgefoerderten-kultureinrichtungen-jetzt-kostenfrei-im-netz/> [Letzter Zugriff 18.11.2023].

15 Vgl. <https://www.kulturrat.de/ueber-uns/> [Letzter Zugriff 18.11.2023].

16 Die kursiv gesetzte Passage wird von der Autorin als Schreibweise gewählt, um »in aller Deutlichkeit auf den Konstruktcharakter dieser Subjektposition zu verweisen und gleichzeitig die

2019) untersucht beispielsweise das historische Gewordensein der »Herstellung von defizitären A_n_d_e_r_e_n, die dem als Norm gesetzten bürgerlichen, männlichen, weißen europäischen Subjekt ähnlich gemacht werden und diesem gleichzeitig zur Distinktion dienen müssen« (Mörsch, 2019, S. 18). Die historische Rekonstruktion über einen Zeitraum von ca. 250 Jahren erfolgt in Anlehnung an die »Critical Whiteness Studies« (ebd., S. 25) aus einer intersektionalen Perspektive. Durch die Verzahnung von Mechanismen sozialer und kultureller Herstellungsprozesse von Ungleichheit erweist sich Mörschs Analyseansatz bedeutsam für intersektionale Perspektiven in der Kulturellen Bildung: Durch eine historisch fundierte Argumentation trägt sie zu einer diskriminierungskritischen Positionierung in der Kulturellen Bildung bei (ebd., S. 21).

Im Kontext von Flucht und Migration besteht ebenfalls eine rassismuskritische und diversitätssensible Diskursanalyse der Kulturellen Bildung (Gerards & Frieters-Reermann, 2021). Gegenstand sind dort die »Verschränkungen von künstlerisch-ästhetischer Praxis mit Vorstellungen von ›Kultur‹ sowie gesellschaftlich-politischen Thematisierungen im Kontext Flucht und Migration« (ebd., S. 4). Wie Rassismen, Kulturalisierungen und Stereotypisierungen in kulturpolitischen und wissenschaftlichen Institutionen im Rahmen von Förderprogrammen erzeugt und auf Fachtagungen kritisch thematisiert werden, wird anhand kritischer und wissenssoziologischer Konzepte der Diskursanalyse erarbeitet (ebd., S. 6). Die diskursanalytische Forschung verdeutlicht, dass »ein verändertes Erklärungs- und Reflexionswissen unmittelbare Wirkungen auf Förderprogrammatiken ebenso wie auf die Kultur- und Bildungsarbeit« hat (ebd., S. 44). Als Gegenmaßnahmen bedarf es einer selbstkritischen De-Kategorisierung, dem Hinterfragen etablierter und privilegierter Wissensbestände und der Erkenntnis der eigenen »Involviertheit in postkoloniale und neoliberale politische Verhältnisse« (ebd., S. 44) sowie einer »Wahrnehmung benachteiligter Subjektpositionen« (ebd., S. 45) und der Anerkennung von »Realitäten und Auswirkungen epistemischer Gewalt« auf davon Betroffene (ebd.). Daraus ergibt sich die Forderung, »dass sich Kulturelle Bildung von hierarchisch-dominanten Machtstrukturen bzw. von westlichen Paradigmen [...] abkehren müsse« (Hübner, 2023, S. 5). Weitere Fachbeiträge zur kritischen Betrachtung von Machtkonstellationen und -strukturen legen eine Reihe von Forschenden vor (Wagner, et al., 2017; Gaztambide-Fernández, 2017; Ziese & Gritschke, 2016; Menrath, 2019/2018, Micossé-Aikins & Sharifi, 2017), womit dieses Feld in der Kunstpädagogik gegenwärtig am stärksten beforscht wird (vgl. Hübner, 2023, S. 7).

Für den Forschungsstand in der Kulturellen Bildung sind auch solche Vorhaben beachtenswert, die von Kultureinrichtungen selbst, teilweise in Kollaboration mit

Leerstellen, das *Unverfügbare* [eig. Herv.] von sich im Rahmen dominanter diskursiver Praktiken vollziehenden Herstellungsprozessen anzudeuten: Luft und Lücken zu lassen für Abweichung, Subversion und Widerständigkeit« (Mörsch, 2019, S. 38).

Kulturbüros realisiert werden, wie z.B. das Projekt Diversity Arts Culture¹⁷, das Forschungsprojekt »museum global« (vgl. Gaensheimer & Hagenberg, 2020) oder die Arbeit des Historischen Museums Frankfurt zu den Feldern Inklusion und Diversität (Gerchow, 2016; Gesser et al., 2022). Diese Beispiele stellen zwar keine genuin akademischen Forschungsvorhaben dar, bieten jedoch durch ihre vielfältigen Formate (ebd.), ihre partizipativen und kollaborativen Umsetzungen und die selbstreflexiven Umgangsweisen mit dem Diskursfeld Intersektionalität einen Ausgangspunkt für die »Hinterfragung der bisherigen Haltungen und Arbeitskulturen [...] eine nachhaltige Verankerung von vielfältigen Perspektiven in den Bereichen Programmangebot, Publikum und Personal« (Zosik, 2022, S.7).

Zur Frage, inwiefern intersektionale Perspektiven bislang im Kunstunterricht einfließen und dort der Intersektionalitätsdiskurs rezipiert wird, liegen bislang noch wenige Forschungsarbeiten vor. Deshalb werden auch Praxisberichte evaluiert wie z.B. die Publikation von Wagner, Wenrich und Ratzel (2017). Sie dokumentiert eine Sammlung an vielfältigen Praxisberichten, welche Modelle inter- und transkultureller Vermittlungspraxis für den Kunstunterricht in Reaktion auf das »Nürnberg Paper« (Nürnberg-Paper, 2012) entstanden sind (vgl. Bd. 1, 3.3).

Kunstunterrichtliche Projekte an unterschiedlichen Schulen werden jeweils unter den Überschriften »Kulturelle Vielfalt und Diversity« (Wagner et al., 2017, S. 26) sowie »Begegnung mit außerschulischen Gruppen« (Wagner et al., 2017, S. 64) und »Persönlichkeitsentwicklung im Kontext von diversity-orientiertem Unterricht« vorgestellt (ebd., S. 104). In den Beiträgen werden Bild-, Real- und Schulwelten reflexiv erschlossen. Intersektionalität wird auf über 300 Seiten nur einmal erwähnt. Dennoch bietet ihre Zusammenführung eine plurale Perspektive auf die Rezeption von Diversität im Kunstunterricht, denn sie entspricht einerseits der vielfach im Intersektionalitätsdiskurs eingeforderten, kritisch-reflexiven Auseinandersetzung und bildet andererseits eine kollektive Reflexionsbewegung ab. Allerdings ist die Zusammensetzung dieses abgebildeten Kollektivs wenig divers, denn aufgrund seiner Namen kann es als überwiegend männlich und mitteleuropäisch gelesen werden.

Um der Frage nachzugehen, wie Kunstlehrkräfte im Primarbereich inklusionsbezogenen Anforderungen begegnen, konzipierten Brenne und Kaiser (2020, S. 293) ein Modell zur Differenzierung inklusionsbezogener Deutungsmuster, das auf 21 problemzentrierten Interviews basiert. Nach ihrer Überzeugungstypologie lassen sich bei Lehramtsstudierenden der Kunstpädagogik drei Überzeugungstypen im Umgang mit Diversität und Inklusion unterscheiden: der affirmative, moderate und skeptische Typus. Trotz der überwiegend positiven Überzeugungen gegenüber Inklusion in der Grundschule lässt sich bei den Lehrkräften sowohl eine

17 Vgl. <https://diversity-arts-culture.berlin/sites/default/files/2021-02/wir-hatten-da-ein-projekt-digitalespdf.pdf> [Letzter Zugriff 18.11.2023].

breite Streuung zwischen Ablehnung und Zustimmung feststellen als auch eine gewisse Korrelation, nämlich »wie das Paradigma der Vielfalt sich konstitutiv auf das professionsbezogene Selbstverständnis auswirkt« (ebd., S. 295). Dabei werden unterschiedliche Kernbereiche des Kunstunterrichts als verschieden anschlussfähig betrachtet. Während angehende Lehrkräfte bildnerische Praxen und die plurale Ausdruckshaftigkeit von Gegenwartskunst als geeignet für einen inklusiven Kunstunterricht einschätzen, »wird die Vermittlung bildanalytischer Kompetenzen problematisiert« (ebd., S. 296). Ein Untersuchungsbedarf wird hinsichtlich der Frage formuliert, »wie im inklusiven Kunstunterricht Räume für substanzielle und bedeutungsvolle Erfahrungen über eine hohe Fachlichkeit eröffnet werden können« (ebd., S. 296).

Inthoff steht mit ihrer Unterrichtsentwicklungsforschung zur Anwendung künstlerisch-experimenteller Prozessportfolios (KEPP) für die Forschung aus einer intersektionalen Perspektive (Inthoff, 2017, S. 59). Damit wird durch die Erstellung eines didaktischen Konzepts und seiner Anwendung »das Ziel verfolgt, wesentliche Hinweise für [den] Wandel einer an Prozessen orientierten Lernkultur der Diversität im Kunstunterricht zu generieren« (ebd., S. 60). Der Diversitätsbegriff rekurriert auf intersektionale Perspektiven und auf Konzepte von »Diversitätskompetenz« (Spelsberg, 2013). Dadurch zeigen sich Bezüge zum vorliegenden Forschungsfeld, innerhalb dessen ebenfalls die Implementierung intersektionalitätssensibler Ansätze erprobt wird. Der Schwerpunkt dieser Arbeit ist die Erforschung einer Portfolioarbeit und deren individueller und kollaborativer Möglichkeiten visueller Ausdrucks- und Reflexionsfähigkeit durch künstlerisch-forschende Lernprozesse. Damit wird eine intersektionale Perspektive unmittelbar in der Praxis gefördert, wodurch eine verallgemeinerbare Konzeption entwickelt werden soll (Inthoff, 2017, S. 59ff.). Beachtenswert ist an dieser Forschungsarbeit, dass es sich hierbei um eine Beforschung des eigenen Kunstunterrichts handelt, in dem kritisch-reflexive Suchbewegungen nach einem diversitäts- und intersektionalitätssensiblen Kunstunterricht forschungsmethodisch fundiert und evaluiert werden.

Eine hermeneutische Analyse der Lehr- und Lernmaterialien liegt für die Bildnerische Erziehung in Österreich vor (Gruber, 2022), in der das antidiskriminierungs- und Diversitätsbewusstsein untersucht wird. Das Erkenntnisinteresse liegt auf der Frage, wie »Lernende in der kunstpädagogischen Praxis zur Reflexion eigener Denk- und Handlungsmuster angeregt werden können, um Antidiskriminierung und Diversitätsbewusstsein zu fördern« (ebd., S. 2). In der Arbeit werden dezidiert die »Differenzkategorien Geschlecht, race und Behinderung unter einem intersektionalen Blickwinkel exploriert« (ebd., S. 2), indem sie sich auf die Grundlagen schulischen Kunstunterrichts wie die Lehr- und Lernwerke bezieht. Zusätzlich werden Anregungen für die Praxis im Kunstunterricht durch methodisch-didakti-

sche Empfehlungen in Form von Unterrichtsvorschlägen zu den Themen Antidiskriminierung und Diversitätsbewusstsein formuliert (ebd., S. 74ff.).

Eine weitere Fallstudie zur Verwendung von Unterrichtsmaterialien in Verbindung mit kunstdidaktischem Handeln liegt zum Themenfeld »Kolonialität und Diskriminierungskritik im Kunstunterricht« vor (Bast & Mörsch, 2022). Von einem Störungsmoment im Kunstunterricht ausgehend, bei welchem Jugendliche lautstark von der Aufgabe abweichende Zeichnungen erstellen, wird dieser zunächst kolonialitätskritisch betrachtet. Dadurch werden »Spuren der kolonialen Matrix der Macht« (ebd., S. 180) im didaktischen Setting aufgezeigt. Herstellungsprozesse des Otherings gegenüber Jugendlichen im Kunstunterricht werden unter verschiedenen Vorzeichen des Devianten, Verständlichen oder Idealen betrachtet, wodurch sich abzeichnet, dass intersektionale Ungleichheit sowie struktureller Rassismus und Klassismus der analysierten Unterrichtssituation inhärent sind (ebd., S. 181, 183). Anschließend wird eine diskriminierungskritische Alternativkonzeption für die Kunststunde vorgelegt, die anstatt auf normativen Bildgegenständen, Sozialformen, Verfahren und Bewertungskriterien eher auf eine plurale Ausgestaltung des Themas setzt, die in Kollaboration mit den Jugendlichen gemeinsam entwickelt wird. Betont wird in diesem Zusammenhang die Bedeutsamkeit selbstkritischer Reflexivität von Lehrpersonen, ihre diskriminierungskritische Lesefähigkeit von Curricula und Störungsmomenten sowie das Desiderat eines diversifizierten Lehrpersonals (ebd., S. 195). Die Fallstudie zu Kolonialität und Diskriminierungskritik im Kunstunterricht könnte in eine qualitativ-empirische Wirkungsforschung überführt werden, um weitere Herausforderungen für einen intersektionalitäts-sensiblen und diskriminierungskritischen Kunstunterricht aufzudecken.

Unter dem Titel »Vom Aus- und Aufschließen: Eine diskriminierungskritische Perspektivierung des Kunstunterrichts«¹⁸ entsteht derzeit eine Studie, die eine »systematische diskursanalytische Betrachtung des schulischen Kunstunterrichts unter einer explizit intersektionalen und diskriminierungskritischen Perspektive«¹⁹ darstellt. Daran zeigt sich die Aktualität des Gegenstands »Intersektionalität im Kontext von Kunstunterricht«, der längst noch nicht vollumfänglich erschlossen ist.

18 Vgl. <https://www.diskriminierungskritische-bildungsprozesse.de/team/aktuelle-kollegiat-innen/stefan-bast/> [Letzter Zugriff 10.11.2023].

19 Vgl. <https://www.diskriminierungskritische-bildungsprozesse.de/team/aktuelle-kollegiat-innen/stefan-bast/> [Letzter Zugriff 10.11.2023].

4.4 Forschungsbedarf aufgrund des aktuellen Forschungsstandes

Am Forschungsstand zu Intersektionalität lässt sich in der Zusammenschau der Kapitel 4.1 bis 4.3 ablesen, dass in den Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften nur teilweise eine »Übertragung intersektionaler Perspektiven in empirische Forschungen« stattgefunden hat (Binder & Hess, 2011, S. 20), was als Desiderat formuliert wurde (vgl. Bd. 1, 3.1). Auch innerhalb der Schul- und Unterrichtsforschung entstehen vermehrt Forschungsarbeiten unter Berücksichtigung von intersektionalen Perspektiven und Konzepten. Für das kunstpädagogische Feld und insbesondere für den schulischen Kunstunterricht liegen allerdings nur wenige intersektional ausgerichtete Forschungsarbeiten vor, in denen differenz-, diskriminierungs- oder intersektionalitätssensible Konzepte für den Kunstunterricht erforscht werden. Dieser Mangel an qualitativ-empirischen Forschungsarbeiten zum Umgang mit Intersektionalität im Kunstunterricht steht im Kontrast zum verzweigten und kontroversen Diskurs um Diversität und Intersektionalität im akademischen Feld der Kunstpädagogik.

Bislang beziehen sich die Forschungsbeiträge zum Kunstunterricht auf die Lehr- und Lernmaterialien, spezifische Formate wie die Portfolioarbeit oder widmen sich Mikrosituationen kunstdidaktischer Vermittlung. Diskursanalytische Forschungsbeiträge (Bast, o.J.) sind gegenwärtig noch in der Entstehung begriffen.

An dieser Forschungslücke wird die Leerstelle offenkundig, die sich ergibt, wenn die Perspektiven von Kindern und Jugendlichen, Lehrpersonen und ihren Praxen im Kunstunterricht unberücksichtigt bleiben. Deshalb ist es für das Fach weiterhin eine relevante Frage, unter welchen Bedingungen ein Kunstunterricht mit intersektionalitätssensiblen Ansätzen stattfinden kann. Insbesondere ist bei der Umsetzung eines Kunstunterrichts mit intersektionalitätssensiblen Ansätzen danach zu fragen, welche Gelingensbedingungen und Hindernisse sich in der Praxis zeigen.

Gleichzeitig gilt es bei den Jugendlichen im Rahmen eines Kunstunterrichts zu eruieren, welche Erfahrungen sie mit intersektionalitätssensiblen Ansätzen machen können und welche Themen und Bedarfe sie hinsichtlich Intersektionalität verbal, schriftlich und bildnerisch äußern. Mit kritisch-reflexivem Blick ist auch festzuhalten, wie und wo mehrfache Benachteiligungen innerhalb des erweiterten Kunstunterrichts sichtbar werden oder unsichtbar bleiben. Und schließlich stellt sich die Frage, wie und ob im schulischen Kunstunterricht ein intersektionalitätssensibles Arbeiten möglich ist, denn als einem der wesentlichen Felder der Kunstpädagogik unterliegt es widersprüchlichen Bedingungen, wodurch »Doing Difference« stets wirksam werden kann. All diese Fragen sind in der vorliegenden qualitativ-empirischen Wirkungsforschung insofern berücksichtigt, als die Bedingungen erforscht werden, die einen Kunstunterricht mit intersektionalitätssensiblen Ansätzen kennzeichnen.

