

Critical Diversity Approach – Ein kritischer Diversitätsansatz in den Handlungsfeldern Bildung, Soziale Arbeit und Pflege¹

Rudolf Leiprecht

Abstract Die Herausbildung von diversitätsbewussten und differenzsensiblen Ansätzen fällt nicht aus der Luft, sondern ist Folge widersprüchlicher gesellschaftlicher Entwicklungen. Demokratisierung, Enttraditionalisierung, Erfolge feministischer Bewegungen, zunehmende Migration und Globalisierung haben zu einem Mehr an Pluralisierung in vielen Gesellschaften des globalen Nordens beigetragen. Zugleich zeigen sich Phänomene, die abwehrend auf Pluralismus reagieren, wie z. B. Demokratiefeindlichkeit und Populismus, Nationalismus, Rassismus, Autoritarismus, Sexismus, Queerfeindlichkeit und politisch-religiöser Fundamentalismus – subtil wie offen gewalttätig. Seit den 1980er Jahren reagieren fachwissenschaftliche Debatten, inspiriert von internationalen Diskursen, auf diese Entwicklungen. Um die Jahrtausendwende entstehen in Deutschland Ansätze, die interkulturelle, antirassistische und feministische Perspektiven verbinden und teils in einen kritisch-reflexiven Handlungsansatz münden. Der Beitrag skizziert die Entwicklung und stellt den Critical Diversity Approach vor.

1. Skizze zu einigen ›Stationen‹ in Deutschland bei der Entwicklung auf dem Weg zu einer zunehmend pluriformen Gesellschaft

1.1 Menschenrechte

Nach den Erfahrungen mit der nationalsozialistischen Diktatur ab 1933, ihrer biologistischen ›Rassen‹-Politik und den Grausamkeiten von umfassenden Einverleibungs- und Eroberungsfeldzügen, nach den unsäglichen Massenmorden, die vor

1 Einige Textpassagen im vorliegenden Beitrag und die beiden selbst erstellten Grafiken habe ich bereits für einen Studienbrief der Hamburger Fern-Hochschule (HFH) benutzt (Leiprecht 2024a, dort in den Abschnitten 1.1, 1.2 und 2.1).

allem Jüdinnen und Juden in Form einer industriell organisierten Vernichtungsmaschinerie getroffen haben und für die Begriffe wie Shoah oder Holocaust stehen,² wurde mit Gründung der Bundesrepublik im Mai 1949 eine Verfassung verabschiedet. Sie beginnt in Artikel 1 mit dem grundlegenden Satz: »Die Würde des Menschen ist unantastbar.«³ Mühsam, von Widersprüchen durchdrungen und zu Beginn mit einer Erinnerungskultur, die eher auf die Verdrängung der eigenen Beteiligung an Vernichtung und Gewalt ausgerichtet war, entsteht aus den Trümmern ein demokratischer Staat. Die Menschenrechte sollten Richtschnur und Aufforderung sein, Prozesse, Maßnahmen und Praktiken in Gesellschaft und Staat immer wieder daraufhin zu überprüfen, ob sie mit diesen Vorgaben übereinstimmen und inwieweit sie sich gegebenenfalls davon entfernt haben. Nichts ist garantiert oder für immer gesichert. Menschenrechte sind keine selbstverständliche gesellschaftliche Realität, sondern müssen kontinuierlich eingefordert und verteidigt werden – nicht nur von Akteur*innen staatlicher Institutionen, sondern von allen Menschen, die hierzulande leben. Ein Blick auf die aktuellen gesellschaftlichen Verhältnisse zeigt, dass demokratische Entwicklungen erfolgt sind, zugleich noch viel zu tun bleibt. Dabei sollte sich der Blick nicht nur auf das eigene Land richten: Menschenrechte sind – so steht es auch im Grundgesetz – Rechte für Menschen, nicht nur für Deutsche.

1.2 Einwanderung als Beitrag zu einem Mehr an Pluriformität in der Gesellschaft

Nach der Masseneinwanderung mit Beendigung des Zweiten Weltkrieges – einer der weltweit umfangreichsten Einwanderungsbewegungen überhaupt⁴ – beginnen

-
- 2 Sechs Millionen Jüdinnen und Juden wurden ermordet, vier Millionen in Konzentrations- und Vernichtungslagern wie Bergen-Belsen oder Auschwitz, zwei weitere Millionen durch Massaker (u. a. Massenerschießungen) in den von der deutschen Wehrmacht eroberten Gebieten, vor allem in der Ukraine, in Polen, in Litauen und in Russland (vgl. Paál 2022). Zugleich galt die mörderische Gewalt des nationalsozialistischen Regimes aber vielen anderen, z. B. Sinti*^z und Roma*ⁿja (vgl. Fings/Steinbacher 2019), Homosexuellen (vgl. Schwartz 2014), sog. Asozialen (worunter auch lesbische Frauen gruppiert wurden) (vgl. Nonnenmacher 2024), politisch anders Denkenden, russischen Kriegsgefangenen und Menschen mit geistigen und körperlichen Beeinträchtigungen (vgl. Osterloh u. a. 2022).
 - 3 Weiterführend die Geschichte der Verfassung in Deutschland. Online: https://www.planetwissen.de/geschichte/menschenrechte/geschichte_der_verfassung_in_deutschland/pwiedasgrundgesetz100.html#Lehren (Abruf: 15.08.2025); Grundrechte im Grundgesetz. Online: <https://www.bundestag.de/gg/grundrechte> (Abruf: 15.08.2025).
 - 4 Mehr als neun Millionen Menschen waren aus den sogenannten (ehemaligen) Ostgebieten nach Westdeutschland gekommen, und bis zum Bau der Mauer zwischen BRD und DDR im Jahr 1961 wanderten aus der DDR noch einmal etwa drei Millionen Menschen in die BRD ab (vgl. Meinhardt/Schulz-Kaempff 2015), wodurch auch die konfessionelle Struktur der Städte

mit der Anwerbung von Arbeitskräften aus den Mittelmeerländern seit Mitte der 1950er Jahre neue Einwanderungsprozesse, die nach und nach ebenfalls zur Pluralisierung beitragen: Restaurants und Cafés eröffnen zunehmend Außenbereiche, Essgewohnheiten verändern sich, ebenso Musikstile, Kleidungsweisen und das Freizeitverhalten. Von den bereits Ansässigen werden entsprechende Impulse, wenn auch teilweise zögerlich, aufgenommen. Für die Eingewanderten selbst ist das neue Leben in Deutschland jedoch häufig schwierig: Es gibt zu Beginn kaum Angebote im Bereich Sprache und Bildung, dafür umso mehr bürokratische Regelungen und Vorschriften. Viele arbeiten in gefährlichen und ungesunden Bereichen, und tatsächlich wird – wie Max Frisch schon früh treffend formulierte⁵ – eher weniger daran gedacht, dass nicht nur Arbeitskräfte kommen, sondern Menschen mit Kindern, Familien und alltäglichen Bedürfnissen. Es entsteht eine soziale *Unterschichtung* (vgl. Hoffmann-Nowotny 1987), und bis heute hält sich hartnäckig ein ungleicher Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen (vgl. El-Mafaalani 2020). Doch unter diesen allgemeinen Verhältnissen von strukturell-institutioneller Ungleichheit verlaufen Entwicklungen über längere Zeiträume keineswegs einheitlich: Neben weiterhin nachweisbarer systematischer Benachteiligung und sozialen Schiefen gibt es deutliche Anerkennungserfolge und Bildungsanstiege. Mittlerweile ist in größerem Umfang als früher eine strukturelle und symbolische Teilhabe sowie Repräsentation von Migrant*innen und ihren Kindern und Kindeskindern erkennbar (vgl. Foroutan 2019).

Um die Jahrtausendwende treten neue Regelungen in Kraft, die alten Restriktionen in Migrationspolitik und Migrationsrecht entgegenwirken. So wird im Jahre 2000 das deutsche Staatsangehörigkeitsrecht, das bereits aus dem Jahre 1913 stammt, endlich reformiert (vgl. Schulz-Kaempff 2015). Das Abstammungsprinzip (*ius sanguinis*) wird durch das Geburtsrecht (*ius soli*) ergänzt, und es wird ein sogenanntes Optionsmodell eingeführt. Vereinfacht gesagt, gelten in Deutschland geborene Kinder von Eingewanderten zunächst als Deutsche und können sich – jeweils unter bestimmten Voraussetzungen bei Vollendung des 23. Lebensjahres für die deutsche Staatsbürgerschaft entscheiden. Die Europäische Union ermöglicht ab 2003 ihren Staatsbürger*innen Freizügigkeit und – unter bestimmten Voraussetzungen – das Recht auf Daueraufenthalt in anderen Mitgliedstaaten (vgl. ebd.). Im Jahr 2005 tritt schließlich in Deutschland ein Zuwanderungsgesetz in Kraft, das Eingewanderten erstmals ein einklagbares Recht auf Teilnahme an Kursen zur

und Gemeinden, in denen traditionell entweder eine eher katholische oder aber eine eher evangelische Bevölkerung wohnte, erheblich durchmischt wurde (vgl. Kossert 2009: 225 f.).

5 »Wir riefen Arbeitskräfte, und es kamen Menschen« (Max Frisch 1965).

Vermittlung der deutschen Sprache sowie der Rechts- und Gesellschaftsordnung in der Bundesrepublik Deutschland einräumt (vgl. Meinhardt/Schulz-Kaempff 2015).⁶

1.3 Zunehmende Pluralisierung: Jugendkulturen und Geschlechterverhältnisse

In den 1960er und 1970er Jahren entstehen vor allem unter jüngeren Menschen alternative Lebensweisen, angeregt und unterstützt durch Proteste von Studierenden und sozialen Bewegungen.⁷ Traditionelle Normen und Rollenmuster der Elterngeneration werden zunehmend abgelehnt. In Westdeutschland spielt dabei auch die Frage nach der Beteiligung der Eltern und Großeltern an Krieg und Holocaust bzw. Shoah eine Rolle. Neue Jugend- und Subkulturen mit spezifischen Musik-, Kleidungs- und Lebensstilen bilden sich heraus.

In westlichen Ländern, in denen die Versorgung und Sicherheit eines großen Teils der Bevölkerung gewährleistet ist und die sich als Demokratien verstehen, geraten die Geschlechterverhältnisse immer stärker in Bewegung. In der (alten) Bundesrepublik führt die sogenannte sexuelle Revolution 1969 im Zuge einer Strafrechtsreform zur Entkriminalisierung des Zusammenlebens unverheirateter Paare sowie homosexueller Beziehungen unter Erwachsenen. Die entstandene *Schwulenbewegung* erreicht jedoch erst Jahre später ihren wichtigsten Erfolg: Der § 175 StGB, der sexuelle Beziehungen zwischen Männern als »Unzucht« deklarierte und verbot und noch aus dem Jahre 1872 stammte, wird erst 1994 vollständig aus dem Strafgesetzbuch gestrichen.⁸ Davor hat die Frauenbewegung bereits ein vielfaches

6 Fast zwanzig Jahre später wird 2024 endlich ein deutlich liberaleres Staatsangehörigkeitsrecht eingeführt. Online: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/550624/reform-des-staatsangehoerigkeitsrechts/> (Abruf: 15.08.2025). Die Optionspflicht entfällt, Mehrstaatigkeit wird als Regelfall ermöglicht und Einbürgerungen werden erleichtert und beschleunigt.

7 Genauer den sogenannten *Neuen Sozialen Bewegungen*, die thematisch-inhaltliche Schwerpunkte haben wie z. B. die Bürger- und Menschenrechte, Umweltschutz, Frieden und Abrüstung, Selbstverwaltung, die Kritik an Ausbeutung und Kolonialisierung der sogenannten *Dritten Welt* (heute meist als Globaler Süden bezeichnet) sowie die Emanzipation von Frauen, aber auch von Lesben und Schwulen (vgl. Rucht 2021).

8 Es wird noch 23 Jahre dauern bis Ende 2017 auch gleichgeschlechtliche Paare ein Recht auf Eheschließung bekommen. Und das deutsche Personenstandsgesetz (PStG) lässt erst Ende 2018 eine neue Möglichkeit bei den Angaben zum Geschlecht zu: Neben den traditionellen Markierungen wie *weiblich* und *männlich* kann jetzt auch *divers* angegeben werden. Zum 1. November 2024 wird dann das restriktive Transsexuellengesetz (aus dem Jahr 1980) endlich abgeschafft und durch eine Regelung ersetzt, die die Selbstbestimmungsmöglichkeiten zum je eigenen Geschlecht deutlich erhöht. Eine erwachsene Person kann nun nach dem neuen Selbstbestimmungsgesetz mit einer Erklärung beim Standesamt ihren Geschlechtseintrag und ihren Vornamen ändern. Teure Gutachten und zeitintensive gerichtliche Verfahren ent-

an *Mehr an Rechten* für Frauen erkämpft: 1976 wird das restriktive Abtreibungsrecht (§ 218 StGB) liberalisiert,⁹ 1977 tritt das Partnerschaftsprinzip in der Ehe in Kraft¹⁰ und seit Mitte 1997 ist eine Vergewaltigung in der Ehe strafbar.

Zunehmend verändern sich die Vorstellungen zu Erziehung, Liebe, Familie und Partnerschaft. Es entsteht eine Vielfalt an Möglichkeiten der Partner*innenwahl und neue sowie sich wandelnde »Vorstellungen, Ansprüche und Erwartungen an Elternschaft und Kindheit [führen zu einem] komplexen Wandel der Familien- und Beziehungsformen« (Ecarius/Schierbaum 2018: 989).¹¹

1.4 Weitere »Stationen« auf dem Weg zu einer pluriformeren Gesellschaft: Diskriminierungsverbote und Inklusionsaufforderung

Mit der Jahrtausendwende werden neue Gesetze implementiert, die unterschiedliche Bereiche der Pluralisierung betreffen, die Rechtstellung der von Diskriminierung und Exklusion Betroffenen verbessern, zugleich aber auch Überlegungen auf dem Weg zu einem kritischen Diversitätsbewusstsein unterstützen:

- Übergreifend für verschiedene Diskriminierungsbereiche legt das Europäische Parlament zwischen 2000 und 2002 verbindliche Richtlinien für Antidiskriminierungsrechte vor, die nach einigem Zögern und verspätet 2006 auch in Deutschland unter dem Titel *Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz* (AGG) eingeführt werden (vgl. Schiek 2007). Ziel des Gesetzes ist es, Benachteiligungen

fallen. Online: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/555990/1-november-se-lbstbestimmungsgesetz-tritt-in-kraft/> (Abruf: 15.08.2025).

- 9 Wenn auch nicht ganz abgeschafft: Bis heute stehen diese Regelungen im Strafgesetzbuch.
- 10 Bis dahin durfte die Ehefrau nur dann berufstätig sein, wenn dies mit ihren Pflichten in Ehe und Familie vereinbar war; die implizite, teilweise auch explizite Zustimmung des Ehemannes war erforderlich. Durch das (damals eingeführte) Partnerschaftsprinzip entfällt die gesetzlich vorgeschriebene Aufgabenteilung in der Ehe (vgl. Deutscher Bundestag n. d.).
- 11 Mittlerweile vervielfältigen sich die Formen an Lebensgemeinschaften: Dazu zählen Stief- und Patchworkfamilien, Geschiedene mit und ohne Kinder, Fortsetzungsfamilien, Alleinerziehende, Pflege- und Adoptivfamilien, gleichgeschlechtliche, verheiratete und unverheiratete sowie binationale Partnerschaften, Singlehaushalte mit monogamen oder polyamorösen Beziehungen, Wochenendpaare (mit und ohne Kinder), die zwischen Wohn- und Arbeitsort pendeln, verschiedene Formen von Wohngemeinschaften sowie Erwachsene, die pflegebedürftige Eltern versorgen (vgl. Ecarius/Schierbaum 2018; Aufzählung leicht verändert und ergänzt). Wie Ecarius und Schierbaum betonen, hat sich auch das Bild von Kindheit deutlich verändert. Das zeigt sich unter anderem an der Entwicklung von Kinderrechten. Erst 1983 (!) wurde in der alten BRD die körperliche Züchtigung flächendeckend verboten. 1989 verabschiedeten die Vereinten Nationen die Kinderrechtskonvention, seit 1992 gilt sie auch in Deutschland. Anfangs bestand der deutsche Staat auf Einschränkungen der Kinderrechte durch das Familien- und Ausländerrecht; 2010 wurde dieser Vorbehalt zurückgenommen. Online: <https://www.kinderrechte.de> (Abruf: 15.08.2025).

zu verhindern oder zu beseitigen; dabei werden Diskriminierungsmarker wie ›Rasse‹¹², ethnische Herkunft, Geschlecht, sexuelle Identität, Religion, Weltanschauung, Behinderung und Alter genannt.¹³

- Im Bereich *Behinderung/Inklusion* wirkt ein Übereinkommen, das im selben Jahr von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet und 2009 von der Bundesrepublik Deutschland ratifiziert wird: die *Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. »Menschen mit Behinderungen sind Träger*innen von Menschenrechten und der Staat ist in der Pflicht, die Rechte von Menschen mit Behinderungen zu achten, zu gewährleisten und zu schützen. Behinderung wird in diesem Verständnis als Bereicherung der menschlichen Vielfalt angesehen.« (Deutsches Institut für Menschenrechte n. d.: o. S.) Die Gültigkeit der Konvention auch in der BRD beschleunigt die Debatten und Maßnahmen zur (heute immer noch unvollständigen) Realisierung von Inklusion im Bildungs- und Sozialsystem (vgl. auch Schumann 2009).

1.5 Konstruktionen von Großgruppen

Zugleich werden im Rahmen gesellschaftlicher Ereignisse und öffentlicher Debatten immer wieder Deutungsmuster entworfen, die als *Großgruppenkonstruktionen mit homogenisierenden und abwertenden Funktionen* bezeichnet werden können. So entstehen z. B. in der Folge sozialpolitischer Maßnahmen und ihrer Begründung auch Vorstellungen zu *den Armen, den Sozialhilfeempfänger*innen, den Arbeitslosen, den Rentner*innen, den Alleinerziehenden, den Behinderten und den Geflüchteten*. Deutungskämpfe zu deren Bedarfen, Ansprüchen und deren Berechtigung oder Unzulässigkeit durchziehen – so der Soziologe Stephan Lessenich – »sämtliche Felder und Arenen sozialstaatlichen Handelns« (Lessenich 2012: 63).¹⁴

-
- 12 Im Gesetzestext wäre es vermutlich günstiger, von rassistischer Diskriminierung zu sprechen. Den Begriff ›Rasse‹ werde ich im Folgenden mit einfachen Anführungszeichen markieren, um darauf hinzuweisen, dass er aufgrund seiner unheilvollen Geschichte »auf den Müllhaufen der analytisch nutzlosen Begriffe« gehört, wie es der britische Rassismusforscher Robert Miles pointiert ausdrückt (Miles 1991: 97). Gleichwohl werden immer noch und weit verbreitete Vorstellungen zu ›Rasse‹ benutzt und erzeugt. Mit dem weiterhin unverzichtbaren Begriff Rassismus soll gerade auf solche Prozesse und Praktiken der *Rassialisierung*, des ›Rasse-Machens‹ hingewiesen werden (vgl. Leiprecht 2016: 140).
- 13 Ein Diskriminierungsmarker wie soziale Klasse oder soziale Schicht wird allerdings *nicht* erwähnt.
- 14 Diese Debatten und die sozialstaatlichen Regelungen und Maßnahmen insgesamt setzen »Personen und Personengruppen in eine institutionell bestimmte Beziehung zueinander, strukturieren deren relative, im Sozialvergleich gute (bzw. bessere) oder schlechte (bzw. schlechtere) Lebenschancen, produzieren damit immer auch gesellschaftliche Statusordnungen und Positionshierarchien« (Lessenich 2012: 59).

Sie fügen sich zu den *Großgruppenkonstruktionen*, über die in Politik und Medien, in Nachbarschaften und Familien, in Vereinen und an Stammtischen bereits diskutiert wird, und von denen einige im Rahmen dieses Textes schon genannt wurden – etwa *die Jungen, die Frauen, die Studierenden, die Schwulen, die Vertriebenen, die Osis und/oder die Gastarbeiter*innen*.¹⁵

Solche Konstruktionen sind abstrakt, verallgemeinernd und wertend, oft sogar abwertend, und entwerfen ein *homogenes* Bild. Werden konkrete Menschen in solche Schubladen eingeordnet und *nur noch* in dieser Weise wahrgenommen, wird ihre je individuelle Spezifik *übersehen*.¹⁶ Für viele dieser Großgruppenkonstruktionen haben sich zudem feste Bedeutungsmuster und stereotype Negativwertungen etabliert: So werden Migrant*innen oder Geflüchtete – sowie deren Kinder und Kindeskind – häufig mit Kollektiv-Bezeichnungen wie *Ausländerin* oder *Asylant* bzw. *Türkin, Albaner, Afghane, Araber, Syrer, Russin*¹⁷ o. Ä. versehen. Meist enthalten diese verallgemeinernden und homogenisierenden Zuschreibungen bereits abwertende Assoziationen (z. B. als kulturell rückständig, paternalistisch, gefährlich etc.).

Migration – insbesondere Fluchtmigration – ist häufig Anlass, mithilfe stereotyper Negativbilder Einfluss auf die öffentliche Debatte zu nehmen. Ein Beispiel ist der Übergang von den 1970er bis zu den 1980er Jahren (vgl. Bade 1994; Meier-

15 Angesichts der körperlich schweren, gesundheitlich belastenden und oftmals gering angesehenen Tätigkeiten, für die die (angeworbenen) Arbeitsmigrant*innen vorgesehen war, ein merkwürdiger Begriff. Wer mutet schon seinen Gästen eine solche Arbeit zu? Außerdem sind mit dem Verweis auf *Gast* Assoziationen zu Abreise und Dankbarkeit naheliegend. Allerdings war dieser von den Arbeitgeberverbänden gewählte Begriff *gut gemeint*. Den Begriff *Fremdarbeiter* und die damit verbundenen Assoziationen an dessen Geschichte im Nationalsozialismus wollte man vermeiden.

16 Eine Wahrnehmungsweise, die für professionelle Akteur*innen in den Handlungsfeldern Bildung, Soziale Arbeit und Pflege, die ja sehr häufig mit einzelnen Menschen arbeiten, in besonderer Weise problematisch sein kann.

17 Ich wechsele hier die geschlechterbezogenen Sprachformen, um zum einen darauf hinzuweisen, dass solche stereotypisierend-einseitigen Verallgemeinerungen über Andere tatsächlich oft in einer ›männlichen‹ Form präsentiert werden; zugleich »das Bild über die Anderen (aber) meist noch geschlechtsspezifisch aufgespalten [wird], so dass [...] eine ›männliche‹ und ›weibliche‹ Seite konstruiert wird. In Form von stereotypen Zuschreibungen wird die ›männliche‹ Seite dann mit negativen Merkmalen belegt, während für die ›weibliche‹ Seite Merkmale vorgestellt werden, die sich dazu gegensätzlich verhalten und sie zunächst in einem ›günstigeren‹ Licht erscheinen lässt. Diese Aufspaltung hinterlässt auch eine Öffnung für eine exotisierende Form von Rassismus, wodurch die ›weibliche‹ Seite – insgesamt immer noch als ›unzivilisiert‹ konstruiert, dabei jedoch zugleich als ›schwach‹, ›hilflos‹, ›passiv‹, ›leidend‹, unterdrückt – bei Männern mit ›westlicher‹ Positionierung Rettungsphantasien hervorbringen kann.« (Leiprecht 2018: 110)

Braun 2002), als¹⁸ Politiker*innen der bürgerlichen Mitte »vor einem unaufhörlichen Strom von Asylanten und Wirtschaftsflüchtlingen« warnten, »einer Springflut gleich [...] einer Schwemme [...]«, dabei Geflüchtete beschreibend als »Ausländer, die bettelnd, bedrängend, ja auch messerstechend durch die Straßen ziehen, festgenommen werden und nur, weil sie das Wort ›Asyl‹ rufen, dem Steuerzahler in einem siebenjährigen Verfahren auf der Tasche liegen« (aus einer Zitatensammlung zum öffentlichen Diskurs bei Meinhardt/Schulz-Kaempf 2015: 73).

Kritische Schlüsselereignisse auf globaler und nationaler Ebene wirken auf Großgruppenkonstruktionen wie gesellschaftliche Durchlauferhitzer: Vorhandene Muster werden angesaugt, in ihrer Bedeutung verschoben und mit neuer Wirkkraft versehen. Beispiele hierfür sind die Anschläge des Terrornetzwerks al-Qaida in den USA am 11. September 2001 und die nachfolgenden Kriege in Afghanistan und im Irak, die die USA und ihre Verbündeten führten, oder der Krieg in Syrien, der nach der Niederschlagung des friedlichen Aufstands (2011) im Kontext des Arabischen Frühlings begann – mit Putins Russland und dem Iran aufseiten des diktatorischen Assad-Regimes – und erst vor Kurzem (2025) endete. Im Zusammenhang mit diesen gewalttätigen Ereignissen kam es nicht nur zu großen Fluchtbewegungen nach Europa und Deutschland, sondern auch zu ausgeprägten Feindbildern gegenüber *dem Islam* und *den Muslim*innen* (vgl. Hafez/Schmidt 2020).

1.6 Abwehrende und ausgrenzende Vorstellungen und Praktiken

Gesellschaftliche Entwicklungen verlaufen keineswegs harmonisch und konfliktfrei. Und neben zunehmender Pluralität werden mit unterschiedlicher Stärke auch abwehrende und ausgrenzende Vorstellungen und Praktiken wirksam. Diese gehen teilweise weit über eine kritische Kommentierung und Distanzierung hinaus, wie sie in Demokratien selbstverständlich möglich sein muss. Alte Muster der Stereotypisierung und Stigmatisierung treten in moderneren Formen auf. Sie sind subtil, unterschwellig und latent, zeigen sich jedoch auch offen. Das sich in den 2000er Jahren immer stärker durchsetzende Internet und die damit verbundenen digitalen Medien und Plattformen unterstützen nicht nur eine zunehmende Abschottung in sogenannten *Echokammern* und eine Atemlosigkeit öffentlicher Kommunikation, sondern ermöglichen auch – oft aus einer anonymisierten Position heraus – eine Sprache, die gröber, roher und verletzender auftritt und nicht nur diffamieren, sondern auch vernichten will. All dies wirkt in den Alltag, in Organisationen und in Institutionen hinein.

18 Reagierend auf ansteigende Zahlen bei den Schutzsuchenden, die allerdings verglichen mit heute in einem eher niedrigen Bereich lagen, nämlich von ca. 10.000 (1978) auf 50.000 (1979) auf 100.000 (1980) (vgl. Meinhardt/Schulz-Kaempf 2015: 39).

Vorhandene und tradierte Differenzlinien und Differenzordnungen werden dabei aufgegriffen, verstärkt und sie strukturieren – einmal in Gang gesetzt – wiederum selbst die gesellschaftlichen Verhältnisse. Mitunter verbinden sie sich mit grundsätzlicher Demokratiefindlichkeit und gewaltbejahenden Einstellungen. Sie verfestigen sich, finden in extremen Szenen organisatorischen Rückhalt und werden durch entsprechende Parteien – in der Geschichte der BRD von der NPD, der DVU und den Republikanern bis hin zur AfD – politisch wählbar gemacht und in unterschiedlicher Stärke gewählt.

2. Kritisch diversitätsbewusst

2.1 Neue wissenschaftliche (Teil-)Disziplinen und Ansätze

Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklungen, die einerseits von zunehmender Pluralisierung, andererseits von Ambivalenz, Widersprüchlichkeit, Uneinheitlichkeit und uneingelösten Versprechen und Unsicherheiten gekennzeichnet sind – Entwicklungen, die u. a. zu sozialen Bewegungen, Protest und Widerstand führen, aber auch zu antidemokratischen Kräften, die sich in einer zunehmend pluriformen Gesellschaft feindlich gegenüberstehen –, wird auch in den Handlungsfeldern von Bildung, Sozialer Arbeit und Pflege in Deutschland agiert.

In den Sozialwissenschaften entstehen bzw. verbreitern sich in den 1970er, 1980er und 1990er Jahren neue Forschungsbereiche, die mit diesen gesellschaftlichen Entwicklungen verknüpft sind. Dazu zählen die Frauenforschung, aus der später die Gender- und Queer-Studies hervorgehen, oder die Ausländerforschung, aus der eine Migrationsforschung wird.¹⁹ Diese wirken zugleich in die Erziehungswissenschaft, die Soziale Arbeit und die Pflegewissenschaft hinein und entwickeln sich dort zu Teildisziplinen oder spezifischen Ansätzen. Sie greifen u. a. auch Perspektiven und Fragestellungen aus Forschungen zu sozialer Ungleichheit auf (z. B. Bourdieu/Passeron 1971). Es entstehen Ansätze einer feministischen Pädagogik und einer Geschlechterpädagogik, aber auch eine Ausländerpädagogik oder Ausländerarbeit (Auernheimer 1984), in deren kritischer Reflexion sich eine Interkulturelle Pädagogik (vgl. Auernheimer 2015; Krüger-Potratz 2005), eine Antirassistische Pädagogik (vgl. hierzu Leiprecht 2024b) und eine Migrationspädagogik (vgl. Mecheril u. a. 2010) entwickeln, wobei die beiden letzteren explizit mit einer (erziehungswissenschaftlichen) Rassismusforschung verbunden sind. Andere Ansätze oder Teildisziplinen erweitern sich, etwa die Sonder- und/oder Heilpädagogik, aus der

19 Online: <https://soziologie.de/sektionen/migration-und-ethnische-minderheiten/ueber-die-sektion> (Abruf: 15.08.2025).

heraus bzw. in deren Opposition dann die Inklusionspädagogik (vgl. dazu Textor 2018) oder die Critical Disability Studies entstehen (vgl. dazu Köbsell 2016). Um die Jahrtausendwende werden verstärkt Überlegungen und Ansätze aus den Teildisziplinen miteinander verglichen und in Beziehung zueinander gesetzt (z. B. Prengel 1993). Ergänzend, zusammenfassend, kooperierend und über die Perspektiven der Teildisziplinen hinausgehend, dabei auf internationale Forschungs- und Theoriedebatten reagierend (z. B. zu ›Doing-Theorien oder Intersectionality), bilden sich allmählich spezifische differenzsensible bzw. diversitätswusste Ansätze heraus (z. B. für die Soziale Arbeit vgl. Leiprecht 2008; Lamp 2010; Plößer 2010). In meinen eigenen Beiträgen hierzu habe ich mich dabei stark auf die neuere Rassismusforschung bezogen (vgl. Leiprecht 2011), um einen Ansatz zu entwickeln, den ich als *kritisch diversitätswusst* bezeichne.

2.2 Warum kritisch diversitätswusst?

Die Erziehungswissenschaftlerin und Soziologin Anna Cornelia Reinhardt macht sowohl auf Selbstansprüche als auch auf zentrale Widerspruchsverhältnisse aufmerksam und bezieht sich dabei auf die Soziale Arbeit:

»Vor dem Hintergrund der normativen Leitprinzipien *Menschenrechte* und *soziale Gerechtigkeit* verknüpft die Soziale Arbeit²⁰ ein wissenschaftliches Erkenntnisinteresse mit praktischem Handeln, um Ausschlussverfahren, Benachteiligungen und Diskriminierungen von Menschen und/oder Personengruppen zu thematisieren und zu bearbeiten. Dabei agiert die Soziale Arbeit in gesellschaftlichen Ungleichheits-, Macht- und Differenzverhältnissen und ist dadurch selbst potenziell in (Re-)Produktionsdynamiken von Differenz und Diskriminierungen verstrickt, die auch im Möglichkeits- und Handlungsspielraum der sozialarbeiterischen Fachkräfte wirkmächtig werden (können).« (Reinhardt 2023: 955)

Ich denke, Ähnliches lässt sich, bei allen Unterschieden im Einzelnen, für die Handlungsfelder in Bildung, Sozialer Arbeit und Pflege formulieren. Für Personen, die hier tätig sind, ist es deshalb grundlegend, über eine professionell begründete, wissenschaftlich fundierte *kritische* Aufmerksamkeit, Analysefähigkeit und Handlungskompetenz zu verfügen. Diese sollten sowohl die Adressat*innen und deren Erfahrungen mit Ausschluss, Benachteiligung und Diskriminierung berücksichtigen als auch die Reflexion der jeweils eigenen (unbemerkten, ungewollten) Involviertheit in solche Praktiken, Ordnungen, Diskurse und Strukturen ermöglichen – ebenso wie die Reflexion der Involviertheit der Organisationen, in deren Auftrag gehandelt wird (vgl. hierzu auch Kourabas 2024).

20 Hierzu auch die Berufsverbände International Federation of Social Work und Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit (vgl. IFSW/DBSH 2016: 2).

Vor diesem Hintergrund gehe ich davon aus, dass *kritisch diversitätsbewusste* Ansätze unverzichtbar sind. Diese befassen sich mit Differenzverhältnissen (Differenzlinien/Differenzordnungen), und zwar nicht, um diese zu bestätigen oder zu feiern, sondern um sie dort, wo sie eine gesellschaftliche Bedeutung haben und zugleich zu erheblichen Problematiken führen, zu kritisieren und ihnen eine Veränderungsperspektive entgegenzusetzen. In meinen eigenen Arbeiten habe ich versucht, meine inhaltliche Ausgangsposition auf dem Weg zu einem *kritischen Diversitätsbewusstsein* folgendermaßen zu verdeutlichen:

»Bei Diversität geht es um Prozesse, die auf spezifisch Menschliches verweisen und nicht auf Biologisches reduziert werden können, d. h. es geht um Einteilungen innerhalb der Menschenwelt, die im Rahmen historischer und gesellschaftlicher Prozesse von Menschen gemacht und mit bestimmten sozialen Bedeutungen versehen wurden. Dies bedeutet auch, dass die Thematisierung von Diversität nicht per se darauf zielt, Diversität einen positiven Wert beizumessen oder Diversität zu erhalten. Diversität ist eine Tatsache und muss thematisiert werden,

a) weil zu beobachten ist, dass entsprechende Einteilungen mit Zuschreibungs- und Bewertungsprozessen und mit Festlegungen verbunden sind, die soziale Ungleichheit und Benachteiligung unterstützen und rechtfertigen;

b) weil eine Ignoranz gegenüber den vorfindbaren Einteilungen keine Möglichkeit eröffnet, sie in kritischer Perspektive zu thematisieren und diesbezüglich Veränderungsprozesse einzuleiten;

c) und weil eine solche Ignoranz auch bedeuten würde, Macht, Dominanz und Privilegierung auf der Seite derjenigen, die sich eine diesbezügliche Ignoranz am ehesten leisten können, da sie sich hinsichtlich spezifischer Einteilungen in einer relativ privilegierten Position befinden, aus der Wahrnehmung auszuklammern.« (Leiprecht 2011: 17)

Kritisches Diversitätsbewusstsein ist also ein Selbstanspruch und eine professionelle Haltung – eine auf das eigene Fühlen, Denken und Handeln sowie das jeweilige Handlungsfeld (inkl. Organisation) bezogene reflexive Bewusstheit und Handlungsbereitschaft. Es geht um sozial bedeutsame Unterscheidungen und Unterschiede, die mit festlegender Zuschreibung, Stigmatisierung, Ausschluss, Benachteiligung, Missachtung und Abwertung verbunden sind, also mit Mechanismen, Prozessen und Strukturen, die verändert werden sollen. Eine solche Aufmerksamkeit wird durch *Diversitätsbewusstsein* gefördert, das eine kritische Wahrnehmung von Unterscheidungspraxen und Macht- sowie Ungleichheitsverhältnissen ermöglichen soll. *Bewusstsein* verweist hier zum einen auf einen Prozess des Sich-bewusst-Machens, der Reflexivität und der Sensibilisierung, zum anderen auf das Anliegen, aufmerksam zu sein und nicht nur mehr und genauer zu sehen und zu hören, sondern auch verändernd einzugreifen und entsprechend zu handeln.

Dies können *keine* einsamen Prozesse und Anliegen sein. Vielmehr benötigen sie Austausch und Kommunikation mit anderen und sind auf Kooperationen und Bündnisse angewiesen. Zugleich ist eine Fundierung durch und eine Bezugnahme auf fachlich-professionelle Debatten nötig. Die Entstehung einer Reflexionsfolie, ihre Diskussion und Weiterentwicklung sowie ihre kollektive Verankerung und Einbettung sind mit kritischen Diversity- bzw. Diversitätsansätzen verbunden, die mittlerweile grundlegend zur Theorie und Praxis in den Handlungsfeldern Bildung, Soziale Arbeit und Pflege gehören (sollten). Dies umfasst das Erkennen und die Auseinandersetzung mit diskursiven Konstruktionen von Großgruppen entlang von Klasse/Schicht, Geschlecht/Sexualität, »Rasse«/Ethnie/Kultur/Nation, Religion, Alter/Generation und Behinderung/Beeinträchtigung. Diese überlagern sich teilweise und sind in einem gleichen Zeitkorridor wirkmächtig.

In mehreren Varianten hat Helma Lutz um die Jahrtausendwende in Zusammenarbeit mit anderen Wissenschaftler*innen Grafiken und Übersichten entwickelt, die dazu dienen sollen, in Theorie, empirischer Forschung und professioneller Praxis eine erhöhte Aufmerksamkeit gegenüber wirkmächtigen sozialen Unterschieden und ihren intersektionalen Beziehungen zu fördern (vgl. Lutz/Wenning 2001; Krüger-Potratz/Lutz 2002; Leiprecht/Lutz 2015).

Differenzlinien (in Abbildung 1 als waagrecht abgebildete Zeilen dargestellt) repräsentieren bestimmte soziale Positionen und haben zugleich als soziale Konstruktionen Einfluss auf das gesellschaftliche und individuelle Leben. Für jede Differenzlinie wird in der Übersicht die jeweils übliche Kategorie genannt, ergänzt um ein Beispiel für ein vorherrschendes und normalisierendes Konstruktionsmuster. Die linke Seite beschreibt dabei jeweils die dominierende oder privilegierte Position, die meist als *normal* und *selbstverständlich* betrachtet und daher nicht explizit angezeigt wird; die rechte Seite zeigt dagegen die dominierte oder deprivilegierte Position, die häufig als untergeordnete Abweichung gesehen und markiert wird. Die Positionen auf beiden Seiten erscheinen als Gegensatzpaare, enthalten jedoch zugleich eine innere hierarchische Anordnung – sie stellen gewissermaßen *Platzanweisungen* dar.

Die Darstellung der Kategorien untereinander (in der Übersicht als senkrecht dargestellte Spalten) impliziert *keine* Rangfolge. Es gibt *keine* Masterkategorie, mit der sich vom *grünen Tisch* aus entschieden ließe, was jeweils wichtig ist und was nicht. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass die tatsächliche Bedeutung verschiedener Differenzlinien und ihrer intersektionalen Verbindungen, Überschneidungen, Überlagerungen und Gleichzeitigkeiten nur mit genauer Kenntnis einer konkreten Zeit, eines konkreten Ortes, eines konkreten Raumes oder einer konkreten Situation etc. beantwortet werden kann. Mit dem Analysekonzept *Intersektionalität* rückt zudem die Frage in den Fokus, ob und wie sich diese Konstruktionen in ihrer Entstehung und Geltung überlagern und welche Folgen dies für die jeweils Betroffenen hat.

Abbildung 1: Differenzkategorien, Differenzlinien und Differenzordnungen (eigene Darstellung, angelehnt an Helma Lutz)

Differenzkategorien (mit sozialen Konstruktionen von Großgruppen verbunden)	Grunddualismus (Beispiele für vorherrschende und normalisierende Konstruktionsmuster)		
	dominierend (privilegiert)	dominiert (deprivilegiert)	
	→ Differenzlinie →	→ Differenzlinie →	
	→ Differenzlinie →	→ Differenzlinie →	
Frage nach Intersektionalität: Verbindungen, Überschneidungen, Überlagerungen, Gleichzeitigkeiten?	soziale Klasse / soziale Schicht	oben etabliert	unten nicht etabliert
	Besitz	reich	arm
	Generation / Alter	erwachsen jung alt	jung alt alt jung
	Geschlecht	männlich	weiblich
	Sexualität	heterosexuell	homosexuell bisexuell transsexuell
	»Rasse«	»weiß«	»schwarz«
	Ethnie	dominante Gruppe = nicht ethnisch	ethnische Minderheit(en) ethnisch
	Nation	zugehörig deutsch	fremd ausländisch
	„Kultur“	zivilisiert hoch entwickelt kultiviert	unzivilisiert primitiv unkultiviert
„Behinderung“	ohne „Behinderungen“ „gesund“	mit „Behinderungen“ „krank“	

Von professionellen Akteur*innen und den Organisationen, in denen sie tätig sind, wird – ausgehend von den Selbstansprüchen und Orientierungen der jeweiligen Profession – eine spezifische Aufmerksamkeit für gesellschaftliche Differenzordnungen und deren Zusammenwirken erwartet. Damit sind Ordnungen bzw. Systeme wie Rassismus, Antisemitismus, Nationalismus, Sexismus, Heteronormativität, Klassismus, Ageismus und Ableismus gemeint, aber auch politisch-religiöse Fundamentalismen, die auf Lesarten zu Schriften aus Christentum, Islam, Judentum und/oder Hinduismus zurückgreifen.

2.3 Neuere gesellschaftliche Großereignisse: ein Blick in den Abgrund

Mittlerweile häufen sich gesellschaftliche Großereignisse, die nicht nur problematisch, sondern teilweise auch katastrophal sind. Angesichts der Vielzahl von Ereignissen, die jeweils für sich bereits folgeschwer sind, in der Kombination jedoch ein enormes Ausmaß erreichen, kann ich nur einige nennen, ohne tatsächlich auf sie einzugehen: Neben dem weltweiten Gesundheitsnotstand aufgrund der Covid-19-Pandemie (Februar 2020 bis Mai 2023) sind dies z. B. die Kriege in der Ukraine (ab Februar 2022) und im Nahostkonflikt²¹ (ab Oktober 2023) sowie auf anderen Kontinenten, etwa in Afrika – in Äthiopien (2020), im Kongo (2022) oder im Sudan (2023) –, grausame und verlustreiche Kriege, unter denen vor allem die jeweilige Zivilbevölkerung leidet. Ebenfalls zu nennen sind die Wahl und der Amtsantritt von Donald Trump zum neuen Präsidenten der USA (ab Januar 2025) mit den innen- und weltpolitischen Folgen seiner autoritär-disruptiv-unberechenbaren Politik sowie (im kleineren Maßstab) der jüngste Bundestagswahlkampf, der – so ließe sich zusammenfassen – in dominierender Weise unter dem Motto *Migration als Mutter aller Probleme* geführt wurde und zu einer erneuten Konjunktur von offenem und aggressiv-gewalttätigem Rassismus beitrug. Zudem erreichte zum ersten Mal in der Geschichte der BRD eine rechtsextreme Partei bei einer Bundestagswahl ein Fünftel der abgegebenen Wähler*innenstimmen (20,8 %).

Wir blicken in Abgründe: Die pluriforme Gesellschaft, deren Befürworter*innen auf die Gültigkeit von Menschenrechten setzen, Offenheit und Empathie anstreben und ein Mehr an sozialer Gerechtigkeit und Demokratie sowie ein Weniger an Ausgrenzung und Diskriminierung fordern, ist in Gefahr. Das, was Menschen trennt, sie gegeneinander aufhetzt, Barrieren vergrößert, in Not bringt und soziale Kälte verursacht, scheint unaufhaltsam mächtiger zu werden. Gerade deshalb gewinnt ein Reflexions- und Handlungskonzept wie der *Critical Diversity Approach* immer mehr an Bedeutung.

2.4 In welcher Weise kritisch diversitätsbewusst?

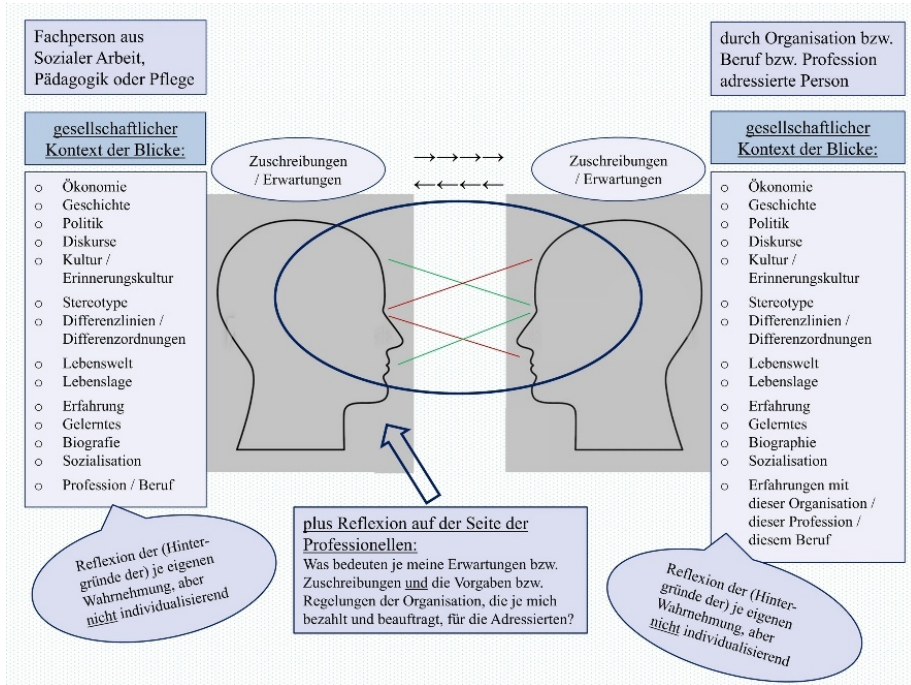
Mithilfe einer zweiten Grafik (vgl. Abbildung 2) versuche ich zu verdeutlichen, was kritische Aufmerksamkeit in der Praxis von Professionen bedeutet, die in besonderer Weise auf *Beziehungen* mit ihren Adressat*innen angewiesen sind. Dabei gehe ich der Einfachheit halber von einer klassischen Grundsituation aus: *Eine* Fachperson trifft zum ersten Mal auf *eine* Person, die durch diese Profession adressiert wird. Die

21 Verbunden in Deutschland mit der Zunahme sowohl von Antisemitismus als auch antimuslimischem Rassismus und einer wechselseitigen Instrumentalisierung dieser Phänomene in politischen Diskursen.

beiden sehen sich an und hören einander sprechen. Menschen können sich bei solchen Kommunikations- und Interaktionssituationen (glücklicherweise) nicht *in den Kopf* schauen und keine Gedanken lesen. Was sie sehen, hören, spüren und wahrnehmen sowie wie sie dies deuten, einordnen und bewerten, fließt in ihre Interpretation ein. Diese ergibt sich nicht nur aus den Informationen, die das jeweilige Gegenüber preisgibt, sondern vor allem auch aus den eigenen und zugleich immer auch gesellschaftlichen Kontexten, mit denen man in der aktuellen Situation zu tun hat und mit denen man in Sozialisation und Biografie in Berührung gekommen ist. Wechselseitig erwarten beide Personen etwas voneinander; dies wird vielleicht (teilweise) explizit geäußert, bleibt jedoch oft implizit, zurückgehalten oder verborgen. Ebenso entwickeln beide eine Einschätzung über ihr Gegenüber, die meist nicht offen ausgesprochen wird. Manchmal ist sie den Beteiligten nicht einmal bewusst, und dennoch sind die Zuschreibungen implizit vorhanden. Auch nonverbale Signale (etwa durch Mimik oder Körperhaltung) können Botschaften transportieren. Doch auch hier gilt: Alles wird gedeutet und interpretiert, und diese Deutung und Interpretation sind stets mit Kontexten verbunden. Allerdings darf dies nicht deterministisch oder mit der Vorstellung völliger Unabhängigkeit gedacht werden.

Die gesellschaftlichen Verhältnisse insgesamt und damit auch die in ihnen wirkenden Differenzlinien und Differenzordnungen beeinflussen die individuellen Subjekte. Sie bilden die *Räume* ihrer Möglichkeiten und Behinderungen. Individuen bewegen sich also nicht in einem *luftleeren* Raum, sondern stehen immer in Beziehung mit diesen Verhältnissen, sie sind jedoch nicht völlig durch sie bestimmt. Vielmehr *verhalten* sich Subjekte zu diesen Verhältnissen, d. h. sie können ihre Situation interpretieren, darüber nachdenken, sich *Dinge* bewusst zu machen, Wissen aneignen und mit anderen darüber ins Gespräch zu kommen. Mit diesem Theorieansatz (vgl. Leiprecht 2013) gehe ich zudem davon aus, dass Professionelle ihre jeweiligen Adressat*innen nur dann *verstehen* können, wenn sie versuchen, das Fühlen, Denken und Handeln der Subjekte *von innen* heraus – vor dem Hintergrund ihres jeweiligen (gesellschaftlich-)subjektiven Möglichkeitsraumes – nachzuvollziehen und den diesbezüglichen *Eigensinn* zu berücksichtigen. Ein Wissen über die gesellschaftlichen Verhältnisse auf Makro- und Meso-Ebene und die dort wirksamen Differenzlinien und Differenzordnungen ist zwar dringend notwendig, reicht allein jedoch nicht aus. Professionelle Fachkräfte müssen die Sichtweisen der Adressat*innen in deren konkreten Lebenslagen, Lebenswelten und Möglichkeitsräumen nachvollziehen, um Anknüpfungspunkte für Veränderungsprozesse und eine bessere Bewältigung von Krisen, kritischen Lebensereignissen, Problemen, Zumutungen und Anforderungen zu finden. Das Ziel ist eine Erweiterung der Möglichkeitsräume der Ratsuchenden, um ihnen nach und nach mehr Kontrolle und Selbstständigkeit in eigenen Lebensverhältnissen zu ermöglichen.

Abbildung 2: Zur Ordnung der Blicke (eigene Darstellung)



Für professionelle Fachkräfte ist es daher wichtig, sich – so gut wie möglich – über die gesellschaftlichen und zugleich biografischen Hintergründe der *je eigenen Blicke und Wahrnehmungen* Klarheit zu verschaffen und sich nicht durch verallgemeinernde Negativbilder und stereotype Vorstellungen und Einteilungen entlang von Differenzordnungen und Großgruppenkonstruktionen leiten zu lassen. Nur so besteht die Chance, die adressierte Person als *individuelles Subjekt* in einer spezifischen aktuellen Situation mit einer spezifischen Biografie wahrzunehmen – ohne zu übersehen, dass und in welcher Weise sie in ihrem Möglichkeitsraum von einem Ensemble verschiedener Differenzlinien und Differenzordnungen betroffen ist bzw. dieses sogar reproduziert.

Die *Bringschuld* der Professionellen besteht dabei darin, zu erkennen, dass Begegnungen – in formalen wie informellen Formen – stets auch in einem asymmetrischen Machtverhältnis stattfinden. Außerdem müssen sie sich fragen, was die Erwartungen und Zuschreibungen sowie die Vorgaben und Regelungen der Auftragsgebenden bzw. der jeweiligen Organisation für die Adressierten bedeuten. Für solche Reflexionsprozesse sollten Organisationen, in denen und für die Professionelle tätig sind, regelmäßig Zeiten und Räume bereitstellen (etwa durch fachliche Super-

vision und/oder kollegiale Beratung) und eine diversitätsbewusste Reflexionsanleitung ermöglichen.

3. Schluss

Ich halte es für unverzichtbar, die Entstehung, Nutzung und Wirkung von Kategorien und Gruppenkonstruktionen in der Theorieentwicklung sowie in den Praktiken der Politik, der Medien, unserer Handlungsfelder in Bildung, Sozialer Arbeit und Pflege und im Alltag der Menschen zu untersuchen. Differenzlinien und Differenzordnungen – wie z. B. Klasse, Geschlecht, Ethnizität, Generation oder Behinderung – sollten nicht als selbstverständlich hingenommen werden. Vielmehr gilt es, ihre jeweiligen Entstehungsgeschichten, die wechselseitigen Intersektionalitäten sowie ihren Zusammenhang mit Macht- und Interessensverhältnissen herauszuarbeiten. Eine *handlungsleitende* Perspektive ist dabei zweifellos die analytische *Dekonstruktion* sozialer Konstruktionen. Differenzkategorien müssen entschlüsselt und kritisch hinterfragt werden – auch, um nicht selbst ihrer Suggestion und Deutungsmacht zu erliegen.

Die Beziehungen zwischen materiellen, strukturellen und diskursiven Verhältnissen auf der Makro- und Meso-Ebene und den individuellen Subjekten dürfen *nicht* in Form einer deterministischen Ableitungslogik gedacht werden: Die Verhältnisse auf der Makro- und Meso-Ebene prägen die Möglichkeitsräume der Subjekte, legen sie jedoch *nicht* vollständig fest. Im Gegenteil: Durch Reflexionen, durch Beiträge in Kommunikation und Interaktion sowie durch Handlungen und Aktionen haben individuelle Subjekte – in einem begrenzten, aber relevanten Maßstab die Möglichkeit, sowohl die Verhältnisse als auch sich selbst zu verändern. Dies gilt auch für uns, die professionellen Akteur*innen in Bildung, Sozialer Arbeit und Pflege, und zwar in besonderer Weise. Wir kennen uns schließlich aus, oder? Nutzen wir unser Wissen und unsere Erfahrung, um gemeinsam mit anderen die Möglichkeitsräume zu erweitern – mit dem Ziel, immer stärker zu verwirklichen, dass die *Würde des Menschen* tatsächlich unantastbar ist.

Literatur

- Auernheimer, Georg (Hg.) (1984). Handwörterbuch Ausländerarbeit. Weinheim, Basel: Beltz.
- Auernheimer, Georg (2015). Einführung in die Interkulturelle Pädagogik (8. Aufl.). Freiburg: WGB/Herder.
- Bade, Klaus Jürgen (1994). Ausländer, Aussiedler, Asyl. Eine Bestandsaufnahme. München: Beck.

- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971). Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart: Klett.
- Deutscher Bundestag (n. d.). 8. April 1976: Bundestag reformiert das Ehe- und Familienrecht. Online: <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/1976-04-08-reform-ehe-und-familienrecht-832104#:text=Von%20oder%20Hausfrauenehe%20zum%20partnerschaftlichen,%E2%80%9C> (Abruf: 15.08.2025).
- Deutsches Institut für Menschenrechte (n. d.). Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen; Berichte der Monitoring-Stelle. Online: <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/das-institut/monitoring-stelle-un-brk/die-un-brk> (Abruf: 20.10.2025).
- Ecarius, Jutta/Schierbaum, Anja (2018). (Stichwortartikel zu) Familie. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans/Treptow, Rainer/Ziegler, Holger (Hg.). Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik (6. Aufl.). München: Reinhardt.
- El-Mafaalani, Aladin (2020). Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Fings, Karola/Steinbacher, Sybille (Hg.) (2019). Sinti und Roma. Der nationalsozialistische Völkermord in historischer und gesellschaftspolitischer Perspektive. Göttingen: Wallstein.
- Foroutan, Naika (2019). Die post-migrantische Gesellschaft. Ein Versprechen der pluralen Demokratie. Bielefeld: transcript.
- Frisch, Max (1965). Vorwort zu dem Buch von Seiler, Alexander J.: Siamo italiani – Die Italiener. Gespräche mit italienischen Arbeitern in der Schweiz. Zürich: EVZ.
- Hafez, Kai/Schmidt, Sabrina (2020). Rassismus und Repräsentation: das Islambild deutscher Medien im Nachrichtenjournalismus und im Film. Bundeszentrale für politische Bildung. Online: <https://www.bpb.de/lernen/bewegt/bild-und-politische-bildung/themen-und-hintergruende/314621/rassismus-und-repraesentation-das-islambild-deutscher-medien-im-nachrichtenjournalismus-und-im-film/> (Abruf: 20.10.2025).
- Hoffmann-Nowotny, Hans-Joachim (1987). Gastarbeiterwanderungen und soziale Spannungen. In: Reimann, Helga/Reimann, Horst (Hg.). Gastarbeiter (2. Aufl.). Opladen: Westdeutscher.
- IFSW/DBSH (2016). Deutschsprachige Definition Sozialer Arbeit des Fachbereichstages Soziale Arbeit und DBSH. Online: https://www.dbsh.de/media/public/dbsh-bund/Profession/2016-11_14_DBSH_Deutsche_Definition_Soziale_Arbeit_F BTS_DBSH.pdf (Abruf: 20.10.2025).
- Köbsell, Swantje (2016). Doing Dis_ability: Wie Menschen mit Beeinträchtigungen zu ›Behinderten‹ werden. In: Fereidooni, Karim/Zeoli, Antonietta P. (Hg.). Ma-

- ning Diversity: Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung. Wiesbaden: Springer VS.
- Kossert, Andreas (2009). *Kalte Heimat: Die Geschichte der deutschen Vertriebenen nach 1945*. München: Pantheon.
- Kourabas, Veronika (2024). Was heißt rassismuskritisch handeln? Perspektiven (in) der Sozialen Arbeit. In: *Zeitschrift Migration und Soziale Arbeit*, 46 (1), S. 4–11.
- Krüger-Potratz, Marianne (2005). *Interkulturelle Bildung. Eine Einführung*. Münster: Waxmann.
- Krüger-Potratz, Marianne/Lutz, Helma (2002). Sitting on a crossroad – Wie werden kulturelle, nationale, ethnische und Geschlechterdifferenzen theoriegeleitet erfasst und mit welchen Instrumenten werden sie erhoben? In: *Tertium Comparationis. Journal für Internationale Bildungsforschung*, 8 (2), S. 81–92.
- Lamp, Fabian (2010). Differenzsensible Soziale Arbeit – Differenz als Ausgangspunkt sozialpädagogischer Fallbetrachtung. In: Kessler, Fabian/Plößler, Melanie (Hg.). *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen*. Wiesbaden: VS.
- Leiprecht, Rudolf (2008). Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik: Begriffe und Konzepte einer sich wandelnden Disziplin. In: *Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik*, 38 (4), S. 427–439. Online: https://rudolf-leiprecht.de/wp-content/uploads/2024/01/Leiprecht2008_Diversitaetsbewusste-Sozialpaedagogik.pdf (Abruf: 20.10.2025).
- Leiprecht, Rudolf (2011). Auf dem langen Weg zu einer diversitätsbewussten und subjektorientierten Sozialpädagogik. In: Leiprecht, Rudolf (Hg.). *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit*. Frankfurt a. M.: Wochenschau.
- Leiprecht, Rudolf (2013). ›Subjekt‹ und ›Diversität‹ in der Sozialen Arbeit. In: Wagenblast, Sabine/Spatscheck, Christian (Hg.). *Bildung, Teilhabe und Gerechtigkeit – Gesellschaftliche Herausforderungen und Zugänge Sozialer Arbeit*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Leiprecht, Rudolf (2016). Rassismus. In: Mecheril, Paul (Hg.). *Handbuch Migrationspädagogik*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Leiprecht, Rudolf (2018). Rassismus und Diversität. In: *Zeitschrift Migration und Soziale Arbeit*, hg. vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS), 40 (2), S. 107–115. Weinheim: Beltz Juventa. Online: https://rudolf-leiprecht.de/wp-content/uploads/2024/03/Leiprecht2018_Rassismus-und-Diversitaet.pdf (Abruf: 15.10.2025).
- Leiprecht, Rudolf (2024a). Diversität und Differenz in der Sozialen Arbeit – zur Einführung. Ein Studienbrief für den Masterstudiengang Soziale Arbeit und das Modul Vielfalt und Differenz. Hamburger Fern-Hochschule (HFH).
- Leiprecht, Rudolf (2024b). Alltagsrassismus verstehen – ein Rückblick auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Phänomen in den letzten Jahrzehnten. In: Polat, Ayça/Joseph-Magwood, Abigail M. (Hg.). *Alltagsrassismus –*

- Einführung für die pädagogische Praxis und Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer.
- Leiprecht, Rudolf/Lutz, Helma (2015). Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja (Hg.). Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch (2. Aufl.). Band 1. Schwalbach/Ts.: Debus.
- Lessenich, Stephan (2012). Theorien des Sozialstaats. Hamburg: Junius.
- Lutz, Helma/Wenning, Norbert (2001). Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatten. In: Dies. (Hg.). Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Leske & Budrich.
- Mecheril, Paul/Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, Inci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (2010). Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz.
- Meinhardt, Rolf/Schulz-Kaempff, Winfried (2015). Einwanderungen nach Deutschland und Migrationsdiskurse in der Bundesrepublik – eine Synopse. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja (Hg.). Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch (2. Aufl.). Band 1. Schwalbach/Ts.: Debus.
- Meier-Braun, Karl-Heinz (2002). Deutschland, Einwanderungsland. Frankfurt a. M.: Edition Suhrkamp.
- Miles, Robert (1991). Rassismus – Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs. Hamburg: Argument.
- Nonnenmacher, Frank (Hg.) (2024). Die Nazis nannten sie ›Asoziale‹ und ›Berufsverbrecher‹. Geschichten der Verfolgung vor und nach 1945. Frankfurt a. M.: Campus.
- Osterloh, Jörg/Schulte, Jan-Erik/Steinbacher, Sybille (Hg.) (2022). ›Euthanasie‹-Verbrechen im besetzten Europa. Zur Dimension des nationalsozialistischen Massenmords. Göttingen: Wallstein.
- Paál, Gábor (2022). 6 Millionen ermordete Juden – Woher stammt diese Zahl? Online: <https://www.swr.de/wissen/1000-antworten/6-millionen-holocaust-opfer-woher-stammt-diese-zahl-100.html> (Abruf: 15.08.2025).
- Plößler, Melanie (2010). Differenz performativ gedacht. Dekonstruktive Perspektiven auf und für den Umgang mit Differenzen. In: Kessel, Fabian/Plößler, Melanie (Hg.). Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: VS.
- Prenzel, Annedore (1993). Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Opladen: Leske & Budrich.
- Reinhardt, Anna Cornelia (2023). Soziale Arbeit und (Anti-)Diskriminierung. In: Scherr, Albert/Reinhardt, Anna Cornelia/El-Mafaalani, Aladin (Hg.). Handbuch Diskriminierung (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Rucht, Dieter (2021). Neue Soziale Bewegungen. In: Andersen, Uwe/Woyke, Wichard (Hg.). Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik

- Deutschland (8. Aufl.). Wiesbaden: Springer. Online: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202077/neue-soziale-bewegungen/> (Abruf: 20.10.2025).
- Schiek, Dagmar (Hg.) (2007). Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (AGG): ein Kommentar aus europäischer Perspektive. München: Sellier – European Law Publishers.
- Schulz-Kaempf, Winfried (2015). Rechtliche Lage und Lebenssituation von Eingewanderten in der Bundesrepublik Deutschland. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja (Hg.). Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch (2. Aufl.). Band 1. Schwalbach/Ts.: Debus, S. 240–282.
- Schumann, Brigitte (2009). Inklusion statt Integration – eine Verpflichtung zum Systemwechsel. Deutsche Schulverhältnisse auf dem Prüfstand des Völkerrechts. In: Sonderdruck Pädagogik, 2, S. 51–53.
- Schwartz, Michael (Hg.) (2014). Homosexuelle im Nationalsozialismus. München: De Gruyter.
- Textor, Annette (2018). Einführung in die Inklusionspädagogik (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB.