

Rudolf Leiprecht

„Subjekt“ und „Diversität“ in der Sozialen Arbeit

Einleitung

Mit diesem Beitrag¹ möchte ich auf die Bedeutung von zwei Begriffen und Konzepten aufmerksam machen, die mir für die Soziale Arbeit (= Sozialpädagogik/Sozialarbeit) unverzichtbar erscheinen. Dabei handelt es sich zum einen um *Diversität*: Eine besondere Aufmerksamkeit für Gruppenkonstruktionen, Unterscheidungen und (sich überschneidende) Differenzlinien gewinnt in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung, um angesichts von stereotyper Zuschreibung, Ausgrenzung und Diskriminierung die Gefahr von *Differenzblindheit* zu vermeiden. Hier geht es meist um Fachdebatten und Praxisreflexionen, die eher auf Strukturen und Diskurse bezogen sind und sich auf einer Makro- oder Mesoebene bewegen. Parallel dazu ist jedoch in Handlungsfeldern Sozialer Arbeit stets auch die *Mikroebene* zu berücksichtigen, geht es doch letztlich um Begriffe und Konzepte, mit deren Hilfe sich Denkansätze und Praxisformen unterstützen und weiterentwickeln lassen, die auch den einzelnen Adressatinnen und Adressaten gerechter werden. Ein reflexives Verhältnis zu den jeweils eigenen Vorstellungen vom Subjekt und ein *begründeter* eigener Standpunkt zu expliziten oder impliziten Subjekttheorien ist also notwendig, wobei es mir u.a. darauf ankommt, die Begriffe *Diversität* und *Subjekt* so zu *denken*, dass sie miteinander *kompatibel* sind.

1. Lebenswelt- und Subjektbezug in der Sozialen Arbeit

Soziale Arbeit (Sozialpädagogik/Sozialarbeit) hat mit Adressatinnen und Adressaten zu tun, die von einer ungerechten Verteilung materieller, sozialer und kultureller Ressourcen und Güter betroffen sind, möglicherweise in ihrer Identität und Lebensweise nicht anerkannt werden, sich in einer kritischen Lage befinden, eine aktuelle Krise bewältigen müssen, nach Orientierung

¹ Für den vorliegenden Beitrag habe ich an drei Stellen auf Textpassagen zurückgegriffen, die ich bereits an anderer Stelle publiziert habe; so für die Abschnitte 5 und 7 auf Leiprecht 2011b (S. 7-9) und für den Abschnitt 6 auf Leiprecht 2010 (S. 92-99). Diese Textpassagen habe ich aktualisiert, überarbeitet, teilweise gekürzt und in den neuen Darstellungs- und Argumentationszusammenhang eingepasst.

suchen, bei Bildungsprozessen gefördert werden wollen, um Rat bei Lebensfragen bitten usw.² Im Fachdiskurs wird darauf hingewiesen, dass Soziale Arbeit bei darauf bezogenen Unterstützungsversuchen und im Umgang mit ihren Adressatinnen und Adressaten stets – so für viele andere etwa der Sozialpädagoge Fabian Lamp – „bei den Bewältigungsbemühungen der Subjekte, (also) in ihren Lebenswelten, ansetzen (muss). Es gilt (...) zu verstehen, wie Subjekte die Wirklichkeit, mit der sie konfrontiert sind, auffassen und diese bewältigen“ (Lamp 2010, S. 204). Und nahe liegender Weise macht Fabian Lamp deshalb auf eine *rekonstruktiv* angelegte Perspektive aufmerksam, da es um die Interpretation und Analyse einer ‚Wirklichkeit‘ geht, die als „von Subjekten sinnhaft konstruiert (...) und intersubjektiv vermittelt (...)“ vorgestellt wird (Jakob/Wensierski 1997, S. 9; hier nach Lamp 2010, S. 202).

Das (als vorläufig zu betrachtende) Ergebnis von Interpretation und Analyse kann dann in einer dialogisch orientierten Interaktion und Kommunikation mit Adressatinnen und Adressaten als ‚Denkangebot‘ zum reflexiven Thema im Sinne einer zunehmenden subjektiven ‚Selbstaufklärung‘ werden, also eine Reflexion auf dem Weg zu einer – so die Perspektive – ‚selbstbestimmteren‘ und ‚gelingenderen‘, sich u.U. selbst, aber eben auch anderen ‚gerechter‘ werdenden Lebensweise. Dies wäre zumindest die (professionsethische) Idealform.

Allerdings gibt es mindestens zwei problematische ‚Abweichungen‘ von dieser Idealform, die recht häufig zu beobachten sind. Nicht immer kommt es nämlich zu solch einem rekonstruktiven Nachvollzug. Die Reflexion bleibt oft auf einer Ebene der *Ableitungslogik* stecken. Und auch Professionellen Sozialer Arbeit passiert es dann immer wieder, dass sie ihr ‚Gegenüber‘ eben *nicht* als Subjekt wahrnehmen, sondern ihre Adressatinnen und Adressaten in eine bestimmte ‚Schublade‘ stecken und sie als typischen ‚Ausdruck‘ sozialer ‚Groß-‘ und/oder ‚Fallgruppen‘ identifizieren.

Gleichzeitig können ‚Analyse‘, ‚Verstehen‘ und ‚Nachvollzug‘ allerdings auch in einer *anderen Form* auftreten, z.B. dort, wo es um den Versuch eines Steuerns, Lenkens, Kontrollierens und Beherrschens von Adressatinnen und Adressaten geht, wobei letzteres in konkreten Konstellationen, in denen zunächst vor allem der Schutz ‚Schwächerer‘ gewährleistet werden muss, aus professioneller Perspektive oft unvermeidbar ist. Auch das ‚Verstehen‘ von *Subjekten in ihren Lebenswelten* hat also zumindest ein *Doppelgesicht*³; und in den Erwartungen und Haltungen von Adressatinnen und Adressaten ist nicht selten erkennbar, dass sie um dieses Doppelgesicht wissen. Dies wiederum hat eine Wirkung auf die Interaktion und Kommunikation

² Wobei – auf der strukturellen Seite – der ‚Weg‘ zur Unterstützung oft von spezifischen Zugangsbarrieren verstellt sein kann oder aber – umgekehrt – das System Sozialer Arbeit in seinen eher kontrollierenden Aspekten (etwa bei vermuteter Kindeswohlgefährdung) sich ‚Zugang‘ u.U. auch gegen den Willen von Betroffenen verschafft.

³ Im Fachdiskurs wird dies meist als widersprüchliche Anordnung von *Hilfe und Kontrolle* oder als notwendige Auseinandersetzung mit einem *doppelten Mandat* diskutiert.

mit den Professionellen Sozialer Arbeit, und auch hier ist dann professionelle Reflexivität in Bezug auf die institutionelle Hilfestruktur, das eigene Selbst, die Gründe wechselseitiger Erwartungen und die Möglichkeiten und Behinderungen in der konkreten Situation gefragt.

Deutlich ist jedenfalls, dass das Verständnis darüber, *was ein Subjekt ist*, eine bedeutsame Rolle als Interpretationsressource und im Reflexionswissen spielt; und es erscheint mir für Professionelle Sozialer Arbeit unverzichtbar, auf eine theoriebezogen begründete Vorstellung von Subjekt zurückgreifen zu können, die mindestens dazu verhilft, die beiden erwähnten problematischen ‚Abweichungen‘ von der Idealform in kritischer Perspektive zum Thema machen zu können.

2. Subjekttheorien

Betrachten wir die unterschiedlichen Fachdiskurse zu *Theorien über das Subjekt*, so wird zunächst deutlich, dass damit *menschliche Individuen* gemeint sind. Damit ist durchaus unterschiedliches gemeint:

- Es wird – und hier liegt die Betonung zunächst auf *menschlich* – auf einer noch sehr allgemeinen Ebene ein Unterschied zur Tierwelt gemacht: Auch lernfähige Tiere entwickeln durch spezifische Lerngeschichten zwar Individualitäten, allerdings besitzen Tiere nicht die spezifische menschliche Fähigkeit, sich – im historischen Maßstab und im Kollektiv – eine gesellschaftliche Umwelt zu schaffen und dann in jeder neuen Generation mit dem historischen Erbe und den sich rasant wandelnden materiellen, technologischen, sozialen, kulturellen, diskursiven und politischen Verhältnissen in wichtigen Ausschnitten umzugehen. Mit Hilfe von Begriffen wie Aneignung, Sozialisation und Erziehung wird versucht, diesen Prozess der ‚Vermittlung‘ im Kontext menschlicher Individualgeschichte zu fassen.
- Auch werden – und hier liegt die Betonung dann auf *individuell* – Menschen als aktive Wesen vorgestellt, die Gründe für ihre Gefühle, Denkweisen und Handlungen haben – also *intensional* sind – und sich von Einzelwesen zu Einzelwesen miteinander austauschen, wobei sie sich (potentiell) als Individuen erkennen und wechselseitig von Intensionen für die jeweiligen Äußerungen und Handlungsweisen ausgehen (können) – also (potentiell) *reflexiv* sind. Das Subjekt ist ein mit Körper/Leib und – wie die Sprachkonvention des Fremdwörterbuches übersetzt – „mit Bewusstsein ausgestattetes, handelndes Ich“ (Duden 2001, S. 957).
- Dies klingt trivial, ist aber wichtig, da gleichzeitig Formulierungen weit verbreitet sind, die in Politik, Medien und Alltag zum Beispiel von *den Amerikanern*, *den*

Russen und *den* Deutschen sprechen. Durch solche Redeweisen – so die Kritik – werden Vorstellungen über *Großsubjekte* unterstützt und reproduziert: Es scheint dann so, als ob die konstruierten Großsubjekte mit einer Intension und einer Stimme auftreten. Dies trägt zur *Personalisierung* von gesellschaftlichen Verhältnissen bei und imaginiert eine Einheitlichkeit, die angesichts realer Bewegungen und Auseinandersetzungen in den jeweils gemeinten Staaten und Gesellschaften fehl am Platz ist und womöglich zu einer Gleichsetzung von Regierung und Bevölkerung führt (vgl. Leiprecht 1990, S. 33/34).

Dabei hat die Theoriegeschichte, die das (bürgerliche) Subjekt zuerst mit Erkenntnis, Vertrag, Recht und Verantwortung verbunden und gegen Feudalherrschaft und ‚Gottesgnadentum‘ eine (mehr oder weniger umfassende oder relative) Autonomie und Freiheit des Subjekts eingefordert, aber teilweise eben auch *behauptet* und zu einem Element von *Ideologie* gemacht hat, einen langen Weg zurückgelegt. Während das klassische Subjekt – so Elisabeth Sattler – noch „als eine selbsttransparente, selbstbestimmte, souveräne Instanz des Erkennens und Handelns“ konstruiert wurde, das seine einzige „Grundlage in sich selbst und nicht in den kontingenten Bedingungen“ haben sollte (Sattler 2009, S. 9), wird dies im Laufe der Theoriegeschichte zunehmend mit Skepsis betrachtet. Stattdessen werden die gesellschaftlichen Verhältnisse, auf deren Grundlage Subjekte möglich sind und in denen sich individuelle Subjekte bewegen, verstärkt in den Blick genommen. Und schließlich rückt – mit Bezug auf Michel Foucault, Judith Butler und vielen anderen – immer mehr die Frage „nach den Prozessen und Prozeduren der Subjektwerdung“ (ebd., S. 8) ins Zentrum der Überlegungen. Der Begriff „Subjektivierung“ verweist hier – so Elisabeth Sattler – „darauf, dass Subjekte nicht als ‚vorhanden‘ zu betrachten sind, sondern sich in einem Prozess permanenter Formation und Transformation befinden“ (ebd.).⁴

Nun ist es zweifellos richtig und wichtig, darauf zu bestehen, dass Subjekte *nicht* gleichsam ‚in der Luft hängen‘ und eben keine ‚frei schwebenden‘ oder ‚autonomen‘ Wesen sind, sondern mit konkreten historischen, materiellen, sozialen, kulturellen, diskursiven und politischen Verhältnissen zu tun haben und ihre *Möglichkeiten* durch solche *Voraussetzungen* eine spezifische Fundierung, Rahmung und Reichweite erfahren. Zudem ist es ohne Zweifel unverzichtbar, Prozesse, Dynamiken und Entwicklungen wahrnehmen zu können: Subjekte sind aktive Wesen und *bewegen* sich entlang ihrer Möglichkeiten. Sie sollten nicht als statisch betrachtet werden, und wir benötigen eine Aufmerksamkeit dafür, dass Subjekte sich verändern.

⁴ Wobei ich dazu neige, von einem ‚sich befinden können‘ auszugehen, da Subjekte für sich zum Beispiel auch Stillstand und Lähmung empfinden können.

Allerdings können solche prozessbezogenen Formulierungen wie Subjektivierung, Subjektbildung und Subjektwerdung, die in der (Sozial-) Pädagogik und Sozialisationsforschung ebenfalls häufig gebraucht werden (vgl. zum Beispiel Hurrelmann/Grundmann/Walter 2008, S. 15), auch überaus *problematische Lesarten* unterstützen: Wenn sich etwas herausbildet, hervorgebracht wird, im Werden begriffen ist, erst entsteht o.ä., dann liegt es nahe, davon auszugehen, dass es zuvor *noch nicht vorhanden* war. Es lässt sich eine Zeit imaginieren und behaupten, zu der ein menschliches Individuum noch *kein* Subjekt war.⁵ Dabei kann von einem sehr unterschiedlichen Ausmaß und Umfang dieses Noch-Nicht-Vorhandenen ausgegangen werden. In der Pädagogik waren (und sind) solche Vorstellungen eines *Noch-Nicht-Subjekts* verbreitet, da es schließlich *Erziehende* sind, die das Kind, den Zögling oder einen Anvertrauten auf den Weg zur *Subjektwerdung* bringen und irgendwann auf diesem Weg davon ausgehen, dass jetzt ein Subjektstatus erreicht ist. Zudem kennen wir recht problematische Konstruktionen von ‚Großgruppen‘, deren ‚Mitglieder‘ als *Nicht-Subjekte* wahrgenommen und behandelt wurden (Frauen, Angehörige kolonialisierter Regionen oder Länder, Versklavte, Menschen mit Behinderungen, usw.): Die jeweilige Behauptung und Wahrnehmung als *Nicht-Subjekt* lieferte eine Rechtfertigung für ihre Minderstellung, Missachtung, Unterdrückung, Ausgrenzung, Ausbeutung, ja Vernichtung. Eine Verständigung auf Augenhöhe – von Subjekt zu Subjekt – wurde damit prinzipiell ausgeschlossen und Beziehungen auf der als unveränderbar angenommenen Grundlage eines *Subjekt-Objekt-Verhältnisses* beschränkt. Nicht von ungefähr hat deshalb der (Sozial-) Psychologe Klaus Holzkamp darauf insistiert, dass der (neuezeitliche) Mensch „als solcher ‚Subjekt‘ (ist), er kann nicht ‚subjektlos‘ und gleichzeitig ‚Mensch‘ sein (...). (D)ie Spezifik des Menschen als ‚Subjekt‘ (ist) unreduzierbar und uneliminierbar.“ (Holzkamp 1983, S. 355)⁶

In der neueren Theoriegeschichte wird mit dem Begriff *Subjektivierung* jedoch nicht nur (sinnvollerweise) auf Prozesshaftigkeit und Transformation und (problematischerweise) auf *Subjektwerdung* aufmerksam gemacht, sondern es wird darüber hinaus noch eine weitere Bedeutung transportiert: Für Michel Foucault beispielsweise ist das Subjekt ein „unterworfenen Souverän“ (Foucault 1980, S. 377), also eine Figur, die sich einbildet, souverän zu entscheiden und zu handeln, dabei aber eigentlich das tut, was sie – den vorherrschenden Verhältnissen entsprechend – ohnehin tun soll, als Souverän aber gleichzeitig versucht, über andere zu bestimmen.

⁵ Von hier aus ist es auch nicht mehr weit zu Überlegungen darüber, dass eine Zeit kommen könnte, zu der ein aktuelles Subjekt keines mehr sein wird.

⁶ Holzkamp entwickelt seinen Subjektbegriff nicht im Zusammenhang mit der Kritik der (angeblichen) Autonomie des bürgerlichen Subjekts (eine Kritik, die er teilt), sondern im Kontext des Tier-Mensch-Übergangsfeldes und des Dominantwerdens eines gesellschaftlichen Lebenserhaltungssystems, welches – so die historisch-logische Theorieskizze Holzkamps – schließlich zu ‚Entlastungen‘ in der Weise führte, dass Aktivitäten nicht mehr ausschließlich mit der unmittelbaren Lebenserhaltung zu tun hatten, sondern zunehmend gesellschaftliche Verhältnisse entstanden, in denen Alternativen eines ‚So-und-auch-anders-Könnens‘ möglich und denkbar wurden.

Und bei Judith Butler findet sich die Formulierung: „Kein Individuum wird Subjekt, ohne zuvor unterworfen/subjektiviert zu werden oder einen Prozess der ‚Subjektivation‘ (...) zu durchlaufen.“ (Butler 2001, S. 15/16) Um deutlich zu machen, dass diese Unterwerfung oder Unterstellung durch eine Macht gleichzeitig zu einer bestimmten Handlungsmacht innerhalb der gegebenen Verhältnisse führt, setzt Elisabeth Sattler hierfür treffende Formulierungen wie *machtvolles Unterworfensein* und *ermächtigende Subjektivierung* (Sattler 2009, S. 11). Es handelt sich um eine komplexe Doppelstruktur: Das Subjekt präsentiert sich einerseits gegenüber anderen, die als Objekte wahrgenommen und behandelt werden, „als agierende, selbst bestimmte und souveräne Instanz, zugleich aber ist das subjectum dasjenige, das zugrunde liegt, also unterworfen ist, das bestimmten Reglements unterliegt und sich ihnen unterwirft“ (ebd., S. 10). Insgesamt wird hier vor allem betont, dass das Subjekt *bestimmt* ist, diese *Bestimmung* nicht bewusst wahrnimmt und in einer *illusorischen Form* der *Selbstbestimmung* handelt, wobei es in seinen Handlungen andere wiederum bestimmt, es also zugleich *bestimmend* ist.

Zweifellos sind dies wichtige und unverzichtbare Hinweise, die bei der Verwendung des Subjektbegriffs mitgedacht werden müssen. Allerdings gibt es auch hier wieder eine Einschränkung: Wenn wir unsere Aufmerksamkeit ausschließlich auf das illusorische Moment und die bestimmenden Verhältnisse richten, dann übersehen wir u.U. die Möglichkeiten, die das Subjekt zur Erkundung, Reflexion, Gestaltung und Veränderung von seinen eigenen Verhältnissen und – in einem spezifischen Maßstab – vorherrschender gesellschaftlicher Verhältnisse hat. Und wenn unsere Aufmerksamkeit zu sehr einem bestimmenden Moment, welches durch das Subjekt selbst ausgeübt wird, gilt, dann vernachlässigen wir u.U. die Möglichkeiten zu einem solidarischen, unterstützenden und widerständigen Handeln. Es muss deshalb – gewissermaßen breiter angelegt – beim Subjektbegriff stets mitgedacht werden, dass ein Subjekt gleichzeitig fremdbestimmt *und* selbstbestimmt, bestimmt *und* bestimmend, unterdrückt *und* unterdrückend, außengeleitet *und* eigensinnig, unterworfen *und* widerständig sein kann.

3. Subjekte in Möglichkeitsräumen denken

Von Subjekten kann nur unter der Voraussetzung gesprochen werden, dass man sie *nicht* als grundsätzlich und vollständig durch äußere Bedingungen *determiniert* begreift. Gleichzeitig verhalten sich Subjekte – wie deutlich wurde – nicht im ‚luftleeren Raum‘, sie haben keine absoluten Freiheiten, sie verfügen allenfalls über eine ‚relative Autonomie‘, sie agieren, handeln, denken und fühlen unter bestimmten gesellschaftlichen und historischen Verhältnissen in jeweils konkreten Situationen und Lebenslagen.

Der Begriff des *subjektiven Möglichkeitsraumes*, wie er von Klaus Holzkamp vorgelegt wurde,

kann hier hilfreich sein, um das fortwährend sich verändernde Verhältnis von Subjekt und Kontext zu untersuchen und die soeben erwähnte breitere Anlage des Subjektbegriffs zu denken (vgl. Holzkamp 1983, S. 304 ff.). Dabei wird davon ausgegangen, dass die jeweiligen Möglichkeitsräume durch Geschichte und Gesellschaft gebildet werden, sich innerhalb einer konkreten Gesellschaft aber für die einzelnen Menschen unterscheiden können, es zugleich jedoch mannigfache Überschneidungen zwischen den Möglichkeitsräumen gibt. Die Subjekte werden in eine bestimmte Konstellation hineingeboren, haben hier einen Ausgangspunkt, der angesichts von machtvollen Differenzordnungen/Differenzlinien (Klasse/Schicht, Geschlecht/Sexualität, Ethnie/Nation/Kultur, etc.) sehr unterschiedlich sein kann.

Subjekte fühlen, denken und handeln innerhalb ihrer Möglichkeitsräume: Was außerhalb ihrer Denkmöglichkeit liegt, kann nicht gedacht, was sich außerhalb ihrer Handlungsmöglichkeit befindet, nicht gemacht werden. Es ist also notwendig, das Fühlen, Denken und Handeln der Subjekte ‚von innen‘ heraus nachzuvollziehen und den diesbezüglichen *Eigensinn* zu berücksichtigen. Dabei sind die Möglichkeitsräume keineswegs statisch und unveränderbar. Sie verändern sich durch die gesellschaftlichen Entwicklungen, aber auch durch die mentalen und praktischen Aktivitäten der Subjekte: Von ihren Möglichkeitsräumen aus gesehen *verhalten* die Subjekte sich zu den ‚inneren‘ und ‚äußeren‘ Verhältnissen, und der Begriff *Verhalten zu* macht auf die (potentielle) Reflexivität von Subjekten aufmerksam (vgl. ebd., S. 237); sie werden als interpretierend und (sozial) (re-)konstruierend aufgefasst. Subjekte sind also nicht determiniert durch die ‚inneren‘ und ‚äußeren‘ Verhältnisse, sondern bewegen sich in ihren Möglichkeitsräumen, und dort haben sie die grundsätzliche Alternative, *so-und-auch-anders* zu handeln (vgl. Holzkamp 1997, S. 394).

Dabei können *situationale und biographische Faktoren* unterschieden werden. *Situationale Faktoren* beziehen sich auf die jeweils aktuellen Konstellationen von Möglichkeiten und Behinderungen, vor die sich das Subjekt gestellt sieht. *Biographische Faktoren* beziehen sich u.a. auf die körperlichen und psychischen Entwicklungen und die jeweiligen Subjekt-Kontext-Verhältnisse, also zum Beispiel auf die Erfahrungen, die im Laufe der Biographie gemacht wurden, auf das soziale Wissen, das diesbezüglich angeeignet wurde und auf die Interpretationsweisen und Interpretationsressourcen, die sich in diesem Prozess herausgebildet haben.

4. Die Frage nach der Einschränkung oder Erweiterung von Möglichkeitsräumen

Soweit in einem ersten Schritt die Subjekttheorie, die Klaus Holzkamp mit dem Begriff des Möglichkeitsraumes vorgelegt hat. Allerdings geht er noch einen Schritt weiter und versieht seine Theorie mit einer besonderen inhaltlichen Qualität.

Anknüpfend an den Begriff *Verhalten zu* und die Überlegung, dass Subjekte nicht determiniert sind und in ihren jeweiligen Möglichkeitsräumen *so-und-auch-anders* fühlen, denken und handeln können, entwickelt Klaus Holzkamp eine Theorie, die von der grundsätzlichen Möglichkeit ausgeht, den jeweils eigenen Möglichkeitsraum *einzuschränken* oder aber ihn zu *erweitern* (vgl. Holzkamp 1997, S. 395). Beide Möglichkeiten lassen sich als allgemeine Richtungsbestimmung des Reflektierens und Handelns verstehen, und in beiden Fällen lässt sich nach der Funktionalität des jeweiligen Reflektierens und Handelns fragen: Verbiete ich mir einen Gedanken oder eine Rede, weil ich spüre, dass ein *Weiterdenken* oder *Weiterreden* ‚gefährlich‘ werden könnte, lasse deshalb lieber alles ‚beim Alten‘ und richte mich in den gegebenen Verhältnissen ein, isoliere mich, schränke mich ein, mache mich damit aber zunehmend selbst kleiner und machtloser? Und tue ich dies in Anerkennung der bestimmenden Macht auf Kosten anderer und unter Hinnahme aktuell ungerechter Verhältnisse? Oder bestehe ich auf das *Weiterdenken* und *Weiterreden*, gehe ein kleines Stück weiter in Richtung Selbstbestimmung und versuche, Bündnispartnerinnen und Bündnispartner zu finden, um angesichts der bedrohlichen Signale ‚von außen‘ nicht allein zu sein, sondern u.U. in Kooperation mit anderen etwas auf den Weg zu bringen und so auch meinen eigenen Möglichkeitsraum zu erweitern?

Da Klaus Holzkamp davon ausgeht, dass die Alternative des *So-und-auch-anders-Könnens* sich durch das gesamte Leben zieht, können solche Fragen sowohl gegenüber situationalen als auch gegenüber biographischen Faktoren formuliert werden (vgl. Holzkamp 1983, S. 369):

- Biographische Faktoren schließen zum Beispiel die Erfahrungen mit und Verarbeitungsformen von Fremd- und Selbstbestimmung mit ein, also frühere Realisierungen und Nicht-Realisierungen von Handlungsmöglichkeiten, die eine Einschränkung oder eine Erweiterung des jeweils eigenen Möglichkeitsraumes zur Folge hatten.
- Situationale Faktoren können in unterschiedlicher Weise neue Handlungsmöglichkeiten eröffnen, die eher in die Richtung einer Einschränkung im Sinne von Fremdbestimmung oder eher in die Richtung einer Erweiterung im Sinne von Selbstbestimmung zielen; sie können aber auch die aktuelle Handlungsfähigkeit bedrohen.

Nun sind solche Alternativen, die auf einer eher normativen Begründung beruhen, in Form einer allgemeinen Richtungsbestimmung nicht unbekannt innerhalb der Sozialpädagogik: Hans Thiersch schlägt beispielsweise vor, zwischen einem jeweils gegebenen *Alltag* und einem möglichen und möglicherweise gelingenderen Alltag zu unterscheiden (Thiersch 1992/2005, S. 27); und Lothar Böhnisch und Wolfgang Schröder differenzieren bei der Frage nach der *Lebensbewältigung* zwischen regressiven und erweiterten Formen von Handlungsfähigkeit (vgl. Böhnisch/Schröder 2007, S. 101).

Mit solchen Denkalternativen lassen sich jeweils spezifische Konstellationen von Möglichkeiten und Behinderungen für das Subjekt erfassen, und es entsteht für Professionelle Sozialer Arbeit die Möglichkeit, bei sich selbst, im Kollegenkreis, aber auch gemeinsam mit Adressantinnen und Adressaten zu thematisieren, in welche Richtung die jeweils eigenen Denkansätze und Handlungsschritte gehen.

5. Konstruktionen von ‚Großgruppen‘ und diversitätsbewusste Ansätze

Wie bereits deutlich wurde, ist für den biographischen Ausgangspunkt von Subjekten der jeweilige ‚soziale Ort‘, an dem sie ‚in die Welt‘ und ‚in eine Gesellschaft‘ hineingeboren werden, bedeutungsvoll. In Gesellschaften mit sozialen Schichtungs- und Positionierungsverhältnissen kann dieser ‚soziale Ort‘ sehr unterschiedlich aussehen und von Benachteiligung und Ausgrenzung betroffen sein, und oft finden sich in den Diskursen der Gesellschaft machtvolle Begründungen und Rechtfertigungen, die die Verantwortung in das ‚Innere‘ der benachteiligten Subjekte selbst legen und durch essentialisierende Zuschreibungsmuster flankieren, die das jeweilige ‚Innere‘ als biologisches oder kulturelles Resultat von Gruppenzugehörigkeiten behaupten. Die Betroffenen werden dann im Kontext von vereinheitlichenden Konstruktionen zu ‚Großgruppen‘ wahrgenommen und unterschieden, also z.B. *die* Ausländer, *die* Türken, *die* Angehörigen des Islam, *die* Deutschen, aber auch *die* Schwulen, *die* Jugendlichen, usw. Dabei geht es um Fremd- und Selbstzuschreibungen, die auf die Bedeutung von Geschlecht, sexueller Orientierung (also entlang von Homosexualität bzw. Heteronormativität), Familiensprache, Religion, Herkunft, Migrationshintergrund, Hautfarbe, sozialer Klasse bzw. Schicht, Alter und Generation und/oder geistiger und körperlicher (Nicht-)Beeinträchtigung verweisen. All diese Gruppenkonstruktionen tragen zu Differenzlinien bei, die häufig mit mannigfachen Problemlagen, Benachteiligungen und Negativbewertungen, aber auch – auf der jeweils ‚anderen‘ Seite – Privilegien und Begünstigungen einhergehen. Und es ist wenig überraschend, dass entlang dieser Differenzlinien deshalb oft auch *unterschiedliche* Ressourcen, Lernvoraussetzungen, Lernerfahrungen, Lebensweisen, Krisenbewältigungsmuster usw. festzustellen sind. Um Menschen in prekären Lebensverhältnissen und kritischen Situationen hier gerecht zu werden und zugleich das Ziel eines *Mehr an sozialer Gerechtigkeit* nicht aus dem Auge zu verlieren, haben sich auch in der Sozialen Arbeit diversitätsbewusste Ansätze herausgebildet (vgl. z.B. Lamp 2007; Kessl/Plößer 2010; Leiprecht 2011a).

Solche diversitätsbewussten Ansätze verlangen die Entwicklung einer *besonderen Aufmerksamkeit* für die genannten Differenzlinien, wobei davon ausgegangen wird, dass solche Unterschiede in historischen und gesellschaftlichen Prozessen, die mit bestimmten Konstellationen von Interessen, Macht und Dominanz verbunden waren, ‚gemacht‘ wurden und zu u.U.

folgenreichen Unterscheidungen führten. Differenzlinien sind jedenfalls bereits ‚in der Welt‘ und in unterschiedlicher Weise bedeutungsvoll. Es wäre unangemessen, sie zu ignorieren. *Differenzblindheit* wäre völlig fehl am Platz und würde eher dazu führen, ungleiche und ungerechte Verhältnisse zu verfestigen. Gleichzeitig müssen wir uns jedoch im Klaren darüber sein, dass wir ‚in‘ solchen Unterschieden leben und sie möglicherweise mit eigenen Unterscheidungen reproduzieren. Diese ‚Verstrickung‘ ist selbstreflexiv zu bearbeiten.

Deutlich ist, dass die Analyse von Differenzlinien, Unterschieden und Unterscheidungen, die Kritik damit verbundener sozialer Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten und eine entsprechende Selbstreflexion auf *theoriebezogene Konzepte* angewiesen sind. Diese dürfen allerdings nicht mit der aktuellen ‚Wirklichkeit‘, so wie wir sie in unseren Handlungs- und Praxisfeldern erfahren, gleichgesetzt werden. Es handelt sich vielmehr um kritische Fragen an diese ‚Wirklichkeit‘.

6. Intersektionalität

Ein wichtiges Element, um solche kritischen Fragen stellen zu können, ist das Theoriekonzept *Intersektionalität*. Dabei geht es um die Herausforderung, explizit mehrere Differenzlinien gleichzeitig in den Blick zu nehmen und Verbindungen und Überschneidungen zwischen *verschiedenen* Ausgrenzungsverhältnissen, Zuschreibungsmustern und Gruppenkonstruktionen zu thematisieren. Mit Hilfe dieses Konzepts wird – zunächst vor allem in den USA und vor allem im Bereich von Studien zu Geschlechterverhältnissen (vgl. Crenshaw 1989/1998) – seit einiger Zeit versucht, die Tendenz aufzugeben, Kategorien und Unterscheidungen zu Geschlecht/Sexualität, Ethnie/Nation/,Rasse‘, Klasse/Schicht, Generation/Alter und/oder Behinderung vor allem getrennt und isoliert voneinander zu denken. Mittlerweile ist Intersektionalität ein transdisziplinäres Konzept, welches die engen Grenzen von Fachdisziplinen überwunden hat und mit dessen Hilfe versucht wird, zu differenzierteren Erkenntnissen beizutragen und angemessenere Praxisformen zu entwickeln.⁷

Dabei lassen sich allerdings innerhalb der Debatte zu Intersektionalität mindestens drei verschiedene Sichtweisen und Standpunkte entdecken: Mit einer *interkategorialen Perspektive* stehen Gemeinsamkeiten und Unterschiede *zwischen* sozialen Kategorien (oder entsprechenden sozialen Gruppen) im Vordergrund des Interesses. Mit einer *intrakategorialen Perspektive* gilt der Heterogenität *innerhalb* von Kategorien und Gruppen, die als einheitlich behauptet und konstruiert werden, eine besondere Aufmerksamkeit. Und mit einer *antikategorialen*

⁷ Für den deutschsprachigen Fachdiskurs zu Intersektionalität in der Geschlechterforschung vgl. Walgenbach 2007; in den Sozialwissenschaften vgl. Lutz/Herrera-Vivar/Supik 2010; in den Erziehungswissenschaften vgl. Krüger-Potratz 2011; in der Sozialpädagogik vgl. Leiprecht 2008.

Perspektive werden Kategorisierungen und Gruppenidentitäten grundlegend in Frage gestellt und das Einordnen, Sortieren und Benennen selbst wird als zentrales Problem von Theoriebildung, Forschung und Praxis thematisiert (vgl. McCall 2005, S. 1773 ff.).

Aus den Debatten zu diesen Perspektiven der Intersektionalität resultierten wichtige Impulse und Hinweise, und zwar nicht nur für Theoriebildung und Forschung, sondern auch für die politische und pädagogische Praxis, die vielleicht nicht immer neu, aber in ihrem inhaltlichen Gehalt und aufgrund ihrer ‚Dichte‘ und der ‚Breite‘ der vertretenen ‚Disziplinen‘ und ‚Bewegungen‘ überaus nützlich sind:

- Kategorien dürfen *nicht* als theorieleiose Indikatoren gesehen werden. Ohne eine theoretische Reflexionsfolie besteht die Gefahr, dass stereotypen Vorstellungen von einem ‚fraglos Gegebenem‘ und entsprechenden Naturalisierungen Vorschub geleistet wird. Die genannten Theorien zu Kategorien müssen zudem so beschaffen sein, dass sie gemeinsam einem aktuellen (sich in Fachdebatten entwickelnden) theoretischen Rahmenkonsens (zum Beispiel zur Bedeutung von sozialen Konstruktionsprozessen, zur Bedeutung von agency, zur Bedeutung von Macht, etc.) folgen, um Anknüpfungspunkte, Verbindungen und Überschneidungen überhaupt thematisieren zu können (vgl. Leiprecht/Lutz 2006, S. 221).
- Allerdings muss deutlich sein, dass solche theoriebezogenen Kategorien nicht mit den Alltagskategorisierungen und Zuordnungen von Betroffenen und ihren jeweiligen Bedeutungen übereinstimmen müssen.⁸ Zudem kann eine *Reduktion* auf als exklusiv dargestellte Kategorien zu neuen Einseitigkeiten führen, und für Kategorien wie Ethnizität oder Migrationshintergrund machen diesbezüglich zum Beispiel Claudia Machold und Paul Mecheril deutlich: „Das Sprechen über ‚die‘ Jugendlichen mit Migrationshintergrund, für deren Gleichberechtigung man sich einsetzt, stellt diese Jugendlichen immer wieder erstens als homogene Gruppe, zweitens als allein förderungswürdig, also defizitär, dar, für die drittens ‚der Migrationshintergrund‘ als zu meist bedeutsamste und einzige Größe ihrer Lebenssituation thematisiert wird.“ (Machold/Mecheril 2007, S. 73)
- Vor diesem Hintergrund ergibt sich die Notwendigkeit, die Nutzungsweise, die Herausbildung und die Wirkung von Kategorien und Gruppenkonstruktionen in der Theorieentwicklung, aber auch in der Politik, in den Medien, in pädagogischen Arbeitsfeldern, im Alltag der Menschen etc. zu untersuchen. Kategorien wie Klasse,

⁸ Vgl. hierzu sehr früh bereits für die deutschsprachige Jugendforschung die Untersuchung von Dannenbeck/Es-ser/Lösch 1999.

Geschlecht, Ethnizität, Generation oder Behinderung werden dabei nicht einfach als *selbstverständlich* hingenommen, sondern es wird versucht, ihre jeweiligen Geschichten und ihre Verbindungen zu Macht- und Interessenfragen herauszuarbeiten. Eine handlungsleitende Perspektive ist hier also die *Dekonstruktion*: Das sozial Konstruierte, welches sich in gesellschaftlichen und historischen Prozessen durchgesetzt hat und sich als scheinbar *selbstverständliches Ganzes* und *Einheitliches* präsentiert, wird in seiner Entstehungsgeschichte, seinem inneren Aufbau, seinen Elementen, seinen möglichen Koppelungen an einseitigen Gruppeninteressen, den damit verbundenen Verhältnissen von Macht und Ohnmacht, seinen spezifischen Folgen für unterschiedliche Positionierungen und Lebenslagen, usw. ‚auseinander genommen‘, auch mit dem Ziel, zu einer ‚Verflüssigung‘ von starren und festlegenden Bildern, Vorstellungen, Routinen, Praxisformen etc. beizutragen.

In der Theoriedebatte und in politischen Diskussionen wurde und wird die *antikategoriale Kritik* allerdings leider immer wieder auf sehr grundlegende und radikale Standpunkte reduziert, die es schwierig machen, überhaupt noch zu sprechen und zu schreiben, ohne sich *verdächtig* zu machen.

Ich gehe jedenfalls davon aus, dass ein Denken *ohne* Kategorien nicht möglich ist, dass Menschen jedoch (zumindest potentiell) in der Lage sind, sich über die Kategorien, auf die sie zurückgreifen und in die sie in ihrem Fühlen, Denken und Handeln verstrickt sind, Klarheit zu verschaffen. Kategorien sind also der *Reflexion* zugänglich. Zudem sind Vorstellungen über soziale Gruppen und soziale Kategorien bereits *in der Welt*. In Theorieentwicklung, empirischer Forschung und pädagogischer und politischer Praxis erscheint es mir deshalb unvermeidbar, diese aufzugreifen – wenn auch in einer *provisorischen* Weise – und nach den Beziehungen und Verhältnissen zwischen und innerhalb bereits konstituierter sozialer Kategorien und Gruppen zu fragen (vgl. McCall 2005, S. 1785). Darüber hinaus wird in der Praxis pädagogischer Arbeitsfelder die Kritik gegenüber Kategorien nicht selten als ein Motiv gesehen, alle Kinder, Jugendlichen und Eltern *gleich* zu behandeln, um die Gefahr von Festlegungen und Zuschreibungen von vorneherein zu vermeiden. Dies klingt zunächst zwar sehr respektabel, wird allerdings dann problematisch, wenn diese Haltung beiträgt zu einem *Nicht-Wahrnehmen* von sozialer Benachteiligung und besonderen Situationen, mit denen zum Beispiel Jugendliche mit Migrationshintergrund zu tun bekommen können (z.B. abwertende Zuschreibungen, geringe Erwartungen, strukturelle Hindernisse, etc.). Damit kommen wir zu der Idee einer explizit *diversitätsbewussten* Perspektive.

7. Zwischen Skandalisierung und Entdramatisierung

Die Aufmerksamkeit, die bei diversitätsbewussten Ansätzen gefordert ist, ist also voraussetzungsvoll und muss theoretisch reflektiert und zugleich offen gegenüber empirischen Phänomenen sein. Es handelt sich hier um eine *untersuchende Haltung*, die es ermöglicht, ‚mehr‘ zu sehen und zu hören, angemessene Fragen zu stellen und – gemeinsam mit anderen – zu einer verändernden Praxis zu kommen. Die Professionellen Sozialer Arbeit müssen dabei jeweils eine sehr anspruchsvolle *Balance* finden, wobei mit Balance mindestens dreierlei gemeint ist:

- Erstens müssen zwar – wie erwähnt – aus Gründen der Gerechtigkeit und im Zusammenhang einer Arbeit *gegen* Benachteiligung und Ausgrenzung Differenzlinien wahrgenommen werden, jedoch dürfen Individuen nicht auf einen bestimmten Unterschied oder eine bestimmte Unterscheidung *reduziert* werden. Eine solche einseitige Betonung – die leider auch in der Sozialen Arbeit oft zu beobachten ist – macht nämlich u.U. unsichtbar, dass in einem konkreten Fall z.B. nicht nur ein Migrationshintergrund (bzw. ein sich darauf beziehendes Zuschreibungsmuster) wirksam ist, sondern gleichzeitig oder auch vor allem Generationsverhältnisse, Geschlechterverhältnisse und/oder soziale Schichtungsverhältnisse von Bedeutung sind. Das hilfreiche Konzept der *Intersektionalität* fordert uns hier dazu auf, stets nach *mehr* als *einer* einzelnen Differenzlinie zu fragen (z.B. haben Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund mit Geschlechtszuschreibungen zu ‚Männlichkeit‘ oder ‚Weiblichkeit‘ zu tun), grundsätzlich davon auszugehen, dass soziale Gruppen *nicht* homogen sind (z.B. gibt es bildungserfolgreiche und bildungsferne, sozial benachteiligte und mittelschichtorientierte Familien mit türkischem Migrationshintergrund) und darauf zu achten, in welcher Weise verschiedene Differenzlinien wechselseitig zusammenspielen.
- Zweitens dürfen bei der Berücksichtigung von Unterschieden und Unterscheidungen Menschen *nicht* in *gruppenbezogene Schubladen* gesteckt werden, auch dann nicht, wenn eine ganze Bandbreite von zusammenwirkenden Differenzlinien berücksichtigt wird. Individuelle Subjekte müssen auch als solche wahrgenommen werden. Dabei muss allerdings deutlich sein, dass sie ‚nicht freischwebend in der Luft‘ hängen (es gibt keine vollständige Autonomie), sondern mit den historischen und gesellschaftlichen Kontexten, in denen sie leben, zu tun haben – jedoch *keineswegs* so, dass aus einem Wissen über diese Kontexte abgeleitet werden kann, wie genau die einzelnen Subjekte damit *umgehen* (wenn eine solche einfache Ableitung möglich wäre, würde sich das Nachdenken zu Subjektivität erübrigen).
- Drittens sind Differenzlinien entlang von Gruppenkonstruktionen nicht immer mit sozialen Benachteiligungen, Ausgrenzungsprozessen, Negativbewertungen usw.

verbunden. Manches, was im Zusammenhang mit Unterschieden und Unterscheidungen z.B. auf dem Schulhof oder im Freundeskreis passiert, kann durchaus auch harmlos sein, als lustvoll erlebt werden, kurzfristig für die Beteiligten Sinn machen usw. Professionelle Sozialer Arbeit müssen also in der Lage sein, zumindest ansatzweise die jeweilige Bedeutung von Unterschieden und Unterscheidungen für die beteiligten Subjekte und ihre sozialen Kontexte zu erfassen. Handelt es sich um eine bedeutungsvolle Angelegenheit im skizzierten Sinne, müssen sie die jeweiligen Unterschiede und Unterscheidungen thematisieren und hinterfragen können. Dazu gehört u.U. auch, ihrer Entstehungsgeschichte – womöglich verbunden mit Dominanz- und Machtverhältnissen – nachzugehen und Unterdrückung und Benachteiligung zu skandalisieren. Handelt es sich hingegen um eine im skizzierten Sinne ‚unschädliche Geschichte‘, gilt es, Unterschiede und Unterscheidungen ‚stehen zu lassen‘ und/oder Tendenzen einer unnötigen ‚Aufladung‘ mit Bedeutung vorzubeugen, also zu entdramatisieren (vgl. Faulstich-Wieland 2000).

8. Abschluss

Ich habe versucht deutlich zu machen, dass für die Theorie, Forschung und Praxis Sozialer Arbeit die Berücksichtigung und Thematisierung von *Diversität* vor allem in einer *Perspektive der Antidiskriminierung* sinnvoll ist. Dabei ist die Beziehung zwischen Diversität und Subjekt *nicht im Sinne einer Ableitungslogik* zu denken: Materielle, strukturelle und diskursive Verhältnisse auf der Makro- und Mesoebene gehen in die Möglichkeitsräume der Subjekte ein und diese *verhalten sich dazu*, sind jedoch durch die Verhältnisse *nicht* determiniert. Im Gegenteil: Durch das Ergreifen bestimmter Alternativen haben Subjekte – in einem zu berücksichtigen Maßstab – die Möglichkeit, Verhältnisse zu verändern. Dies gilt auch für die Professionellen Sozialer Arbeit, denn der Subjekt-Begriff – dies scheint oft übersehen zu werden – gilt nicht nur für ihre Adressatinnen und Adressaten.

Literatur

Böhnisch, L./Schröer, W. (2007): Politische Pädagogik. Eine problemorientierte Einführung. Weinheim/München: Juventa.

Butler, J. (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Crenshaw, K. (1989/1998): Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics. In: A. Phillips (Hrsg.), *Feminism and Politics* (S. 314-343). Oxford/New York.

- Dannenbeck, C./Esser, F./Lösch, H. (1999): Herkunft (er)zählt. Befunde über Zugehörigkeiten Jugendlicher. Reihe: Interkulturelle Bildungsforschung 4. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Dudenredaktion (Hrsg.) (2001): Duden Fremdwörterbuch. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.
- Faulstich-Wieland, H. (2000): Dramatisierung versus Entdramatisierung im Kontext von Koedukation und Monoedukation. In: S. Metz-Göckel/ C. Schmalzhaf-Larsen/E. Belinszki (Hrsg.), Hochschulreform und Geschlecht: neue Bündnisse und Dialoge (S. 196-206). Opladen: Leske & Budrich.
- Foucault, M. (1980): Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Holzcamp, K. (1983): Grundlegung der Psychologie. Frankfurt a.M.: Campus.
- Holzcamp, K. (1997): Gesellschaftliche Widersprüche und individuelle Handlungsfähigkeit – am Beispiel der Sozialarbeit. In: K. Holzcamp, Schriften I. Normierung, Ausgrenzung, Widerstand (S: 385-403). Hamburg: Argument.
- Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walter, S. (2008): Zum Stand der Sozialisationsforschung. In: K. Hurrelmann/M. Grundmann/S. Walter (Hrsg.), Handbuch Sozialisationsforschung (S. 14-31). Weinheim/Basel: Beltz.
- Jakob, G./Wensierski, H.-J. von (Hrsg.) (1997): Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. Weinheim/München: Juventa.
- Kessl, F./Plöber, M. (Hrsg.) (2010): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: VS.
- Krüger-Potratz, M. (2011): Intersektionalität. In: H. Faulstich-Wieland (Hrsg.), Umgang mit Heterogenität und Differenz. Band III der Reihe Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer (S. 183-200). Hohengehren: Schneider Verlag.
- Lamp, F. (2007): Soziale Arbeit zwischen Umverteilung und Anerkennung. Der Umgang mit Differenz in der sozialpädagogischen Theorie und Praxis. Bielefeld: Transcript.
- Lamp, F. (2010): Differenzensible Soziale Arbeit – Differenz als Ausgangspunkt sozialpädagogischer Fallbetrachtung. In: F. Kessl/M. Plöber (Hrsg.), Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen (S. 201-217). Wiesbaden: VS.
- Leiprecht, R. (1990): „Da baut sich ja in uns ein Hass auf“. Zur subjektiven Funktionalität von Rassismus und Ethnozentrismus bei abhängig beschäftigten Jugendlichen. Hamburg: Argument.
- Leiprecht, R. (2008): Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik. Begriffe und Konzepte einer sich wandelnden Disziplin. Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. H. 4, 405-417.
- Leiprecht, R. (2010): Ist Intersektionalität ein nützliches Konzept, um unzulässigen Verallgemeinerungen und stereotypen Schubladenbildungen in der Jugendforschung vorzubeugen? In: C. Riegel/A. Scherr/B. Stauber (Hrsg.), Transdisziplinäre Jugendforschung (S. 91-117). Wiesbaden: VS.
- Leiprecht, R. (Hrsg.) (2011a): Diversitätsbewusste Soziale Arbeit. Schwalbach i. T.: Wochenschau.
- Leiprecht, R. (2011b): Auf dem langen Weg zu einer diversitätsbewussten und subjektorientierten Sozialpädagogik. In: R. Leiprecht (Hrsg.), Diversitätsbewusste Soziale Arbeit (S. 15-44). Schwalbach i. T.: Wochenschau.
- Leiprecht, R./Lutz, H. (2005/2006): Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In: R. Leiprecht/A. Kerber (Hrsg.), Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch (S. 218-234). Schwalbach i. T.: Wochenschau.
- Lutz, H./Herrera Vivar, M.T./Supik, L. (Hrsg.) (2010): Fokus Intersektionalität - Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzepts. Wiesbaden: VS.

Machold, C./Mecheril, P. (2007): Abschlussbericht der lokalen Evaluation des Beruflichen Qualifizierungs-Netzwerkes Ostwestfalen-Lippe. Bielefeld: Universität Bielefeld.

McCall, L. (2005): The Complexity of Intersectionality. *Signs. Journal of Women in Culture and Society*. Vol. 30, no. 3, 1771-1800.

Sattler, E. (2009): Die riskierte Souveränität. *Erziehungswissenschaftliche Studien zur modernen Subjektivität*. Bielefeld: Transcript.

Thiersch, H. (1992/2005): *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*. Weinheim/München: Juventa.

Walgenbach, K. (2007): Gender als interdependente Kategorie. In: K. Walgenbach/G. Dietze/A. Hornscheidt/K. Palm (Hrsg.), *Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität* (S. 23-64). Opladen: Farmington Hills.