

Interkulturelle Kompetenz, Diversity und Teilhabe

Wilfried Drews

Begriffe unterliegen mitunter einem inflationären Gebrauch und verhindern dadurch die Konzentration auf die Sache, um die es geht. Begriffe wie Interkulturelle Kompetenz und Diversity sind, wenn sie gesellschaftliche Teilhabe zum Maßstab haben, davon nicht ausgenommen. Wenn Sprechen als Handeln verstanden werden kann, dann geht es im Folgenden um die Tragfähigkeit der Ansätze mit Bezug auf gesellschaftliche Teilhabe. Dann ist zu eruieren, wie die Begriffe das zu fassen vermögen, was sie proklamieren, nämlich Partizipation.

Interkulturelle Kompetenz und Diversity werden daraufhin untersucht, ob und wie sie dazu beitragen, gesellschaftliche Teilhabe zu fördern und zu erweitern. Bürgerschaftliches Engagement wird in diesem Zusammenhang als praktisches Handeln verstanden, Ausschussmechanismen aufzubrechen, um vielfältige Teilhabe zu erwirken. Dies soll exemplarisch in Bezug auf die außerschulische Bildung einer Jugendbildungsstätte gezeigt werden.

Der Begriff der Interkulturellen Kompetenz wird im Folgenden kritisch erörtert und durch den Begriff der Diversität ergänzt.

Interkulturelle Kompetenz

Der Begriff des Interkulturellen wird unter anderem in der Zusammensetzung Interkulturelle Kompetenz, Interkulturelle Kommunikation, Interkulturelle Bildung und Interkulturelles Lernen gebraucht. Die Problematik des Begriffs liegt darin, dass Kultur dabei als einheitliches, klar abgrenzbares Gebilde vorausgesetzt wird. Wenn von Interkulturalität die Sprache ist, dann suggeriert der Begriff *Inter* eine Beziehung zwischen zwei oder mehreren Kulturen, die sich voneinander unterscheiden. Diese Differenzierung bildet die Legitimation für eine Auseinandersetzung und/oder Verständigung zwischen beiden. Einem Verständnis, das Kultur als ein in sich geschlossenes, monolithisches, statisches Gebilde versteht, verfehlt aber die Realität einer gesamtgesellschaftlichen wie historischen Situation. Armut, Reichtum, Bildung, soziale, geschlechtliche, familiäre und religiöse Hintergründe sowie deren Kombinationen korrespondieren mit Möglichkeiten, gesellschaftlich wahrgenommen zu werden und eine Stimme zu haben. Ebenso zeigen Krieg, Vertreibung, Flucht wie innergesellschaftliche Auseinandersetzungen um Teilhabe an, dass Kultur auf der Zeitachse immer wieder gesellschaftlichen Wandel mit unterschiedlichen Einflüssen und Veränderungsformen erfährt.

Folglich bildet ein dynamisches Kulturverständnis die gesellschaftlichen Verhältnisse angemessener ab als ein statisches. Ein dynamisches Verständnis von Kultur, dem hier gefolgt wird, umfasst Gesellschaft in ihren heterogenen Erscheinungen und ihren gesellschaftlichen Widersprüchen und Streitfällen, die sich überlagern, verdecken, Ansprüche unterminieren, umlenken, abwehren, formulieren und reklamieren. Der Wahrnehmung dieser Vielschichtigkeit von Disparitäten und Milieus wird der Begriff des Interkulturellen, mit der Prämisse voneinander eindeutig abgegrenzter Kulturen, die sich gegenüberstehen, nicht gerecht.

Der Begriff der Kompetenz ist im Kontext von individueller Differenzierung, von Auslese- und Prüfungsformen als Teil eines psychotechnischen Optimierungsprogramms entwickelt worden, beispielsweise bei Intelligenztests (1). Je nach theoretischem Ansatz werden unter Kompetenzen Dispositionen, Befähigung oder Verhalten subsumiert. Ihr gemeinsames Kriterium ist die Beobachtung. Beobachtbarkeit gilt als Nachweis der Kompetenz. Die Beurteilung, ob eine Kompetenz vorliegt, wird durch die Prüfung mittels Beobachtung vorgenommen. So werden beispielsweise Kooperationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Problem- und Konfliktbewältigungsfähigkeiten als Nachweis sozialer, kommunikativer Kompetenzen im beruflichen wie im außerberuflichen Bereich von Befürworter*innen postuliert und von Kritiker*innen als modischer Trend eines herrschenden Zeitgeistes (2) problematisiert. Die wissenschaftliche Psychologie lehnt den Kompetenzbegriff als Technik der Tauglichkeit aufgrund mangelnder Operationalisierbarkeit ab. Wenn der Begriff hier kritisiert wird, so nicht nur deshalb, weil die Tragfähigkeit seiner heuristischen Aussagekraft fragwürdig ist, sondern aufgrund seiner harmonisierenden Ausrichtung.

Die dem Begriff inhärente Aussage, dass derjenige, der über interkulturelle Kompetenzen verfügt, über (kulturelle) Distanzen, Positionen und Wertvorstellungen hinweg kommunizieren kann, sprachfähig ist und über Fertigkeiten verfügt, Probleme und Konflikte zu lösen, scheint mehr als fragwürdig. Kompetenzen lassen Privilegien und Benachteiligung, Ursachen und Wirkungen von Zugängen und Ausschlüssen unberücksichtigt. Gesellschaftliche Bedingungen - seien sie diskursiv, institutionell, strukturell oder ideologisch bedingt - werden ausgeblendet. So stehen Ansätze Interkultureller Kompetenz gerade aufgrund der Gefahr der Nichtberücksichtigung gesellschaftlicher Bedingungen in der Kritik, Exklusion durch Kulturalisierung sozialer Ungleichheit zu reproduzieren, zu verfestigen und zu verstärken, anstatt gesellschaftliche Partizipation zu forcieren. Gesellschaftliche Widersprüche, die sich in Gruppen wie beispielsweise Schulklassen zeigen, werden Kompetenzdefiziten im sozialen Umgang der einzelnen Mitglieder miteinander zugeschrieben. Diese Individualisierung dient der Legitimation entsprechender Fördermaßnahmen von Techniken kommunikativer Kompetenzen. Die Individualisierung ignoriert verdeckte strukturelle Konflikte, deren Ursachen in je unterschiedlichen Macht- und Herrschaftsdispositionen zu dekonstruieren und entsprechend zu skandalisieren sind.

Als Fazit lässt sich hier festhalten, dass Ansätze der Interkulturellen Kompetenz nicht vermögen, politische Antagonismen im Rahmen sozialer Trainings, Schulungsprogramme, Qualifizierungsangebote oder Beratung angemessen zu thematisieren, zu hinterfragen oder gar aufzulösen. Wenn Programme der Interkulturellen Kompetenz dies nicht leisten, so ist zu untersuchen, ob der Begriff der Diversität dazu beitragen kann, gesellschaftliche Partizipation zu erweitern.

Diversität im Spannungsverhältnis von Kulturalisierung, sozialer Ungleichheit und gesellschaftlicher Partizipation

Einzelne Diversitätsansätze liegen weit auseinander und verfolgen unterschiedliche Zielrichtungen. Grob lassen sich zwei Strömungen unterscheiden. Die eine Richtung firmiert unter der Begrifflichkeit *managing diversity*, die andere als *diversity politics* (3) oder als reflexive Diversität (4).

Der Ansatz des managing diversity findet zunehmend auch in sozialen Diensten Verbreitung, beispielsweise in der Erziehungshilfe, in Schule und Beratung (5). Naive Pluralitätsvorstellungen lassen jedoch Ungleichheits- und Machtverhältnisse unberücksichtigt. Die Annahme, dass Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse für gesellschaftliche Wirklichkeit gleichermaßen konstitutiv seien, ist problematisch.

Nach Mecheril und Vorrink trägt die Annahme eines entpolitisierten Egalitätsmythos eher dazu bei, soziale Ungleichheiten zu verschärfen und Differenzanordnungen zu verfestigen als aufzubrechen. Ethnische, geschlechtliche, klassen-, alters- oder merkmalsbezogene Festschreibungen reproduzieren Dominanzverhältnisse, anstatt gesellschaftliche Teilhabe zu eröffnen (6). Hier zeigt sich also eine ähnliche Problematik wie bei der Interkulturellen Kompetenz.

Statt diesen Ansätzen zu folgen, gilt es Ansätze zu entwickeln, die Ausschlussformen und -wirkungen von Diversity-Praxen aufdecken, um die Möglichkeiten für Bedingungen von Teilhabe und Teilnahme durch eine kritische Reflexion zu stärken. Reflexivität lenkt den Blick auf Gesellschaftsstrukturen, auf Institutionen, auf Normalitätsverständnisse, auf Alltagsdiskurse sowie auf die eigene Verortung in diesem Gesamtgefüge, um Privilegien wie Exklusionen zu lokalisieren und durch Reflexion bewusst zu machen. Reflexivität kann als das Urteilsvermögen verstanden werden, das es als Praxis des Hinterfragens zu kultivieren gilt. Damit wird die Absicht verfolgt, unterschiedliche Spannungsfelder, in denen die Handlungsfähigkeit von Menschen durch Differenzfestschreibung ebenso wie durch Differenzmissachtung systematisch verunmöglicht wird, zu skandalisieren (7). Ein Diversitätsbegriff, der ethische und moralische Maximen jenseits eines Kosten-Nutzen-Kalküls beansprucht, braucht eine Verortung, die ihn von einer naiven gleichgültig-unverbindlichen Pluralität abgrenzt. Einerseits hat ein solcher Ansatz zu gewährleisten, Ausschließungsmechanismen zu lokalisieren und andererseits Strategien zu entwickeln, die gesellschaftliche Partizipation ermöglichen. Das heißt, es geht um die Struktur des gesellschaftlichen Ordnungsschemas, das sowohl personell verinnerlicht wie strukturell wirkmächtig ist. Dieses Ordnungsschema differenziert dichotom in eigene und andere. Es entscheidet, wer dazu gehört und wer nicht und manifestiert sich in bestimmten Diskriminierungs- und Distinktionspraxen. Konnotiert wird die Kategorie des »Wir« mit Normalität, während dem »Anderen« als das »Nicht-Wir« Assoziationen des Nicht-Normalen zugeschrieben werden. In dem Nicht-Normalen, dem Anderen werden Merkmale von Personen und sozialen Gruppen mit Zuschreibungen belegt, die negativ attribuiert sind. Die Anderen werden zur Projektionsfläche eigener verleugneter, abgespaltener Anteile, mit dem Ziel, eine vermeintliche »Reinheit« des eigenen Wir als das Gute zu konstituieren. Dieses konstruierte »Wir« dient als Rechtfertigung, den »Anderen« durch attributive Zuschreibungen Teilhabe abzusprechen und zu verwehren. Die Konstituierung der sozialen Ordnung in ein »Wir« und einem aus der Ordnung absentierten »Anderen« sind zwei Seiten einer Medaille, die als ein gegenseitiges, dialektisches Bedingungsverhältnis aufgefasst werden können.

Diesem Verständnis nach ist Rassismus nicht auf eine persönliche Einstellungsproblematik zu reduzieren, die auf moralischer Verfehlung (8) oder auf individuellen Charakterstrukturen (9) beruhen. Auf individueller, persönlicher Ebene kann es als Deutungssystem der Dominanten aufgefasst werden, Welt und Erfahrungen in diesem

Ordnungsschema zu erklären und zu legitimieren. Unter der Voraussetzung, dass sich Rassismus als Deutungs- und Unterscheidungspraxis als Form einer allgemeinen strukturellen Logik gesellschaftlicher Bezüge funktioniert (10), ist die Gesamtheit des Unterscheidungssystems in ihrer Totalität (11) zu problematisieren. Rassismus kann demnach als eine symbolische Ordnung gefasst werden, die auf das Selbstbewusstsein und auf den Umgang miteinander regelnd einwirkt. Rassismus ist ein komplexer Zusammenhang sehr unterschiedlicher Phänomene der bewussten, individuellen und institutionalisierten, gewalttätigen und symbolischen Erzeugung von eigenen Privilegien und Erzeugung von Deprivilegierung anderer (12).

Diskriminierung von Menschen oder Menschengruppen kann Versagen von Institutionen ganz unterschiedlicher Art sein. Sie kommt in Verhalten, Einstellungen, Prozessen wie in Arbeitsabläufen, in Organisationsstrukturen und -bedingungen vor. Diskriminierung kann bewusstes oder unbewusstes, direktes oder indirektes, absichtsvolles oder absichtsloses Handeln sein (13). Um den organisatorischen Status Quo einer Einrichtung aufrecht erhalten zu können, wie in Folge der rationellen Eigenlogik einer institutionellen Selbsterhaltung, werden systematische Benachteiligung und Ausgrenzung im Prozessablauf Handlungsentscheidungen bestimmen. Das heißt, es sind die Rassismen aufzudecken, durch die »Organisationsfachzwänge« systemimmanent ignoriert werden.

Ein Diversitätsansatz, der bestehende Verhältnisse aufbrechen will, hat eigene institutionelle Interessen und Bedürfnisse in Bezug auf gesellschaftliche Ein- und Ausschlussmechanismen hin zu reflektieren. Folglich sind Konstruktion und Konstruktionsbedingungen von Normalitätsdiskursen zu hinterfragen, nämlich staatliche Regelungen des gesellschaftlichen Zusammenlebens durch Verordnungen und Gesetze. Da sich solche Regelungen oft erst in langwierigen Prozessen in den Institutionen verändern lassen, könnte zivilgesellschaftliches Engagement ein Gegengewicht bilden, das Exklusionen thematisiert und Ausgeschlossenen eine menschenwürdige Stimme gibt. Der Zivilgesellschaft käme damit die Aufgabe zu, Räume direkter Begegnungen zu schaffen, in denen Personen von sich und für sich selbst sprechen können. Das für sich selbst Sprechen braucht einen Raum, der es ermöglicht, dass das, was gesagt wird, überhaupt Gehör bekommt.

Möglichkeiten, Herausforderungen und Grenzen bürgerschaftlichen Engagements

Chancen, Herausforderung und Grenzen bürgerschaftlichen Engagements, das beansprucht, Räume für Begegnungen zu schaffen, in denen gemeinsame Themen besprochen werden können, soll am Beispiel der Evangelischen Jugendbildungsstätte Hackhauser Hof e.V. in Solingen verdeutlicht werden. Als Akteurin der Zivilgesellschaft nimmt sie ihren Bildungsauftrag im Interesse von Kindern und Jugendlichen wahr. Seit Jahren verfolgt sie die bewusste Öffnung ihrer Bildungsangebote für Jugendliche unterschiedlicher familiärer, sozialer, körperlich-geistiger, geschlechtlicher, sexueller und religiöser Hintergründe. Langjährige Kooperationen und Kontakte zu unterschiedlichen nicht-evangelischen, christlichen wie zu muslimischen Verbänden verfolgen eine kontinuierliche Reflexion und Entwicklung der Bildungsarbeit. Das konzeptionelle Bildungsverständnis orientiert sich an einer *Pädagogik als Kultur der nicht verhindernden Mehrfachanerkennung sowie einer Didaktik der reflektierenden Differenzsensibilität auf dem Hintergrund eines Gleichheitsgrundsatzes* (14).

Nach diesem Grundverständnis verschränken sich die Prinzipien der Gleichheiten und der Unterschiedlichkeit gegenseitig, um Diskriminierung, Ausgrenzung und Machtverteilung aufzudecken und mit folgenden Fragen zu reflektieren: Wie wird Beteiligten Respekt entgegengebracht, wie werden Autonomie, Partizipation und Selbstachtung ermöglicht, wie verhindert? Welche Folgen ergeben sich daraus? Welche Einstellungen, Verhaltensweisen und Erfahrungen beeinträchtigen oder verhindern eine differenzsensible Wahrnehmung der Seminargruppe, welche fördern sie? Ist der Gleichheitsgrundsatz gewahrt ohne abzuwerten oder auszugrenzen? Deshalb wird an dieser Stelle ein Beispiel aus der Praxis der Jugendleiter*innen Ausbildung (Juleica) erläutert.

Die biographisch-rückbesinnende Fragestellung einer Übung in Juleica diversity Seminar lautet: Was habe ich im Alter von 6-10 Jahren gern gemacht? und weiterführend: Was habe ich von wem gebraucht? So lautet die Aufgabenstellung der Übung »Die Gruppe im Blick haben und den/die Teilnehmer*in nicht aus dem Auge verlieren«. Mit ihr reflektieren Gruppenleiter*innen einen eigenen Lebensabschnitt. Erlebnisse und Erfahrungen werden in der Rückbesinnung noch einmal lebendig, um eine emphatische Haltung gegenüber den altersspezifischen Bedürfnissen von Kindern zu entwickeln. Im Kontakt mit den eigenen Kindheitserfahrungen kann sensibel wahrgenommen werden, was Kindern und Jugendlichen gut tut und welche Orientierung, Freiheit, Fürsorge, Geborgenheit, Selbständigkeit, Zumutung, Beteiligung und Mitbestimmung sie brauchen. Die zusammengetragenen Ergebnisse ermöglichen es einerseits, die geschlechtliche Sozialisation reflektieren und andererseits, die Entwicklungen der Kinder zu realisieren. Auf einer weiteren Ebene bietet die Methode die Chance, Verhältnisse und Bedingungen des Aufwachsens zu betrachten. Dabei können gleiche und unterschiedliche Erfahrungen thematisiert, reflektiert und beurteilt werden. In einem weiteren Schritt setzen sich die Ehrenamtlichen dann mit der Gegenüberstellung ihrer eigenen Kindheit und der Wahrnehmung heutiger Kinder und Jugendlichen auseinander. Die Leistung der Übung besteht in der Schulung eines differenzierten Blicks für die anvertrauten Zielgruppen. Es geht darum, Kinder und Jugendliche als soziale Gruppe wahrzunehmen und individuell auf einzelne einzugehen, um ihnen gegenüber eine aufmerksame zugewandte Haltung einnehmen zu können. So soll für Interessen und Bedürfnisse des, der Einzelnen sowie wie der Gruppe Gleichaltriger in ihren Stärkung der Einflussnahme sensibilisiert werden.

Neben diesem Beispiel aus der Seminarpraxis lassen sich die Fragen personell, institutionell und gesellschaftsstrukturell durchdeklinieren (15). Immer wieder geht es in der Analyse darum, Reproduktion und Folgen von Machtverhältnissen zu reflektieren. So kann Gleichheit in Ungleichheit umschlagen, wenn eine Gleichbehandlung lediglich einer Bestätigung bestehender Dominanzverhältnisse dient. Notwendig sind Aufmerksamkeit und Achtsamkeit für die Problematik der Unterschiede, um nicht für jene, die nichtdominanten Lebensformen angehören, Benachteiligung zu reproduzieren(16). Gleichzeitig ist die Sensibilität für Unterschiede auf den Grundsatz von Gleichheit angewiesen, um zu verhindern, dass unter Hinweis auf die Anerkennung von Vielfältigkeit gerade bestehende Ungerechtigkeiten gerechtfertigt werden. Sensibilität bedeutet Wahrnehmung von Differenzlinien, die in Privilegierte und Nichtprivilegierte teilen. Eine rassismuskritische Haltung hat sich deshalb in der Interaktion mit der Gruppe und dem/der Einzelnen zu bewähren.

Bei allen Themen und Seminarinhalten lassen sich in der Planung wie in der Durchführung methodische Bausteine daraufhin befragen, wie ein Raum geschaffen werden kann, in dem sich Menschen authentisch verhalten und begegnen können. So lautet eine Frage: Wie kann selbstständiges Denken auf Augenhöhe, Sprechen in eigener Person, Hören und Antworten in direkter, unmittelbarer Verantwortlichkeit angeregt werden? Selbstständiges Denken und Sprechen in eigener Person impliziert, sich der Kritik des Anderen auszusetzen, sich in Frage stellen zu lassen. Es bedeutet die Aufgabe von Privilegien und Verzicht auf Machtpositionen, die mit Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit verbunden sind. Dies berührt Fragen gesellschaftlicher Strukturen, institutioneller Zugänge und rassifizierender Diskurse (17), ebenso Werte und Einstellungen. Beziehungen und Begegnungen sind einer ständigen Bewährung ausgesetzt. Dabei geht es nicht um Beobachtung und Beurteilung von außen, sondern um ein Sprechen für sich. Sprechen und Gehört Werden hat sich zu bewähren und zielt auf ein gegenseitiges Einlassen auf Augenhöhe ohne eine externe Instanz. Es geht darum, sich mitunter kritischer Fragen wie Antworten zu stellen. Sich ohne Vorwegnahme der Erwartungen dem Urteil des Anderen auszusetzen bedeutet, die Bereitschaft mitzubringen, Widerspruch zuzulassen und sich auch mit strukturellen, gesellschaftlichen Konflikten konfrontieren zu lassen. Das schließt mit ein, dass Beziehungen und Begegnungen fortwährend von dem Risiko des Scheiterns begleitet sind. Diese Option des Scheiterns zeigt die Grenzen der außerschulischen Bildungsarbeit auf und verweist darauf, dass Pädagogik politisches Handeln nicht ersetzen kann.

In langjährig bewährter Kooperationen mit muslimischen und christlichen Verbände konnte eine Struktur der Anerkennungen etabliert werden. Die dauerhafte Zusammenarbeit auf institutioneller Ebene gewährleistet eine Kontinuität, die immer wieder Anknüpfungsmöglichkeiten bietet und eine Bildung reflexiver Diversität fortschreibt. Gleichzeitig begegnen sich Teilnehmer*innen in der konkreten Seminarsituation immer wieder neu und zum ersten Mal. Nach drei- bis fünftägiger Seminararbeit bleiben einige gelegentlich noch miteinander in Kontakt, so wie dies bei anderen Gruppen auch der Fall ist. Was nachhaltig bleibt, scheint eher die Erinnerung einer Begegnung zu sein, eine Erfahrung, die sich auf Einstellungen niederschlägt. Außerschulische Arbeit bleibt Kurzzeitpädagogik. Damit ist ihre Reichweite begrenzt. Die seminaristische Organisation kann für die jungen Leute jedoch genau den Raum bereitstellen, in dem die Verantwortlichkeit möglich ist, die eine neue Sicht auf die Gesellschaft ermöglicht. Diese Erfahrungen sind noch keine politischen Handlungen, doch sie können für mit gesellschaftlicher Ungleichheit verbundene Ausschlüsse und Diskriminierungen sensibilisieren und Menschen in ihren Ansprüchen auf Teilhabe solidarisch werden lassen. Politisches Handeln betrifft sowohl die professionelle als auch die pädagogische Situation. Muslimische Verbände wie kleine christliche Verbände mit Migrationshintergrund werden nach wie vor weitgehend durch ehrenamtliches Engagement getragen. Für die Einstellung von pädagogischem Fachpersonal ist eine öffentliche finanzielle Ausstattung notwendig, die es ihnen ermöglicht, mit etablierten Verbänden gleichgestellt zu werden. Erst dann würde die asymmetrische Struktur zu Gunsten einer egalitären aufgehoben. Erst die Aufnahme bislang ausgeschlossener Interessenverbände junger Menschen ermöglicht eine ernstzunehmende politische Mitsprache und gesellschaftliche Teilhabe auf Augenhöhe und das Gefühl, dazuzugehören.

Anmerkungen

- (1) vgl. Gelhard 2012, 10ff.
- (2) vgl. Strangl-Taller 2017, 2
- (3) vgl. Munsch 2010, 26
- (4) vgl. Mecheril/Vorrink 2012, 27
- (5) vgl. Munsch 2010, 32
- (6) vgl. Mecheril/Vorrink 2012, 97
- (7) vgl. Mecheril/Vorrink 2012, 97
- (8) vgl. Mecheril/Scherschel 2007, 557
- (9) Adorno 1995, 1ff.
- (10) vgl. Mecheril/Scherschel 2007, 557
- (11) vgl. Kampmann 1995, 252
- (12) vgl. Mecheril/Scherschel 2007, 558
- (13) vgl. Gomolka/Radke 2009, 269ff., vgl. auch Terkessidis 2010, 89ff.
- (14) vgl. Mecheril 2010, 8-12
- (15) vgl. Drews 2015, 11
- (16) vgl. Mecheril 2010, 9
- (17) vgl. El Tayeb 2016, 56ff.

Literaturverzeichnis

Adorno, T.W.: Studien zum autoritären Charakter. 6. Aufl. Frankfurt/Main. 2000.

Drews, W.: Personeller und institutioneller Rassismus als zwei Seiten einer Medaille. In: Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusbearbeitung in Nordrhein-Westfalen. (Hrsg.) Überblick. 2015. 21. Jg. Nr.1. Düsseldorf. S. 11f.

El Tayeb, F.: Undeutsch. Die Konstruktion des Anderen in der postmigrantischen Gesellschaft. Bielefeld. 2016.

Gelhard, A.: Kritik der Kompetenz. 2. Aufl. Zürich. 2012.

Gomolka, M., Radke, F.-O.: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen. 2009.

Kampmann, B.: Handlungsebenen und Interventionsstrategien gegen Rassismus. In: Attia, I. u. a. (Hrsg.): Multikulturelle Gesellschaft – monokulturelle Psychologie? Antisemitismus und Rassismus in der psychosozialen Arbeit. Tübingen. 1995. S. 248-262.

Mecheril, P.: Pädagogik der Anerkennung. Eine programmatische Kritik. In: Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusbearbeitung in Nordrhein-Westfalen. (Hrsg.) Überblick. 2010. 16. Jg. Nr.3. Düsseldorf. S. 8-12.

Mecheril, P./Scherschel, K.: Rassismus. In: Straub, J.; Weidemann, A. /Weidemann, D. Hrsg.: Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorie – Anwendungsfelder. Stuttgart. 2007. S. 551-561.

Mecheril, P./Vorrink, A., J.: Diversity und Soziale Arbeit. Umriss eines kritisch-reflexiven Ansatzes. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit. Themenheft: Diversity Management und Soziale Arbeit. Freiburg. 2012. S. 92-101.

Munsch, C.: Engagement und Diversity. Der Kontext von Dominanz und soziale Ungleichheit am Beispiel Migration. Weinheim und München. 2010.

Strangl-Taller: Soziale Kompetenz - Pädagogische Sicht. <http://arbeitsblaetter.strangl-taller.at/KOMMUNIKATION/SozialeKompetenzLernen.shtml> vom 04.01.2017.

Terkessidis, M.: Interkultur. 1.Aufl. Berlin. 2010.

Autor

Dr. Wilfried Drews ist Bildungsreferent an der Evangelischen Jugendbildungsstätte Hackhauser Hof.

Kontakt

Dr. Wilfried Drews

Evangelische Jugendbildungsstätte Hackhauser Hof e.V.

Hackhausen 5b

42697 Solingen

Tel. (02 12) 222-01 18

E-Mail: drews@hackhauser-hof.de

www.hackhauser-hof.de

Redaktion

Stiftung Mitarbeit

Redaktion eNewsletter Wegweiser Bürgergesellschaft

Eva-Maria Antz, Ulrich Rüttgers

Ellerstr. 67

53119 Bonn

E-Mail: newsletter@wegweiser-buergergesellschaft.de