

Birgit Rommelspacher
Alice-Salomon-Hochschule Berlin
Interkulturalität und Diversity in der Sozialen Arbeit

Kurzvortrag anlässlich der Masterfeier 2007

Lange Zeit orientierte sich die Soziale Arbeit an einer Politik, die davon ausging, dass Deutschland kein Einwanderungsland sei. Es wurde ganz selbstverständlich unterstellt, dass es sich bei den NutzerInnen wie auch bei den Fachkräften um Menschen deutscher Herkunft handele, und wenn dies nicht der Fall war und dabei Probleme auftraten, zum Beispiel mit der sprachlichen Verständigung, wurden Sonderprojekte aufgelegt oder Sonderdienste eingerichtet. Der Regelbetrieb wurde davon kaum tangiert.

In den 80er Jahren begann jedoch zunächst in der Pädagogik, später auch in der Sozialarbeit eine Diskussion um Interkulturalität, also der Frage, wie auf Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft adäquat und professionell reagiert werden kann (vgl. Auernheimer 2003 S. 39ff). Die grundlegende Prämisse dabei war, dass die Wahrnehmung von kulturellen Unterschieden Voraussetzung eines professionellen Umgangs mit NutzerInnen unterschiedlicher Herkunft sei. So plausibel dieses Konzept auch war, so sehr barg es in seinen ersten Formulierungen fragwürdige Implikationen: Zum einen unterstellt es, dass Kultur bzw. die Kulturdifferenz das wesentliche Problem ist und dass kulturelle Differenzen in der Regel zu Problemen führen. Zum anderen wird eine Egalität vorausgesetzt, wie wenn es sich bei der interkulturellen Begegnung um gleichberechtigte Partner handele, die ihre Stimme jeweils mit gleichem Gewicht einbringen können. Bei genauerer Betrachtung zeigte sich, dass es dabei immer um die Kultur der „Anderen“ ging, während die Mehrheitsgesellschaft sich durch „neutrale“, ja universelle Werte und Gepflogenheiten repräsentiert fühlte und ihre eigene Kultur deshalb nicht zur Diskussion stellte. Schließlich war die damalige Diskussion von der Vorstellung getragen, dass es sich in der interkulturellen Beziehung im Wesentlichen um ein Verständigungsproblem handle, das heisst: wenn alle offen aufeinander zugehen, würden auch die anstehenden Probleme zu lösen sein.

In den darauf folgenden Diskussionen wurde jedoch sehr schnell klar, dass bei allem Bemühen und gutem Willen auch die Rahmenbedingungen stimmen müssen; dass es einfach nicht reicht, es gut zu meinen, sondern, dass in den Institutionen auch die entsprechenden Voraussetzungen geschaffen werden müssen; dass also etwa die Personalpolitik einer Einrichtung, ihre Sprachpolitik wie auch ihre Öffentlichkeitsarbeit auf ein Leitbild abgestimmt sein müssen, das von der Voraussetzung einer multikulturellen Gesellschaft ausgeht und auch die entsprechenden Ressourcen bereitstellt, um diesem Anspruch gerecht zu werden.

Insofern impliziert Interkulturalität Handlungsbedarf auf der Ebene der Individuen, der Ebene der Teams, der Ebene der Organisationen und der gesellschaftlichen Ebene. Es geht also immer auch um strukturelle und nicht nur um individuelle Probleme. Mehr noch, individuelle Vorstellungen und Umgangsformen sind nur auf dem Hintergrund von Ungleichheitsstrukturen in der Gesellschaft zu verstehen. Ebenso ist inzwischen klar, dass es nicht einfach darum geht, die Kultur des jeweils Anderen kennen zu lernen, sondern sich durch die Perspektive des Anderen auch selbst zu relativieren und die eigenen Zuschreibungen zu hinterfragen. Schließlich wird auch immer deutlicher, dass in interkulturellen Beziehungen keineswegs von einer Egalität ausgegangen werden kann, sondern im Gegenteil, die kulturellen Differenzen so gut wie immer mit Machtverhältnissen verbunden sind. So ist alleine schon die Frage, ob das anstehende Problem als ein kulturelles definiert wird, eine Frage der Machtposition.

Die neueren Forschungen beschäftigen sich inzwischen jedoch vor allem mit der Frage nach dem Zusammenhang zwischen Interkulturalität und anderen sozialen Strukturkategorien und dies vor allem unter dem Begriff der „Intersektionalität“.

- **Intersektionalität**

Forschung zum Thema Intersektionalität geht davon aus, dass sich ständig unterschiedliche Bereiche wie etwa Klasse, Ethnizität und Geschlecht überschneiden und in Wechselwirkung miteinander treten. In dem Zusammenhang ist vor allem das Achsenmodell populär geworden, indem man sich die soziale Kategorien als

Achsen vorstellt, die sich miteinander überschneiden. Vielfach wird darüber hinaus angenommen, dass sich dabei die negativen Effekte von Diskriminierungen potenzieren (vgl. etwa Cornelia Klinger und Gudrun-Axeli Knapp 2005). Demgegenüber hat aber bereits Kimberle Crenshaw (1998) in einem einflussreichen Artikel gezeigt, dass die „Achsen“ nicht neutral sind, sondern dass mit ihnen bestimmte normative Vorstellungen transportiert werden. Sie zeigte anhand der Schwierigkeiten der US-amerikanischen Rechtsprechung, der Diskriminierung schwarzer Frauen gerecht zu werden, dass in der Wahrnehmung sexistischer Diskriminierung, die Diskriminierung weißer Frauen als Norm zugrunde liegt und in Bezug auf rassistische Diskriminierung diejenige schwarzer Männer. Die „Achsen“ selbst sind also normativ aufgeladen und präjudizieren bereits bestimmte Gruppenbeziehungen.

Davina Cooper (2004) schlägt angesichts dieser Probleme ein Konzept der Organisationsprinzipien von Ungleichheit (organizing principles of inequality) vor. Diese Prinzipien prägen soziale Dynamiken wie auch gesellschaftliche Institutionen. Ein Organisationsprinzip ist nach Cooper umso mächtiger, je stärker es gesellschaftliche Normen, Diskurse und soziale Beziehungen zu prägen und mit anderen Prinzipien in Wechselwirkung zu treten vermag. Auf diese Weise können relevante von weniger relevanten Differenzen unterschieden werden. Das entscheidende Kriterium dabei ist, inwiefern ein Organisationsprinzip Ungleichheit fördert bzw. abbaut.

Auch in der deutschen Soziologie und hier vor allem in der sozialen Ungleichheitsforschung wird immer mehr versucht, unterschiedliche soziale Strukturkategorien gleichzeitig in die Analyse einzubeziehen. So wurde das Konzept einer vertikalen Gliederung durch Klassen und Schichten immer mehr durch „neue“, so genannte horizontale Ungleichheiten ergänzt, wie Geschlecht, Alter, Ethnizität, Region etc.. (vgl. etwa Hradil 1999). D.h. auch von der etablierten Sozialstrukturanalyse her wurde die Notwendigkeit weiterer Differenzierungen wie auch die Frage nach den Interdependenzen zwischen verschiedenen Ungleichheitsdimensionen immer deutlicher gestellt. Dies ergibt sich für sie vor allem aufgrund gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse, wonach die zunehmende Entstandardisierung der Lebensverhältnisse und entsprechende Individualisierungsprozesse auch Differenzierungen bei der Analyse der Lebenslagen notwendig machen.

Die Tatsache der gleichzeitigen Wirksamkeit unterschiedlicher Ungleichheitsdimensionen sind für die Praxis interkultureller Arbeit von erheblicher Bedeutung und auch in unterschiedlichen Kontexten sehr wohl schon thematisiert und aufgegriffen worden. In der Sozialen Arbeit ist in diesem Zusammenhang vor allem das Konzept des „antio-pressive social work“ zu nennen, das vor allem in England diskutiert wird (Dominelli 2002) oder aber auch die Bemühungen um die Ausrichtung der Sozialarbeit als Menschenrechtsprofession, wie dies vom Internationalen Verband der Schulen der Sozialarbeit formuliert wurde (1997). Ebenso wird auch zunehmend das Konzept der „Diversity Pädagogik“ in der Sozialen Arbeit diskutiert,

- **Diversity-Pädagogik**

Die Tatsache der Vielfältigkeit sozialer Strukturkategorien wird vielfach mit dem Begriff der *Diversity* thematisiert, einem Denk – und Handlungsansatz, der einerseits in Wirtschaftunternehmen entwickelt wurde, um die Potentiale der Mitarbeiterinnen besser auszuschöpfen und den Bedürfnissen der KundInnen besser gerecht werden zu können; zum anderen aber ist er auch Resultat politischer Emanzipationsbewegungen, bei denen die verschiedenen benachteiligten Gruppierungen ihre Rechte eingefordert haben. Deutlich wurde dabei, dass es eben nicht „nur“ z.B. um Frauen oder um Behinderte oder um queere Menschen gehen kann, denn eine Frau kann lesbisch, behindert und zugleich auch Migrantin sein. Dabei werden diese Zugehörigkeiten nicht einfach als additive Kategorien betrachtet, sondern Identitätskonstruktionen werden als ein komplexer und widersprüchlicher Prozess verstanden. Insofern wird in der Diversity-Pädagogik besonderer Wert auf die Achtung der Prozesshaftigkeit subjektiver Identität gelegt und Spielraum für Identifikationen wie auch für Distanzierungen geboten. Die Diversity Perspektive sensibilisiert für unterschiedliche Erfahrungen, Sichtweisen, Wertorientierungen und Lebensstile, um Diskriminierungen entgegen zu steuern und in Konfliktfällen konstruktive Lösungen zu entwickeln. Dabei geht es bei den Managementkonzepten primär um die Optimierung der Ressourcenausschöpfung, während es bei der Diversity-Pädagogik hingegen nach Hormel und Scherr (2003) vor allem darum geht:

- „Strukturen und Prozesse durchschaubar zu machen, durch die Unterschiede von Fähigkeiten und Fertigkeiten, der Lebensführung, Identitätskonstruktion zwischen sozial ungleichen Gruppen hervorgebracht werden;
- zur Kritik unzulässiger Generalisierung, von Stereotypen und Vorurteilen zu befähigen sowie dafür zu sensibilisieren, dass jedes Individuum ein besonderer Einzelner ist;

- begreifbar zu machen, dass Gruppenzuordnungen keine klaren und eindeutigen Grenzen zwischen unterschiedlichen Menschentypen etablieren, sondern durch übergreifende Gemeinsamkeiten und quer zu den Gruppenunterscheidungen liegende Differenzen überlagert und relativiert werden;
- Kommunikations- und Kooperationszusammenhänge zu ermöglichen, in denen die Irrelevanz etablierter Gruppenunterscheidungen erfahrbar werden kann“ (S. 212).

Dementsprechend gehören dazu Programme, in denen Vielfalt erfahrbar wird und Differenzen systematisch dethematisiert werden, etwa indem Lerngruppen mit Mitgliedern unterschiedlicher „Zugehörigkeit“ zusammengestellt werden (Ein deutschsprachiges Programm stellt die von der Bertelsmann Stiftung entwickelte „Eine Welt der Vielfalt“ (2001) dar, eine Adaption des US amerikanischen Programms " A world of difference " der Anti- Diffamation-League ebd. S. 227).

- ***Social Justice Ansatz***

Gegenüber diesen Konzepten legt der *social justice Ansatz* (Adams, Bell und Griffin 1997) zwar ebensoviel Wert auf die Pluralität unterschiedlicher Zuordnungskategorien, aber gleichzeitig werden diese in erster Linie unter dem Aspekt analysiert, inwiefern sie soziale Ungleichheit reproduzieren, und zwar auf der individuellen wie auch auf der institutionellen und gesellschaftlichen Ebene. Zudem werden Interaktionen und strukturelle Konflikte nicht nur aus der Perspektive der Diskriminierung sondern auch der Privilegierung analysiert.

- ***Anti-oppressive Social Work***

Lena Dominelli (2002) schreibt zum Konzept des *anti-oppressive social work*, dass man, um einen Klienten zu verstehen, immer die Wechselwirkung der verschiedenen Dimensionen der Unterdrückung und ihre unterschiedlichen Wirksamkeitsebenen verstehen muss, da sie sein Erleben formen und darüber entscheiden, welchen Zugang er/sie zu den unterschiedlichen Ressourcen hat. Dabei beschreibt sie Unterdrückung als multidimensional und fließend, die immer auf das persönliche Selbst, auf die Identität des Einzelnen abzielt. Und sie weist daraufhin, dass die Soziale Arbeit selbst in vieler Hinsicht unterdrückerisch agiert, indem sie ihre Klienten an die hegemonialen Normen anzupassen versucht. Das geschieht etwa dadurch, dass die Bedürfnisse homosexueller Menschen gegenüber traditionellen Familienarrangements übergangen werden, dass die Perspektive der Erwachsenen gegenüber den Kindern eingenommen und damit Kinderrechte missachtet werden oder aber indem immer wieder auf die „Unzuverlässigkeit“ und „Verantwortungslosigkeit“ von schwarze Menschen hingewiesen wird u.a. mit der Folge, dass diesen sozialstaatliche Leistungen eher verweigert werden.

Deshalb fordert sie, dass die SozialarbeiterInnen gegenüber allen Prozessen sensibel sind, die das Leben ihrer KlientInnen bestimmen und dass sie zugleich die Beziehung zu ihren KlientInnen überdenken. Dabei ist es notwendig, sich auch der eigenen Position bewusst zu sein, denn die SozialarbeiterInnen agieren i.d. R. aus der Position der Mittelklasse und jeweils aus einer bestimmten Position in Bezug auf Geschlecht, Alter, sexuelle Orientierung usw.. Sich dies bewusst zu machen ist wichtig, weil in hierarchisch strukturierten Gesellschaften jeder Rolle ein bestimmter Status zugeschrieben wird, der seinen/ihren sozialen Wert ausdrückt. Auch kann der Expertenstatus, der den SozialarbeiterInnen qua Profession zukommt, einer gleichberechtigten Beziehung entgegen stehen und zu einem Mangel an Anerkennung und Gegenseitigkeit in den Interaktionen führen.

- ***Menschenrechtspädagogik***

Von einem anderen Ansatz geht die Richtung in der Sozialen Arbeit aus, die sich als ihre Grundlage auf die *Menschenrechte* bezieht. So legten im Mai 1995 die Europäische Sektion des Internationalen Verbandes der SozialarbeiterInnen (International Federation of Social Workers) und die Internationale Vereinigung der Ausbildungsstätten für Sozialarbeit (International Association of Schools of Social Work) gemeinsam ein „Manual“ vor, in der die Soziale Arbeit als eine „Menschenrechts-Profession“ definiert wird¹. Auch hier sind es Themen wie die Diskriminierung aufgrund von Armut Geschlecht, Rassismus, Religion, Alter, Behinderung aber auch die Rechtlosigkeit von Gefangenen und Flüchtlingen, die im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen. Ausgangspunkt ist hier die Überzeugung, dass zur Aufrechterhaltung der Würde des Menschen bestimmte Rechte unabdingbar sind. Im Zusammenhang mit der Sozialarbeit sind dies vor allem soziale und kulturelle Rechte, die soziale Gerechtigkeit, Freiheit von Armut und Not und die Teilhabe am sozialen ökonomischen und

¹ Zur Menschenrechtspädagogik vgl. Hormel und Scherr 2004 S. 158 ff. und hier zum Beispiel die Materialien der Bundeszentrale für politische Bildung (2000, 1997) oder „Kompass: Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außer schulische Bildungsarbeit“ vom Deutschen Institut für Menschenrechte in Berlin 2005, eine Adaption der Materialien zum Menschenrechtserziehung des Europarats.

kulturellen Leben gewährleisten sollen. Dieses Konzept setzt also in erster Linie an der normativen Grundlage der Sozialen Arbeit an, was in sich selbst wieder eine Reihe von Problemen birgt:

Zum einen, dass die Deklaration von Werten keineswegs eine entsprechende Praxis nach sich ziehen muss, sondern sogar gegenteilige Strategien legitimieren kann; und zum anderen, dass im Namen von universalen Werten Dominanzansprüche durchgesetzt werden, wie dies gerade von den *critical whiteness studies* und der postkolonialen Theorie analysiert wird. Allerdings wird diese Frage auch im Rahmen der Menschenrechtsdebatte intensiv diskutiert, da sich im Laufe der Jahrzehnte immer mehr auch diejenigen zu Wort gemeldet haben, die zunächst davon ausgeschlossen waren. In diesem Rahmen wird unter dem Stichwort Universalismus versus Relativismus vor allem die Frage gestellt, ob universale Werte überhaupt eine Bedeutung haben können, da auch Ideen von Freiheit, Gleichheit und Menschenwürde immer wieder neu interpretiert und konkretisiert werden müssen. Andererseits ist auch ein Kulturrelativismus zu hinterfragen, der die Verbindlichkeit von Grundwerten zurückweist. Insofern ist anzunehmen, dass sowohl im Universalismus wie im Relativismus die Tendenz zur Rechtfertigung von Dominanz enthalten ist. Die Universalisierung will alle Anderen auf bestimmte Normen verpflichten, während der Relativismus für die Eigengruppe Exklusivität beansprucht. Dabei unterstellt der Relativismus eine Homogenität innerhalb der jeweiligen Kultur, was oft auch der Rechtfertigung interner Machtverhältnisse dienen kann.

Zwischen diesen verschiedenen Konzepten und Praxisansätzen gibt es sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede. Ein Unterschied der Menschenrechtsarbeit zu Konzepten der *social justice education* und Diversity-Pädagogik liegt etwa darin, dass letztere systematischer und methodisch ausgefeilter auf die unterschiedlichen sozialen Strukturkategorien und ihre unterschiedlichen Wirkungsebenen eingehen, und dass die kritische Selbstreflexion ein elementarer Bestandteil dieser Konzepte ist. Die Menschenrechtsarbeit hingegen zeichnet sich dadurch aus, dass sie breiter angelegt ist und vor allem auch den internationalen und globalen Bezug betont.

Literatur

- Adams, Maurianne, Bell, Lee Ann & Griffin Patt. (1997). *Teaching for Diversity and Social Justice* (S. 17-36). New York: Routledge.
- Auernheimer, Georg. (2003). *Einführung in die interkulturelle Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Castro Varela Maria do Mar & Mecheril Paul. (2005). Minderheitenangehörige und "professionelles Handeln" . Anmerkungen zu einem unmöglichen Verhältnis. In Leiprecht Rudolf & Kerber Anne (Hrsg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch* (S. 406-419). Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Centre of Human Rights der UNO, IFSW und IASSW. (1997). *Menschenrechte und Sozialarbeit. Ein Leitfadens für Ausbildungsstätten der Sozialen Arbeit*. (Übersetzung ins Deutsche von Michael Moravek, FH Ravensburg-Weingarten: Manuskript)
- Cooper, Davina. (2004). *Challenging diversity Rethinking equality and the value of difference*. Cambridge: University press.
- Crenshaw, Kimberle. (1998). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex. Deutsches Institut für Menschenrechte. (2005). *Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit*. Berlin:
- Dominelli, Lena. (2002). *Anti-Oppressive Social Work Theory and Practice*. Houndmills & New York: Palgrave MacMillan.
- Frankenberg, Ruth. (1993). *White Women, Race Matters: The Social Construction of Whiteness*. London: Routledge.
- Hormel, Ulrike und Scherr, Albert. (2004). *Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hradil, Stefan. (1999). *Soziale Ungleichheit in Deutschland*. Opladen: Leske & Budrich.
- Klinger, Cornelia & Knapp, Gudrun-Axeli. (2005). *Achsen der Ungleichheit - Achsen der Differenz. Verhältnisbestimmungen von Klasse, Geschlecht, „Rasse“, Ethnizität*.
- Mecheril, Paul. (2004). *Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Radtke, Frank-Olaf. (1994). Multikulturalismus: Ein postmoderner Nachfahre des Nationalismus. In Bernd Ostendorf (Hrsg.), *Multikulturelle Gesellschaft. Modell Amerika* (S. 229-235). München: Fink.
- Rommelspacher, Birgit. (2002). *Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft*. Frankfurt/Main & New York: Campus.
- Rommelspacher, Birgit. (2005). Gender, Race, Class - Ausgrenzung und Emanzipation. *sozialextra*, 20 Jg. Juli/August, 26 -29.
- Rommelspacher, Birgit. (2005). Soziale Arbeit und Menschenrechte. In Werner Thole, Peter Cloos, Friedrich

Ortmann u. Volkhardt Strutwolf (Hrsg.), *Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. Soziale Gerechtigkeit in der Gestalt des Sozialen* (S. 101-113). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Staub-Bernasconi, Silvia (2008). *Soziale Arbeit und Menschenrechte – Oder: Was haben Menschenrechte in der Sozialen Arbeit zu suchen?*, In: Widersprüche, Kleine, Bielefeld, H. 107, März:9-32

Wachendorfer, Ursula. (2001). Weiß-Sein in Deutschland Zur Unsichtbarkeit einer herrschenden Normalität. In Susan Arndt (Hrsg.), *Afrika-Bilder. Studien zu Rassismus in Deutschland* (S. 87-101). Münster: Unrast.

Staub-Bernasconi, Silvia (2009): Der Professionalisierungsdiskurs zur Sozialen Arbeit (SA/SP) im deutschsprachigen Kontext im Spiegel internationaler Ausbildungsstandards, In: Becker-Lenz, R./Busse, S./Ehlert, G./Müller, S. (Hg): *Professionalität und Professionalisierung in der Sozialen Arbeit. Standpunkte – Kontroversen – Perspektiven*. Wiesbaden (im Druck)

Willke, Helmut (2003): *Neoliberalismus*, Campus, Frankfurt/New York