

*Maisha Maureen Auma, Jürgen Budde, Jutta Hartmann und Antje Langer im Gespräch mit den Herausgeber:innen*

## Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung – ein Gespräch zum 20-jährigen Jubiläum des Jahrbuchs erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung

[Das folgende Gespräch ist die verschriftlichte und im Zuge dessen redigierte Version einer digitalen Diskussionsrunde, die am 16.09.2024 online stattgefunden hat.]

### 1 Begrüßung und Vorstellung der Diskutant:innen

**Florian Cristóbal Klenk:** Liebe Diskutant:innen, ich begrüße euch alle ganz herzlich im Namen der Herausgeber:innen Yalız Akbaba, Denise Bergold-Caldwell, Tamás Jules Fütty und mir zum „Runden Tisch Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung mit Blick auf 20 Jahre – oder auch noch mehr – Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft“. Ja, worum geht’s? Wir möchten heute gemeinsam mit euch das 20-jährige Jubiläum des Jahrbuchs ‚feiern‘, weshalb wir uns dazu entschlossen haben, ausgewählte Perspektiven zum Themenschwerpunkt des Jahrbuchs *New Gender, Old School? Geschlecht im Kontext Schule* in Form von Kurzstatements in einer digitalen Gesprächsrunde einzuholen und den Leser:innen hierüber einen möglichst persönlichen, niederschweligen und hoffentlich auch breiten Einstieg in die Debatte(n) der letzten Jahrzehnte rund um Geschlecht und Schule zu geben. Anlässlich des Jubiläums des Jahrbuchs „Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung“ oder ehemals des Jahrbuchs „Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft“ möchten wir hierzu ganz bewusst unterschiedlich situierte Positionen sichtbar machen, die das Themenfeld aktiv mitgestaltet haben und es bis heute tun. Auch wenn wir heute nur vier von womöglich tausend oder mehr verschiedenen Stimmen sichtbar machen können und somit gleichzeitig immer auch andere Stimmen, Werke und bedeutende Menschen unsichtbar halten, so

wollen wir mit euch Vieren doch zugleich zu einer Dezentrierung der Geschichte(n) über Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung mit Blick auf das schulische Feld beitragen. Entsprechend gespannt sind wir, was ihr heute zu sagen habt und welche Resonanzen zwischen euren Statements entstehen, wo sich Gemeinsamkeiten erkennen lassen oder sie sich womöglich auch antagonistisch zueinander verhalten. Der digitale Runde Tisch ist also eine theoretische, praktische, persönliche, vielleicht auch empirische, angeleitete Gesprächsrunde zum Status Quo von Wandel und Kontinuität intersektionaler Geschlechterordnung und pluralisierter Geschlechter- und Sexualitätsverhältnisse. Wir haben das bewusst so breit formuliert. Zur Vorbereitung auf das Gespräch habt ihr unterschiedliche Fragen bekommen, von denen ihr einige beantworten werdet. Bevor wir nacheinander auf Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft eingehen, möchten wir zunächst aber unsere Gäst:innen und Diskutant:innen den Leser:innen vorstellen und dabei schon einige Gemeinsamkeiten zwischen euren wissenschaftlichen Perspektiven herausstellen:

Wir begrüßen **Prof.in Dr.in Maisha Maureen Auma**. Sie ist Erziehungswissenschaftlerin mit den Arbeitsschwerpunkten Diversität, Rassismuskritik, Dekolonialität und Intersektionalität. Sie war von 2008 bis 2022 Professorin für Kindheit und Differenz (Diversity Studies) an der Hochschule Magdeburg Stendal und hat verschiedene Gast- und Vertretungsprofessuren, unter anderem an der HU und TU Berlin, innegehabt. Seit 1993 ist sie bei der „ADEFRA e.V. – Schwarze Frauen in Deutschland“ aktiv. Aktuell lehrt sie an der Alpen-Adria-Universität in Klagenfurt, wo sie ein Seminar mit dem Titel „Schattenstudien. Intersektionale Studien zu Schwarzsein und schwarzem Europa aus einer schwarze-queerfeministischen Perspektive“ anbietet. In ihrer Forschung setzt sie sich unter anderem kritisch mit dem „Verhältnis zwischen schulbezogenen wissenschaftlichen und praxisnahen Wissensbeständen“ auseinander. Dabei hinterfragt sie etwa einen entpolitisierten Diversitätsbegriff „frei nach dem Motto bunte Wohlfühlvielfalt“ und macht demgegenüber eine intersektionale bzw. interdependente Perspektive auf Geschlechterverhältnisse stark, um den „gesellschaftspolitischen Stachel“ bei der Analyse von z.B. Differenzenerfahrungen von Jugendlichen of Colour an Berliner Schulen empirisch und theoretisch zu fördern. Herzlich Willkommen, Maisha.

Wir begrüßen ebenfalls **Prof. Dr. Jürgen Budde**. Er ist Erziehungswissenschaftler und Professor für Theorien der Bildung, des Lehrens und Lernens an der Europa-Universität Flensburg mit den Arbeitsschwerpunkten Erziehungs- und Bildungsprozesse in Schule und Unterricht, Praxeologie neuer Lernkulturen sowie Umgang mit Heterogenität und Inklusion. Er promovierte mit einer Studie zu „Männlichkeit und gymnasialer Alltag“ an der Universität in Hamburg und steht – sicher nicht nur aufgrund seiner damaligen Betreuerin – in

gewisser Hinsicht auch in der Tradition von Hannelore Faulstich-Wieland. So hat er zum Beispiel gemeinsam mit Merle Hummrich in Anlehnung an die ‚Reflexive Koedukation‘ den Begriff der ‚Reflexiven Inklusion‘ geprägt, der durch die Konstellation von Inklusion und Intersektionalität ja eine professionalisierungsrelevante Perspektive „sowohl auf das Wahrnehmen und Ernstnehmen von Differenzen und das Sichtbarmachen der darin eingeschriebenen Benachteiligung als auch auf den Verzicht auf die Festschreibung und Fortschreibung impliziter Normen durch deren Konstruktion“ eröffnet. In der Rede über „Heterogenität als Leitbegriff“ erkennt er – und hier sehe ich erste Ähnlichkeiten zur kritischen Begriffsbildung von Maisha – eine „Verunklarung“ des Sprechens über Differenz, wobei auch er sich gegen einen machtentleerten Vielfaltsbegriff positioniert. In der Lehre bietet er dieses Jahr unter anderem die Vorlesung „Professionalisierung“ an, sodass im besten Fall die Lehrkräfte von morgen gender- und differenzreflexiv die Universität verlassen. Herzlich Willkommen, Jürgen!

Wir begrüßen **Prof.in Dr.in Jutta Hartmann**. Sie ist Professorin für Allgemeine Pädagogik und Soziale Arbeit an der Alice Salomon Hochschule in Berlin, wo sie unter anderem zu Fragen der Subjektivierung, Sozialisation und Bildung in außerschulischen und schulischen Lernorten arbeitet und forscht; beispielsweise zu den didaktischen Potenzialen und Herausforderungen museumspädagogischer Zugänge zu einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen (Projekt „Viel.Bar“). Ihre Forschungsschwerpunkte sind Gender, Queer und Diversity Studies, insbesondere mit Bezug zur Trias Kritische Theorie, Feminismus und Poststrukturalismus, wie sie sie eben selbst in der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen vor über 20 Jahren ausbuchstabierte und bis heute weiterentwickelte. Die Bezüge zum Thema Schule sind vielfältig und ziehen sich durch ihre Biografie. So begann ihre wissenschaftliche Laufbahn in dem Studienprojekt „PIL. Patriarchatskritik im Lehramtsstudium“ an der TU Berlin. Und auch jüngst, im Wintersemester 2022/2023, war sie als Aigner-Rollet-Gastprofessorin mit dem Schwerpunkt „Gender- und Queeraspekte in Schule und Unterricht“ an der Universität Graz, wo sie in der Lehre ein Seminar zum Thema „Imagining Desire“ angeboten hat. Jutta Hartmann hat sich ebenfalls mit begrifflichen Konjunkturzyklen befasst, worin ich eine weitere Gemeinsamkeit zu Jürgen und Maisha erkenne. So kritisiert sie zum Beispiel, dass der unreflektierte Bezug auf geschlechtliche und sexuelle Vielfalt „sich lediglich als eine immunisierende Spritze erweisen könnte, die stärkt, zahlreiche Implikationen der vorherrschenden Ordnung heterosexueller Zweigeschlechtlichkeit unhinterfragt weiterzutragen und bei allem Wandel den beharrlichen Gehalt von heteronormativer Naivität in modernisierter Form weiter zu zelebrieren“. Herzlich Willkommen, Jutta.

Wir begrüßen **Prof.in Dr.in Antje Langer**. Sie ist Professorin für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Geschlechterforschung an der Universität in Paderborn, wo sie in der Lehre auf den Spuren feministischer Geschichte und Geschlechterforschung in der Archivarbeit ist. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der Sexualpädagogik, Diskursanalyse und Ethnografie. Sie untersucht etwa, wie Kinder und Jugendliche Schule wahrnehmen und wie Scham und Beschämung in pädagogischen Institutionen wirken. Aktuell hat sie die wissenschaftliche Leitung des Zentrums für Geschlechterstudien an der Universität Paderborn inne und steht damit auch – zumindest, was den Wirkungsort betrifft – in der Tradition Barbara Rendtorffs. Antje Langer ist in der Redaktion des hiesigen Jahrbuchs und war darüber hinaus vier Jahre im Vorstand der Sektion „Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)“. Auch sie befasst sich in Forschung und Lehre mit Fragen der Begriffsbildung, so zum Beispiel jüngst mit Narrationen über sexuelle Bildung. Dabei markiert sie kritisch, dass sexuelle Bildung „in der Regel als Fortentwicklung und nicht selten als ein neues Paradigma gesetzt und als Fortschrittsgeschichte erzählt wird, vermutlich auch, weil der Begriff sich als Container dazu eignet“ (Langer 2022: 18). Sie arbeitet kritisch heraus, wie der Bildungsbegriff in seinem doppelten Bezug auf Bildungspolitik und Bildungstheorie Individuum-zentriert bleibt und damit bestimmte Subjektvorstellungen, etwa Vorstellungen eines starken, autonomen Subjekts, erzeugt. Um Macht- und Herrschaftsverhältnissen im Bereich der sexuellen Bildung gewahr zu werden, schlägt auch sie den Einbezug intersektionaler Perspektiven vor. Darin entdeckte ich hier eine weitere Gemeinsamkeit zu Jürgens intersektionaler Perspektive auf Inklusion.

### *1.1 Rückblick auf 20 Jahre Geschlechterforschung*

**Florian Cristóbal Klenk:** Ja, und damit kommen wir schon zum ersten Themenblock, nämlich der Vergangenheit der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung:

- Was waren aus eurer Sicht die zentralen Themen/Diskurse der erziehungswissenschaftlichen, schulbezogenen Geschlechterforschung in den letzten 20 (oder mehr) Jahren?
- Welche Theorien standen euch dabei besonders nahe? Welche Theorietraditionen habt ihr aktiv mitgestaltet oder gar kritisiert?
- Welche Konzepte, Analysen oder auch Methoden der letzten 20 Jahre haben sich als zentrale Paradigmen für die erziehungswissenschaftliche Analyse von Geschlechterverhältnissen im Kontext Schule erwiesen?
- Wo gibt es Grenzen, Spannungsverhältnisse, Dissonanzen zwischen diesen Theorien?

→ Und schließlich: In welchem Verhältnis stehen diese Konzepte zum erweiterten differenztheoretischen Feld zu Begriffen wie ‚Diversity‘, ‚Queer‘, ‚Inklusion‘ oder ‚Intersektionalität‘?

## *1.2 Lücken im institutionellen Gedächtnis der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*

**Jutta Hartmann:** Vielen Dank, Florian, für die Vorstellung und an das ganze Herausgebenden-Team für das tolle Konzept und die Möglichkeit, dass wir uns hier in dieser digitalen Runde treffen und austauschen können, um mit unseren Perspektiven zugleich einen Eindruck von der Vielstimmigkeit des erziehungswissenschaftlichen Diskurses in der Geschlechterforschung zu geben. Ihr fragt nach den zentralen Themen der letzten 20 Jahre. Ich will da gerne an einem Beispiel noch weiter ausholen, weil ich kürzlich mit einer Kollegin der TU Berlin in Austausch gekommen bin, die sich für die Reform des Lehramtsstudiums engagiert und Gender-Reflexion in den Curricula verankern will und die – wie das ja häufig ist – nicht wusste, dass es an ihrer Universität vor 35 Jahren ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt zu diesem Thema gab, das Studienreformprojekt „PIL: Patriarchatskritik ins Lehramtsstudium“. Wir haben schon damals versucht, aus einer gesellschaftskritischen Perspektive für die Wirkkraft von Geschlecht in der Schule zu sensibilisieren, und aus einer didaktischen Perspektive untersucht, wie Geschlecht und geschlechterreflektierte Erkenntnisse aus der Schulforschung Eingang in die Ausbildung von zukünftigen Lehrkräften finden können.

Das PIL-Projekt wurde von Christine Holzkamp geleitet, die nochmals viel früher, 1982, das erste Symposium zu Frauenfragen in der DGfE moderiert hat. PIL begann im Jahr 1990. Unsere übergreifende Fragestellung war damals, wie schulbezogene Fragen und Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechterforschung so ins Lehrangebot integriert werden können, dass Lehramtsstudierende die Relevanz der sozialen Kategorie Geschlecht erkennen, eine eigene Haltung entwickeln und mit einem geschärften Blick in ihren Unterricht gehen. Das Spannende ist, dass einige Themen und Erkenntnisse der damaligen Zeit nichts an Relevanz für heute verloren haben. Schule kommt ja nach wie vor eine geschlechtersozialisierende Funktion zu. Den sogenannten „heimlichen Lehrplan“ diskutierten wir schon damals, der z.B. darüber wirkt, dass Mädchen und Jungen unterschiedliche Vorbilder angeboten bekommen. Auch heute gibt es unterschiedliche Verhaltensweisen und Lebensentwürfe, die als Orientierung für das eigene Leben vermittelt werden. Bis in die Gegenwart, so zeigen Schulbuchanalysen, werden z.B. Jungen mit kurzen bzw. Mädchen mit langen Haaren abgebildet und bleiben transgeschlechtliche und non-binäre Jugendliche ausgespart (Bittner 2012). Dem damaligen Diskurs entsprechend dachten wir zwar (noch) zweigeschlechtlich und wollten dafür sensibilisieren, dass in

der Schule nicht geschlechtsneutral Schüler und Lehrer sind, sondern Mädchen und Jungen, Frauen und Männer und die Schulrealität für sie häufig einen Unterschied macht. Doch haben wir damals mit Blick auf sexuelle Lebensweisen schon versucht, zu ent-essentialisieren und eine dynamische Vielfalt zu ermöglichen. Mir ist es wichtig, das zu benennen, um die Ungleichzeitigkeiten bewusst zu halten. Weiter war für uns damals bereits die Frage zentral, wie Macht- und Ausgrenzungsmechanismen entlang verschiedener Differenzkategorien zusammen thematisiert und bearbeitet werden können – ein Diskursstrang, der sich später in der Debatte zu Diversitäts- und Intersektionalitätsfragen weiter ausdifferenzierte. Das war 1990 bis 1994. Projektkurse hießen dem damaligen Diskurs entsprechend zum Beispiel „Nichtaussonderung von Mädchen und Jungen mit Behinderung“ oder „Schülerinnen und Schüler in der multikulturellen Schule“ (Hartmann/Holzkamp 1995). Es ist beachtlich, wie früh diese Auseinandersetzung begonnen und wie sie sich weiterentwickelt hat und welch langer Atem mit Blick auf die Vermittlung und Anwendung der Forschungserkenntnisse notwendig war und weiter ist.

Wir haben uns schon damals mit dem Pro und Kontra einer verpflichtenden Integration der Auseinandersetzung mit Geschlecht im Lehramtsstudium beschäftigt. Es schien uns unabdingbar, dass sich alle zukünftig Lehrenden mit den aktuellen Forschungserkenntnissen auseinandersetzen und sich auch selbstreflexiv dazu in Bezug setzen. Gleichzeitig wollten wir nicht, dass mit Abwehr reagierende Studierende interessierte Studierende vom Lernprozess abhalten. Auch haben wir es für damals als aussichtslos erkannt, das Thema curricular verankert zu bekommen, und erlebten es als einen großen Erfolg, dass unser Fachbereich sich selbst verpflichtete, ein regelmäßiges Lehrangebot zum Thema bereitzustellen. Ebenfalls wurde eine WM-Stelle zu ‚geschlechtstypisierenden Prozessen in Schule und Unterricht‘ eingerichtet. Um den Bogen zur Gegenwart zu ziehen: Ich hatte kürzlich das Papier „Mehr Diversität in das Berliner Lehramtsstudium!“ in Händen, das du, Maisha, im Zuge deiner Audre-Lorde-Gastprofessur der Berlin University Alliance verfasst hast. In dem Papier forderst du mehr intersektionalitäts- und diversitätskompetente Lehrkräfte. Das unterstreicht das Politikum des PIL-Beispiels, die wirkenden Beharrungstendenzen. Schon vor 35 Jahren haben wir versucht, eine geschlechter- und diversitätsreflektierte Auseinandersetzung ins Lehramtsstudium zu integrieren, und bis heute ist dies nicht auf gesicherte Weise gelungen. Schon damals wurde sehr viel dazu geforscht, entwickelt, publiziert und gefordert, es stellt aber nach wie vor ein uneingeholtes Thema dar und es gibt noch viel zu tun.

**Jürgen Budde:** Ich wähle eine andere Betrachtungsweise, weil ich die Frage nach den letzten 20 Jahren zum Ausgangspunkt genommen habe. Ich finde die Beobachtung richtig, dass es die Diskurse um Diversität, Heterogenität und queer schon lange gibt und dass diese gleichzeitig bisher nicht genügend Be-

rücksichtigung gefunden haben. Hervorheben möchte ich aber Folgendes: Ich habe mir die vergangenen 20 Jahre bei FIS-Bildung angeschaut und habe mich gefragt: Was gibt es überhaupt an Texten, die Geschlecht und Schule thematisieren? Und wenn man dann nur auf die 20 Jahre schaut, stellt man fest, dass es zwischen 2006 und 2012 eine Art Hochphase der Thematisierung gab und seither immer weniger Publikationen. Im Moment sind wir nur noch bei weniger als zehn Texten pro Jahr, die mit ‚Geschlecht‘ und ‚Schule‘ zusammen verschlagwortet sind. Obwohl die Recherche natürlich differenzierter sein könnte, wird deutlich: Geschlechtsbezogene Schulforschung und schulbezogene Geschlechterforschung sind kein großes Themenfeld.

Es entsteht der Eindruck, dass einerseits im Zentrum der Schulforschung eher ‚Kompetenzmessung‘ und ‚Evidenzbasierung‘ oder fachdidaktische Diskurse stehen (um ein paar aufzuzählen), nicht aber Geschlecht. Andererseits habe ich den Eindruck, dass Schule aktuell nicht unbedingt im Fokus der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung steht. Viele Jahrbuchtexte oder Texte der Tagungsbände der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der DGfE thematisieren ganz unterschiedliche Aspekte: ‚Familie‘, Frühe Hilfen und Soziale Arbeit. ‚Schule‘ ist auch ein Thema, aber kein eindeutiger Schwerpunkt. Ich habe etwa in den ganzen Tagungsbänden nur einen Beitrag gefunden, der bereits im Titel Fachdidaktik und Geschlecht thematisiert. Hier wird also eine Leerstelle deutlich. Das sieht man auch an der Anzahl der Professuren in der Schulpädagogik, die Geschlecht im Titel tragen. Von den hier Anwesenden hat nur Antje Langer eine solche Denomination.

Warum das so ist, erkläre ich mir damit, dass es in der differenzorientierten Schulforschung meist um vielfältige Ungleichheitsverhältnisse geht, die mit Geschlecht in Zusammenhang stehen, die aber über Geschlecht hinausgehen. Differenzorientierte Schulforschung berücksichtigt zahlreiche Differenzkategorien und Konzepte, ob es jetzt queertheoretische, intersektionale, inklusive oder migrationsgesellschaftliche Perspektiven sind. Zugleich gibt es durchaus einige spezifische schulpädagogische Diskurse, in denen Geschlechterdimensionen auftauchen. Beispielsweise gab es Bezüge in der Diskussion um sexualisierte Gewalt in pädagogischen Kontexten. Zu nennen wären hier auch populärwissenschaftliche Diskurse um „Jungen als Bildungsverlierer“ oder Mädchen in MINT-Berufen. Insgesamt scheint aber Geschlecht im engeren Sinn wenig Eingang in die schulbezogene Forschung zu finden.

### *1.3 Mehr Professuren für schulische Geschlechterforschung*

**Antje Langer:** Ich würde da gleich anschließen. Das passt ganz gut zum Gesagten meiner beiden Vorredner:innen, wenn man es zusammenbringt. Ich fange mal bei der Schnittstelle an, die du jetzt gerade als ‚nicht vorhanden‘ ausgemacht hast. Also einerseits in Bezug auf Schulforschung und Geschlecht

und andererseits hinsichtlich der Thematisierung von Schule in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Ich glaube, meine Professur ist wirklich die einzige, die den Schwerpunkt so benennt. Gleichzeitig finde ich interessant, dass ich mich mit geschlechterbezogener Schulforschung und -pädagogik vor allem im Rahmen von Lehrveranstaltungen im Lehramt oder in der Weiterbildung von Lehrkräften beschäftige, weniger aber momentan in der eigenen Forschung. Da ist die Arbeit durch meine Verortung im Zentrum für Geschlechterstudien viel trans- bzw. interdisziplinärer. Ich bediene eben nicht nur diesen einen Schwerpunkt. Also das ist bemerkenswert: dass genau diese Professur dann eine zweite umfassende Aufgabe an die Hand bekommt, die den eigentlich Schwerpunkt zwar einschließt – was sehr schön ist –, diesen aber letztlich in der Forschung ressourcenbedingt nicht so fokussiert verfolgen kann, wie – du hast es gerade auch gesagt – es vielleicht sein müsste.

Doch zum Blick auf die Vergangenheit: Für mich begann die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Geschlechterverhältnissen und ‚Schule und Geschlecht‘ im Studium, es folgte dann eine intensivere Beschäftigung in den 90er Jahren. Die ersten – mir damals Augen öffnenden – Seminare hatte ich bei Barbara Rendtorff – nicht ahnend und auch nicht vorstellbar, dass ich einmal in oder neben ihre großen Fußstapfen treten würde. Neben dem Besuch theoretisch anspruchsvoller Vorlesungen hat sie uns auch in die Schule ‚geschickt‘, um Beobachtungen zum koedukativen Unterricht anzustellen. Mit Bezug auf diese ersten zunächst ‚naiven‘ Annäherungen und Erfahrungen habe ich nochmal überlegt, was sich verschoben hat, vielleicht auch innerhalb der Forschung. Ich würde sagen, was in den 90er Jahren noch eine Rolle gespielt hat, war die Koedukationsdebatte, die irgendwie noch latent lief bzw. auf die sich bei der Frage nach geschlechtergerechter Schul- und Unterrichtsgestaltung bezogen wurde – wie wir es jetzt nur noch sehr selten finden. Die Frage nach Koedukation oder Monoedukation spielt gegenwärtig eigentlich keine Rolle mehr, es sei denn, es geht didaktisch um homogene Gruppenbildung oder Ähnliches (z.B. Langer 2016). Aber ansonsten wird das nicht mehr so sehr diskutiert, würde ich sagen.

Neben dem Auslaufen dieser Debatte habe ich die Bewegung rund um den ethnomethodologisch und interaktionistisch geprägten Ansatz des ‚doing gender‘ als sehr stark wahrgenommen. In der empirischen Forschung wurde er, naheliegender Weise, vor allem in ethnografischen Studien aufgegriffen. Schule, auch jenseits von Unterricht, wurde insbesondere in den 90er Jahren als sozialer Ort überhaupt wahrgenommen, an dem sich eben zwangsläufig Kinder und Jugendliche befinden und der sich deshalb auch für Kindheits- und Jugendforschung eignete. In der Schule wurde nun verstärkt nach den Geschlechterkonstruktionen im Alltag und eben dem ‚doing gender‘ geschaut, die Schule als Institution oder Unterricht als solcher haben dabei jedoch gar nicht so eine große Rolle gespielt. Erst einmal wurde sozusagen der Ort genommen, weil er sich so anbot. Und ich finde, da sind auch nach wie vor wichtige und



gute Studien entstanden, allen voran die von Georg Breidenstein und Helga Kelle zum „Geschlechteralltag in der Schulklasse“ (1998) oder die Studie „Im Spielraum von Geschlecht und Begehren“, die Anja Tervooren 2006 herausgegeben hat. Vielfach waren das Studien, die sich eher auf ‚Peerkultur‘ ausgerichtet haben und nicht so sehr auf pädagogisches Handeln. Die gab es allerdings auch, insbesondere im Forschungskontext von Hannelore Faulstich Wieland: zu „Doing gender im heutigen Schulalltag“ (Faulstich-Wieland/Weber/Willems 2004), beispielsweise mit Fokus auf Fachkulturen (Gütting 2004; Willems 2007). Zur gleichen Zeit entstanden auch Studien zu Geschlechterkonstruktionen in anderen pädagogischen Institutionen, ‚doing gender‘ wurde mit ‚doing adult‘ oder ‚doing adolescence‘ gekoppelt. Allerdings ist diese Art von Forschung gar nicht mehr so stark vertreten. Ich würde sagen, und da bin ich schon bei der Gegenwart angekommen, im Moment ist tatsächlich die Frage nach Geschlechtervielfalt – wenngleich in vielen kleineren Studien – doch irgendwie wesentlich präsenter. Und ich würde sagen, gerade ‚doing gender‘ war in den 90er Jahren vor allen Dingen zweigeschlechtlich gedacht, also: *Wie werden wir zu Jungen und Mädchen?* Und da sehe ich schon eine Verschiebung, die sich zum einen in der Beschäftigung mit Performativität zeigt, aber auch in einer verstärkten Butler-Rezeption, die gewissermaßen in den geschlechtertheoretischen Mainstream, insbesondere auch jüngerer Wissenschaftler\*innen, eingegangen ist. Und natürlich durch die gesellschaftspolitische Dimension und durch gegenwärtige rechtliche Veränderungen usw., aber da kommen wir ja sicher auch nochmal hin.

Als einen letzten Punkt finde ich auch die Frage danach interessant, welche Theorien und Methoden sich angesichts der genannten Transformationen bewährt haben, weiterentwickelt oder auch beiseitegelegt wurden. Und damit verbunden die Frage danach, wo ich mich selbst gerade verorte. Ich finde vor dem skizzierten Hintergrund nach wie vor ethnographische Zugänge und auch diskursanalytische, die du vorhin ja schon mal bei der Vorstellung erwähnt hattest, sehr produktiv – insbesondere die Verbindung beider. Oder auch eine praxeologische Perspektive, die auch Materialitäten ernst nimmt, also sozusagen Diskursivität und Materialität machtanalytisch zusammen denkt (z.B. Langer/Ott 2025). Das sind erkenntnistheoretische Zuschnitte, die in den 90er, aber auch 2000er Jahren bereits sehr stark zusammengebracht wurden und sich gegenwärtig disziplinübergreifend ausdifferenzieren. Und auch der vergeschlechtlichte Körper und Intersektionalität sind als Themen ab dem Zeitraum der 90er Jahre zunehmend in den Fokus gerückt, was sicherlich weitere Forschungsschwerpunkte hervorbrachte. Das sind ein paar fragmentierte Wahrnehmungen zur Geschichte – sie auf diese Weise zu erzählen, hat viel mit der eigenen Situiertheit in der Wissenschafts- und Hochschulpraxis zu tun.

**Maisha Maureen Auma:** Ich finde es wahnsinnig spannend zu hören, wie ihr über die Vergangenheit der schulbezogenen Geschlechterforschung, über die

bisherigen Errungenschaften bzw. das zeitweise Scheitern nachdenkt und spricht. Jutta, ich fand es spannend, zu erfahren, welche Rolle die Institutionen und ihre Infrastruktur einnehmen können, das ‚Gebäude‘ also, von dem aus wir intersektionale Forschungsstrategien und Veränderungsprojekte zu entwickeln versuchen – hier bspw. Stichwort TU Berlin. Aline Oloff und ich haben Ende 2023 ein kleines Forschungsprojekt zu intersektionaler Praxisreflexion (im Berliner Lehramtsstudium) am Zentrum für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung der TU Berlin abgeschlossen. Ich finde es sehr frustrierend, wenn das institutionelle Gedächtnis sich als so lückenhaft erweist wie in unserem Fall, dass uns dieses wichtige Wissen zu eurem „PIL: Patriarchatskritik ins Lehramtsstudium“-Projekt schwer zugänglich war. Unsere Formulierung des Reformbedarfs, der sich an die Routinen des Lehramtsstudiums richtet, hätte von einer bewussten Verknüpfung zum PIL-Projekt sehr an Prägnanz gewinnen können.

Mich beschäftigt daher der Ort, von dem aus wir schulbezogene Geschlechterforschung treiben. Ich spreche durchaus aus einem Moment der Verunsicherung, muss ich feststellen. Und das hat in meiner Perspektive etwas damit zu tun, dass ich über schulbezogene Geschlechterforschung nicht von den Erziehungswissenschaften aus nachdenke, sondern von der Geschlechterforschung aus. Es macht einen Unterschied, ob wir fest in dem Fach der Erziehungswissenschaften verankert sind oder aus den Gender-Studies-Zentren heraus intervenieren und intersektionale, schulbezogene Geschlechterforschung treiben, wie in dem gerade erwähnten Projekt „Intersektionale Praxisreflexion im Berliner Lehramtsstudium“. In diesem Forschungsprojekt haben wir versucht deutlich zu machen, dass wir von einer Position außerhalb der Erziehungswissenschaften, nämlich den Gender-Studies-Zentren, darüber nachdenken, wie das Lehramtsstudium mit Perspektiven von intersektionaler Diversitätsforschung transformiert werden kann. Das erweist sich allerdings als ein relativ zähes Unterfangen mit vielen Rückschlägen. Mir ist es wichtig zu sagen, dass unser Statement „Mehr Diversität ins Lehramtsstudium“ damals von der Audre-Lorde-Gastprofessur von der Berliner University Alliance, sehr gegensätzliche Reaktionen ausgelöst hat. Von postmigrantischen Lehramtsstudierenden oder (rassistisch) vulnerabilisierten Lehrkräften registrierten wir eine starke Erleichterung. Diese Gruppen sahen sich durch unsere normkritische Perspektive in ihren Realitäten bestätigt. Sie wünschten sich ausdrücklich mehr solche Thematisierungsformate in ihrem Lehramtscurriculum. Von der studienorganisatorischen Seite hingegen begegneten uns unterschiedliche Grade der Skepsis bis hin zu einer ausgeprägten Abwehr. Das Begehren, Schutz- und Beteiligungsmöglichkeiten für historisch marginalisierte in der Lehrkräftebildung zu erhöhen, ist mit einer Institutionskritik verbunden, die anecken kann. Das will ich so markieren, weil es für mich eine Relevanz hat, ob wir von innerhalb der Erziehungswissenschaften aus intersektionale Forschungs- und Veränderungsprojekte konzipieren und realisieren. Wir haben

uns dezidiert mit Erziehungswissenschaftler:innen ausgetauscht und beraten, die stärker in den organisatorischen Realitäten des Lehramtsstudiums verankert sind und zugleich intersektional-rassismuskritisch forschen, nämlich mit Mai-Anh Boger und Aysun Dođmuş. Wir haben uns damit befasst, was es bedeutet, im Feld der Lehrkräftebildung intervenieren zu wollen mit dem Ziel, eine intersektionale, forschungsbasierte Genderkompetenz zu verankern.

Es ist mir wichtig zu betonen, dass ich mich tatsächlich ganz bewusst für diese etwas ambivalente institutionelle Situierung entschieden habe. Es ermöglicht mir das, was mich bewegt zu gestalten, nämlich kontinuierlich Verbindungslinien herstellen zu können zwischen historisch marginalisierten Gruppen in Bildungsverhältnissen. Mit Blick auf die Vergangenheit der schulbezogenen Geschlechterforschung und der geschlechterbezogenen Schulforschung erscheint mir die Verankerung einer rassismuskritischen Perspektive noch sehr lose. In der neuen Realität postmigrantischer, hyperdiverser Schulklassen gewinnen intersektionale Analysen nochmals an Relevanz. Diese Forschung würde ich in wesentlichen Teilen als diversitätspädagogische Antidiskriminierungsforschung auffassen, Analysen an der Schnittstelle zwischen Diskriminierungserfahrung und institutionellen Antwortversuchen (wie die Einführung von Diversity-Beauftragten an allen Berliner Schulen oder Beschwerdestrukturen).

Abschließend, vielleicht als Brücke in die Gegenwart der intersektionalen, schulbezogenen Geschlechterforschung erscheinen mir die neuen BMBF-Förderprogramme zu Diversity und Bildung interessant für neue Formate intersektionaler Analysen. Das Programm: „Integration durch Bildung“ (2023) mit den Schwerpunkten: „Forschung und Transfer zu Bildungsangeboten und Empowerment für Mädchen und Frauen mit Migrationsgeschichte“ und „Forschung und Transfer zur Stärkung des diversitätssensiblen Handlungswissens im Bildungssystem“ deuten neue Räume intersektionaler Diversitätsforschung an. Neue Stränge schulbezogener (Anti-)Diskriminierungsforschung und verbindende Analysen der Realitäten von historisch Marginalisierten scheinen hier auf.

**Florian Cristóbal Klenk:** Wow! Danke euch vielmals! Ich würde gern zwei, drei Punkte, die ich zwischen euren ersten Statements zu erkennen meine, für die Leser:innen highlighten. Ich formuliere diese Punkte mal ein bisschen ketzerisch: 20 Jahre erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung zwischen ‚sinkendem Stern‘, so ähnlich hat es, glaube ich, Jürgen beschrieben, aber auch ‚neuen Konstellationen‘ vormals marginalisierter Gruppen, um damit an das letzte Statement von Maisha anzuschließen und bei einer Sternentapher zu bleiben. Das ist ein Aspekt, den ich für wichtig halte. Und ich kann festhalten, dass dieser Punkt auch uns als Herausgeber:innen wichtig war. Es ist ein kontinuierliches Anliegen, die intersektionalen Konstellationen in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung voranzutreiben, auch

wenn das empirisch nicht immer gelingt. Ich habe zwischen euch zudem drei Punkte identifiziert, mit denen womöglich die von euch geteilte Feststellung über das ‚institutionell lückenhafte‘ Gedächtnis zusammenhängt. *Erstens* zeigen sich diese Lücken ganz klar auf der materialistischen Seite und damit letztlich auch in der Frage, ob und welche Beschäftigungsverhältnisse im Bereich Gender und Schule existieren. Diese Beschäftigungsverhältnisse scheinen sich zu verändern und zwar zu Ungunsten der Geschlechterforschung – nicht nur, aber besonders im Kontext Schule: Die Professuren sind nicht (mehr) da, Denominationen mit Geschlecht oder Gender werden nicht erneuert. Und wenn Professuren da sind, wie Antje sagte, dann übernehmen sie häufig noch weitere Aufgaben in der Geschlechterforschung. *Zweitens* habe ich aber herausgehört, dass diese Gedächtnislücken auch das genuin Pädagogische im Feld betreffen. Jürgen hat es sehr selbstkritisch dargelegt. Und Jutta hat sehr deutlich formuliert, dass es bereits seit geraumer Zeit den Versuch gibt, die Geschlechterforschung in die Pflichtbereiche, in die Curricula, ins genuin Pädagogische der Disziplin zu kriegen. Sie scheint dort aber nicht anzukommen und umgekehrt wird die existierende Forschung zu Schule nicht genuin pädagogisch oder erziehungswissenschaftlich von der Disziplin gelesen, wie es Maisha am Schluss formuliert hat. Und – *drittens* – habe ich rausgehört, dass queere und, mit Astrid Messerschmidt (2024) gesprochen, auch migrantische wie auch Schwarze Perspektiven innerhalb der Frauen- und Geschlechterforschung marginalisiert wurden und bis heute werden. Dass es also eine ‚Abwehr‘ oder zumindest eine Indifferenz bis hin zu Ignoranz gegenüber einer migrantischen, postmigrantisch informierten Frauen- und Geschlechterforschung gibt, die ich in ähnlicher Weise auch im Zusammenhang mit der Rezeption einer Queer-of-Colour-Kritik erkenne, wo Grundlagentexte aus den 80ern, 90ern erst jetzt von Mike Laufenberg und Ben Trott (2023) ins Deutsche übersetzt wurden. Oder wie es Tarek Shukrallah (2024) in der Arbeit im Archiv herausgestellt hat: Dass Vereine, wie etwa TürkGay, in der Schwulencommunity Berlins in den 1990er Jahren als einzige keinen Schlüssel zu den Vereinsräumlichkeiten erhalten haben, bei den CSDs hinter den *weißen* Wägen gesondert herliefen. Also irgendwie scheinen queere, (post-)migrantische und zum Teil intersektionale Perspektiven an der Tür der Frauen- und Geschlechterforschung zu kratzen und sind bis heute doch nicht ganz durch die Tür gegangen. Das scheinen mir zumindest drei Aspekte zu sein, die dazu beitragen, dass es vielleicht diese vielen materialistischen, pädagogischen, aber auch intersektionalen Lücken im Gedächtnis der erziehungswissenschaftlichen Schul- und Geschlechterforschung geben mag. Und damit sind wir ja vielleicht auch schon mitten in der Gegenwart angekommen, womit ich an dich, Denise, übergebe.

## **2 Einblick in die Gegenwart theoretischer, empirischer sowie praxisorientierter Geschlechterforschung**

**Denise Bergold-Caldwell:** Ja, ganz herzlichen Dank Flo, ich versuche an das Gesagte anzuknüpfen und zu unserer nächsten Frage überzuleiten. Also mit Bezug auf die Gegenwart und in Anknüpfung an deine Formulierungen, Jürgen, und das, was du, Antje, gesagt hast, verstehe ich das Gesagte und gleichzeitig haben wir im Zusammenhang mit der Erstellung des Jahrbuchs festgestellt, dass ‚Intersektionalität‘ im engeren Sinne nur bei spezifischen Artikeln deutlich wurde. Wir hatten darüber hinaus auch die Erkenntnis, dass strukturelle Perspektiven im Zusammenspiel von race, Geschlecht und Klasse kaum aufgegriffen wurden. Vielleicht erklären sich die verschiedenen Wahrnehmungen der Lücke auch ein Stück weit darüber, dass insbesondere die Lücke, die ich sehe, manchmal in der Migrationsforschung auftaucht oder in populären Diskursen, aber weniger in der Geschlechterforschung. Ich bin mir nicht sicher, ich habe sie nicht bei FIS-Bildung nachgeschaut, aber ich fände es interessant zu schauen, ob es zum Beispiel sowas wie Diskurse über migrantische Jugendliche oder migrantische Jungs oder so gibt, also so eine intersektionale geschlechtliche Färbung, die dann eher in der Migrationsforschung verortet ist. Das würde dann auch an Perspektiven von Maisha und Jutta anknüpfen. Aber es ist uns ja auch aufgefallen, dass gerade intersektionale Fragen recht schwer zu greifen sind; und es macht ja einen Unterschied, ob die Fragestellungen methodologisch ausgerichtet sind, ob der Forschungsfokus Identitäts- und Biografiefragen beinhaltet und/oder strukturelle Momente herausarbeitet.

So, ich würde jetzt zu den Fragen, die wir euch im Vorfeld gestellt haben, überleiten und die nächste Frage, die wir diskutieren wollen, vorstellen. Sie besteht aus Haupt und Nebenfragen: *Welche Aussagen lassen sich zum Verhältnis von Transformation und Tradierung von Geschlechterordnung in der Schule treffen? Könnt ihr hierzu ein illustrierendes Beispiel anführen? (Etwa zu Veränderungen in den Lebensweisen wie zum Beispiel Inter\*, Männlichkeiten oder intersektionale Transformation(en)).* Und weiter: *Wie würdet ihr diese Beispiele analytisch an aktuelle Theorien zu Wandel und Kontinuität rückbinden? Welche Hinweise auf Wandel und Kontinuität geben uns aktuelle empirische Studien?* Und die letzte Frage: *Was gilt derzeit aus eurer Expertise als theoretisch und empirisch gesichertes Professionswissen über einen reflektierten Umgang mit Geschlecht im Handlungsfeld Schule? Was würdet ihr pädagogischen Fachkräften im Hinblick auf das Handeln mit vielfältigen geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen raten?* Also eine praxisorientierte Perspektive verbirgt sich in der Frage. Also einmal praxisorientierte Perspektiven, dann noch mal die Frage nach konkreten Beispielen: Was könnte Transformation darstellen und welche theoretischen Perspektiven könnt ihr uns vielleicht dazu nennen, die ihr ganz brauchbar findet in diesem Zusammenhang?

## *2.1 Tradierung und Transformation*

**Jürgen Budde:** Auf deine Intersektionalitätsreflexion würde ich eigentlich gerne zurückfragen, weiß aber gar nicht, ob das Format das so vorsieht. Denn ich habe den Eindruck, es gibt eine sehr intensive Bezugnahme auf – im weitesten Sinne – Intersektionalität, Überschneidung, Inklusion usw. Ich würde fast die Gegenthese wagen, dass wir wenige Studien haben, die sich explizit mit Geschlechtertheorien beschäftigen. Ohne Frage sind intersektionale Studien schon aufgrund der theoretischen Komplexität außerordentlich schwierig durchzuführen. Und diese dann empirisch noch auf Wirklichkeiten von Erziehung, Bildung, Sorge in Schule zu beziehen, das ist bislang kaum eingelöst. Aber ich habe den Eindruck, dass Intersektionalität zumindest theoretisch als Paradigma einer schulbezogenen Geschlechterforschung weitgehend anerkannt ist. Es fehlt, so habe ich manchmal den Eindruck, mindestens auch an einer erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschungstheoriebildung.

Das war das eine. Und jetzt zur Gegenwart, zu Tradierung und Transformation: Mit Thomas Viola Rieske haben wir ein Forschungsprojekt durchgeführt, wo es um genau die Frage geht in Bezug auf Jungen in Bildungssystemen, also mit einer expliziten Perspektive auf Männlichkeiten (Budde/Rieske 2022). Es gab zwei interessante empirische Beobachtungen in Bezug auf Schule. Die eine war in einem Politik-Leistungskurs, wo über den ‚Gender Pay Gap‘ diskutiert wurde und es gab einen als männlich gelesenen Schüler, der mit Blick auf potenzielle Elternzeiten von Frauen so argumentierte: Naja, es wäre für Unternehmen ja auch irgendwie nachteilig, Frauen einzustellen, primär wegen der Kinder. Das Interessante ist nicht das Argument, sondern dass der Schüler argumentativ in diesem Kurs ‚kein Bein auf den Boden‘ gekriegt hat. Es wurde insbesondere von queeren und männlich gelesenen Mitschüler:innen klar gemacht, dass diese Position nicht tragfähig ist, weil sie diskriminierend ist. In der gleichen Schule – Sportunterricht achte Klasse – gab es eine Beobachtung von einem Jungen, der weniger gute Noten bekommen hat. Dieser Junge ist beim Aufwärmen zu langsam gelaufen und musste dann Liegestütze machen, um das zu kompensieren. Und als er nach fünf Liegestützen nicht mehr konnte und auf dem Boden lag, meinte der Lehrer: ‚So, jetzt bist du ganz unten‘ – und produziert so Männlichkeitsnormen und Abwertungen.

Warum erzähle ich dies? Weil ich glaube, dass in den Beispielen ein Spannungsfeld aus weitgehender Transformation und beharrlicher Tradierung gut sichtbar wird. Meine These ist, dass dieses Spannungsfeld konstitutiv für die Schule ist. Die Antwort verweist darauf, dass es kein Entweder-Oder gibt. Auf der einen Seite zeigen sich Transformationen: Die gesetzlichen Grundlagen etwa verändern sich mit dem Personenstand divers, an verschiedenen Stellen wird geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in der Schule thematisch. Das verweist auf Veränderungen. Wir finden in der Praxis andererseits aber auch traditionelle Herangehensweisen. Diese Gleichzeitigkeit müssen wir theoretisch

als Konstitutionsbedingung von Schule einbeziehen. Das ist das eine, was ich für den gegenwärtigen Stand ableiten würde. Und mit Blick auf politische Verhältnisse in Bezug auf Wahlerfolge rechter Parteien hätte ich zum anderen den Eindruck, dass viele der angedeuteten Transformationen ja nicht dauerhaft sind, im Gegenteil, sie sind hoch umkämpft und kein gesicherter Stand, auf den man sich verlassen könnte. Dies zeigen Debatten um sexuelle Bildung oder geschlechtervielfaltsangemessene Sprache.

Mit Blick auf Schule haben wir in dem Forschungsprojekt zudem herausgearbeitet, dass eine erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung stärker Begriffe wie Bildung, Erziehung, Sorge und Generationenverhältnis konfigurieren müsste. Wir beschreiben Verhältnisse in der Schule, aber eigentlich analysieren wir dabei selten erziehungswissenschaftliche oder pädagogische Themen. Denn was unsere Studie auch gezeigt hat, war, dass sich generationale Ordnungen verschieben. Von der ersten bis zur 13. Klasse sehen Männlichkeitskonstruktionen unterschiedlich aus. Sichtbar wird etwa, dass es vor allem um geschlechterdifferenzierende Erziehung geht, während in den schulischen Bildungsprozessen Geschlecht eine geringere Rolle spielt bzw. sogar institutionelle Möglichkeiten zur Transformation bestehen. In der Grundschule steht die Regulation von Emotionen im Vordergrund und damit institutionelle Erwartungen an ein „altersgerechtes Verhalten“. In der weiterführenden Schule gestaltet sich das pädagogische Arbeitsbündnis mit männlichen Jugendlichen dann rationaler und sachbezogener, aber auch distanziert-ironischer. Weiter ist vor allem der koedukative Sportunterricht eine wichtige Basis für die Konstruktion von Geschlechterhierarchien. Darüber hinaus ist die schulische Praxis mit spezifischen curricularen Vorgaben und Leistungsanforderungen verknüpft. Und solche Analysen halte ich für wichtig, um auch den schulischen Mehrwert der Geschlechterforschung kenntlich zu machen.

**Denise Bergold-Caldwell:** Ganz herzlichen Dank, Jürgen. Also wir sind da einer Meinung (darüber hatten wir auch schon mal auf dem Flur gesprochen). Ich finde, Geschlechterforschung in der Schule soll explizite *Geschlechtertheorien* und *Sexualitätstheorien* hervorbringen, aber auch intersektionale Zugänge sollten in ihrer Vielfalt weiter gestärkt werden und wahrgenommen werden.

Gibt es noch weitere Entgegnungen zur Frage von Tradierung und Transformation? Jutta?!

**Jutta Hartmann:** Mir sind beim Zuhören verschiedene Assoziationen gekommen. Maisha, nochmal zu deiner Positionierung in der Geschlechterforschung, also dass du Themen bearbeitest, die dann womöglich gar nicht als erziehungswissenschaftlich – von wem auch immer – anerkannt werden. Mich erinnert das ein wenig daran, wie ich mich früher selbst innerhalb unserer Sektion gefühlt habe, weil ich mich ebenfalls mehr in der Geschlechterforschung als in

der Erziehungswissenschaft verortet habe. Das war in den 1990er Jahren. Ich bin ein wenig länger als ihr dabei, nehme generational eher eine Zwischenposition ein. Was Antje mit Bezug auf Butler und Foucault sagt, war, als ich in die Sektion kam, keinesfalls Mainstream – also differenztheoretisch im Unterschied zu identitätstheoretisch zu denken. Im Gegenteil, es war nicht einfach, diese Perspektiven der Gender und Queer Studies in die erziehungswissenschaftliche Debatte zu tragen, ein Resonanzraum dafür war nicht selbstverständlich, wie der Tagungsband „Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung“ (Lemmermöhle/Fischer/Klika/Schlüter 2000) dokumentiert. Zusammen mit dem Band „Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven“ (Fritzsche/Hartmann/Schmidt/Tervooren 2001) kam diesem sicherlich eine Scharnierfunktion zu.

Auch die Verschiebung von ‚doing gender‘ zu ‚Performativität‘ war nicht unumstritten. Sie hat ja eine dezidiert machttheoretische Perspektive auf Identität in die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung eingeführt. Die schulbezogene Relevanz dieser Verschiebung liegt vielleicht nicht sofort auf der Hand. Als du, Maisha, von Antidiskriminierungsforschung gesprochen hast, musste ich an die verschiedenen Antidiskriminierungsansätze in der Pädagogik denken und vielleicht versuche ich die Relevanz mit einem kritischen Bezug auf diese zu verdeutlichen. In meiner Forschung grenze ich mich von einfachen Antidiskriminierungsansätzen ab, die sich an einer heteronormativen Mehrheit orientieren und diese einladen, Toleranz oder Akzeptanz gegenüber Marginalisierten zu entwickeln. Im Anschluss an eine größere diskursanalytische Untersuchung zu Geschlecht, Sexualität und Lebensform in Pädagogik und Erziehungswissenschaft entwickelte ich zur Jahrtausendwende den Ansatz einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen (Hartmann 2002). Dieser zielt poststrukturalistischen Theorien folgend darauf ab, nachvollziehbar zu machen, wie wir in einer Gesellschaft leben, die, auch in Hinblick auf Subjektpositionen, zwischen Norm und Abweichung unterscheidet, und welchen Unterschied es macht, da anzusetzen und zu fragen: Wie finden denn überhaupt diese norm(alis)ierenden Konstruktionen statt? Wie kommen wir dazu davon auszugehen, dass Gruppen von Menschen einander gegenüberstehen, die wir mit einer großen Selbstverständlichkeit binär aufspannen, als vermeintlich von Natur aus so oder anders gegeben? Macht wirkt auch in der Subjektbildung. Für mich ist das ein aktuell gebliebenes Thema. Aber wenn ich mir die Debatte anschau, dann fällt Vieles auch von dem, was sich ‚queer‘ nennt, hinter den Anspruch einer solch kritisch-dekonstruktiven Pädagogik zurück; wenn mit (latent) essentialistischen und nicht auch mit macht- und identitätskritischen Perspektiven gearbeitet wird. Machttheoretisch betrachtet ist die Herausforderung, zu fragen, wie die Unterschiede zwischen dem Differenten hergestellt und hierarchisiert werden. Das kritisch-dekonstruktive Moment ermöglicht es auch in der Antidiskriminierungspädagogik, dieses Differenten nicht einfach zu



reproduzieren, sondern dessen konstitutives Verhältnis zu Normen nachzuvollziehen und zu ergründen, wie es möglicherweise auch verschoben bzw. anders gedacht werden kann.

Mit Blick auf die Gegenwart habt ihr gefragt, was wir als theoretisch und empirisch gesichertes Professionswissen erachten. Und da würde ich anschließend an meine gerade genannte Studie mit Blick auf vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen sagen, dass wir sicher wissen, dass und in vielerlei Hinsicht auch wie Erziehungswissenschaft und Pädagogik daran beteiligt sind, geschlechtliche und sexuelle Ordnungen hervorzubringen und in der Vorstellung von Differenz Macht zu reproduzieren; wie sie aber auch der Ambivalenz von Bildung folgend das Potenzial haben, dekonstruierend und verschiebend zu wirken (Hartmann 2002). Als gesichertes Professionswissen würde ich auch festhalten wollen, dass in der Schule viel Diskriminierung, Ausgrenzung, Leid produziert wird. Das weisen viele Studien nach. Bettina Kleiner (2015) hat Differenzerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans\*Jugendlicher rekonstruiert und gezeigt, wie diese auch als Bildungssituationen wirken und welche Handlungspotenziale marginalisierte Subjekte dabei entwickeln können. Darüber hinaus sehe ich gesichertes Wissen in der Bedeutung von Lehrkräften. Florian, du hast mit deiner Studie deutlich gemacht, welche unterschiedlichen Deutungsmuster sich bei Lehrkräften zum Umgang mit geschlechtlicher und sexueller Vielfalt rekonstruieren lassen, die sich als vermeidend, begrenzend oder anerkennend erweisen und die mit Blick auf die Praxis ganz unterschiedliche Effekte entfalten (Klenk 2023). Und auf einer nochmals anderen Ebene: Ich habe gerade die Studie von Juno F. Grenz (2024) zu Bildung in Zeiten von Antifeminismus gelesen. Sie macht u.a. deutlich, dass erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe wie Bildung ohne Referenzen auf Geschlecht und Sexualität nicht überzeugend theoretisiert werden können. Denn wir haben es immer schon mit einer geschlechtlich und sexualisiert hergebrachten Bildung zu tun.

Und mein letzter Punkt: Eine Frage war ja auch, was das für die konkrete Praxis heißt. Da würde ich gerne vor dem Hintergrund des Praxisforschungsprojekts *VieL\*Bar*, in dem wir u.a. theoriefundiert entwickelte Orientierungslinien empirisch in der pädagogischen Praxis auf ihre Tragfähigkeit hin überprüft und weiterentwickelt haben, die Orientierungslinie „Vielfalt von der Vielfalt aus denken“ hervorheben (Hartmann et al 2018: 181). Diese verhilft dazu, aus einer Gegenüberstellung von Norm und Abweichung herauszukommen, wie es in klassischen Ansätzen der Antidiskriminierungspädagogik häufig eben immer noch der Fall ist. Demgegenüber geht es darum, die Vielfalt – hier jetzt nicht nur auf geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen bezogen, sondern auch auf die post-migrantische Gesellschaft und eine Gesellschaft, die Ableism hinterfragt – selbstverständlich von der Vielfalt aus zu denken und rauszukommen aus binärem Denken. Das lässt sich gut in Aus-, Fort- und Weiterbildungen vermitteln, was wieder einen Bogen spannt zum Lehramtsstu-

dium. Das war, was mir als gesichertes Professionswissen zu vielfältigen geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen, die immer intersektional zu denken sind, als erstes einfällt.

Aber vielleicht hänge ich noch etwas zum Thema Intersektionalität an. Auch ich denke, dass es unglaublich anspruchsvoll ist, intersektional vorzugehen, und auch ich sehe den Anspruch dazu in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung angekommen. Was es aber noch braucht, sind mehr Forschungen zur Anwendung in der pädagogischen Praxis. Mart Busche und ich haben in einer kleinen Studie untersucht, wie Fortbildungen von pädagogischen Fachkräften zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt aus einer intersektionalen Perspektive umgesetzt werden (Busche/Hartmann 2024). Wir haben Unterschiede im Gehalt festgestellt, wie Intersektionalität als Konzept vermittelt wird, dass der Begriff eher im Sinne von einem Term angekommen ist, der genutzt wird, dabei aber nicht unbedingt auch umgesetzt als eine machtreflexive, identitätskritische Perspektive – entwickelt von Schwarzen Frauen mit Blick auf Schwarze Arbeiter:innen. Wir haben festgestellt, wie dieser Gehalt ganz schnell wegkippen kann und an vielen Stellen der Eindruck entsteht: „Okay, eine Zeit lang war jetzt Diversity ‚in‘, jetzt wird dieser Begriff abgelöst von Intersektionalität.“ Maisha hat vorher auch von so einer Art Inhaltentleerung gesprochen. Da müssen wir aufpassen, dass Intersektionalität nicht zu einer angesagten neuen Terminologie wird, die verkürzt lediglich als Verweis auf unterschiedliche Differenzkategorien eingesetzt wird.

**Antje Langer:** Ich habe gerade den Impuls, jetzt noch mal das, was du gerade gesagt hast, auch mit Jürgens Aussage am Anfang zu koppeln: also mit dem Spannungs- bzw. Konfliktfeld von Transformation und Tradierung. Beides findet gleichzeitig statt, ist je unterschiedlich zueinander relationiert, je nachdem, was ich gerade betrachte. Aber es steht sich nicht zwangsläufig gegenüber, ist also nicht – vielleicht sogar im seltensten Fall – ein Gegensatz im Sinne von Entweder/Oder. Auch in der Geschlechterforschung macht es auf mich den Eindruck, als würden Transformation und Tradierung häufig als Gegensatz gedacht, einfach weil wir – wie wir gerade aus der eigenen Disziplin her wissen – stark im dichotomen Denken verhaftet sind und es Anstrengung bedeutet, die Komplexität zu denken, aber auch weil gesellschaftliche Transformation oft linear gefasst wird. So kommt es dann eben auch zu vereinfachten Auffassungen, wie „die einen bewegen sich in die eine Richtung, die anderen in die andere Richtung“. So liest sich das häufig, wenn die Frage nach Retraditionalisierung gestellt wird. Und die jeweiligen Denkweisen gehen dann ggf. auch in die Forschung und Theoriebildung ein.

Gleichzeitig hat sich das gesellschaftlich, würde ich sagen, auch noch mal geändert. Dass das Spannungsverhältnis zwischen Transformation und Tradierung in Bezug auf die Geschlechterdimension *als* konflikthafte Verhältnis überhaupt eines ist, mit dem alle, also eben auch Kinder und Jugendliche in

ihrem Aufwachsen und somit in der Schule, konfrontiert sind – und zwar als Geschlechteranforderung. Also es gibt zwar nach wie vor Weiblichkeits- und Männlichkeitsanforderungen, aber beide lassen sich nicht mit vermeintlich eindeutigen ‚Rollenerwartungen‘ skizzieren. Sie sind nicht nur intersektional gedacht differenziert zu betrachten, in sich widersprüchlich oder ambivalent, sondern tragen das historisch-gegenwärtige Spannungsverhältnis in sich. Beispielsweise geht es häufig in Lehrveranstaltungen mit Lehramtsstudierenden um Stereotype. Also immer wieder wird gegen die Stereotype gewettert, und es ist klar, die sind alle doof, die müssen wir abschaffen und das müssen wir sozusagen angehen und das muss im Unterricht bearbeitet werden. Aber ich glaube, es werden in diesem Reden nicht nur die Stereotype reproduziert, sondern das Spannungsverhältnis von Transformation und Tradierung selbst wird artikuliert. Weil es in gegenwärtigen Geschlechteranforderungen steckt – deswegen mag ich diesen Begriff eigentlich auch ganz gerne. Es geht um eine historisch-lokalisierte Konstellation, die auch aufgrund der (medialen) Omni-präsenz des Themas *für alle* vor allen Dingen eine Folie für Auseinandersetzungen bietet. Also erstmal ganz egal, wie sich wer verortet, wie wer zu was steht. Die Konflikthaftigkeit im Geschlechterverhältnis ist sozusagen Normalität, mehr noch: sie wird zu einer normativen Realität. Abweichung von der Norm kann dann sehr unterschiedlich aussehen. Also da finde ich den Begriff der Geschlechteranforderungen irgendwie sehr brauchbar und ich bringe ihn gern in Professionalisierungswissen ein.

Genau dieses beschriebene Verhältnis, das zeigt sich in der Schule, bei Lehrkräften und bei Schüler:innen, aber ich finde, eben auch in der Wissenschaft. Also wir haben jetzt viel darüber geredet, Geschlechterforschung müsste eigentlich noch mehr in das Erziehungswissenschaftliche eingehen oder die Dimension Geschlecht als eine, die zentral für Bildung ist. Und gleichzeitig begegnet uns das Konflikthafte auch in der Wissenschaft, sei es jetzt als Abwehr, sei es als Ignoranz. Aber eben auch im Aufgreifen. Ich würde sagen, Vieles aus der Frauen- und Geschlechterforschung ist auch in erziehungswissenschaftliche Diskurse eingegangen. Es wird nur häufig nicht benannt, dass etwas auch Resultat zum Beispiel einer feministischen Wissenschaftskritik war, aus einer Geschlechterforschungsperspektive mal irgendwann erforscht worden ist. Geschlechterforschungswissen wird als solches selten benannt, es wird nicht expliziert, wo es ‚eigentlich‘ herkommt. Oder es wird eben ignoriert. Also das wäre die andere Variante, auch in Bezug auf zum Beispiel sexualisierte Gewalt. Da, finde ich, ist die Geschlechterdimension eine, die sehr häufig ziemlich unterbelichtet ist, also wo das Geschlechterverhältnis als ein zentrales für sexualisierte Gewalt empirisch und auch für die Theoriebildung total wichtig wäre. An solchen Beispielen zeigt sich, dass so etwas wie Tradierung und Transformation auch im wissenschaftlichen Wissen bzw. in der Wissensproduktion eine Rolle spielt, also als Spannungsverhältnis, das zugleich vielfach eingegeben wird. Und vielleicht wäre das noch mal ein interessanter

Punkt Richtung Zukünftigem: was das für die Theoriebildung eigentlich heißt, die wir ja jetzt auch schon aufgegriffen haben oder die ihr auch schon so benannt habt als ein Moment, an dem weitergearbeitet werden muss.

Und noch zu einem weiteren Punkt: Ich habe relativ viele Abschlussarbeiten von Studierenden, die Lehrkräfte befragen und im Grunde genommen jeweils ähnliche Deutungsmuster von Lehrkräften herausarbeiten, als Antwort auf die Frage, welche Rolle eigentlich Geschlecht in der Schule spielt, ganz allgemein gesprochen. Und ich sehe da eine interessante, diskursive Verschiebung im Laufe der letzten Jahre: Also einmal treffen Studierende auf Abwehr, wenn sie mit dem Thema kommen und Interviews führen wollen. Das ist etwas, das schon lange so ist. Jetzt hat sich das aber nochmal verändert. Bisher waren es immer diejenigen Lehrkräfte, die sprechen wollten, weil sie das Thema für wichtig hielten und es tatsächlich als einen Raum gesehen haben, die Interviews auch dafür zu nutzen. Dabei traten dann auch durchaus Widersprüche zutage. Also das zeigt sich viel in diesen Interviews. Und jetzt gibt es aber auch diejenigen, die sprechen wollen, um zu sagen, wie blöd sie das Ganze finden. Das zeigt meines Erachtens auch noch mal ein Moment, mit dem wir es in diesem Spannungsfeld zu tun haben. Es ist nämlich nicht nur dieses Spannungsfeld als vermeintliches ‚Außen‘, sondern es sind Kämpfe, mit denen alle (auf ganz unterschiedliche Weise und mehr oder weniger privilegiert) zu tun haben und in die sie involviert sind. Und ich glaube, das ist eine zentrale Änderung auch im Verhältnis jetzt noch mal zu vor 20 Jahren, wo zwar auch natürlich jetzt nicht alle Lust hatten, sich mit Geschlechterverhältnissen zu beschäftigen, aber diese krassen Auseinandersetzungen waren medial nicht öffentlich an der Tagesordnung. Und das verändert sowohl das Forschen und das Wissenschaft-betreiben. Dazu gehört aber auch gleichermaßen wiederum der Ruf nach Vielfalt und Inklusion, also als institutionalisierte Programmatik. Da sind wir dann als Geschlechterforscher:innen wieder gefragt, weil wir ja eh Ahnung vom Thema haben. Auch da sind es sehr unterschiedliche Bewegungen und ich finde, das zeichnet so die Gegenwart in der Disziplin wie in der Hochschule sehr aus, dass wir gefragt werden, weil wir Expert:innen in vielerlei Hinsicht sind, also als Antidiskriminierungsforschende. Und gleichzeitig aber in der Theoriebildung und (inter)disziplinären Wissensproduktion eigentlich keiner was von uns wissen will. Also jetzt mal ein bisschen überspitzt, aber vielleicht auch nicht überspitzt. Ja. Dabei lasse ich es erstmal.

**Maisha Maureen Auma:** Ich habe mir gar keinen Gefallen damit getan, ans Ende zu gehen, weil es thematisch jetzt sehr dicht geworden ist. Was bisher alles gesagt wurde ist sehr anregend. Ich versuche erstmal meine Perspektive darzulegen, um dann anschließend an dem Gesagten anzuknüpfen. Für mich liegt das, was mich in der gegenwärtigen Theoriebildung interessiert, im Bereich von (Critical) Literacy, also Wissensformen, Wissensspraxen und auch Wissensstrategien zu Differenz, Macht und Heterogenität. Diversity Literacy

nehme ich dabei als Eingangsbegriff. Der Ansatz der ‚Critical Diversity Literacy‘ (Steyn 2007) gilt als Dach für das, was ich mit den Exklusionsrealitäten und mit der zunehmenden Präsenz von historisch Marginalisierten in den unterschiedlichen Wirkungsebenen der Institution Schule angedeutet habe, und für ihr Ringen, Sinn daraus zu machen und (institutionelles) Wissen dazu mitzugestalten. Jutta, ich knüpfe hier wieder an deinen Gedanken oder deine Vorbehalte zur Charakterisierung solcher Analysen als Antidiskriminierungsforschung an. Ich habe damit gerungen, ob diese Charakterisierung den Blickwinkel eventuell einengt. Ich könnte auch von einer intersektionalen ‚Gleichstellungsforschung‘ sprechen. Wir beide (Jutta und ich) waren in unterschiedlichen Konstellationen und Funktionen im Berliner Raum an der Erstellung und Reflexion schulbezogener Wissensbestände und Formate beteiligt. Dazu gehörten die OHR, die Orientierungs- und Handlungsräume ‚Bildung zur sexuellen Selbstbestimmung‘ sowie die OHR zu ‚Genderkompetenz und Gender Mainstreaming‘. Formate also, mittels derer Antidiskriminierungs- bzw. Gleichstellungswissen, also auch wieder eine bestimmte Art von Critical Literacy vermittelt und institutionalisiert werden sollen. Aus der Perspektive einer kritisch-intersektionalen Diversitätsforschung war eine große Herausforderung damit verbunden, beim Gender Mainstreaming ihre rechtlich verbriefte binäre Organisation zu vermitteln und gleichzeitig den Blick zu öffnen für die Realität von Geschlechtervielfalt. Da stehen unterschiedliche Wissensbestände in Spannung zueinander.

Die Thematisierung der unterschiedlichen Rezeptionssperren in Erziehungswissenschaften gegenüber queerfeministischen kritisch-dekonstruktivistischen Analysen bspw. leuchtet mir ein – ich sehe da Ähnlichkeiten zu dem lückenhaften Einbezug intersektionaler rassismuskritischer Forschung. Die verwandten Kämpfe oder die ‚Geburtsschmerzen‘ intersektional-machtkritischer Perspektiven sind mir hier nochmal klarer geworden. Deine differenztheoretischen und normkritischen Arbeiten, Jutta, waren total wichtig für die Schärfung meiner intersektional-rassismuskritischen Analysen in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Ebenfalls der Ansatz von Gudrun-Axeli Knapp, das explizite Aufeinander-beziehen von Gleichstellungsarbeit (Normalisierung), Dekonstruktion (Normkritik) und Empowerment (Schutz- und Anerkennung) als drei sich gegenseitig korrigierenden Linien. Und schließlich der Ansatz von Mai-Anh Boger, die Trilemma-Theorie, die sich erneut auf empirischer Basis mit der Komplexität und Umkämpftheit von Anerkennung und (Institutions-)Kritik in vermachteten Ungleichheitsverhältnissen befasst. Die drei Aspekte Empowerment, Dekonstruktion und Normalisierung sind spannungsreiche, verbundene Strategien und Wissensbestände zur Inklusion historisch marginalisierter sozialer Gruppen in eine Theoriebildung, die sich mit einer nicht auflösbaren Spannungsbeziehung befasst und explizit macht, dass wir gegensätzliche Dinge in Bewegung setzen müssen, um inklusive Realitäten in Bildungsinstitutionen zu erwirken.

Abschließend möchte ich als konkretes Beispiel eine Perspektive von antidiskriminierungsengagierten Berliner Schüler:innen einbringen. Es ist ein Beispiel aus der intersektional-rassismuskritischen Antidiskriminierungsdokumentation und dem Beschwerdemanagement und betrifft die damit verbundenen Wissensstrategien, sprich Literacy-Dimensionen. In der Berliner Bildungsverwaltung gibt es eine Tradition, Schüler:innenarbeiten in den Fluren der Bildungsverwaltung auszustellen. Richtlinien hierzu scheint es nicht zu geben. Im Frühjahr 2022 machten antidiskriminierungsengagierte Berliner Schüler:innen in Absprache mit einer Schwarzen Lehrerin Fotos von einer Schüler:inarbeit, die als rassistisch geprägte Normen reproduzierende Arbeit eingeschätzt wurde. Damit war eine Institutionskritik an die Bildungsverwaltung verbunden. Sowohl die postmigrantischen Schüler:innen als auch die Schwarze Lehrkraft meldeten die Ausstellung dieser Arbeit als eine rassistisch geprägte Diskriminierung. Es handelte sich um eine Bildergeschichte, eine Fotostory. Gegenstand dieser Fotostory war ein Tag im Leben der Klassenlehrerin, die Frau Schwarz hieß (aber offenbar eine weiß-positionierte Lehrkraft ist). Die Schülerin, die offenbar auch weiß-positioniert ist, hatte dazu eine Foto-Story angefertigt. Dargestellt wurde in einer rassistisch geprägten Bildertradition eine Figur, eine Karikatur kolonial-rassistischer Körperdarstellung von Schwarzen Körpern. Die Figur wurde beim Waschen und anderen körperlichen Verrichtungen gezeigt, deren Abbildung als indiskret bezeichnet werden muss. Die Schwarze Lehrer:in hatte – in der Sprache von Sara Ahmed – ein Complaint (eine offizielle Beschwerde) verfasst und an die Berliner Landesstelle für Gleichstellung und gegen Diskriminierung eingereicht, die dann die Bildungsverwaltung zu einer Stellungnahme aufgefordert hat, welche der Schwarzen Lehrkraft vorlag. Die gemeinsame Analyse des Prozesses der eingereichten Beschwerde bis zu ihrem vorläufigen Abschluss (der von der Berliner Bildungsverwaltung an die Lehrkraft geschickten Stellungnahme) bildete die Grundlage des gemeinsamen Lernens (Literacy bzw. Generierung von spezifischem Antidiskriminierungswissen). Damit will ich wieder in Anknüpfung an Jutta sagen, es geht schon um identitätsstiftende Diskriminierungs- und Widerstandserfahrungen. Diese müssen aber auf normkritische und identitätskritische Wissensstrategien bezogen werden, ansonsten führen sie in verengte Analysen.

Das ist etwas Konkretes, das ist etwas, worauf wir konkrete Wissensformen, Literacy und Strategien entwerfen müssen. Rape Culture oder andere normalisierte Grenzverletzungen und Gewaltformen im Schulalltag sind nicht abstrakt. Sie sind konkret. Sie zeitigen sich im gemeinsamen Alltag. Für mich liegen intersektional-diversitätsgeprägte Wissensstrategien/Literacyformen an der Schnittstelle zwischen Gesellschafts- und Institutionstransformation und Selbsttransformation. Und um das alles abzukürzen: Für mich sind die subjektwissenschaftlichen Perspektiven und subjektwissenschaftliche Theorien inte-

ressant, also bspw. Frigga Haug, also gemeinsame Versuche zu verstehen: wir sind nicht außerhalb der Verhältnisse, wir sind ein Teil davon.

Und dafür waren deine Arbeiten, die Arbeiten von Gudrun-Axeli Knapp, die Arbeiten von Mai-Anh Boger hilfreich, um komplexe Spannungsmomente nicht zu vereinfachen und zu sagen, es ginge bloß um Empowerment. Sondern es geht um Dinge, wo ich in Komplizenschaft bin. Es geht um Dinge, wo es um Routinen geht. Es geht darum, Dinge mal durchzuschütteln, ohne zu wissen, was überhaupt kommt. Es kann was Schlimmeres kommen. Also das ist die eine Perspektive, die für mich wichtig ist. Okay, ich gebe mal zurück.

**Denise Bergold-Caldwell:** Ganz herzlichen Dank, ihr vier. Also ich habe jetzt schon so viel gehört und mitgeschrieben, meine Finger tun weh. Ich freue mich schon, wenn das irgendwie transkribiert ist und ich nochmal nachlesen kann. So wie Flo auch, versuch ich kurz, die inhaltliche Essenz zusammen zu fassen. Für mich ergibt sich diese aus zwei eher drei Punkten. Einmal das, was Jürgen gesagt hat und was ihr unterschiedlich aufgegriffen habt: Die Frage von Tradition und Transformation, in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung nicht als Gegensatzpaar zu betrachten, sondern die Gleichzeitigkeit zu betonen. Und ich finde, das zeigt sich auch in dem, was Maisha hier gesagt hat: Die Critical Literacy von marginalisierten Subjekten also wie lernen diese Subjekte, Subjekt zu sein, auch in der kritischen Auseinandersetzung mit Machtverhältnissen, die wieder zu einer Transformation führen können. Auf eine Art ist hier auch die Gleichzeitigkeit von Transformativität einerseits und Beharrung/Tradition andererseits sichtbar. Auf der anderen Seite, könnte mensch fragen, wie Antje auch beschrieben hat: Ist Transformation immer gerichtet und mit spezifischen Themen, Orten und Personen verbunden und Tradierung genauso? Oder die Frage: Wie manifestieren sich veränderte Diskurse auch in Abschlussarbeiten, wenn Personen plötzlich widersprechen und deutlich machen wollen, dass sie das Thema Geschlecht überflüssig finden? Dieser – eigentlich ja antifeministische – ‚Widerstand‘, der auch von Jutta aufgegriffen wurde, zeigt die Gleichzeitigkeit von Transformation und Re-Tradierung, verweist aber auch darauf, dass sie nicht unbedingt gerichtet stattfindet. Sehr spannend! Herzlichen Dank und ich übergebe den Staffelstab an Yaliz.

### **3 20 years on: Ausblick auf Leerstellen und Bedarfe der zukünftigen Geschlechterforschung**

**Yaliz Akbaba:** Unsere Fragenblöcke, die wir in Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft analytisch getrennt haben, insinuierten ja eine Fortschrittserzählung, die nicht aufgegangen ist. Das ist jetzt sehr klar geworden durch die Gleichzeitigkeit von Tradierung und Transformation, die nachgezeichnet wurde. Es soll

jetzt noch um einen Ausblick gehen und jede:r von euch könnte sich einen Bereich herauspicken und z.B. auf Leerstellen und Bedarfe der zukünftigen Geschlechterforschung eingehen. Anders gefragt: Wenn wir uns in 20 Jahren wiedertreffen würden und zurückschauen würden, was wäre dann zum Beispiel analog zu dem, was wir heute als Entwicklung von heteronormativen Perspektiven hin zu geschlechtlicher Vielfalt, oder als Entwicklungsbedarf hin zu intersektionalen Perspektiven erkennen? Vielleicht ist es die Frage nach methodologischen Weiterentwicklungen intersektionaler Geschlechterforschung. Oder Fragen an die Disziplin der Erziehungswissenschaft, die sich derzeit noch zu versperren scheint und sich nicht zuständig fühlt für die Fragen von Geschlecht, die für erziehungswissenschaftliche Konzepte und Theoriebildung als zentral angesprochen worden sind. Oder sind es Fragen an die Institution, also insofern sich gegenwärtig curricular keine Türen öffnen, sondern immer nur ein Spalt. Herauszuhören war auch, dass es um die Aufarbeitung von Vergessenem gehen könnte, also eine Art Archivarbeit?

**Antje Langer:** Ja, also ich nehme mal dieses ‚in 20 Jahren‘: Natürlich erfreuen wir uns da bester Gesundheit und haben total tolle Zustände. Um die Geschlechterforschung kommt keiner drum herum und sie ist total akzeptiert.

Ganz konkret, weil wir den Aspekt der Theoriebildung immer wieder hatten: Ich glaube, das ist wirklich ein ganz wichtiger Punkt, der systematisch noch mal weiter anzugehen ist. Und es hat auch schon etwas begonnen, was fortgesetzt wird. Und wenn wir in 20 Jahren darauf gucken, wird das, glaube ich, ein tolles Unterfangen. Ich denke da an die neue Buchreihe im Verlag Beltz Juventa: „Erziehungswissenschaft *geschlechtertheoretisch*“. Da gibt es bisher zwei Bände, die mit geschlechtertheoretischen Positionierungen zu Erziehung und Bildung gestartet sind (Baader/Hoffarth/Rendtorff/Thon 2024) und mit Fokus auf Differenz und Differenzierungen fortgeführt wurden (Kleiner/Rendtorff 2024). Jetzt erscheint gerade ein nächster Band zu Denker:innen und Impulsgeber:innen der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung (Baader/Kleinau 2025), der nochmal ein ganz anderes Format hat. Und diese Reihe soll weitergehen und das ist ganz konkret ein Ort, an dem Theoriedebatten und empirische Geschlechterforschung – ohne das jetzt allzu sehr trennen zu wollen – stattfinden können. Und ich finde es eigentlich schön, das auch hier jetzt nochmal sagen zu können. Ich hoffe, dass die, die das lesen, sich eingeladen fühlen, hier mitzugestalten. Die Reihe soll ein Denkraum sein, aber auch einen Raum, der dann möglich macht, dass das Wissen in weitere erziehungswissenschaftliche und pädagogische Felder eingeht. Dabei wäre z.B. auch die Idee von Tradierung und Transformation als Spannungs- und Konfliktverhältnis in bestimmten Konstellationen als Forschungsgegenstand aufzugreifen. Auch die Frage: „Wie können wir eigentlich Geschlecht theoretisch denken, wenn wir es als ‚fluide‘ fassen?“ Also nicht nur als Vielfalt im Sinne von: wir haben irgendwie verschiedene geschlechterbezogene Positionierungen



gen, sondern eben Geschlechtlichkeit fluider denken, ohne dabei Geschlecht als gesellschaftliche Strukturkategorie zu vernachlässigen. Ich glaube, das ist theoretisch noch überhaupt nicht so ausbuchstabiert. Nach wie vor wird davon gesprochen, eine Geschlechtsidentität auszubilden, gerade als Anforderung für Jugendliche. Was heißt das eigentlich? Wie müssen wir theoretische Konzepte hier weiterentwickeln, damit zukünftige Studierende und Lehrkräfte da mal was anderes an die Hand kriegen? Also da gibt es noch ganz schön viele Aufgaben, würde ich sagen. Das sind so die beiden Punkte.

Und um vielleicht die Archivarbeit, die in meiner Vorstellung erwähnt wurde, nochmal kurz aufzugreifen: Ich denke, wir sollten immer wieder den Blick auf die Historie lenken. Aus Theorien und empirischen Studien, dem Blick auf die sozialen Bewegungen und die kritische Rekonstruktion der Institutionalisierung der Geschlechterforschung lässt sich wahnsinnig viel lernen und Interessantes finden. Vor allem müssen Dinge ja auch nicht immer neu erfunden werden. Mit den Masterstudierenden der Gender Studies lässt sich durch den Gang ins Archiv einfach wunderbar in ein sich stetig neu konstellierendes Verhältnis von Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft eintauchen. Ich finde das einen sehr guten Zugang. Für das Lehramtsstudium und zukünftige Lehrkräfte würde ich mir das auch sehr wünschen, dafür müsste jedoch der Anteil von Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaften im Studium größer sein.

**Jürgen Budde:** Ich glaube, ich kann daran gut anschließen. Ich habe drei Punkte. Wir hätten in 20 Jahren das Verhältnis zwischen Tradierung und Transformation geklärt und würden beides zusammendenken. Katharina Walgenbach und Anna Stach haben 2016 auf der Tagung in Wuppertal thematisiert, wie feministische Diskurse und Neoliberalismus ineinandergreifen. Es gibt interessante Theorieangebote wie dynamische Stabilisierung. Das sind Anknüpfungspunkte, die weiterhelfen. Oder jetzt im Bereich Männlichkeitsforschung Konzepte wie ‚hybrid masculinity‘, die davon ausgehen, dass Transformationen gleichzeitig Verhältnisse stabilisieren.

Zweitens finde ich es total interessant, was im Moment unter diesem großen Label Posthumanismus diskutiert wird, weil diese Perspektive andere Anschlüsse an politische und auch sozialökologische Diskurse bietet, die ich spannend finde, weiter auszuloten. Da geht es um Körper, Vulnerabilität, Macht und Ethik. Das finde ich eine interessante theoretische Weiterentwicklung.

Drittens braucht es auch einen Bezug auf erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe. Also sowohl eine Analyse, inwieweit diese vergeschlechtlicht sind oder intersektionale Ungleichheitsverhältnisse produzieren und reproduzieren. Aber auch andersherum sollten diese Begriffe stärker in unser Nachdenken mit einbezogen werden. ‚Erziehung‘ oder ‚Lernen‘ beispielsweise sind Begriffe, die in allen Jahrbüchern und in allen Tagungsbeiträgen noch nicht wirklich aufgetaucht sind. Ob ich jetzt ‚Lernen‘ so einen guten Begriff finde, sei dahingestellt, aber Konzepte davon, wie eine bestimmte Form von verge-

schlechtlicher Subjektivierung mit Lernen und Lerndiskursen zusammenhängt, das wäre total interessant. Generativität wäre gerade für die Schule ein riesengroßes Thema, aber auch sowas wie eine Institutionentheorie – weil wir natürlich eine Vorstellung davon haben, dass Schule vergeschlechtlicht ist und dass sie vergeschlechtlichtend wirkt, aber wir wissen nicht so richtig viel darüber, wie das funktioniert. Das Feld ist komplex, sodass wir eben auch vielleicht die Schule als Institution besser verstehen müssten, sowohl in ihrer gesellschaftlichen Verfasstheit als auch in ihrer pädagogischen Daseinsform. Und dafür bräuchten wir, glaube ich, nicht nur Archivarbeit, sondern empirische Arbeiten. Größere, zusammenhängende kooperative Studien, in denen wir diesen Zustand, wie er sich darstellt, versuchen gemeinsam in den Blick zu nehmen. Das halte ich für wichtig, weil ich glaube, wir haben nicht nur ein Theorie-, sondern auch ein Empiriedefizit.

**Jutta Hartmann:** Ich kann da überall total gut mitgehen. Der Titel des aktuellen Jahrbuchs bezieht sich auf Schule auch als Praxisfeld und signalisiert damit, dass die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung nicht nur um ihrer selbst und der Erkenntnisse willen, sondern auch um der Anwendung willen betrieben wird. Und die fängt schon in der (universitären) Ausbildung an. Ich habe am Anfang thematisiert, wie lange wir schon unterwegs sind und versuchen, genderbezogene Erkenntnisse curricular zu sichern. Nun stelle ich die ketzerische Frage: Vielleicht sind wir an der Universität alleine zu schwach dafür? Vielleicht brauchen wir mehr Vernetzung, z.B. mit der GEW und mit ausgewählten Vereinen, um gemeinsam eine entsprechende Reform des Lehramtsstudiums zu erreichen. Weiter frage ich mich, ob wir im Rahmen der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung den Transfer-Gedanken ernster nehmen müssen. Das ist mir beim Lesen der Studie von Juno F. Grenz (2024) bewusst geworden. Sie zeigt auf, wie es antifeministischer Mobilisierung in der Debatte um den Bildungsplan 2015 in Baden-Württemberg gelungen ist, eine Verschiebung der (Un-)Sagbarkeiten zu erreichen, also dass z.B. das ursprüngliche Bildungsziel „Akzeptanz sexueller Vielfalt“ im verabschiedeten Bildungsplan explizit gar nicht mehr vorkommt – wobei daran letztlich aber nicht nur Bildungsplan-Gegner:innen, sondern auch Bildungsplan-Befürworter:innen Anteil hatten. Dabei hat sie auf die Leerstelle hingewiesen, dass es keine erziehungswissenschaftliche Intervention in die Debatte gab, sich aber auch keine Akteur:innengruppe an die Erziehungswissenschaft gewandt hat. Dies führt mich zu der Frage, wie wir die wichtigen Erkenntnisse, die wir zweifellos produzieren, wie wir diese verstärkt in die Öffentlichkeit transferieren können und welche Ressourcen wir dafür überhaupt haben.

Mein letzter Punkt, der mir in die Zukunft blickend sehr am Herzen liegt: Mein Wunsch ist es, dass wir in 20 Jahren einer postheteronormativen Gesellschaft einen ganz, ganz großen Schritt nähergekommen sind – und postheteronormativ hier ohne Bindestrich geschrieben. Es gibt ja zwei unterschiedliche

Begrifflichkeiten von Postheteronormativität. Florian hat in seiner Studie die Post-Heteronormativität (Klenk 2023) mit Bindestrich als eine Momentaufnahme von Schule dargestellt, die im Prinzip genau das, wovon wir sprechen, die Un/Gleichzeitigkeit von Tradierung und Transformation, umschreibt, also dass manche schon ganz viel öffnend nach vorne treiben und gleichzeitig viele heteronormative Strukturen weiter verschließend wirken. Wie können wir diesen Bindestrich zwischen ‚Post‘ und ‚Heteronormativität‘ in Richtung einer Postheteronormativität überwinden? Mart Busche und ich untersuchen in einer Studie, an was wir in konkreten pädagogischen Situationen die Qualität des Postheteronormativen festmachen können (Hartmann/Busche 2025). Anhand ausgewählter empirischer Beispiele aus verschiedenen pädagogischen Feldern fragen wir, wie die Nicht-Reproduktion heteronormativer und binärer Strukturen konkret aussehen kann. Wir haben festgestellt, dass das in der pädagogischen Praxis gar nicht so einfach ist. Die meisten von uns untersuchten Situationen bleiben ambivalent und post-heteronormativ: Ausgewählt nach ihren postheteronormativen Zugängen lassen sich zwar in allen Beispielen Dynamisierungsprozesse nachzeichnen, die neue Selbstverständlichkeiten stützen, jedoch finden sich in der Folge überall auch unreflektierte heteronormative Annahmen reproduziert. Das bedeutet, wenn man postheteronormativ anfängt, z.B. indem man Vielfalt von der Vielfalt aus denkt, dass es dann gilt, weiter sehr bewusst kritisch zu reflektieren, und dass es dafür z.B. Wissen zu vermitteln gilt über die Struktur der Gesellschaft, über die Subjektgenese, die nicht ohne Geschlecht, Sexualität und weitere Differenzmarker gedacht werden kann, und, und, und ... Auch hier ist also noch viel zu tun. Und wir werden Postheteronormativität in 20 Jahren nicht erreicht haben, aber ich würde mich sehr freuen, wenn wir einen großen Schritt weiter wären und die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung ihren Beitrag dazu geleistet hat.

**Maisha Maureen Auma:** An all die Dinge, die ihr gesagt habt, kann ich mich anschließen, und noch mit einem letzten Punkt anknüpfen. Es betrifft die Aufgabe ‚Lehrkräfte der Zukunft‘ bzw. ‚Lehrkräfte in hyperdiversen postmigrantischen Realitäten‘ zu bilden. Es geht also um die Qualifizierung als Vorbereitung auf den Staatsdienst und dabei nehme ich eine besondere Abwehr gegenüber diskriminierungskritischen, gleichstellungspolitischen, also verschiedenen Arten von Literacies wahr. Diese werden als extra Themen, sprich Zusatzkompetenzen eingeschätzt und nicht als Kernthema pluraler Gesellschaften. In der Auseinandersetzung mit dieser Vorbereitung auf den Staatsdienst und damit verbundenen Zwängen habe ich das im Austausch mit Kolleg:innen aus den Rechtswissenschaften so verstanden, dass die juristische Ausbildung von der Tradition her und von ihrer Logik im Wesentlichen noch so ausgelegt ist, dass alle Jura-Studierenden auf den Richterdienst vorbereitet werden. Es sind aber nur rund 15% der Jura-Studierenden, die Richter:innen – ehrlich gesagt androzentrisch eher Richter – werden. Das finde ich ehrlich gesagt sehr depri-

mierend. Also wenn ein gesamtes Studium darauf ausgelegt ist, dass der kleinste Teil der Beteiligten explizit adressiert wird, ist das für eine hyperdiverse gesellschaftliche Realität problematisch. Die Lehrkräftebildung steht zwar nicht vor einem derart verschärften Problem, hat aber ein ähnliches Problem der Adressierung. Sie ist noch immer relativ weit weg von den Lebenswelten der postmigrantischen Generation, von gelebten Exklusionsrealitäten der historisch Marginalisierten, von einer hyperdiversen Gesellschaft. Ich würde mir wünschen – 20 Years On – dass unterschiedliche Verschiebungen und Dezentrierungen gelungen sind. Dazu würde auf jeden Fall eine Dezentrierung von weißzentrischen Normen gehören und es würde eine intersektionale Klassismuskritik beinhalten. Ich würde mir also wünschen, dass mehrere Dezentrierungen erwirkt sind, damit so etwas wie eine reflexive und fundierte Optionsvielfalt möglich ist. Walter Mignolo spricht aus einer kolonialismuskritischen Perspektive vom ‚Western Code‘, der in allen gesellschaftlichen Teilsystemen und ihren Wissensbeständen verankert ist (kritisch zu Wissensarchiven Auma et. al. 2021). Mignolo schlägt vor, die Westliche Kodierung als Erkenntnisprojekt gemeinsam zu betreiben und diesen Code bewusst zu brechen und zu schwächen, sprich ihm seine Normalisierungsmacht zu entziehen. Für mich wäre es eine tolle Überraschung, wenn diese Arbeit der reflexiven Entnormalisierung, so fragil sie sein mag, neue Räume und Ressourcen innerhalb der geschlechtertheoretischen Erziehungswissenschaften erschafft.

## Literatur

- Auma, Maisha M./Kinder, Katja/Piesche, Peggy (2021): Kontrapunktische Studien zu Schwarzsein und Schwarzem Europa – Das Schwarze queer-feministische Magazin Afrekete als Wissensarchiv. In: *Femina Politica – Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft* 30, 2, S. 106–120.
- Baader, Meike Sophia/Hoffarth, Britta/Rendtorff, Barbara/Thon, Christine (Hrsg.) (2024): *Erziehung und Bildung – geschlechtertheoretische Positionierungen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Baader, Meike Sophia/Kleinau, Elke (Hrsg.) (2025): *Denker\*innen und Impulsgeber\*innen der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bittner, Melanie (2012): *Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans\* und Inter\* (LSBTI) in Schulbüchern. Eine gleichstellungsorientierte Analyse*. Frankfurt a.M.: Max-Traeger-Stiftung.
- Breidenstein, Georg/Kelle, Helga (1998): *Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur*. Weinheim/München: Juventa.
- Budde, Jürgen/Rieske, Thomas Viola (Hrsg.) (2022): *Jungen in Bildungskontexten: Männlichkeit, Geschlecht und Pädagogik in Kindheit und Jugend (Studien zu Differenz, Bildung und Kultur)*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

- Busche, Mart/Hartmann, Jutta (2024): Intersektionalität in Fortbildungen pädagogischer Fachkräfte. Reflexionen zu Bildungsimpulsen und Lernsettings in Angeboten zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt. In: *Empirische Pädagogik* 38, 2, Landau, S. 203–219.
- Faulstich-Wieland, Hannelore/Weber, Martina/Willems, Katharina (2004): *Doing gender* im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen. Weinheim/München: Juventa.
- Fritzsche, Bettina/Hartmann, Jutta/Schmidt, Andrea/Tervooren, Anja (Hrsg.) (2001): *Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter post-strukturalistischen Perspektiven*. Opladen: Leske + Budrich. Neu: Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: 10.1007/978-3-663-09575-0.
- Grenz, Juno Frauke (2024): *Bildung in Zeiten von Antifeminismus. Eine bildungs- und queertheoretische Diskursanalyse der Debatte um den ‚Bildungsplan 2015‘*. Unveröffentlichte Dissertation im Fach Erziehungswissenschaft an der Europa-Universität Flensburg.
- Gütting, Damaris (2004): *Soziale Konstruktionen von Geschlecht im Unterricht. Ethnographische Analysen alltäglicher Inszenierungspraktiken*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hartmann, Jutta (2002): *vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta/Busche, Mart (2025): *Queere Professionalisierung Sozialer Arbeit: postheteronormative Perspektiven*. In: *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit* 5, 7 (in Druck).
- Hartmann, Jutta/Busche, Mart/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (2018): *Where to go on? Mögliche nächste Schritte im Professionalisierungsprozess*. In: Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli: *Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts*. Bielefeld: transcript, S. 177–192.
- Hartmann, Jutta/Holzkamp, Christine (1995): *Sensibilisierung für das Geschlechterverhältnis. Erfahrungen und Erkenntnisse aus der LehrerInnenbildung*. In: Hempel, Marlies (Hrsg.): *Verschieden und doch gleich. Schule und Geschlechterverhältnisse in Ost und West*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 236–252.
- Kleiner, Bettina (2015): *subjekt bildung heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzenerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans\*Jugendlicher*. Opladen: Barbara Budrich.
- Kleiner, Bettina/Rendtorff, Barbara (2024): *Differenz und Differenzierungen – geschlechtertheoretisch-erziehungswissenschaftliche Erkundungen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Klenk, Florian Cristóbal (2023): *Post-Heteronormativität und Schule. Soziale Deutungsmuster von Lehrkräften über vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen*. Opladen: Barbara Budrich.
- Langer, Antje (2016): *Zum Verhältnis von ‚Vielfalt‘ und Heteronormativität in sexualpädagogischen Praktiken*. In: Herrera Vivar, Maria Teresa/Rostock, Petra/Schirmer, Uta/Wagels, Karen (Hrsg.): *Über Heteronormativität. Auseinandersetzungen um gesellschaftliche Verhältnisse und konzeptionelle Zugänge*. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 137–154.

- Langer, Antje (2022): Sexuelle Bildung, Selbstbestimmung und Heterogenität. Verhältnisbestimmungen und Implikationen bildungspolitischer und pädagogisch-programmatischer Begriffe. In: Siemoneit, Julia/Kleinau, Elke/Verlinden, Karla (Hrsg.): Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Weinheim: Beltz Juventa, S. 16–31.
- Langer, Antje/Ott, Marion (2025): Praktiken, Diskurse und ihr materieller Zusammenhang. In: Geipel, Karen/Hoppe, Marie/Kleiner, Bettina/Koch, Sandra/Künstler, Phries Sophie/Otzen, Anne/Rose, Nadine/Schmidt, Melanie/Strauß, Svenja/Terstegen, Saskia (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Subjektivierungsforschung. Bielefeld: transcript, i.E.
- Laufenberg, Mike/Trott, Ben (2023): Queer Studies. Berlin: Suhrkamp.
- Lemmermöhle, Doris/Fischer, Dietlind/Klika, Dorle/Schlüter, Anne (Hrsg.) (2000): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Messerschmidt, Astrid (2024): Bildung in intersektionalen Differenz- und globalen Dominanzverhältnissen. In: Baader, Meike S./Hoffarth, Britta/Rendtorff, Barbara/Thon, Christine (Hrsg.): Erziehung und Bildung: geschlechtertheoretische Positionierungen. Weinheim und Basel: Beltz/Juventa, S. 150–164.
- Shukrallah, Tarek (2024): Nicht die Ersten. Bewegungsgeschichten von Queers of Color in Deutschland. Berlin/Hamburg: Assoziation A.
- Steyn, Melissa (2007): Critical Diversity Literacy: Essentials for the Twenty-First Century. In: Vertovec, Steven (Hrsg.): Routledge International Handbook of Diversity Studies. New York/London: Routledge, S. 379–389.
- Tervooren, Anja (2006): Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie ausgehender Kindheit. Weinheim/München: Juventa.
- Willems, Katharina (2007): Schulische Fachkulturen und Geschlecht. Physik und Deutsch – natürliche Gegenpole? Bielefeld: transcript