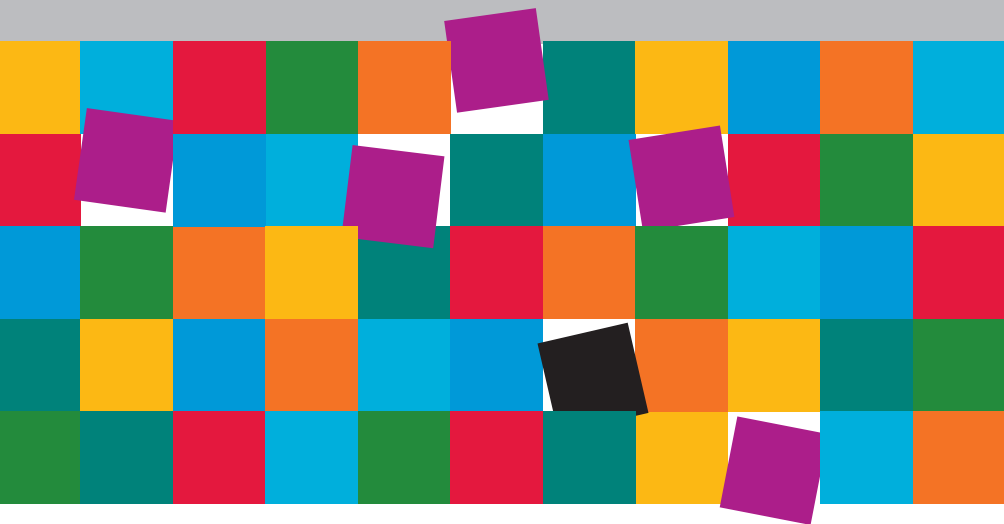


Augsburger
Universitätsreden | 80

80

Gender und Diversität
Que(e)r durch alle Disziplinen



Gender und Diversität – que(e)r durch alle Disziplinen

Beiträge aus Augsburger Ringvorlesungen

Hg. v. Marita Krauss, Heike Krebs und Stephanie Waldow

Augsburg 2019

Impressum

Augsburger Universitätsreden

Herausgegeben von der Präsidentin der Universität Augsburg

Redaktion: Pressestelle der Universität Augsburg

Titelgrafik: Pressestelle

Satz: Waldmann & Weinold Kommunikationsdesign

Druck: Druckerei Joh. Walch, Augsburg

Inhalt

Einleitung 9

Gender, Kultur, Politik

Exakt neutral – Wie wir geschlechtsspezifische
Benachteiligung in der Arbeitswelt verhindern können
Eva Pörnbacher 21

Frauen und Politik –
Noch ein Thema für die politische Bildung?
Christian Boeser-Schnebel 31

Gender- und kulturtypische Roboter und virtuelle
Agenten und ihr Einfluss auf unsere Wahrnehmung
von Technologie
Elisabeth André und Birgit Lugin 39

Intersektionalität als Ansatz in der Vertriebenenforschung
Markus Stadtrecher 49

Gender, Heterogenität, Schule

Gender und kulturelle Heterogenität in der Schule
Wiebke Waburg und Verena Schurt 63

„Du nichts – ich Mann“ – musikpädagogische Impulse
zum Umgang mit Gender- und Diversitätsfragen
Daniel Mark Eberhard 77

Die Gender-Dimension in der Mathematik
und im Mathematikunterricht
Renate Motzer 85

Gender im Englischunterricht Engelbert Thaler	95	Gerechtigkeitstheoretische Forschungsperspektiven auf Migration und Bildung Wassilios Baros	201
UniMentoSchule – gendersensible Studienorientierung an der Universität Augsburg: Konzept, Effekte und Empfehlungen Ulrike Schäufele, Katharina Scharrer, Heike Krebs	105	Schwarz-Weis(s)heiten im Rap. Der künstlerische Umgang mit Hybridität, Rassismus und Identität in den Werken von Samy Deluxe und B-Tight Ina Hagen-Jeske	209
Sexuelle Orientierung, Kirche(n), Recht		Religion, Gender, Diversität	
Gleichgeschlechtliche Partnerschaften, katholische Theologie und Kirche: ein Konfliktfeld grundsätzlicher Natur Kerstin Schlögl-Flierl	121	Religiöse Diversität als Herausforderung unserer Zeit: Interreligiöses Lernen im Bild des Dialogs Georg Langenhorst	221
„Wider die Natur“? Zum theologischen Homosexualitätsdiskurs im gegenwärtigen Protestantismus Bernd Oberdorfer	133	Gewalt und Religion – auch eine Genderfrage? Elisabeth Naurath	235
Liebe und Sexualität – Eine (un)mögliche Beziehung! Klaus Arntz	147	Zwischen Postfeminismus und Postpatriarchat. Genderthematische Aspekte religionsbezogener verschwörungstheoretischer Erzählungen in den francobelgischen Comics Thomas Hausmanninger	245
Pflichtteil – Familienvermögen im alten Rom und in neuer Lebenspartnerschaft Christoph Becker	163	Fünf Jahre Transdisziplinäres Forum Gender und Diversität – Ein Plädoyer für die Vielfalt Heike Krebs	255
Ethnische Diversität, Gerechtigkeit, Kunst		Anmerkungen	271
Lehrkrafturteile im Kontext sozialer und ethnischer Diversität Anita Tobisch und Markus Dresel	195	Quellen und Literatur	309
		Beiträgerinnen und Beiträger	339

Lehrkrafturteile im Kontext sozialer und ethnischer Diversität

Im deutschen Schulsystem sind Bildungschancen und -erfolg eng an die soziale und ethnische Herkunft von Schüler*innen gekoppelt. Die empirischen Befunde großangelegter Schulleistungsstudien wie PISA, TIMSS und IGLU belegen wiederholt den niedrigeren Kompetenzerwerb und die geringere Bildungsbeteiligung von Schüler*innen mit (vornehmlich türkischem) Migrationshintergrund oder niedrigem sozioökonomischen Status an Gymnasien.¹ Im Kontext der Ursachensuche rückt neben unter anderem individuellen Fähigkeiten, sprachlichen Kompetenzen sowie spezifischen familiären Bedingungen die Lehrkraft immer stärker in den Fokus der Forschung.² Die Interaktion mit den Schüler*innen sowie die Leistungsbewertung sind dabei nicht unabhängig von bestimmten Lehrkraftmerkmalen zu sehen. Dabei spielen vor allem die Einstellungen und Erwartungen der Lehrkraft eine entscheidende Rolle für die Unterrichtsplanung und -durchführung sowie für die Bewertung von Schüler*innen und ihren Leistungen, wobei letztere häufig auch abhängig von Herkunftsmerkmalen ist.³ In diesem Beitrag wird ein Promotionsprojekt vorgestellt,⁴ mit dem das Ziel verfolgt wurde, herkunftsassoziierte Disparitäten in Lehrkrafturteilen mit Blick auf Prozesse der sozialen Informationsverarbeitung aufzuklären.⁵

Ausgehend von der Annahme, dass die Erwartungsbildung von Lehrkräften als ein Prozess sozialer Eindrucks- und Urteilsbildung anzusehen ist, können Informationen nach Susan Fiske und Steven Neuberg⁶ in einem Kontinuum zwischen automatischer (bzw. kategoriebasierter) und kontrollierter (bzw. individuumsbasierter) Verarbeitung analysiert werden. Dieser Prozess basiert auf dem Wissen der Lehrkräfte, das im Sinne eines assoziativen Netzwerkmodells organisiert ist. Dabei wird vermutet, dass soziale und ethnische Herkunftsmkmale mit stereotypen, leistungsrelevanten sowie -irrelevanten Ei-

genschaften verknüpft sind. Erste Hinweise hierzu zeigten sich bei Lehramtsstudierenden, die leistungsrelevante Merkmale wie zum Beispiel Zuverlässigkeit, Pflichtbewusstsein oder Motivation deutlich weniger mit einem türkischen Migrationshintergrund assoziierten, als mit Personen ohne Migrationshintergrund.⁷

Daraus resultierende herkunftsspezifische Leistungs- und Verhaltenserwartungen können unterschiedliche Auswirkungen auf die Schüler*innenleistungen bzw. deren Beurteilung haben. Vermittelt über erwartungsspezifische Interaktionsprozesse im Unterricht ist es möglich, dass die Leistungen der Schüler*innen durch Erwartungen der Lehrkraft beeinflusst werden.⁸ So könnten aus entsprechenden Aufgabenstellungen oder qualitativ unterschiedlichem Feedback reale herkunftsabhängige Leistungsunterschiede erwachsen. Lehrkrafterwartungen können zudem die Bewertung der Schüler*innen und deren Leistungen verzerren. Somit besteht die Gefahr, dass Schüler*innenleistungen trotz vergleichbarer Qualität je nach Herkunft unterschiedlich bewertet werden.⁹

Eine Reihe von empirischen Befunden belegt die Auswirkungen von Lehrkrafterwartungen auf Schüler*innenleistungen.¹⁰ Dabei zeigte sich, dass stigmatisierte Gruppen besonders anfällig für negative Erwartungseffekte zu sein scheinen.¹¹ Zudem konnten Studien zeigen, dass Lehrkrafterwartungen und -urteile sowohl von der sozialen als auch von der ethnischen Herkunft der Schüler*innen abhängen.¹² Für den spezifischen sozialen und ethnischen Kontext in Deutschland erweist sich die Befundlage jedoch noch als unzulänglich. Hier stellt sich durch die enge Verknüpfung dieser Faktoren¹³ deren gemeinsame Betrachtung als notwendige Forschungsbedingung dar. Zudem wurden in bisherigen Untersuchungen überwiegend Lehramtsstudierende befragt. Durch deren noch geringe Erfahrung in der Bewertung von Schüler*innen und deren Leistung sind ihre Einschätzungen nicht direkt mit Urteilen erfahrener Lehrkräfte vergleichbar, die durch ihre Expertise zwischen automatisierten und kontrollierten Prozessen der Informationsverarbeitung wechseln können.¹⁴

Ausgehend von diesen theoretischen Überlegungen und der aktuel-

len, noch defizitären Befundlage war es das übergeordnete Forschungsziel des genannten Promotionsprojekts, systematische Verzerrungen im Urteilsbildungsprozess von Lehrkräften im Kontext sozialer und ethnischer Diversität aufzuklären. Dabei sollten zum einen die noch raren Ergebnisse,¹⁵ die darauf hindeuten, dass Lehrkrafturteile in Abhängigkeit der Schüler*innenherkunft verzerrt sind, für den deutschsprachigen Raum repliziert und erweitert werden. Zum anderen sollten die zugrundeliegenden kognitiven Prozesse der Urteilsbildung, wie die Art der Informationsverarbeitung, systematisch untersucht werden.

Um die Herkunft der Schüler*innen als kausale Bedingung für unterschiedliche Lehrkrafterwartungen und -einschätzungen isolieren zu können, lag den empirischen Studien des Promotionsprojekts ein experimentelles Design mit randomisierter Zuweisung zu den Versuchsgruppen zu Grunde. Die soziale und ethnische Herkunft (unter konstanter Berücksichtigung aller übrigen Bedingungen) wurde über die Vornamen der Schüler*innen manipuliert. Dabei wurden sowohl typisch deutsche als auch türkische Vornamen¹⁶ verwendet, die zudem möglichst eindeutig einer sozialen Schicht zugeschrieben werden können.¹⁷ Die Vornamen wurden dabei in Fallvignetten eingesetzt, die sowohl die Verbal- als auch Ziffernbewertungen männlicher Grundschüler der vierten Jahrgangsstufe darstellen. Basierend auf diesen Fallvignetten sollten Lehrkräfte Urteile über aktuelle Fähigkeiten, die Eignung für einen Gymnasialbesuch und das zukünftige Verhalten des Schülers bilden. Zudem sollten Erwartungen über bevorstehende schulische Leistungen geäußert werden.

Die Ergebnisse bestätigten dabei bisherige Befunde.¹⁸ Lehrkrafterwartungen waren sowohl von der sozialen als auch von der ethnischen Herkunft der Schüler*innen abhängig. Dabei wurde aber vor allem deutlich, dass Lehrkräfte in Bezug auf zukünftige Leistungen von Schüler*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem sozialem Status bessere Leistungen erwarten als von ihren Mitschüler*innen mit türkischem Migrationshintergrund und bzw. oder niedrigem sozioökonomischen Status. Zudem zeigten die Ergebnisse, dass an Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder geringem so-

zioökonomischem Status zwar keine signifikant schlechteren Leistungserwartungen gestellt werden, als die entsprechenden Vorleistungen erwarten ließen, Schüler*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem sozioökonomischem Status hierbei aber einen Vertrauensvorschuss erhalten. Dieser äußert sich darin, dass an sie signifikant bessere Leistungserwartungen gestellt werden, als es ihren Vorleistungen entsprechen würde. Ähnliche Ergebnisse ergaben sich auch für die Einschätzung der schulischen Fähigkeiten, der zukünftigen Anstrengungsbereitschaft und der Eignung für einen Gymnasialbesuch nach der Grundschule. Für alle untersuchten Bereiche zeigten sich die erwarteten Befunde einer positiveren Urteilsverzerrung gegenüber Schüler*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem sozioökonomischem Status. Ein potenzieller Erklärungsansatz für dieses Befundmuster ist, dass bei Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder sozioökonomisch niedrigem Status eher kontrollierte Informationsverarbeitungsprozesse (initiiert durch Minoritätenmarker), bei Schüler*innen mit hohem sozioökonomischem Status und keinem Migrationshintergrund eher automatisierte Informationsverarbeitungsprozesse (wirksam durch positive Herkunftstereotype) angeregt werden. Eine eher kontrollierte Informationsverarbeitung bei der Beurteilung von Schüler*innen mit Migrationshintergrund ließe sich zum Beispiel durch die Motivation vorurteilsfrei zu urteilen erklären, was zu einer erhöhten Aufmerksamkeit führen könnte. Eine eher automatisierte Informationsverarbeitung im Informationsverarbeitungsprozess bei der Beurteilung von Schüler*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem Status könnte durch positive Stereotype dieser sozialen Gruppe gegenüber und einem geringen Bewusstsein für Konsequenzen positiver Urteilsverzerrungen erklärt werden. Eine weitere Studie im Rahmen des genannten Promotionsprojekts, in der die Art der Informationsverarbeitung mit Hilfe von Eyetracking-Daten (Pupillendurchmesser und Lidschlagrate) erfasst wurde, erbrachte Ergebnisse, die im Einklang mit dieser Interpretation standen.

Weitere Studien zielen darauf ab, das Zustandekommen der Urteilsunterschiede genauer zu durchleuchten und zu erklären. Dabei stellt sich die Frage, ob herkunftsspezifische Stereotype zu einer entspre-

chend subjektiven Wahrnehmung dieser Merkmale führen, oder ob in bestimmten Urteilsbildungsprozessen die Aktivierung sozialer oder ethnischer Stereotype dazu führt, dass bestimmte Schüler*innenmerkmale unterschiedlich bewertet oder interpretiert werden. Zudem ist nicht abschließend geklärt, welche schul- und leistungs-spezifischen Merkmale mit der jeweiligen Herkunft assoziiert werden und ob diese möglicherweise zu einer herkunftsspezifischen Urteilsbildung bei Lehrkräften führen. Durch die Analyse der zugrundeliegenden Informationsverarbeitungsmechanismen könnten Präventions- und Interventionsansätze für die Lehrkraftaus- und -weiterbildung entwickelt werden, die auf der Basis der empirisch gewonnenen Erkenntnisse über eigene Urteilsbildungsprozesse aufklären und zur Reflexion anregen sollten, um den Bildungsweg von Schüler*innen unabhängig von deren sozialem und ethnischen Hintergrund zu gestalten.

sens, der Würde und der Bedeutung der Ehe bestehen. Die Begründung hat hauptsächlich die Witwe im Blick, stellt aber den Witwer unter Verweis auf das gemeine Recht gleich. Dazu Motive zu dem Entwurfe eines Bürgerlichen Gesetzbuches für das Deutsche Reich, Band V. Erbrecht, 2. Auflage, Berlin 1896, Seiten 368-370 (zu § 1971 des Entwurfs). Der ältere Vorentwurf setzte sich noch besonders mit der Gefahr auseinander, dass das als Erbeil – und nicht nur zu vorübergehendem Nießbrauch an einem ausschließlich den Kindern oder anderen Angehörigen zufallenden Nachlass – vom überlebenden Ehegatten Erworbene durch Wiederverheiratung in eine fremde Familie abwandern könne, gab dieser Gefahr jedoch nicht den Ausschlag; dazu Kommission zur Ausarbeitung des Entwurfs eines bürgerlichen Gesetzbuchs, Begründung des Entwurfs eines Rechtes der Erbfolge für das Deutsche Reich und des Entwurfs eines Einführungsgesetzes. Vorlage des Redaktors Dr. von Schmitt, Berlin 1879, zu § 239 des Entwurfs, Seite 614.

- 28 Bundesgesetzblatt Teil I 1957, Seiten 609.
- 29 Gesetz vom 19. August 1969, Bundesgesetzblatt Teil I 1969, Seiten 1243 ff.
- 30 Bundesgesetzblatt Teil I 2004, Seiten 3396-3407.
- 31 Siehe oben: „Erbanwartschaft“.
- 32 Siehe oben: „Stärkung des indisponiblen Teils der Erbmasse mit einer Reform Justinians“.
- 33 Der Meinungsstreit entflammte sogleich nach Einführung der Zugewinnngemeinschaft. Siehe Bundesgerichtshof, Urteil vom 25. Juni 1964 – III ZR 90/63, Entscheidungen des Bundesgerichtshofes in Zivilsachen (BGHZ) 42 (Köln/Berlin 1965), 182 bis 192, selbst den „großen“ Pflichtteil auf die Ergänzung nach § 2305 oder § 2307 BGB beschränkend.
- 34 Siehe oben: „Ergänzung des Ehegattenerbrechts im Jahre 1957“.
- 35 Siehe oben: „Pflichtteilsrecht“.
- 36 Siehe zu den aus § 1371 Absätze 2 und 3 BGB hervorgehenden Handlungsmöglichkeiten des überlebenden Ehegatten (Lebenspartners) auch BGHZ 42, 182 ff.

zu Anita Tobisch und Markus Dresel

- 1 Siehe u.a. Markus Gebhardt u.a., Mathematische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund, in: Manfred Prenzel u.a. (Hg.), PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland, Münster 2013, S. 275-308; Katharina Müller/Timo Ehmke, Soziale Herkunft als Bedingung der Kompetenzentwicklung, in: Manfred Prenzel u.a. (Hg.), PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland, Münster 2013, S. 245-274; Manuel Siegert, Schulische Bildung von Migranten in Deutschland, in: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.), Working Paper 13 der Forschungsgruppe des Bundesamtes (Integrationsreport), 2018, [www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/ wp13-schulische-bildung.pdf? __blob=publicationFile](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?__blob=publicationFile) (4.4.2018).
- 2 Siehe u.a. Franz Baeriswyl/Christian Wandeler/Ulrich Trautwein, Auf einer anderen Schule oder

bei einer anderen Lehrkraft hätte es für's Gymnasium gereicht. Eine Untersuchung zur Bedeutung von Schulen und Lehrkräften für die Übertrittsempfehlung, in: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 25,1 (2011), S. 39-47.

- 3 Kai Maaz/Ulrich Trautwein/Franz Baeriswyl, Herkunft zensiert? Leistungsdiagnostik und soziale Ungleichheit in der Schule, Berlin 2011; Maresa Sprietsma, Discrimination in grading. Experimental evidence from primary school teachers, in: Empirical Economics 45,1 (2013), S. 523-538.
- 4 Das Promotionsprojekt wurde im Rahmen des Projekts „Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität“ (LeHet) der Universität Augsburg erstellt, das aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wurde (Programm: Qualitätsoffensive Lehrerbildung, Fördernummer: 01 JA 1509).
- 5 Anita Tobisch, Herkunftsassoziierte Lehrkräurteile und -erwartungen. Soziale Kognitionen und Urteilsbildungsprozesse im Kontext einer ethnisch und sozial heterogenen Schülerschaft. (Inaugural Dissertation). Universität Augsburg (2017).
- 6 Susan Fiske/Steven Neuberg, A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes. Influences of information and motivation on attention and interpretation, in: Mark P. Zanna (Hg.), Advances in Experimental Social Psychology 23, San Diego 1990, S. 1–74.
- 7 Anita Tobisch, Ethnische Stereotype und Diagnostische Kompetenz von Lehramtsstudierenden. Unveröffentlichte Masterarbeit, Augsburg 2013.
- 8 U.a. Jere E. Brophy, Research on the self-fulfilling prophecy and teacher expectations, in: Journal of Educational Psychology 75,5 (1983), S. 631–661; Jere E. Brophy/Thomas L. Good, Teachers' communication of differential expectations for children's classroom performance, in: Journal of Educational Psychology 61,5 (1970), S. 365–374.
- 9 Sprietsma, Discrimination in grading, S. 523-538.
- 10 Z.B. Lee Jussim/Kent Harber, Teacher expectations and self-fulfilling prophecies. Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies, in: Personality and Social Psychology Review 9,2(2005), S. 131-155; Margaret R. Kuklinski/Rhona S. Weinstein, Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects, in: Child Development 72,5(2001), S. 1554-1578; Robert Rosenthal/Lenore Jacobson, Pygmalion in the classroom. Teacher expectation and pupils' intellectual development, New York 1992.
- 11 Clark McKnown/Rhona S. Weinstein, Modeling the role of child ethnicity and gender in children's differential responses to teacher expectations, in: Journal of Applied Social Psychology 32,1 (2002), S. 159-184.
- 12 John M. Darley/Paget H. Gross, A hypothesis-confirming bias in labeling effects, in: Journal of Personality and Social Psychology 44,1 (1983), S. 20-33; Jerome B. Dusek/Gail Joseph, The bases of teacher expectancies. A meta-analysis, in: Journal of Educational Psychology 75,3 (1983), S. 327-346; Sabine Glock/Sabine Krolak-Schwerdt, Does nationality matter? The impact of stereotypical expectations on student teachers' judgment, in: Social Psychology of Education

- 16,1 (2013), S. 111-127; Sabine Krolak-Schwerdt/Matthias Böhmer/Cornelia Gräsel, Leistungsbeurteilung von Schulkindern. Welche Rolle spielen Ziele und Expertise der Lehrkraft, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 44,3 (2012), S. 111-122; Christine M. Rubie-Davies/John A. Hattie/Richard Hamilton, Expecting the best for students. Teacher expectations and academic outcomes, in: British Journal of Educational Psychology 76,3 (2006), S. 429-444; Harriet R. Tenenbaum/Martin D. Ruck, Are teachers' expectations different for racial minority than for European American students? A meta-analysis, in: Journal of Educational Psychology 99,2 (2007), S. 253-273.
- 13 U.a. Volker Mehringer, Weichenstellung in der Grundschule. Sozial-Integration von Kindern mit Migrationshintergrund, Münster 2013.
- 14 Matthias Böhmer, Expertise und diagnostische Urteilsbildung. Ein sozial-kognitiver Ansatz, Hamburg 2011; Sabine Krolak-Schwerdt/Ralf Rummer, Der Einfluss von Expertise auf den Prozess der schulischen Leistungsbeurteilung, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 37,4 (2005), S. 205-213.
- 15 Z.B. Sabine Glock/Sabine Krolak-Schwerdt, Stereotype activation versus application. How teachers process and judge information about students from ethnic minorities and with low socioeconomic background, in: Social Psychology of Education 17,4 (2014), S. 1573-1928.
- 16 Anita Tobisch, Ethnische Stereotype und Diagnostische Kompetenz von Lehramtsstudierenden, Unveröffentlichte Masterarbeit. Augsburg 2013; Anita Tobisch, Herkunftsasoziierte Lehrkrafturteile und erwartungen: Soziale Kognitionen und Urteilsbildungsprozesse im Kontext einer ethnisch und sozial heterogenen Schülerschaft. (Inaugural Dissertation). Universität Augsburg (2017).
- 17 Ute Utech, Rufname und soziale Herkunft. Studien zur schichtspezifischen Vornamensvergabe in Deutschland. Hildesheim 2011.
- 18 Anita Tobisch/Markus Dresel, Negatively or positively biased? Dependencies of teachers' judgments and expectations based on students' ethnic and social backgrounds, in: Social Psychology of Education, 20, 4 (2017), S. 731-752. doi 10.1007/s11218-017-9392-z; Anita Tobisch/Markus Dresel, Stereotypenkonforme Lehrkrafterwartungen an Schüler unterschiedlicher Herkunft, Posterpräsentation im Rahmen des 49. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs), Bochum 2014.
- zu Wassilios Baros**
- 1 Klaus Holzkamp, Was heißt "Psychologie vom Subjektstandpunkt"? Überlegungen zu subjektwissenschaftlicher Theoriebildung, in: Journal für Psychologie 1,2 (1993), S. 66-75.
- 2 Peter L. Berger/Thomas Luckmann, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt a.M. 1977.
- 3 Wilhelm Kempf/Wassilios Baros/Irena Regener, Sozialpsychologische Rekonstruktion. Integration quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden in der psychologischen Konflikt- und Friedensforschung, in: Forum: Qualitative Social Research [Online Journal] 2,1 (2000).
- 4 Wassilios Baros/Wilhelm Kempf, Interkulturelle Bildungsforschung als Subjektwissenschaft. Eine Einleitung, in: dies. (Hg.), Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014a, S. 7-16.
- 5 Wassilios Baros/Heinz Sünker, Globalisierung und Bildung. Zum Verhältnis von Politik und Bildungstheorie, in: Tom Braun/Max Fuchs (Hg.): Kritische Kulturpädagogik. Gesellschaft – Bildung – Kultur. Weinheim/Basel 2017, S. 37-57.
- 6 Amartya K. Sen, Commodities and Capabilities, Amsterdam 1985.
- 7 Chakravorty Gayatri Spivak, Teaching for the Times, in: The Journal of the Midwest Modern Language Association 25,1 (1992), S. 3-22.
- 8 Hans-Christoph Koller, Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, Stuttgart 2012.
- 9 Judith Butler, Gefährdetes Leben. Politische Essays, Frankfurt a.M. 2005.
- 10 Paul Mecheril, Einführung in die Migrationspädagogik, Weinheim/Basel 2010, S. 17. Mit dem Begriff „Migrationsandere“ macht Paul Mecheril darauf aufmerksam, dass die Unterscheidung von Migrant*in und Nicht-Migrant*in nicht per se existiert, sondern als relationales Phänomen der Migrationsgesellschaft zu verstehen ist. Der Terminus „Migrationsandere“ soll nun zum einen die mit dieser Konstruktion einhergehenden Festschreibungen und Pauschalisierungen anzeigen und zum anderen zur Reflexion des Konstruktionsprozesses von Andersheit auffordern.
- 11 Hans-Uwe Otto/Mark Schröder, Befähigungs- und Verwirklichungsgerechtigkeit im Post- Wohlfahrtsstaat, in: Fabian Kessel/Hans-Uwe Otto (Hg.), Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven, Weinheim 2009, S. 173-190.
- 12 Sen, Commodities and Capabilities.
- 13 Wassilios Baros/Georgia Manafi, Approaching Migrant Youth Marginalisation through the capabilities approach. Methodological Proposals, in: Social Work and Society. The International Online-Only Journal 7,1 (2009), S. 113-121, www.socwork.net/sws/article/view/49/351 > (26.4.2015).
- 14 Ingrid Robeyns, How can the capability approach be used to serve marginalized communities at the grassroots level?, in: Frederique Apfel-Marglin, Sanjay Kumar/Arvind, Mishra (Hg.), Interrogating Development. Insights from the Margins, Oxford 2010, S. 243-261.
- 15 Wassilios Baros/Wilhelm Kempf, Zur Integration quantitativer und qualitativer Verfahren mittels Latent Class Analyse, in: Wassilios Baros/Wilhelm Kempf (Hg.), Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014b, S. 253-270.
- 16 Martha C. Nussbaum, Women and Human Development. The Capabilities Approach, Cambridge 2000.
- 17 Baros/Kempf, Zur Integration quantitativer und qualitativer Verfahren, S. 253-270.