

Kritische Auseinandersetzung mit Klassismus

Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft und/oder sozialen Position

11 Aktivitäten für die schulische und außerschulische politische
Jugend- und Erwachsenenbildung

bpb:
Bundeszentrale für
politische Bildung

**Erprobte
Methoden**

von

Praktikerinnen und Praktikern
entwickelt und kuratiert

WAS IST KLASSISMUS?

WAS IST FÜR DIE
PÄDAGOGISCHE PRAXIS WICHTIG?

WELCHE ROLLE SPIELT
DIE SOZIALE HERKUNFT?

WIE BEEINFLUSSEN SICH
FORMEN VON DISKRIMINIERUNG?

MATERIALSAMMLUNG

www.download-gh4.bpb.de
Nutzername: gh4-user
Passwort: Gekonnt4

IMPRESSUM

HERAUSGEBERIN Bundeszentrale für politische Bildung / bpb, Bundeskanzlerplatz 2, 53113 Bonn

AUTORINNEN UND AUTOREN
Jacqueline Saki Aslan, Julia Bernard, Maja Bogojević, Isa Brodnjak, Lea Carstens, Houssam Hamade, Elisa Heuser, Isabell Lisberg-Haag, Thao Nguyen, Miriam Yildiz

In einem Erstentwurf einzelner Aktivitäten war Julian Knop involviert.

REDAKTION Adriane Schmeil (verantwortlich/bpb)

LEKTORAT Redaktion ALUAN, Alexander Reischert, Glasbläserweg 20, 51143 Köln

GUTACHTEN Francis Seeck, Professur für Soziale Arbeit mit Schwerpunkt Demokratie- und Menschenrechtsbildung an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm, Fakultät Sozialwissenschaften

GESTALTUNG Leitwerk. Büro für Kommunikation, Köln, www.leitwerk.com

DRUCK Kern GmbH

PAPIER 100% Recyclingpapier

VERTRIEB IBRo, Kastanienweg 1, 18184 Roggentin

BESTELLNUMMER 9708

REDAKTIONSSCHLUSS DIESER AUSGABE
Februar 2026

Alle in dieser Handreichung enthaltenen Links wurden am 19.01.2026 überprüft.

GESCHLECHTERGERECHTE SPRACHE
Die Bundeszentrale für politische Bildung verwendet geschlechtergerechte Sprache nach den Empfehlungen des Dudens. Für die verfassenden Personen ist dies zum Teil nicht ausreichend. Sie sind der Meinung, dass Menschen, die sich außerhalb eines zweigeschlechtlichen Systems verorten, unsichtbar gemacht werden und befürworten daher eine inklusivere Schreibweise (z. B. Gendersternchen*).

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

bzw.	beziehungsweise
d. h.	das heißt
ebd.	ebenda
etc.	et cetera (und so weiter)
ggf.	gegebenenfalls
u. a.	unter anderem
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
z. B.	zum Beispiel
EU	Europäische Union
NRW	Nordrhein-Westfalen

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	3
Einleitung	4
Darum Klassismus mitdenken!	6
Houssam Hamade	
Unwägbarkeiten einer diskriminierungskritischen Bildungsarbeit.	8
Miriam Yildiz	
Von Selbsterzählungen und Leuchttürmen.	11
Jacqueline Saki Aslan	
<hr/>	
<u>Aktivitäten</u>	
01 / Hoch hinaus – hast du, was es braucht?!	16
Klassismus spielerisch erfahrbar machen Isa Brodnjak und Elisa Heuser	
02 / Ich frage dich, du fragst mich.	21
Reflexion der eigenen Verortung in der Gesellschaft Isa Brodnjak und Elisa Heuser	
03 / Klassismus-Memory.	25
Kennen- und Verstehenlernen von Begriffen Maja Bogojević und Thao Nguyen	
04 / Museum der Dinge.	31
Objekte als Gegenstand der Auseinandersetzung mit Klassismus Jacqueline Saki Aslan	
05 / Zwischen welchen Welten wandern wir?	36
Leitsätze, die uns prägen Maja Bogojević und Isabell Lisberg-Haag	
06 / Bildermachen.	41
Mediale Darstellungen von Armut und sozialer Ungleichheit Miriam Yildiz	
07 / Vom Ersten Mai bis zum PISA-Skandal.	45
Ein Zeitstrahl von Ereignissen im Zusammenhang mit Klassismus Julia Bernard und Maja Bogojević	
08 / Wer verdient was?	50
Löhne und Anerkennung sichtbar machen Lea Carstens und Isa Brodnjak	
09 / Wer singt über wen?	54
Analyse von Songtexten Maja Bogojević und Isabell Lisberg-Haag	
10 / Was wäre, wenn ...?	58
Klassismuskritische Handlungsoptionen sichtbar machen Isa Brodnjak	
11 / Aktiv werden gegen Klassismus.	62
Kennenlernen von Initiativen und Projekten Lea Carstens	
<hr/>	
Literatur	67
Projektbeteiligte	72
Weitere Mitarbeit und Praxiserprobungen	74

EDITORIAL

Die Publikationsreihe „GEKONNT HANDELN“ um eine Handreichung zur kritischen Auseinandersetzung mit Klassismus zu erweitern, ist Ausdruck der Bedeutung dieser Thematik für das gesellschaftliche Zusammenleben. Klassistische Diskriminierung belastet „nicht nur die Gesundheit und das Wohlergehen der betroffenen Person, sondern kann auch in Perspektiv- und Orientierungslosigkeit münden und schließlich die Stabilität der Gesellschaft gefährden“.¹

Man spricht von Klassismus, wenn Menschen aufgrund ihrer sozialen Herkunft und/oder sozialen Position diskriminiert, benachteiligt und ausgegrenzt werden.² Betroffen sind Menschen „mit vergleichsweise wenig Vermögen, Einkommen, Bildung und Beziehungen sowie Erwerbslose, Wohnungslose und Menschen mit einem Arbeiter*innenhintergrund“.³ Abwertungen und Ausgrenzungen sind für Betroffene „in Bezug auf Arbeit, Bildung, Gesundheit, das Rechtssystem, die Mediendarstellung, das politische System und Wohnen“⁴ spürbar. Zudem kann Klassismus in Aggressionen, Feindseligkeiten und Gewalttaten gegenüber Betroffenen münden.⁵ Klassismus geht über zwischenmenschliche Interaktionen hinaus – auch Handlungsabläufe von Institutionen und Organisationen können klassistisch sein: Es existieren „Gesetze, Politiken, Normen, Regeln und Sitten, (...) mit denen einige soziale Gruppen benachteiligt und andere bevorteilt werden“.⁶

Mit der vorliegenden Handreichung möchten wir Ihnen Informationen und praktische Aktivitäten an die Hand geben, um mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen über Klassismus ins Gespräch zu kommen. Es geht uns darum, Ihnen einen Einstieg in die kritische Auseinandersetzung zu ermöglichen. Wir sind uns bewusst, dass Sie für Ihre praktische Bildungsarbeit einiges mehr an Lese- und Reflexionsarbeit leisten müssen – die Handreichung kann nur einen ersten Einblick bieten.

Wir haben für die Handreichung keine Begrifflichkeiten vorgegeben, sondern den Autorinnen und Autoren der Beiträge und Aktivitäten überlassen, ob sie von Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft oder aufgrund des sozialen Status bzw. der sozialen Position sprechen. Einige Personen verwenden explizit den Begriff Klassismus.

Die Beiträge und Aktivitäten sind in Zusammenarbeit mit Personen aus der journalistischen und pädagogischen Praxis erfolgt, denen wir unseren Dank aussprechen möchten. Zudem wurden die Aktivitäten in unterschiedlichen Bildungskontexten von Teamenden erprobt und deren Rückmeldungen eingearbeitet – auch hier ein großer Dank an die Mitwirkenden.



Adriane Schmeil

— *Referentin der Bundeszentrale für politische Bildung*

EINLEITUNG

Zahlen der Mitte-Studie aus dem Jahr 2023 untermauern die Notwendigkeit, sich mit abwertenden Positionen und Einstellungen zu beschäftigen: Mehr als ein Drittel der Befragten teilen die Aussage, Personen, die über eine lange Zeit erwerbslos sind, würden sich auf Kosten des Staates ein gutes Leben machen (35 %).⁷ In der Studie heißt es, dass Klassismus als Form der Menschenfeindlichkeit „Menschen und Gruppen, die dem Leistungsprinzip in der Gesellschaft scheinbar willentlich und mutwillig zuwiderhandeln“⁸, betrifft. Den Erhebungen zufolge sind vor allem erwerbslose und wohnungslose Menschen Zielscheibe klassistischer Abwertungen.*

* In der Mitte-Studie wird der Begriff ‚Langzeiterwerbslose‘ verwendet. Erwerbsloseninitiativen plädieren für den Begriff ‚erwerbslos‘, denn neben einer Erwerbstätigkeit existieren weitere, häufig unbezahlte Tätigkeiten in der Gesellschaft. Dieser Praxis schließt sich die vorliegende Publikation an.

WAS IST KLASSISMUS?

Klassismus bezieht sich auf die Benachteiligung, Marginalisierung und Ausgrenzung von Menschen aufgrund ihrer sozialen Herkunft und/oder ihrer sozialen Position.⁹ Es geht nicht nur um die Frage, wie viel Geld oder wie viele andere Ressourcen Personen oder Personengruppen in ihrer aktuellen Lebensphase zur Verfügung haben. Es geht auch um die finanziellen und anderen Mittel, auf die sie in vergangenen Lebensabschnitten zurückgreifen konnten.¹⁰

Klassismus verbleibt nicht in den Positionen und Einstellungen einzelner Menschen, ist nichts Abstraktes, das lediglich in Gedanken vorkommt. Auch ist nicht nur das aktive Handeln des Individuums in den Blick zu nehmen. Es geht konkret um die Frage, wie gesellschaftliche Strukturen Menschen kontinuierlich ausschließen. Was bedeutet es, wenn Menschen, die nicht der gesellschaftlichen Norm entsprechen, nicht mitgedacht und damit ausgegrenzt werden? Fachpersonen, die den Begriff Klassismus verwenden, bezeichnen damit die Auswirkung eines gesellschaftlichen Ordnungssystems. Ein solches System schafft Bedingungen, die Menschen mehr oder weniger Einfluss auf die eigenen Lebensumstände ermöglichen.¹¹

„Klassismus muss als ein System begriffen werden, in dem alle Menschen involviert sind: Ein Teil ist privilegiert, andere sind benachteiligt, indem die Erfüllung menschlicher Grundbedürfnisse erschwert und Lebensweisen gesellschaftlich verpönt oder unsichtbar gemacht werden.“¹²

Klassismus schafft demnach faktische Lebensrealitäten.¹³ Gleichzeitig führen klassistische Erzählungen dazu, dass die jeweilige Situation von Betroffenen als ein individuelles Versagen bewertet wird. Allerdings belegen Zahlen zum Thema ‚soziale Mobilität‘, dass es mehrere Generationen braucht, bis eine Person aus Familien mit geringem Einkommen das Durchschnittseinkommen erreicht.¹⁴ Der sozioökonomische Hintergrund der Eltern ist hierbei ein zentraler Faktor für die eigenen Lebensstandards: Beispielsweise wird jeder dritte Sohn, dessen Vater Geringverdiener ist, ebenfalls ein geringes Einkommen erhalten.¹⁵ Andere Zahlen beziehen sich auf Kinder und Jugendliche allgemein. Es wird deutlich, dass die soziale Herkunft einen erheblichen Einfluss auf den Zugang zu Bildung und damit im weiteren Lebensverlauf auf Beruf, Einkommen und Teilhabe hat.¹⁶

WAS KANN DIE HANDREICHUNG LEISTEN?

Eine Auseinandersetzung ist notwendig – auch wenn sie die Auswirkungen von Klassismus nicht aufhebt und nicht ausreicht, um strukturelle Diskriminierungen in unserer Gesellschaft aufzulösen. Die Ihnen vorliegende Handreichung kann nur einen Impuls dazu geben, dass Sie und Ihre Teilnehmenden sich mit Klassismus auseinandersetzen. Pädagogische Fachkräfte fordern wir auf, neue Wege zu gehen: Durchbrechen Sie Abläufe, bauen Sie Aufgabenstellungen um und machen Sie sich die aufgeführten Aktivitäten zu eigen! Die Beschreibungen wurden idealtypisch für eine imaginierte Zielgruppe erstellt. Uns ist bewusst, dass jeder Kontext, jede Gruppe an Teilnehmenden und jede Fachkraft etwas anderes mitbringt –

darunter sicher auch vieles, was wir nicht bedacht haben. Nehmen Sie diesen Aufruf also gerne wörtlich und lassen Sie bei den Aktivitäten keinen Stein auf dem anderen! Uns ist durchaus bewusst, dass die angebotenen Materialien unvollständig sein müssen, da sie nicht alle Themen abdecken, nicht jede Perspektive einbinden und wir als Produktverantwortliche gemeinsam mit den schreibenden Personen zwangsläufig für bestimmte Perspektiven stehen. Ergänzen Sie Inhalte, Sichtweisen und Überlegungen, um Ihren Teilnehmenden einen Zugang zu ermöglichen.

Die Aktivitäten in dieser Handreichung sind alle gleich aufgebaut: Eingangs werden Zielsetzungen und Zielgruppen benannt und notwendige Materialien aufgelistet. Der Ablauf skizziert den Ausgangspunkt, den Verlauf und die Auswertung der Aktivität. Ergänzend dazu sind nützliche Praxistipps für die Arbeit mit den Aktivitäten eingeflossen, aber auch Hürden bei der Bearbeitung benannt. Abschließend werden Hinweise zur möglichen Einbettung gegeben, welche Aktivitäten der Diskussion vorausgehen oder nachfolgen könnten. Das notwendige Material für die Aktivitäten findet sich auf einer Website der Bundeszentrale für politische Bildung zum Download. Den Link und das Passwort finden Sie am Ende dieser Seite.

Die Aktivitäten sind erprobt. Das bedeutet aber nicht, dass sie in der Umsetzung ‚Selbstläufer‘ sind. Manche setzen weniger, andere mehr Vorwissen voraus. Beachten Sie daher unbedingt die jeweiligen Vorbemerkungen. Auch sind die Beschreibungen zwar sehr ausführlich, ersetzen jedoch weder didaktische Vorüberlegungen noch die eigene inhaltliche Vorbereitung. Für pädagogische Fachkräfte stehen drei einführende Beiträge als Einstieg sowie Verlinkungen und Hinweise zu den einzelnen Aktivitäten zur Verfügung. Für eine tiefere Auseinandersetzung mit Begrifflichkeiten, gesellschaftlichen Prozessen und pädagogischen Überlegungen finden Sie am Ende der Handreichung weiterführende Literaturhinweise.

Das für die Durchführung der Aktivitäten notwendige Zusatzmaterial steht zum Download bereit.

**Download der
Materialsammlung unter:**

www.download-gh4.bpb.de

Nutzername: gh4-user

Passwort: Gekonnt4

Darum Klassismus mitdenken!

— Houssam Hamade

In den letzten Jahren wird Klassismus zunehmend thematisiert. Dazu tragen Initiativen wie #IchBinArmutsbetroffen bei, bei denen Menschen auf Twitter bzw. X von ihren Armutserfahrungen erzählen. Die erhöhte Aufmerksamkeit schlägt sich zum Teil auch in Gesetzen nieder. Das 2020 verabschiedete Landesantidiskriminierungsgesetz (LADG) des Berliner Senats hat den sozialen Status als Diskriminierungsgrund aufgenommen. Das heißt, es besteht im Bundesland Berlin ein rechtlich verbindlicher Schutz vor klassistischer Diskriminierung. Sowohl die Europäische Menschenrechtskonvention als auch die Grundrechtecharta der EU schließen das Merkmal ‚sozialer Status‘ in ihren Katalog der verbotenen Diskriminierungsmerkmale ein. Gleichzeitig decken andere Gesetze wie das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) den sozialen Status noch nicht als Diskriminierungsgrund ab. Im Bildungsbereich ist Klassismus weiterhin weniger bekannt als andere Diskriminierungsformen.¹⁷

WIE IST KLASSISMUS STRUKTURELL VERANKERT?

Klassismus erklärt sich nicht nur aus Vorurteilen. Entscheidend sind vielmehr gesellschaftliche Strukturen. Diese lassen sich gut mit der Kapitaltheorie des französischen Soziologen Pierre Bourdieu erfassen. Demnach wird Ungleichheit durch den fehlenden Zugang zu Kapital erzeugt und aufrechterhalten. Die wichtigsten Kapitalsorten sind neben dem ökonomischen das kulturelle und das soziale Kapital.

Das kulturelle Kapital gilt dabei als Bildung im weiten Sinne. Dazu gehören Umgangsformen, Wissen, Kenntnisse, kulturelle und sprachliche Codes usw. Kulturelles Kapital zeigt sich in Abschlüssen, Büchern, Bildern oder im Spielen bestimmter Musikinstrumente wie Klavier oder Geige. Wer einen höheren Hochschulabschluss besitzt und regelmäßig auf dem eigenen Klavier übt, wird in der Regel als gebildet, klug und beherrscht wahrgenommen. Die Kultur von armutsbetroffenen Menschen ist dagegen negativ besetzt. Sie gilt als ‚prollig‘, ‚grob und dumm‘.

Das soziale Kapital wird oft umgangssprachlich mit ‚Vitamin B‘ übersetzt: Beziehungen, soziale Netzwerke und deren Nutzen in vielen Bereichen. Laut einer Studie des Nürnberger Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) von 2017 werden Jobs zu einem Drittel über Kontakte vergeben.¹⁸ Schaut man sich an, auf welche Netzwerke Menschen zurückgreifen, zeigen Studien beispielsweise Unterschiede zwischen den Netzwerken von Arbeitnehmer*innen und erwerbslosen Menschen: Beschäftigte können auf ihre Kolleg*innen zurückgreifen. Bei erwerbslosen Menschen sei der Kontakt zu ehemaligen Kolleg*innen zunächst zwar noch vorhanden, mit anhaltender Erwerbslosigkeit würde der Kontakt allerdings nachlassen.¹⁹ Berufliche Beziehungen und Netzwerke liefern unerlässliches Insiderwissen und können individuelle Karrierewege beeinflussen. Die Studien fokussieren auf Netzwerke im Kontext einer Erwerbstätigkeit – unbezahlte Tätigkeiten und hieraus entstehende Netzwerke werden nicht eingebunden.^{20*}

Die wichtigste Kapitalform ist das ökonomische Kapital. Dieses lässt sich vielfach in andere Kapitalformen umwandeln: Ein Klavier kann gekauft und Übungsstunden können bezahlt werden. Geld eröffnet den Zugang zu einer guten Privatschule oder außerschulischer Nachhilfe. Genügend Zeit und Sicherheit, die für den akademischen Erfolg nötig sind, lassen sich ebenfalls mit Geld bezahlen.

Armutsbetroffene Menschen sind auf mehreren Ebenen strukturell benachteiligt. Sie reden ‚falsch‘, kennen die ‚falschen‘ Leute, haben das ‚falsche‘ Wissen und damit große Handicaps im Wettbewerb um die wenigen guten Plätze in der Gesellschaft.

* Als Forschungsagentur der Bundesagentur für Arbeit erforscht das IAB den Arbeitsmarkt und die Berufswelt, d. h., es stehen Netzwerke bezahlter Arbeit im Fokus.

WIE BEDINGEN SICH UNTERSCHIEDLICHE FORMEN VON DISKRIMINIERUNG?

Klassismus ist allgegenwärtig: Er zeigt sich in Begriffen wie ‚prollig‘ oder ‚Assi‘, in Fernsehsendungen, die Erwerbslose als faul und dumm darstellen, und in Gewalt gegen Obdachlose. Der Erziehungswissenschaftler Aladin El-Mafaalani zeigt in seinem Buch „Mythos Bildung“, dass der soziale Hintergrund eines Schulkindes größeren Einfluss auf den Schulerfolg hat als eine Migrationsgeschichte.²¹ Das heißt nicht, dass Klassismus relevanter ist als Rassismus. Es ist vielmehr hilfreich, beide Diskriminierungsformen in ihrem Ineinandergreifen zu verstehen.

Menschen mit Migrationsgeschichte sind überdurchschnittlich oft von Klassismus betroffen: So wurden Menschen mit Migrationsgeschichte durch klassistische Diskriminierungen in Bildungsinstitutionen verstärkt benachteiligt. Das gilt auch für den Arbeitsmarkt. Im Jahr 2022 waren 19 % aller gegen Entgelt arbeitenden Menschen in Deutschland im Niedriglohnsektor beschäftigt: Leute, die beim Bäcker an der Kasse stehen, die Bettwäsche wechseln, Essen ausliefern, Haare schneiden oder nachts Lagerhallen bewachen.²² Von diesen Niedriglohnjobs werden 40 % durch Migrant*innen ausgeübt.²³ Das passt dazu, dass fast doppelt so viele Deutsche mit Migrationserfahrung in Deutschland von Armut gefährdet sind.²⁴ Bei Menschen ohne deutsche Staatsangehörigkeit lag der Anteil 2021 mit 35 % sogar dreimal so hoch wie bei Menschen ohne Migrationshintergrund.

Gleichzeitig sind Menschen, die als nichtdeutsch gelesen werden, auf dem Arbeits- und Bildungsmarkt rassistischen Vorurteilen und Strukturen ausgesetzt. So haben Bewerber*innen mit türkischen und arabischen Namen nachweislich schlechtere Chancen bei der Jobsuche.²⁵ Eine Studie zeigte zudem, dass Schüler*innen mit ausländischem Namen schlechtere Diktatnoten erhielten, auch wenn die Zahl der Fehler im Vergleich zu Schüler*innen ohne Migrationshintergrund gleich war.²⁶

Auch auf ideologischer Ebene überlappen sich Rassismus und Klassismus.²⁷ Es handelt sich bei Klassismus und Rassismus um Ideologien der Ungleichwertigkeit. Personen werden aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer Gruppe als ‚minderwertig‘ definiert und auf diese Weise feindselige Handlungen den Personen gegenüber gerechtfertigt. Diese Strategie der Rechtfertigung von Abwertung, Verachtung und Herabsetzung greift sowohl bei klassistischen als auch bei rassistischen Einstellungen und Verhaltensweisen.²⁸

Klassismus tritt sehr oft gemeinsam mit anderen Diskriminierungsformen auf.²⁹ Für das Zusammenwirken der unterschiedlichen Diskriminierungsformen werden die Begriffe ‚Intersektionalität‘ oder ‚Mehrfachdiskriminierung‘ verwendet. Die Benachteiligung betroffener Personen ist dabei mehr als die Summe der jeweiligen Diskriminierungsformen. Sexistische Diskriminierung kann beispielsweise durch Klassismus und Rassismus deutlich verstärkt und verändert werden.³⁰

DARUM KLASSISMUS MITDENKEN!

Klassistische Vorurteile und Strukturen spielen eine wichtige Rolle in der Benachteiligung und Ausgrenzung von Menschen. Das ist besonders relevant für den Bildungsbereich. Dieser hat die Aufgabe, die ungleiche Kapitalausstattung von Schüler*innen, Studierenden und anderen Teilnehmenden auszugleichen.³¹ Tatsächlich werden die Ungleichheiten im Bildungsbereich sogar verstärkt. Das Wissen um die Strukturen kann dazu beitragen, sie zumindest teilweise abzubauen, indem Personen empathisch und angemessen auf Diskriminierungen im Bildungsalltag reagieren lernen oder diesen vorzubeugen versuchen. Dasselbe gilt für die Überschneidung von Klassismus mit anderen Diskriminierungsformen. Gut geschulte Fachkräfte können zum Empowerment von Menschen beitragen, die von Diskriminierungen betroffen sind.

Unwägbarkeiten einer diskriminierungskritischen Bildungsarbeit

— *Miriam Yildiz*

Fragen sozialer Ungleichheit und Diskriminierung lassen sich nicht durch die reine Vermittlung von Sachinhalten erfassen – die Lernenden brauchen vielmehr Möglichkeiten, Klassismus emotional zu begreifen. Die folgenden Ausführungen bieten erste Impulse für die Bildungsarbeit.

SOZIALE POSITIONEN UND VORERFAHRUNGEN DER TEILNEHMENDEN

Zunächst ist es wichtig, sich die multiplen Identitäten und sozialen Positionen zu vergegenwärtigen, welche die Teilnehmenden selbst mitbringen. Dabei geht es nicht darum, ihnen Identitäten zuzuschreiben oder davon auszugehen, aus sozialen Positionen ein bestimmtes Verhalten ableiten zu können. Vielmehr wird anerkannt, dass Ausgrenzungserfahrungen und die eigene Gruppenzugehörigkeit in der Auseinandersetzung relevant werden können. Es spielen unterschiedliche gesellschaftliche Positionen, d. h. Unterschiede in den Einfluss- und Handlungsmöglichkeiten sowie in den zur Verfügung stehenden Ressourcen der Beteiligten, eine Rolle. Ungleiche Machtverhältnisse können sich innerhalb der Dynamik einer Gruppe spiegeln, z. B. in ungleichen Redeanteilen. Es ist deshalb wichtig, im Blick zu behalten, dass alle Teilnehmenden die Möglichkeit haben, sich einzubringen.

Je nach Gruppe bringen die Teilnehmenden ganz unterschiedliche Vorerfahrungen und unterschiedliches Vorwissen mit: Einige haben sich vielleicht schon einmal mit Klassismus auseinandergesetzt – aus Interesse oder weil sie womöglich selbst betroffen sind. Andere wiederum haben noch nicht darüber nachgedacht, dass klassistische Diskriminierung etwas mit ihnen selbst zu tun haben könnte. Es kann Personen geben, die die Erfahrung gemacht haben, dass ihre Meinung abgewertet wurde. Manche rechnen womöglich nicht damit, dass es erwünscht ist, Wissen und Überzeugungen zu hinterfragen sowie zu erweitern.

Die vielfältigen Vorerfahrungen können wir als Moderator*innen nicht immer in Gänze erfassen. Daher ist es wichtig, sich der Vielfalt stets bewusst zu sein und flexibel darauf zu reagieren. So liegt es immer in der Hand der Moderation, Aktivitäten spontan an die Bedürfnisse der Gruppe anzupassen. Es lassen sich Zeiten verlängern oder Paaraustausche einbauen. Und bevor sich die Teilnehmenden im Plenum äußern, könnte eine Beteiligungsmethode gewählt werden, die kein Sprechen in der großen Gruppe erfordert (z. B. durch stille Diskussionen an Flipcharts, anonymes Vorlesen von Diskussionsbeiträgen durch die Moderation).³²

Unterschiedliches Vorwissen zu würdigen, bedeutet zugleich, wertschätzend mit dem umzugehen, was die Einzelnen in die Auseinandersetzung einbringen. Die Teilnehmenden werden nicht beschämt oder vorgeführt, wenn sie unabsichtlich einen diskriminierenden Begriff verwenden oder es ihnen an Wissen fehlt.³³

SICHERE RÄUME SCHAFFEN

In der Begleitung von Gruppen ist es wichtig, sich bewusst zu machen, dass die Thematisierung von sozialer Ungleichheit, Diskriminierung und (eigener) sozialer Positionierung Abwehrreaktionen, Wut oder Schmerz hervorrufen kann. Es kann passieren, dass sich Teilnehmende selbst klassistisch oder verletzend äußern. Vor dem Hintergrund, dass wir alle in einer Gesellschaft aufwachsen, die von Klassismus geprägt ist, ist dies nicht verwunderlich. So können Teilnehmende mit Abwehr reagieren und sich nur schwer auf den Gedanken einlassen, dass es systembedingte Ungerechtigkeiten und soziale Ungleichheiten gibt. Die Idee einer Leistungsgesellschaft, in der primär individuelle Anstrengung und

Talent über Erfolg oder Misserfolg entscheiden, ist oft tief verwurzelt. Das Loslassen dieser Vorstellung kann schwierig sein, insbesondere für Teilnehmende, die selbst nicht von Klassismus betroffen sind und sich dadurch mit eigenen ‚unverdienten‘ Vorteilen auseinandersetzen müssen. Für Teilnehmende, die hingegen selbst Klassismus erleben oder erlebten, kann die Konfrontation mit ihren Erfahrungen schmerzhaft sein oder Gefühle von Wut und Hilflosigkeit auslösen.

In diesem Zusammenhang äußern Moderator*innen manchmal die Sorge, keinen sicheren Raum ermöglichen zu können oder sich während der Anleitung ‚falsch‘ zu verhalten. Zweifelsohne ist es wichtig und unerlässlich, einen möglichst sicheren Rahmen für die Diskussion und Auseinandersetzung innerhalb der Gruppe zu schaffen. Gleichzeitig bedeutet Sicherheit für jede Person etwas anderes, zumal hinter dem Konzept der sicheren Räume die Idee steht, von Diskriminierung betroffenen Personen einen Rückzugsort zu bieten. In pädagogischen Kontexten erleben Moderator*innen meist Teilnehmende mit und ohne Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen im selben Moment. Die anspruchsvolle Aufgabe der Moderation besteht darin, die sehr unterschiedlichen Bedürfnisse und Erfahrungen zu berücksichtigen.³⁴ Ziel ist es, eine respektvolle und anerkennende Atmosphäre zu schaffen, in der sich die Teilnehmenden mit ihren Unsicherheiten, Fragen, Vorannahmen und Diskriminierungserfahrungen aktiv einbringen – egal, welche Identitätsmerkmale und gesellschaftlichen Positionen sie mitbringen.

Leider können wir das Risiko für die Teilnehmenden, Unbehagen zu erleben, nie vollständig ausschließen, z. B. weil sie das erste Mal bewusst wahrnehmen, dass es klassistische Strukturen in unserer Gesellschaft gibt und sie dadurch Privilegien haben. Mitunter kann Unbehagen sogar ein wertvoller und erwarteter Teil der Auseinandersetzung sein, z. B. ausgelöst durch die Begegnung mit einer herausfordernden neuen Perspektive, durch Rückmeldungen zum eigenen Verhalten oder durch die geteilten Erfahrungen anderer Teilnehmenden.

Wichtig ist, produktives Unbehagen nicht mit dem uneingeschränkten Aushalten von Diskriminierung gleichzusetzen. Gerade von Klassismus betroffene Teilnehmende müssen darauf vertrauen können, dass Abwertungen und Diskriminierungen nicht unwidersprochen bleiben. Für die Moderator*innen ist diese Gemengelage zweifellos eine besondere Herausforderung und Gratwanderung, die Sensibilität, Erfahrung mit Gruppenprozessen sowie eine Wissensbasis zum Thema Klassismus erfordert.³⁵

UMGANG MIT SCHWIERIGEN, VERLETZENDEN ODER DISKRIMINIERENDEN AUSSAGEN

Ein zentraler Leitsatz lautet, diskriminierende oder verkürzte Äußerungen immer anzusprechen. Zwar soll eine Atmosphäre geschaffen werden, in der sich die Teilnehmenden angstfrei äußern können. Das bedeutet jedoch nicht, dass unsensible oder relativierende Aussagen unwidersprochen bleiben. Denn das würde bedeuten, die Macht dieser Aussagen aufrechtzuerhalten und Lernpotenziale zu verschenken. Stattdessen bieten solche Momente Gelegenheit, um Aussagen und Perspektiven zu hinterfragen. Die konkrete Reaktion auf eine solche Äußerung ist dabei immer kontextabhängig und liegt im Ermessen der Moderation. Ziel sollte dabei sein, zur Reflexion anzuregen, denn das Nachdenken über die eigenen Worte eröffnet die Möglichkeit, deren Wirkung sowie Auswirkungen zu verstehen und einzuordnen. Anstatt die Sichtweisen der Teilnehmenden direkt infrage zu stellen, werden sie dazu ermutigt, ihre eigenen Annahmen zu überprüfen.

Mögliche Strategien zum Umgang mit schwierigen Aussagen können sein:³⁶

- die Person, die sich diskriminierend äußert, zu fragen, woher sie diese Sichtweise hat („Kannst du sagen, wie du zu dieser Meinung gekommen bist?“);
- Reaktionen/Meinungen von anderen aus der Gruppe einzuholen („Was denkt ihr: Funktioniert diese Perspektive immer so einfach?“ Oder: „Was glaubt ihr: Wie fühlen sich Menschen, die diese Aussage hören und trotz Anstrengungen von Armut betroffen sind?“);

- auf einen späteren Zeitpunkt in der Diskussion zu verweisen („Danke, dass du deine Sicht der Dinge mit uns geteilt hast. Im Laufe des Tages werden wir darüber sprechen, welche Auswirkungen eine solche Perspektive haben kann.“);
- selbst andere Erfahrungen/Perspektiven einzubringen, die der Sichtweise widersprechen („Meiner Erfahrung nach ...“, „Ich habe als Jugendliche*r in der Schule selbst erlebt, dass ...“);
- nach Perspektiven zu fragen, die bisher nicht berücksichtigt wurden („Mir ist aufgefallen, dass wir nur über einzelne Erfahrungen gesprochen haben. Diese gelten aber nicht für alle Menschen. Habt ihr eine Idee, welche weiteren Erfahrungen oder Perspektiven es geben könnte?“).

In manchen Fällen reicht eine Reflexion allein jedoch nicht aus – insbesondere dann nicht, wenn Aussagen sachlich falsch oder (bewusst) verletzend sind. Falsche Informationen und eindeutige Verletzungen müssen immer korrigiert werden. Auch sollte die Einordnung von diskriminierenden Situationen und Erfahrungen nicht zu einem subjektiven Verhandlungsraum werden, der deutungs offen und beliebig ist. Menschenverachtende Aussagen, die z. B. rechtsextremes Gedankengut reproduzieren, werden nicht toleriert und müssen nicht diskutiert werden („Solche Aussagen sind menschenverachtend und haben hier keinen Platz.“). Auch hier gilt jedoch: Greifen Sie ein, ohne jemanden zu beschämen oder bloßzustellen.³⁷

MIT EMOTIONEN UMGEHEN

In der Auseinandersetzung mit Klassismus sind aufkommende Gefühle wie Wut, Frustration, Schuld oder Trauer nicht ungewöhnlich. Die Moderation begleitet die Teilnehmenden im Umgang mit diesen Gefühlen und vermittelt, dass ihre Gefühle richtig sind. Dabei kommt es nicht darauf an, ob die Moderator*innen die emotionalen Reaktionen in jedem Fall nachvollziehen können. Zentral ist, die Realität der Gefühle anzuerkennen („Es scheint, dass dies immer noch eine schmerzhafteste Erinnerung für dich ist. Danke, dass du uns davon erzählt hast.“ Oder: „Danke, dass du deine Erfahrung mit uns teilst. Du hast das Recht, darüber wütend zu sein.“).³⁸ Nicht zuletzt können immer wieder kleine Pausen eingelegt werden, um Entschleunigung in die Diskussion zu bringen und den Teilnehmenden die Möglichkeit zu geben, ihre Emotionen zu regulieren.³⁹ Wichtig ist dabei: Nicht alles muss ausführlich kommentiert werden, mitunter reicht ein einfaches „Danke, dass du das mit uns geteilt hast“. Auch Sprechpausen können ganz bewusst eingelegt werden. Manchmal fällt es uns schwer, Stille auszuhalten, und wir sind versucht, sie schnell mit Fragen oder Interpretationen zu füllen. Schweigen kann jedoch Denkräume eröffnen, den Teilnehmenden oder der Moderation Zeit geben, ihre Gedanken zu sortieren, zur Ruhe zu kommen, zu verstehen oder das Gesagte wirken zu lassen.⁴⁰

SICH AUF DEN WEG MACHEN

Das Ermöglichen sensibler, produktiver und reflexiver Lernerfahrungen ist und bleibt auch nach jahrelanger Praxis eine Herausforderung, die mit Unwägbarkeiten und zahlreichen Überraschungen einhergeht. Das Begleiten von Gruppenprozessen erfordert Einfühlungsvermögen, Geduld und Wärme. Diese Wärme zu zeigen, kann anstrengend sein, uns als Moderator*innen selbst an Grenzen bringen oder verunsichern. Zugleich ist die Möglichkeit, jungen Menschen neue und empowernde Perspektiven zu eröffnen, sie zu animieren und die eigenen Positionen einer kritischen Prüfung zu unterziehen, immer wieder auf Neue eine stärkende und berührende Erfahrung. Ich möchte dazu ermutigen, sich von den Herausforderungen einer diskriminierungskritischen Bildungsarbeit nicht abschrecken zu lassen. Denn wie Beverly Daniel Tatum so treffend formuliert: „If we wait for perfection, we will never break the silence.“^{41*}

* *Eigene Übersetzung:
„Wenn wir auf Vollkommenheit warten, werden wir das Schweigen nie brechen.“*

Von Selbsterzählungen und Leuchttürmen

— Ein Interview* mit Silke Tölle-Pusch von ArbeiterKind.de*

* Das Interview wurde geführt und kommentiert von Jacqueline Saki Aslan.

Es existieren unterschiedliche Ansätze der klassismuskritischen (Bildungs-)Arbeit. In diesem Interview wird die Arbeit von ArbeiterKind.de vorgestellt. Die Organisation unterstützt Erstakademiker*innen. Andere Initiativen werden in Aktivität 11 / Aktiv werden gegen Klassismus (S. 62) eingebunden.

* ArbeiterKind.de unterstützt Schüler*innen und Studierende aus Familien ohne Hochschulerfahrungen. Weitere Informationen finden Sie auf der Homepage des Vereins unter: www.arbeiterkind.de.

Jacqueline Saki Aslan: Die Auseinandersetzung mit Klassismus kann über die eigene Betroffenheit ‚ins Rollen geraten‘, d. h., Menschen merken, dass ihnen der Zugang zu Bildung, Arbeit oder Wohnraum aufgrund gesellschaftlicher Strukturen erschwert oder sogar verhindert wird. Wie wurde dir bewusst, dass deine soziale Herkunft Einfluss darauf hat, welche Chancen du im Leben für dich siehst und auch faktisch ergreifen kannst?

Silke Tölle-Pusch: Ich komme aus einer Familie von Handwerker*innen vom Dorf. Meine Cousins und Cousinen gingen wie automatisch auf die Hauptschule im Nachbardorf, während ich auf das Gymnasium in die Stadt wechselte. Sie waren nicht per se schlechter als ich. Ausschlaggebend für die Wahl einer anderen Schule war mein Wunsch, mit meiner besten Freundin zusammenzubleiben. Rückblickend betrachtet fand bereits hier eine unnötige Trennung statt. Später wurde mir bewusst, dass Menschen, je nachdem, mit welchen Lebensrealitäten sie sich konfrontiert sehen, unterschiedliche Entwicklungen oder Entscheidungen in ihrem Leben als selbstverständlich anerkennen. Es gab mehrere solcher sehr entscheidenden Weggabelungen: Ich wollte eine Ausbildung zur Erzieherin machen. Ich fand den Beruf schön und ich kannte ihn. Er kam in meiner Lebensrealität vor. Erst als mich meine Freundin in einem Halbsatz fragte, warum ich nicht auch studieren will, kam mir zum ersten Mal der Gedanke, dass ein Studium etwas für mich selbst sein könnte.⁴²

Jeder Mensch bringt eine individuelle Lebensgeschichte mit. Trotzdem ist die Selbsterzählung von Silke Tölle-Pusch kein Einzelfall. Mitarbeitende von ArbeiterKind.de berichten, dass der Zufall in vielen Geschichten von Erstakademiker*innen ein typischer Faktor sei. Menschen aus nicht akademischen Haushalten, von denen einige armutsbetroffen sind, erfahren im Vergleich zu Menschen aus privilegierten Elternhäusern strukturell mehr Barrieren. Neben finanziellen Vorteilen „erben“ Kinder aus privilegierten Klassen häufiger das nötige Werkzeug, um sich später sicher im Hochschulkontext, im Berufsleben und in anderen gesellschaftlichen Bereichen zu bewegen. Sicherheit meint dabei nicht nur eine äußere, finanzielle Sicherheit, sondern auch eine gelernte, innerlich verankerte Sicherheit, die den eigenen Horizont des Handelns bestimmt und Menschen strukturell risikobereiter machen kann. Armutsbetroffene Personen hingegen müssen häufig erstmal einen Mehraufwand in Zeit und Arbeit betreiben, um gesellschaftlichen Erwartungen im Bildungsbereich und in der akademischen Berufswelt entsprechen zu können – ganz gleich, wie gut ihre Leistungen sind und wie reich ihr Wissen ist. Diese Hindernisse erfahren armutsbetroffene Personen und solche aus der Klasse der Arbeiter*innen auch bei vermeintlich besserer gesellschaftlicher Stellung über Generationen hinweg.⁴³

Jacqueline Saki Aslan: Du hast mit deiner Freundin Studieninformationstage besucht. Warum, meinst du, hast du dich selbst zunächst nicht als Zielgruppe der Veranstaltung gesehen?

Silke Tölle-Pusch: Ob man Sicherheit als gegeben sieht, spielt bei Bildungsentscheidungen eine zentrale Rolle. Die Universität kann eine so fremde Welt sein, je nachdem, mit welchen Ideen man bisher in Berührung gekommen ist. Eine Ausbildung scheint da manchmal greifbarer. Man kann ungefähr einschätzen, wie die finanzielle Durststrecke ist und wann man sich in gesicherten Verhältnissen bewegt. Bei mir war es so, dass ich überhaupt erstmal das Bewusstsein dafür entwickeln musste, dass ein universitärer Werdegang auch etwas für mich sein kann.

Jacqueline Saki Aslan: Warum arbeitest du für ArbeiterKind.de? Und was sind Themen, die dich in deinem Berufsalltag beschäftigen?

Silke Tölle-Pusch: ArbeiterKind.de ist eine von vielen Initiativen und Projekten, die sich für Bildungsgerechtigkeit einsetzen und Diskriminierungen gegenüber Menschen aus nicht akademischen und/oder armutsbetroffenen Familien thematisieren. Ich fand gut, dass jemand den Begriff des Arbeiter*innenkindes aus der Schamecke rausholte, dass das Arbeiter*innenkind eine positive Geschichte, eine Aufstiegs Geschichte sein kann – auch wenn man ‚Aufstieg‘ als Begriff schwierig finden kann. ArbeiterKind.de ist ein Netzwerk aus Ehrenamtlichen aus akademischen und nicht akademischen Familien, die an Schulen gehen, ihre eigene Geschichte erzählen und Schüler*innen einen Alltag im Studium näherbringen. Häufig fehlt das Wissen über Beratungsstellen und Schüler*innen ist nicht bewusst, dass sie die Beratung für sich selbst in Anspruch nehmen können. Bei uns im Netzwerk findet man Leute bis ins Rentenalter, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben.

Jacqueline Saki Aslan: Wenn wir uns generell Übergänge zwischen verschiedenen Bildungseinrichtungen oder in das Berufsleben anschauen, welche Herausforderungen begegnen dir in der Arbeit mit jungen Erstakademiker*innen?

Silke Tölle-Pusch: Die Übergänge zwischen den einzelnen Qualifikationsstufen sind Stellen, wo mehr Erstakademiker*innen herausfallen als Kinder aus Familien mit Hochschuleraufbildung.⁴⁴ Ursache ist ein Mix aus Dingen, die sich seit der frühen Kindheit und dem vorschulischen Bereich wie ein roter Faden durch den Bildungsweg ziehen. Es gibt beispielsweise Finanzierungsorgen, akute Finanzsorgen oder die Angst vor zukünftigen Engpässen – beides sind Themen, die in unserer Arbeit aufkommen.

Jacqueline Saki Aslan: Würdest du sagen, ArbeiterKind.de kann dazu beitragen, das Gefälle beim Zugang zu Bildungserfolgen zu begradigen?

Silke Tölle-Pusch: Es gibt natürlich auch Kinder aus akademischen Haushalten, die sich mit den sprachlichen Codes in universitären Kontexten schwertun. Studienergebnisse belegen allerdings die weit größeren Hürden für Arbeiter*innenkinder. Was wir als eine Herausforderung beispielweise im Kontakt mit Lehrkräften mitbekommen, ist, dass soziale Herkunft ein schwer greifbares Thema ist. Auch werden Diskriminierungen aufgrund der sozialen Herkunft häufig leider weniger bewusst wahrgenommen. An Hochschulen bieten wir nach Kapazität Sensibilisierungsworkshops an, in Berlin z. B. in den letzten Jahren mit Kreidestaub e. V. für angehende Lehrkräfte. Unser eigentliches Ziel bei ArbeiterKind.de ist, den Zufall in Lebensläufen von Erstakademiker*innen auszuhebeln.

ZITIERTE LITERATUR

EDITORIAL

- 1 Gamper, Markus / Kupfer, Annett (2024): Klassismus. Bielefeld: transcript Verlag, S. 11.
- 2 Vgl. Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mokros, Nico (2023): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegef hrende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachfolge, S. 158.
- 3 AWO Bundesverband e. V. (2021): Soziale Ungleichheit im Gepäck: Das ist Klassismus. Verfügbar unter: www.demokratie.awo.org/demokratie-vor-ort/aktuelles-awo-demokratie-praxis/blogbeitrag-soziale-ungleichheit-im-gepaeck-das-ist-klassismus.
- 4 Vgl. Gamper, Markus / Kupfer, Annett (2024): Klassismus. Bielefeld: transcript Verlag, S. 163.
- 5 Vgl. Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mokros, Nico (2023): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegef hrende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachfolge, S. 158.
- 6 Gamper, Markus / Kupfer, Annett (2024): Klassismus. Bielefeld: transcript Verlag, S. 120–121.

EINLEITUNG

- 7 Vgl. Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mokros, Nico (2023): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegef hrende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachfolge, S. 158.
- 8 Ebd.
- 9 Vgl. Carstens, Lea / Nagel, Björn / Pohlkamp, Ines (2023): Class matters! Intersektionale Perspektiven auf Klassismus in der politischen Bildung (Einleitung). In Carstens / Nagel / Pohlkamp: Klassismus und politische Bildung. Intersektionale Perspektiven und Reflexionen aus der Praxis. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 7–18.
- 10 Vgl. Abou, Tanja / Seeck, Francis / Theißl, Brigitte / Witte, Martina (2020): Feministischer Klassenkampf – Strategien gegen Klassismus und Akademisierung aus (queer-)feministischer Perspektive. Ein Gespräch. S. 36. In: Solidarisch gegen Klassismus. Organisieren, intervenieren, umverteilen. Münster: UNRAST Verlag. S. 35–44.
- 11 Vgl. ebd., S. 119.

- 12 AWO Bundesverband e. V. (2021): Soziale Ungleichheit im Gepäck: Das ist Klassismus. Verfügbar unter: www.demokratie.awo.org/demokratie-vor-ort/aktuelles-awo-demokratie-praxis/blogbeitrag-soziale-ungleichheit-im-gepaeck-das-ist-klassismus.
- 13 Vgl. Gamper, Markus / Kupfer, Annett (2024): Klassismus. Bielefeld: transcript Verlag, S. 163–185.
- 14 Vgl. OECD (2018): A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility. Verfügbar unter: www.dx.doi.org/10.1787/9789264301085-en. / Vgl. Hufe, Paul / Peichl, Andreas / Weishaar, Daniel (2018): Intergenerationelle Einkommensmobilität: Schlusslicht Deutschland? ifo Schnellendienst, 71(20), S. 20–28. Verfügbar unter: www.ifo.de/publikationen/2018/aufsatz-zeitschrift/intergenerationelle-einkommensmobilitaet-schlusslicht.
- 15 Vgl. OECD (2018): A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility. Verfügbar unter: www.dx.doi.org/10.1787/9789264301085-en. / Vgl. Boarini, Romina (2023): Social Mobility as a Key Success for Economic Transformation and Reform. Verfügbar unter: blog.oecd-berlin.de/wp-content/uploads/2023/03/Presentation_Romina-Boarini_Observatory-on-Social-Mobility.pdf.

- 16 Vgl. Kleinert, Corinna / Leuze, Kathrin / Pollak, Reinhard (2023): Soziale Herkunft und Bildung. In: Soziale Ungleichheit. Informationen zur politischen Bildung Nr. 354/2023. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Verfügbar unter: www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/soziale-ungleichheit-354/520843/soziale-herkunft-und-bildung.

DARUM KLASSISMUS MITDENKEN!

- 17 Vgl. Kon , Gabriele (2019): Armutssensibles Handeln in der Kita. Was Armut mit Gerechtigkeit zu tun hat und wie pädagogische Fachkräfte den Auswirkungen von Armut begegnen und Kinder in ihrer Entwicklung stärken können. In: AWO Bezirksverband Mittelrhein e. V. (Hg.): Vielfalt – das Bildungsmagazin. Schwerpunkt Kinderarmut 2019. Köln, S. 12–15.
- 18 Vgl. Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung. Die Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit (2016): Neueinstellungen im Jahr 2015. Stellen werden häufig über persönliche Kontakte besetzt. Verfügbar unter: www.doku.iab.de/kurzber/2016/kb0416.pdf.

- 19 Vgl. Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung. Die Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit (2020): Rolle des sozialen Netzwerkes von Langzeitarbeitslosen. Mitgliedschaften in Vereinen und Hilfe bei Alltagsproblemen können Jobchancen erhöhen. Verfügbar unter: www.doku.iab.de/kurzber/2020/kb2220.pdf.
- 20 Vgl. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (o. J.): Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) – unser Leitbild. Verfügbar unter: www.iab.de/das-iab/leitbild.
- 21 Vgl. Mafaalani, Aladin (2020): Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Köln: Kiepenheuser & Witsch, S. 69. / Vgl. Laubstein, Claudia / Holz, Gerda / Seddig, Nadine (2016): Armutsfolgen für Kinder und Jugendliche. Erkenntnisse aus empirischen Studien in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Verfügbar unter: www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_WB_Armutsfolgen_fuer_Kinder_und_Jugendliche_2016.pdf. / Vgl. Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden (Hg.) (2024): Einsame Klasse. Eine Methodensammlung zur klassismuskritischen Bildungsarbeit. Verfügbar unter: www.spiegelbild.de/wp-content/uploads/static/Einsame_Klasse_klassismus_kritische_Methodensammlung.pdf.
- 22 Vgl. Statistisches Bundesamt (o. J.): Niedriglohnquote in der Europäischen Union. Verfügbar unter: www.destatis.de/Europa/DE/Thema/Bevoelkerung-Arbeit-Soziales/Arbeitsmarkt/Qualitaet-der-Arbeit/_dimension-2/niedriglohnquote.html.
- 23 Vgl. OECD / EU (2018): Settling in 2018. Indicators of immigrant integration. Verfügbar unter: www.read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/indicators-of-immigrant-integration-2018_9789264307216-en.
- 24 Vgl. Statistisches Bundesamt (o. J.): Armutsgefährdungsquote nach Migrationshintergrund und ausgewählten Merkmalen. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Tabellen/migrationshintergrund-armuts-gefahrdung.html.
- 25 Vgl. BR Data / Spiegel Online (2017): Wir müssen draußen bleiben. Warum Hanna zur Besichtigung eingeladen wird und Ismail nicht. Verfügbar unter: www.interaktiv.br.de/hanna-und-ismail.

26 Vgl. Bonefeld, Meike / Dickhäuser, Oliver (2018): (Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitudes. Verfügbar unter: madoc.bib.uni-mannheim.de/43204/1/bonefeld-dickhaeuser.pdf.

27 Vgl. Hamade, Houssam (2022): Klasse und race: Ineinandergreifende Systeme. In: Seng, Sebastian / Rezene, Dyana / Drücker, Ansgar (Hg.): Klassismus und Rassismus. Dimensionen einer vielschichtigen Intersektion. Verfügbar unter: www.idaev.de/fileadmin/user_upload/pdf/publikationen/Reader/2022_Klassismus_Rassismus.pdf.

28 Vgl. Zick, Andreas / Küpper, Beate / Berghan, Wilhelm (Hg.) (2019): Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19. Bonn: Dietz.

29 Vgl. Seeck, Francis (2022): Zugang verwehrt. Keine Chance in der Klassengesellschaft: wie Klassismus soziale Ungleichheit fördert. Zürich: Atrium Verlag AG, S. 81ff.

30 Vgl. Hinni, Chantal (2022): Sozialkapital intersektional: Eine empirische Untersuchung an der Schnittstelle Behinderung und Migration. Verfügbar unter: www.pedocs.de/volltexte/2022/24615/pdf/Hinni_2022_Sozialkapital.pdf.

31 Vgl. Mafaalani, Aladin (2020): Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Köln: Kiepenheuser & Witsch, S. 57ff.

UNWÄGBARKEITEN EINER DISKRIMINIERUNGSKRITISCHEN BILDUNGSARBEIT

32 Vgl. Bell, Lee Ann / Goodman, Diane J. / Ouellett, Matthew L. (2016): Design and Facilitation. In: Adams, Marianne et al. (2018): Teaching for Diversity and Social Justice. London: Routledge, S. 55ff.

33 Vgl. Czollek, Leah Carola / Perko, Gudrun / Kaszner, Corinne / Czollek, Max (2019). Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Weinheim Basel: Beltz Verlagsgruppe.

34 Vgl. DiAngelo, Robin / Sensoy, Özlem (2014): Leaning in: A student's guide to engaging constructively in social justice content. In: Radical Pedagogy, 11(1), S. 2.

35 Vgl. Bell, Lee Ann / Goodman, Diane J. / Ouellett, Matthew L. (2016): Design and Facilitation. In: Adams, Marianne et al. (2018): Teaching for Diversity and Social Justice. London: Routledge, S. 55ff.

36 Vgl. routenberg, robbie / Thompson, Elizabeth / Waterberg, Rhian (2013): When Neutrality Is Not Enough. Wrestling With the Challenges of Multipartiality. In: Landreman, Lisa M.: The Art of Effective Facilitation. Reflections From Social Justice Educators. London: Routledge, S. 173–197.

37 Vgl. Bell, Lee Ann / Goodman, Diane J. / Ouellett, Matthew L. (2016): Design and Facilitation. In: Adams, Marianne et al. (2018): Teaching for Diversity and Social Justice. London: Routledge.

38 Vgl. Stewart, Daniel / Caldwell, Martha / Hawkins, Dietra (2022): Facilitating Conversations about Race in the Classroom. London: Routledge.

39 Vgl. Teaching Tolerance (2019): Let's Talk: A Guide to Facilitating Critical Conversations with Students. Montgomery: Southern Poverty Law Center.

40 Vgl. Perko, Gudrun / Czollek, Leah Carola / Kaszner, Corinne / Czollek, Max (2019): Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Weinheim/Basel: Verlagsgruppe Beltz.

41 Tatum, Beverly Daniel (2017): Why are all the black kids sitting together in the cafeteria? New York: Basic Books / Hachette Book Group.

VON SELBSTERZÄHLUNGEN UND LEUCHTTÜRME

42 Vgl. Maaz, Kai (2020): Soziale Ungleichheiten in den einzelnen Bildungsbereichen. Verfügbar unter: www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/322324/soziale-ungleichheiten-in-den-einzelnen-bildungsbereichen/#node-content-title-5.

43 Vgl. Kemper, Andreas / Weinbach, Heike (2009): Klassismus. Eine Einführung. Münster: UNRAST Verlag.

44 Vgl. Stifterverband: Bildung. Wissenschaft. Innovation (2022): Hochschul-Bildungs-Report 2020, Abschlussbericht: Hochschulbildung in der Transformation. Ein Fazit nach zehn Jahren Bildungsinitiative. Verfügbar unter: www.hochschulbildungsreport.de/sites/hsbr/files/hochschul-bildungs-report_abschlussbericht_2022.pdf.



WIE SENSIBILISIEREN?

WIE ERMUTIGEN UND STÄRKEN?

**WELCHE PERSPEKTIVEN
EINNEHMEN?**

WIE GEMEINSAM LERNEN?

Hoch hinaus – hast du, was es braucht?!

Klassismus spielerisch erfahrbar machen

— Isa Brodnjak und Elisa Heuser*

* In die Erarbeitung des Erstentwurfs der Aktivität war Julian Knop involviert.

SCHWIERIGKEITSGRAD
leicht



ZIELGRUPPE

Jugendliche und junge Erwachsene ab 12 Jahren



ZEITBEDARF

60 Minuten



GRUPPENGROSSE

9–20 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

mindestens 1 Person, idealerweise 2–3 Personen

ZIEL

Die Aktivität versucht, Klassismus spielerisch erfahrbar zu machen, indem die Teilnehmenden in Gruppen eine Aufgabe bewältigen müssen, für die sie mit ungleichen Hilfsmitteln ausgestattet werden. Sie reflektieren, dass Menschen nicht dieselben Möglichkeiten haben, um ihre Lebensrealitäten zu gestalten. In einem Transfer werden die während der Aktivität gemachten Erfahrungen auf die Lebensrealitäten der Teilnehmenden übertragen.

VORBEMERKUNG

Die Demokratie verspricht Gleichheit und Anerkennung für alle und damit einhergehend eine gerechte Verteilung ökonomischer Ressourcen. In der Realität klafft die Schere zwischen Arm und Reich aber immer weiter auseinander. Das Leistungsprinzip legitimiert diese Ungleichheiten, indem es besagt, dass jede Person es schaffen kann, ein erfolgreiches Leben zu führen, wenn sie sich nur ‚genug‘ anstrengt.⁴⁵ Es findet eine Gleichstellung von oben (= gut) und unten (= schlecht) statt. Beispielsweise spiegeln sich solche klassistischen Denkweisen in Begriffen wie Ober- oder Unterschicht wider.⁴⁶ Tatsächlich folgt auf Leistung nicht immer schulischer bzw. beruflicher Erfolg. Zahlreiche Studien belegen beispielsweise, dass der Bildungserfolg von Kindern besonders durch die Bildung und die ökonomischen Ressourcen ihrer (familiären) Bezugspersonen beeinflusst wird. Neben den Auswirkungen ökonomischer Einschränkungen sind es zudem stereotype Wahrnehmungen, die die Entwicklung von Schüler*innen beeinflussen: Schüler*innen aus armutsbetroffenen Familien erhalten bei gleicher Leistung schlechtere Noten als Schüler*innen aus nicht armutsbetroffenen Familien.⁴⁷

Die Aktivität kann emotional herausfordernd sein. Es können bei der Aktivität Gefühle wie Wut, Trauer oder Ohnmacht hervortreten oder Konflikte zwischen Gruppen entstehen. Es ist wichtig, den Gefühlen Raum zu geben und sie anzunehmen, gleichzeitig aber nicht bei ihnen stehen zu bleiben, sondern zu überlegen, was aus den Emotionen resultieren kann: Wie können Gefühle vielleicht auch empowernd wirken? Die Aktivität birgt ein erhöhtes Konfliktpotenzial und erfordert eine sensible Begleitung. Deshalb sollten die durchführenden Personen die Gruppe bereits einschätzen können – etwa weil sie die Teilnehmenden kennen oder sich vorab mit Bezugspersonen abgesprochen haben.

In der Phase des Turmbaus ist das vorgegebene Ziel, den höchsten Turm als Gruppe zu bauen – es geht nicht um Schönheit, Kreativität oder Innovation. Auch die Frage, wie ein Team zusammenarbeitet oder andere Gruppen unterstützt, wird vorerst ausgeblendet. Umso wichtiger ist die Reflexions- und Transferphase im Nachgang, um die Art der Umsetzung und potenzielle Vorteile einzelner Gruppen durch zur Verfügung stehende Materialien und/oder Unterstützung zu besprechen.

ABLAUF

Vorbereitung → Einführung → Turmbau → Ehrung der Sieger*innen → Auswertung und Reflexion → Transfer

VORBEREITUNG

Pro Kleingruppe muss ein Beutel mit Materialien für den Turmbau vorbereitet werden. Die Beutelinhalte unterscheiden sich. Wir geben beispielhaft vor, wie diese bei vier Kleingruppen aussehen können (► Anhang A). Eine Kleingruppe sollte aus drei bis fünf Personen bestehen. Bei zu wenig Teilnehmenden kann die vierte Gruppe entfallen. Für jede Gruppe wird der Arbeitsauftrag auf einem Zettel vorbereitet (► Anhang B). Der Preis für die Sieger*innen wird im Vorfeld von den Teamenden festgelegt (z. B. eine Tafel Schokolade oder ein Gutschein für ein Café in der Nähe des Jugendzentrums oder der Bildungsstätte). Bereiten Sie den gleichen Preis auch für die anderen Gruppen vor – ohne dies bereits zu Beginn offenzulegen.

Der Raum sollte so aufgebaut sein, dass einerseits genügend Platz zum Bau der Türme besteht, andererseits alle Teilnehmenden für die Auswertung und Reflexion beispielsweise in einem Stuhlkreis zusammenkommen können.

EINFÜHRUNG

(ca. 10 min)

Teamende erklären, dass in der Einheit eine Aktivität bzw. ein Spiel umgesetzt wird, und erläutern bewusst knapp die Spielregeln. Den Teilnehmenden gegenüber wird folgender Ablauf kommuniziert: Zunächst findet eine Einteilung in Kleingruppen statt, wobei dies durch Abzählen oder auch anders umgesetzt wird. Den Gruppen werden die Beutel ausgehändigt. Die Teilnehmenden werden dazu aufgefordert, mithilfe der Materialien einen Turm zu bauen. Die Gruppe, die am Ende den höchsten Turm gebaut hat, gewinnt und erhält einen Preis. Gewertet wird das Ergebnis nach 15 Minuten.

In der Einführung wird explizit verschwiegen, dass sich die ausgehändigten Materialien unterscheiden, damit die Teilnehmenden ohne Vorannahmen in die Aktivität starten. Sie als Teamende klären nicht auf, ob bei der Aktivität gegenseitige Hilfe erlaubt oder verboten ist. Falls Teilnehmende nachfragen, ermutigen Sie sie, sich als Gruppe für ein Vorgehen zu entscheiden.

Machen Sie sich Notizen, ob die Gruppen sich gegenseitig Hilfe anbieten oder nicht. Nutzen Sie diese Notizen später in der Auswertungs- und Reflexionsrunde, um über Annahmen vermeintlicher Regeln in der Gesellschaft zu diskutieren und Herangehensweisen in den Gesprächen mit Teilnehmenden zu hinterfragen.

TURMBAU

(ca. 20 min)

Die Beutel mit dem Material werden ausgeteilt. Welche Gruppe welchen Beutel bekommt, entscheidet der Zufall. Neben den Beuteln erhalten die Teilnehmenden den Arbeitsauftrag auf einem Zettel (► Anhang B). Die Stoppuhr wird gestartet und die Teilnehmenden haben nun 15 Minuten, um einen Turm zu bauen. Denken Sie als Teamende daran, nach Ablauf von 10 Minuten die Teilnehmenden auf die verbleibende Restzeit hinzuweisen.

Sind Teamende in der Durchführung zu zweit, unterstützt eine Person die Gruppe mit den am besten geeigneten Materialien – in der Auflistung ist das die Gruppe 1 (► Anhang A). Die Hilfestellung durch Teamende könnte so formuliert werden: „Ein stabiler hoher Turm lässt sich bauen, indem ein Papier zu einer Rolle mit großem Durchmesser gedreht und so festgeklebt wird. Mehrere Rollen werden aufgestellt und aneinandergeliebt. Zwischen die hochgestellten Rollen werden horizontal einzelne Papiere gelegt, um die Etagen zu bauen.“

In der Auswertungs- und Reflexionsphase ist es wichtig, auf die zusätzliche Unterstützung einzugehen und die Konsequenzen sowohl mit Blick auf Gruppe 1 als auch mit Blick auf die anderen Gruppen zu besprechen. Diese Unterstützung fällt weg, wenn die Aktivität durch eine Person mit den Teilnehmenden umgesetzt wird. In diesem Fall konzentrieren Sie sich darauf, Notizen zu den Verhaltensweisen und Strategien der Teilnehmenden mit Blick auf den Turmbau zu machen: Wie arbeiten die Teilnehmenden in den Kleingruppen zusammen? Wie arbeiten die Kleingruppen untereinander zusammen? Was wird gesagt oder getan? Wie und was wird diskutiert?

DOWNLOAD

Auflistung unterschiedlicher Arbeitsmaterialien (Materialsammlung: 01_A_arbeitsmaterialien.pdf)

pro Gruppe eine Anleitung für den Turmbau (Materialsammlung: 01_B_arbeitsanleitung.pdf)

MATERIALBEDARF

pro Gruppe einen Beutel oder Briefumschlag A4 inklusive der tatsächlichen Arbeitsmaterialien

Platz für Gruppenarbeit

45 Vgl. Rommelspacher, Birgit (2002): Anerkennung und Ausgrenzung: Deutschland als multi-kulturelle Gesellschaft. Frankfurt am Main / New York: Campus.

46 Vgl. Meulenbelt, Anja (1988): Scheidelinien. Über Sexismus, Rassismus und Klassismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

47 Vgl. Bundeszentrale für politische Bildung (o. J.): Bildung und soziale Ungleichheit. Verfügbar unter: www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/174696/bildung-und-soziale-ungleichheit.

*EHRUNG DER SIEGER*INNEN*

(ca. 5 min)

Wenn die Zeit abgelaufen ist, wird der höchste Turm gekürt und die Gruppe der Sieger*innen bekommt den Preis. Überlegen Sie sich vorher, wie Sie zu einem Ergebnis kommen: Entscheiden die Teamenden oder die Teilnehmenden, wer den höchsten Turm gebaut hat?

AUSWERTUNG UND REFLEXION

(ca. 15 min)

Im Anschluss kommen alle Teilnehmenden im Plenum zusammen. Als Teamende sollten Sie die Teilnehmenden dazu anregen, sowohl die Zusammenarbeit an sich als auch die Dynamik des Spiels und potenzielle Erkenntnisse gemeinsam zu reflektieren.

Mögliche Auswertungs- und Reflexionsfragen:

- Was hat euch beim Bau eures Turms überrascht?
- Hattet ihr Schwierigkeiten beim Turmbau? Wenn ja, wie habt ihr diese gelöst? Wenn nein, warum hattet ihr keine Schwierigkeiten?
- Wie unterscheiden sich die Türme? Welche Gemeinsamkeiten seht ihr? Warum existieren diese Unterschiede und Gemeinsamkeiten?
- Was meint ihr, was war der entscheidende Faktor, um zu gewinnen? Was war neben den Materialien ausschlaggebend?
- Wie fühlt ihr euch damit, besser/schlechter geeignete Materialien für den Bau eines hohen Turms zur Verfügung gehabt zu haben? Seht ihr Möglichkeiten, um allen Kleingruppen eine bessere Ausgangslage zu bieten? Was hätten die Kleingruppen während der Aktivität anders machen können?
- Wie hättet ihr euch im Team (oder in der gesamten Gruppe) verhalten, wenn das Ziel gewesen wäre, den schönsten (oder stabilsten) Turm zu bauen? Was wäre, wenn die Aufgabenstellung anders gelautet hätte (z. B. „Baut einen möglichst schönen Turm.“)?
- Was wäre anders gewesen, wenn es überhaupt kein Ziel und damit keine Gruppe der Sieger*innen gegeben hätte – wenn es also lediglich um den Bauprozess eines gemeinsamen Turms gegangen wäre?
- Was meint ihr, was ist das Ziel der Aktivität? Was hat die Aktivität mit dem Thema Gerechtigkeit zu tun? An welchen Stellen habt ihr Klassismus wahrgenommen?

TRANSFER

(ca. 10 min)

Gemeinsam kann die Aktivität auf verschiedene Lebensrealitäten übertragen werden: Bei Jüngeren bietet sich der schulische Kontext an, bei Älteren könnten Parallelen zur Arbeitswelt, Ausbildung, zum Privat- oder Hochschulleben sowie zur Teilhabe in einem Sportverein hergestellt werden. Hierfür ist notwendig, dass bereits über das Ziel der Aktivität gesprochen wurde.

Mögliche Transferfragen:

- Auf welche Hilfsmittel könnt ihr zurückgreifen, um Hausaufgaben zu lösen / Aufgaben während der Ausbildung zu meistern / für eine Klausur zu lernen? Was oder wen würdet ihr als Unterstützung bezeichnen, damit ihr in der Schule / im Studium / in der Ausbildung zurechtkommt?
- Welche Parallelen seht ihr zwischen der Aktivität und der Schule / dem Studium / der Ausbildung / eurem Privatleben? Haben Schüler*innen / Studierende / Auszubildende alle die gleichen Chancen? Warum (nicht)?
- Was bedeutet für euch Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit? Könnt ihr Beispiele aus der Schule / aus der Ausbildung / aus dem Sportverein nennen, die ihr als ungerecht bewerten würdet? Welche Verhaltensweisen, Regeln oder Abläufe gibt es, die ihr als gerecht bezeichnet? Wie könnt ihr euch einbringen / etwas mitgestalten in der Schule / in der Ausbildung / im Sportverein?
- Welche ‚Spielregeln‘ gibt es in der Schule / in der Ausbildung / im Studium? Wie gestalten wir die ‚Spielregeln‘ so, dass im Unterricht / in der Ausbildung / im Studium / im Verein alle teilhaben können?
- Welche Bilder haben wir von Menschen, die die Schule nicht schaffen?

- Welche Aspekte werden bei solchen Vorstellungen nicht beleuchtet / nicht mitbedacht?
- Was können wir tun, um zu einer größeren Gerechtigkeit in der Schule / in der Ausbildung / im Studium beizutragen? Welche Grenzen seht ihr in euren Möglichkeiten, euch für Gerechtigkeit einzusetzen?
 - Habt ihr Ideen, wie gemeinsam Lösungen gefunden werden können, um eure Handlungsmöglichkeiten zu erweitern? Gibt es in eurem Umfeld Initiativen oder andere Angebote, die sich für eine gerechte Gesellschaft einsetzen?

Wir haben versucht, zu einigen Lebensbereichen Bezüge herzustellen. Wenn Sie Ihre Teilnehmenden kennen, können Sie viel gezielter Fragen stellen. Ist ein Teil der Personen in einem Jugendclub oder Verein aktiv oder nehmen die Teilnehmenden an außerschulischen Bildungsveranstaltungen teil? Was beschäftigt die Teilnehmenden in ihrem Privatleben? Passen Sie die Fragen entsprechend an oder formulieren Sie für Ihre Zielgruppe geeignetere Alternativen.

Weiterführend ist als zusätzliche Option denkbar, in der Transferphase eine Unterscheidung der verschiedenen Hilfsmittel beziehungsweise Ressourcen vorzunehmen, sodass Teilnehmende zwischen sozialem, kulturellem und finanziellem Kapital zu unterscheiden lernen. Teamende sollten sich Stichpunkte zur Auswertungs- und Reflexionsrunde sowie zur Transferphase gemacht haben, um konkrete Punkte der Teilnehmenden als Beispiele zu benennen: Die haptischen Arbeitsmittel, die zum Bau des Turms dienen, können als Vermögen der einzelnen Kleingruppen gewertet werden, die Unterstützung seitens der Teamenden (oder der Kleingruppen untereinander) als soziales Kapital. Das Wissen, das es braucht, um den Turm stabil zu bauen und die Materialien effizient einzusetzen, gehört zum kulturellen Kapital.

Mögliche Fragen für diesen Schritt des Transfers:

- Wie lassen sich die Hilfsmittel (Materialien und unterstützende Teamende) unterscheiden? Wo kommen verschiedene Arten von Ressourcen/Hilfsmitteln im Spiel vor? Könnt ihr verschiedene Kategorien finden?
- Was stellt ihr euch unter ökonomischem/sozialem/kulturellem Kapital vor? Könnt ihr Beispiele finden – im Spiel oder in realen Lebensbereichen?

Am Ende erhalten auch die übrigen Gruppen den von Ihnen vorbereiteten Preis.

TIPPS

Wir empfehlen maximal fünf Teilnehmende pro Kleingruppe, damit alle Einzelpersonen aktiv mitarbeiten können. Sind die Kleingruppen zu groß, werden Einzelne höchstwahrscheinlich nicht in den Bau des Turms involviert sein.

Versuchen Sie sich bei der Beantwortung von Fragen zu Anfang der Aktivität zurückzuhalten – auch wenn dies schwerfällt. Es wird umso spannender, im Nachgang die Verhaltensweisen der Teilnehmenden zu besprechen: Wie wurde damit umgegangen, dass seitens der Teamenden wenige bis gar keine Regeln genannt wurden? Warum haben sich die Kleingruppen (nicht) gegenseitig geholfen? Wie hätten sich die Teilnehmenden anders verhalten können? Die Aktivität kann zu einer Erweiterung von Handlungsstrategien mit Blick auf die Gestaltung des zwischenmenschlichen Miteinanders führen.

Kinder und Jugendliche haben häufig ein sehr starkes Gerechtigkeitsempfinden, wobei die Aktivität explizit auf Situationen der Ungerechtigkeit im Alltäglichen verweist. Daher ist es gut möglich, dass verschiedene Emotionen wie beispielsweise Wut oder Empörung während der Reflexion auftreten (↑ Vorbemerkungen). Sie können diese als Aufhänger nutzen, um über Handlungsmöglichkeiten zu sprechen. Zum Beispiel kann gefragt werden, welche Alternativen bestehen, wenn Personen aus finanziellen Gründen nicht an einem Ausflug teilnehmen können. Für Teamende ist wichtig, die direkte Betroffenheit von Teilnehmenden im Blick zu haben und potenzielles Unbehagen möglichst aufzufangen.

Kommt es in der Transferphase zu einem Austausch über unterschiedliche Kapitalsorten, kann es hilfreich sein, nicht nur Notizen während der Umsetzung gemacht zu haben, sondern auch weitere Beispiele präsentieren zu können. Wir empfehlen u. a. die Folge von MAITHINK X zum Thema „Arm und diskriminiert – wie soziale Herkunft alles bestimmt“ (verfügbar unter: www.zdf.de/show/mai-think-x-die-show/maithink-x-folge-27-elternzeit-vertretung-aminata-belli-100.html) – vielleicht lässt sich der Ausschnitt mit Wilson Gonzalez Ochsenknecht für Ihre Zielgruppe nutzen [min 18:42–21:29]. Ein anderer Videobeitrag ist über den Norddeutschen Rundfunk abrufbar: „Klassismus: Das Spiel zur sozialen Ungleichheit“ (verfügbar unter: www.ndr.de/fernsehen/sendungen/extra_3/Klassismus-Das-Spiel-zur-sozialen-Ungleichheit,extra22632.html).

HÜRDEN

Manche ältere Jugendliche könnten die Aktivität als zu kindisch empfinden. Wir empfehlen, bei einer älteren Zielgruppe nicht von einem Spiel, sondern von einer Aktivität zu sprechen. Jüngere Teilnehmende können das im Spiel Erlebte unter Umständen nicht direkt auf die eigenen Lebensrealitäten übertragen – hier ist es seitens der Teamenden wichtig, Jugendliche mit konkreten Beispielen zu begleiten, um Verbindungen und Übertragbares sichtbar zu machen.

Teamende müssen den Spagat schaffen zwischen bestehenden und fehlenden Berührungspunkten der Teilnehmenden: Sie sollten Teilnehmende begleiten, wenn diese eigene Erfahrungen mit Klassismus kommunizieren und/oder durch die Aktivität eigene Erfahrungen mit Ausgrenzung und Diskriminierung hervorgerufen werden. Gleichzeitig sollten Sie den Erkenntnisprozess von privilegierten Teilnehmenden moderieren. Hier nicht zu Unbehaglichkeiten auf der einen oder anderen Seite beizutragen, ist eine der größten Herausforderungen in der Umsetzung und kann eine Nachbereitung mit einzelnen Personen notwendig machen.

Insbesondere für Menschen mit Behinderungen kann die Aktivität Ausschlüsse beinhalten. Beispielsweise kann es Schwierigkeiten bei der Handhabung der Materialien zum Turmbau geben. Machen Sie sich im Vorhinein Gedanken, wie die Aktivität möglichst inklusiv (räumlich, zeitlich, mit Blick auf die Materialien etc.) gestaltet werden kann. Sprechen Sie mit Ansprechpartner*innen, Lehrer*innen oder Bezugspersonen der Gruppe ab, wie Barrieren abgebaut und Zugänge ermöglicht werden können.

EINBETTUNG

Die Aktivität fokussiert eine gruppendedynamische Auseinandersetzung mit verschiedenen, den Teilnehmenden zur Verfügung stehenden Ressourcen. Die Aktivität dient als Vorbereitung darauf, sich mit der eigenen sozialen Herkunft zu beschäftigen (↑ Aktivität 2 / Ich frage dich, du fragst mich. S. 21) und sich Begrifflichkeiten aus klassismuskritischen Diskussionen anzueignen (↑ Aktivität 3 / Klassismus-Memory. S. 25).

Hintergrund der Aktivität sind teambildende Konzepte der politischen Bildung, wie etwa die Übung „Kooperativer Turmbau“ aus dem Unterrichtsprojekt „KlassenCheckUp!“ (verfügbar unter: www.bpb.de/lernen/angebote/grafstat/klassencheckup/46345/info-02-01-kooperativer-turmbau). Das Kollektiv „kikk – klassismus ist keine kunststepoche“ hat die Aktivität auf den Kontext der Auseinandersetzung mit Klassismus übertragen, was Grundlage der beschriebenen Umsetzung war.

Ich frage dich, du fragst mich.

Reflexion der eigenen Verortung in der Gesellschaft

— Isa Brodnjak und Elisa Heuser

AKTIVITÄT

02

ZIEL

Im Rahmen der Aktivität werden Teilnehmende mithilfe von Reflexionsfragen angeleitet, ihre eigene Verortung innerhalb der gesellschaftlichen Strukturen zu erkennen und verstehen zu lernen. Es geht um Ressourcen, die den Teilnehmenden im Verlauf ihrer Biografie zur Verfügung standen und/oder weiterhin zur Verfügung stehen. Die Teilnehmenden setzen sich kritisch mit ihrer Sozialisierung und ihren Erfahrungen auseinander. Bei der Umsetzung mit Multiplikator*innen geht es um die Reflexion der eigenen Haltung als pädagogische Fachkraft.

VORBEMERKUNG

Diskriminierungssensible Pädagogik braucht die Selbstreflexion von Pädagog*innen. Es ist essenziell, sich mit der eigenen Verortung innerhalb von Machtverhältnissen auseinanderzusetzen und über Selbstverortung und Machtstrukturen im eigenen pädagogischen Team zu sprechen. Andernfalls besteht die Gefahr, diskriminierende Strukturen zu reproduzieren, anstatt sie aufzubrechen. Deshalb empfehlen wir bei der Arbeit mit ‚geschlossenen‘ pädagogischen Teams nicht nur die Frageblöcke zur Selbstverortung (► Anhang A Block A1 + A2) und pädagogischen Haltung (► Anhang A Block B), sondern auch zum Gruppenprozess (► Anhang A Block C) in die Aktivität einzubeziehen.

Die Reflexionsfragen dienen der Sensibilisierung der Teilnehmenden, sollten allerdings nicht losgelöst von begrifflichen Auseinandersetzungen stehen. Positive Lernerfahrungen können vor allem dann initiiert werden, wenn Teilnehmende bereits Vorkenntnisse zu Klassismus als Diskriminierungsform mitbringen. Sollte ein solches Vorwissen noch nicht vorhanden sein, sind Unklarheiten und Irritationen zu den Fragen von den Teamenden festzuhalten. Auch Teilnehmende selbst können aufgefordert werden, sich unbekannte Begriffe und/oder Zusammenhänge zu notieren. Greifen Sie diese in der Auswertungsphase auf.

Wir empfehlen, die Fragen im Vorfeld durchzugehen und mit Blick auf Ihre Zielgruppe und den jeweiligen Kontext eine Auswahl aus den Blöcken vorzunehmen. Sprechen Sie, wenn Sie es für sinnvoll halten, eine Triggerwarnung aus, d. h., weisen Sie auf mögliche Inhalte hin, die schmerzhaft Erinnerungen oder starke Gefühle auslösen könnten. Die Fragen können sehr emotionale Reaktionen hervorrufen und müssen durch Sie begleitet werden – nicht nur bei denjenigen, die biografische Erlebnisse teilen, sondern ebenso bei den Zuhörenden. Auch Abwehrreaktionen auf einzelne Fragen können auftreten. Die Fragen stehen als PDF-Dokument zur Verfügung. Es stehen zum Teil zwei Fragen auf einer Fragenkarte – das ist so gewollt.

ABLAUF

Vorbereitung → Suche einer ersten Gesprächsperson; Person A stellt ihre Frage und lässt sie von Person B beantworten, dann stellt Person B ihre Frage und lässt sie von Person A beantworten; Tauschen der Fragezettel → Wiederholungen mit neuen Gesprächspersonen → Auswertung im Plenum

SWIERIGKEITSGRAD
leicht

ZIELGRUPPE
Jugendliche
ab 16 Jahren und
Multiplikator*innen

ZEITBEDARF
30–45 min

GRUPPENGROSSE
ab 6 Personen
(oder als intensive
Selbstreflexion für
Einzelpersonen)

ANZAHL TEAMER*INNEN
1–2 Personen

DOWNLOAD

Reflexionsfragen
(Materialsammlung:
02_A_reflexionsfragen.pdf)

MATERIALBEDARF

ein großer Raum,
in dem sich die
Teilnehmenden
in Tandems frei
bewegen können

VORBEREITUNG

(10 min)

Je nach Zielsetzung und Zielgruppe der Reflexionsarbeit werden die Reflexionsfragen (► Anhang A) vorbereitet: In Abhängigkeit der Zielgruppe wählen Teamende Fragen aus – bereiten Sie mehr Fragen vor als Personen teilnehmen. Die Reflexionsfragen stehen Ihnen in einem PDF-Dokument zur Verfügung. Die Fragen werden so ausgedruckt, dass sie separat ausgeschnitten werden können – nicht doppelseitig drucken. Legen Sie alle Fragezettel in die Mitte des Raumes oder pinnen Sie sie an eine Pinnwand, wenn dies eine bessere Handhabung für Teilnehmende ermöglicht.

Der Raum wird so vorbereitet, dass allen Teilnehmenden ausreichend Bewegungsraum zur Verfügung steht – diese müssen immer wieder neue Gesprächspartner*innen finden und sich im Tandem unterhalten können.

Die Teamenden erklären den Ablauf und weisen darauf hin, dass es den Teilnehmenden immer erlaubt ist, Fragen nicht zu beantworten. Teilnehmende entscheiden selbst, was und wie viel sie preisgeben. Nachdem Verständnisfragen der Teilnehmenden geklärt wurden, nimmt sich jede teilnehmende Person einen Zettel mit einer Frage.

SUCHE EINER ERSTEN GESPRÄCHSPERSON

Es finden sich immer zwei Teilnehmende zusammen. Person A stellt Person B die Frage auf ihrem Zettel und hört sich deren Antwort an. Danach stellt Person B ihre Frage an Person A und hört sich deren Antwort an. Die Aktivität ist so angelegt, dass nicht auf die Antworten reagiert wird – jede Person antwortet nur auf die gestellte Frage. Die Teilnehmenden klären untereinander, wer zuerst die Frage stellt bzw. beantwortet. Wichtig ist, dass die Gesprächspersonen im Anschluss ihre Fragezettel tauschen.

WIEDERHOLUNGEN MIT NEUEN GESPRÄCHSPERSONEN

Die Personen gehen mit ihrem neuen Zettel los und treffen eine neue Gesprächsperson. Das Vorgehen wiederholt sich mehrmals. Entweder gibt die anleitende Person eine feste Zeit vor, nach der alle ihre Partner*innen wechseln (z. B. nach 3 Minuten), oder der Wechsel ergibt sich flexibel. Auch die Wiederholungen werden entweder entsprechend einer festgelegten Zeit durchgeführt oder es wird im Vorfeld eine Anzahl an Gesprächen festgelegt.

AUSWERTUNG IM PLENUM

(10 min)

Die Aktivität wird im Plenum ausgewertet.

Mögliche Fragen zur Auswertung der Aktivität können sein:

- Was habe ich Neues über mich oder andere gelernt?
- Wie habe ich mich während des Fragens/Antwortens gefühlt (beschämt/wütend/unsicher/unwohl/dankbar)?
- Welche Fragen waren leicht/schwer zu beantworten?
- Welche Begriffe sind euch noch unbekannt?
- Welche Fragen sind noch offengeblieben?
- Welche Fragen kamen während der Aktivität bei euch auf?

Vertiefende Auswertungsfragen:

- Was denkt ihr, was hat die Aktivität mit Diskriminierung und Benachteiligung zu tun?
- Habt ihr euch schon einmal Gedanken über eure eigene Sozialisierung gemacht? Was habt ihr über die euch zur Verfügung stehende Unterstützung gelernt? Was können wir alles als Ressourcen einer Person betrachten?
- Was beeinflusst, welche Möglichkeiten wir im Leben haben?

Zusätzliche Auswertungsfragen für die Arbeit mit feststehenden pädagogischen Teams:

- Welche Erkenntnisse ergeben sich aus der Aktivität für unser Team / unsere Bildungsangebote?

- Welche Arbeitsaufträge ergeben sich aus der Aktivität? Für wen ergeben sich die Arbeitsaufträge?
- Welche Themen sollen mit der Gesamtgruppe oder in Kleingruppen besprochen werden?
- Welche Menschen sollten in einem weiteren Prozess eingebunden werden?

ALTERNATIVE

ALTERNATIVE 1: GRUPPEN, DIE SICH NOCH KENNENLERNEN

Damit Teilnehmende Fragen leichter umgehen können, schlagen wir folgende Variante vor: Alle Teilnehmenden bekommen zwei Fragezettel. Als Teamende wählen Sie demnach doppelt so viele Fragen wie Teilnehmende aus. Es ist für den Ablauf in Ordnung, wenn einzelne Fragen doppelt ausgedruckt werden. Person A stellt beide Fragen vor, Person B sucht sich eine Frage aus und beantwortet diese. Danach sucht sich Person A eine der beiden möglichen Fragen von Person B aus und beantwortet diese. Die Zettel mit den jeweils beantworteten Fragen werden getauscht. Den anderen Zettel behalten die Teilnehmenden. Dann finden sich neue Tandems zusammen. Betonen Sie als Pädagog*innen, dass nur eine der Fragen beantwortet werden muss – das ermöglicht es Teilnehmenden, Fragen zu umgehen, zu denen sie nicht in den Austausch gehen wollen.

Für die Reflexion kann es interessant sein, Teilnehmende zu fragen, ob es Fragen gab, die von niemanden beantwortet und damit nicht getauscht wurden.

- Gab es Karten, die nie oder spät beantwortet wurden?
- Was waren das für Fragen?
- Was meint ihr, warum sind die Fragen besonders schwer zu beantworten?
- Könnt ihr nachvollziehen, warum eure Gesprächspartner*innen die Fragen nicht beantworten wollten?

ALTERNATIVE 2: EINZELARBEIT

Die Fragen können in Einzelarbeit durch Multiplikator*innen bearbeitet werden – dagegen nicht durch junge Teilnehmende, da eine Reflexion von Eindrücken und Gefühlen durch pädagogisch Handelnde angeleitet werden sollte. Bei der Einzelarbeit von Multiplikator*innen sind verschiedene Methoden möglich: Neben der Beantwortung der Fragen in Gedanken können sie sich z. B. in Form eines Tagebuchs über längere Zeit schriftlich mit den Fragen auseinandersetzen.

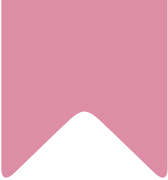
TIPPS

Die Aktivität eignet sich als Einstieg in die Auseinandersetzung mit der eigenen gesellschaftlichen Verortung, wenn Gruppen Vorkenntnisse zu Klassismus als struktureller Diskriminierung mitbringen. Wenn Teilnehmende noch kaum Vorkenntnisse haben, können die Fragen aus ► Anhang A Block A1 genutzt werden.

Kennen die Teamenden den Kreis der Teilnehmenden, kann eine Auswahl an Fragen getroffen werden, die deren Vorkenntnissen entsprechen. Arbeiten Sie mit einer Ihnen unbekanntem Gruppe, kann ein Abtasten ganz zu Beginn der Aktivität sinnvoll sein – sortieren Sie für sich die Fragen, um spontan reagieren zu können. Halten Sie hierzu während Ihrer Erläuterung anfängliche Fragen bereit („Habt ihr euch schon einmal mit den Themen Diskriminierung und Benachteiligung auseinandergesetzt? Was wisst ihr über die Auswirkungen von sozialer Ungleichheit? Kennt ihr den Begriff Klassismus?“).

HÜRDE

Die Fragen der Aktivität sind sehr persönlich und können Teilnehmende vor emotionale Herausforderungen stellen. Aus diesem Grund sollte deutlich gemacht werden, dass die Teilnehmenden selbst entscheiden können, wie ausführlich sie antworten wollen. Teamende sollten zudem ansprechbar sein, wenn Gesprächsbedarf aufkommt.



Bei der Aktivität werden Fragen verwendet, die nicht in leichter Sprache formuliert sind. Zudem müssen Teilnehmende die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstreflexion mitbringen – schließlich gilt es, eine Auseinandersetzung mit sich selbst, eigenen Ressourcen und Grundsätzen der eigenen Arbeit erkennen und einer Gesprächsperson gegenüber formulieren zu können. Teamende sollten für klärende Nachfragen ansprechbar sein.

EINBETTUNG

Die Aktivität eignet sich, um einen Einstieg in die Auseinandersetzung mit der eigenen gesellschaftlichen Verortung zu finden. Sie knüpft an den Beitrag „Unwägbarkeiten einer diskriminierungskritischen Bildungsarbeit“ (S. 8) an und greift die Notwendigkeit der Selbstreflexion auf. Zur begrifflichen Auseinandersetzung kann die ↑ Aktivität 3 / Klassismus-Memory (S. 25) im Nachgang umgesetzt werden.

Methodisches Vorbild der Aktivität ist das Spiel „Hand aufs Herz“, das im Projekt „das mobile Demokratielabor“ (verfügbar unter: www.gesichtzeigen.de/angebote/das-mobile-demokratielabor) von Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e. V. veröffentlicht wurde. Das Kollektiv „kikk – klassismus ist keine kunstepoche“ hat die Methode auf den Kontext Klassismus übertragen. Die Reflexionsfragen wurden aus unterschiedlichen Quellen teilweise übernommen, verändert oder neu formuliert – die Herkunft der Fragen finden Sie im Zusatzmaterial (► Anhang A).

Klassismus-Memory.

Kennen- und Verstehenlernen von Begriffen

— Maja Bogojević und Thao Nguyen

AKTIVITÄT

03

ZIEL

Die Teilnehmenden erarbeiten sich ein Verständnis von Begriffen im Zusammenhang mit Klassismus. Dabei lernen sie unterschiedliche Definitionen kennen. Anschließend hinterfragen die Teilnehmenden die Definitionen, indem sie ihre Potenziale, Leerstellen und Widersprüche diskutieren.

VORBEMERKUNG

Die Teamenden sollten vor Beginn der Aktivität klarmachen, dass es sich bei den Begriffsbeschreibungen nicht um endgültige Definitionen handelt, da diese in stetem Wandel sind. Die gezeigten Erklärungen liefern einen aktuellen Einblick, sind jedoch nur eine von vielen Umschreibungen. Teamende sollten hervorheben, dass Gemeinsamkeiten, Unterschiede sowie Widersprüchlichkeiten zwischen den Erklärungen auftreten können. Ein Beispiel: Einige Expert*innen definieren Klassismus als ‚Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft und/oder des Status‘, während ihn andere als ‚Unterdrückung und Ausbeutung im Kapitalismus‘ beschreiben.

Darüber hinaus werden Begriffe definiert und problematisiert, die Diskriminierung reproduzieren – das ist eine Gratwanderung. Die Begriffe müssen entschieden aufgearbeitet werden. Als Teamende sollten Sie dies vorab ansprechen, um den Teilnehmenden die Möglichkeit zu geben, sich bei eigener Betroffenheit der Diskussion zu entziehen. Falls Sie es für nicht sinnvoll erachten, die Begriffe in Ihrem Bildungskontext einzubinden, tauschen Sie sie gegen andere aus!

Die in der Aktivität verwendeten Beschreibungen sind verkürzt, vereinfacht oder reduziert dargestellt und liefern nur eine einführende Erklärung. Sie können weder die Komplexität noch die Diskussionen um die vielen verschiedenen Definitionen eines Begriffs auffangen. Dies sollte später in der Reflexion der Aktivität aufgegriffen und Teilnehmenden die Möglichkeit gegeben werden, über mögliche andere Erklärungen zu diskutieren. Die Definitionen können als Anknüpfungspunkte für die weitere Text- bzw. Begriffsarbeit genutzt werden.

Es ist Ziel der Aktivität, sich mit neuen Begriffen auseinanderzusetzen, d. h., Teilnehmende werden Ihnen spiegeln, wenn sie einzelne Begriffe nicht kennen. Ermutigen Sie die Teilnehmenden, Zuordnungen im Memory trotz eigener Unsicherheiten vorzunehmen, und bieten Sie in der Reflexionsphase die Möglichkeit, einzelne Begriffe noch einmal ausführlicher zu besprechen. Sie können entscheiden, nur eine kleinere Auswahl der Begriffe in der Umsetzung zu verwenden.

ABLAUF

Vorbereitung → Begrüßung und Einführung → Video gemeinsam anschauen und kurze Diskussion → Begriffs-Memory spielen → Zusammentragen und Abgleichen der Ergebnisse und Lösungen → Auswertung des Memorys durch Reflexionsfragen → Check-out

SCHWIERIGKEITSGRAD

mittel bis schwer



ZIELGRUPPE

Jugendliche
ab 16 Jahren und
Erwachsene



ZEITBEDARF

70 min



GRUPPENGROSSE

maximal 15–20
Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

mindestens 1 Per-
son, idealerweise
2 Personen

DOWNLOAD

Begriffs- und
Beschreibungskarten

(Materialsammlung:
03_A_begriffs-beschreibungskar-
ten.pdf)

Lösungsblatt für
Teamende

(Materialsammlung:
03_B_loesungsblatt.pdf)

MATERIALBEDARF

Computer mit
Internetverbindung
und ggf. Beamer

Schere

dickeres Papier
zum Ausdrucken
des Memorys

ggf. Tafel,
Pinnwand oder Flipchart

⁴⁸ Vgl. Meulenbelt, Anja (1988):
Scheidelinien. Über Sexismus,
Rassismus und Klassismus.
Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

VORBEREITUNG

Die Vorbereitung der Aktivität beinhaltet folgende Schritte:

- Das Memory besteht aus einem Deck mit einem Stapel A (Begriffskarten) und einem Stapel B (Beschreibungskarten). Diese sind farblich unterschiedlich.
- Die Teamenden bereiten pro Kleingruppe jeweils ein Deck des Memorys vor. Die zusätzlichen Materialien (►Anhang A) sind so strukturiert, dass Sie das Dokument doppelseitig ausdrucken können. Anschließend schneiden Sie die einzelnen Karten gemäß der Schnittkanten für die Teilnehmenden aus.

Pro Kleingruppe, die aus mindestens drei und maximal fünf Personen besteht, muss ein Deck vorbereitet werden. Teamenden steht ein Lösungsblatt (►Anhang B) zur Verfügung.

BEGRÜßUNG UND EINFÜHRUNG

(5 min)

Die Aktivität beginnt mit einer Begrüßung und Einführung. Teamende stellen das Thema der Aktivität und den Ablauf kurz vor.

VIDEO GEMEINSAM ANSCHAUEN UND KURZE DISKUSSION

(15 min)

Anschließend wird den Teilnehmenden ein zweiminütiges Video mit dem Titel „Was ist Klassismus?“ gezeigt.⁴⁸ Wenn das Bedürfnis besteht, kann das Video zweimal geschaut werden.

Im Anschluss daran findet eine Reflexionsrunde statt, bei der die Teilnehmenden aufgefordert werden, ihre Gedanken mithilfe der nachfolgenden Fragen zu teilen:

- Welche Fakten haben euch (nicht) überrascht?
- Welche neuen Fragen sind durch das Video aufgekommen?
- Welche Begriffe sind neu für euch? Welche Begriffe habt ihr (wo) schon einmal gehört?
- Wie lässt sich das Video auf euren Alltag übertragen?

BEGRIFFS-MEMORY SPIELEN

(25 min)

Die Teilnehmenden finden sich nun in Kleingruppen à drei bis fünf Personen zusammen und erhalten ein Deck mit einem Stapel A (Begriffskarten) und einem Stapel B (Beschreibungskarten). Anders als beim klassischen Memory werden die Karten von Stapel A und Stapel B nicht gemischt, sondern liegen sich getrennt gegenüber.

Der Ablauf weicht leicht von dem eines klassischen Memorys ab. Teilnehmende suchen nach zueinanderpassenden Karten aus Stapel A und Stapel B. Hierfür werden die Karten aus Stapel A auf der einen Tischhälfte und die Karten aus Stapel B auf der anderen Tischhälfte nebeneinander ausgelegt. Die Teilnehmenden entscheiden, wer als erste Person eine Karte aufdeckt bzw. umdreht. Wenn Karten zueinander passen, werden diese neben das Spielfeld gelegt. Wichtig ist, sich zu merken, welche Karte wo liegt. Falls die Erklärung bzw. der Begriff nicht gefunden wurde, ist die nächste Person an der Reihe. Sollte eine Person ein Pärchen entdeckt haben, darf sie erneut Karten aufdecken. Bei diesem kooperativen Spiel geht es nicht ums Gewinnen, sondern um das gemeinsame Suchen nach passenden Beschreibungen und dem Lösungssatz („Was ist Klassismus für dich? Erzähl uns, was du denkst!“).

Die Teamenden entscheiden über den Schwierigkeitsgrad für alle Kleingruppen und wählen eine der folgenden Varianten zum Spielen des Memorys aus:

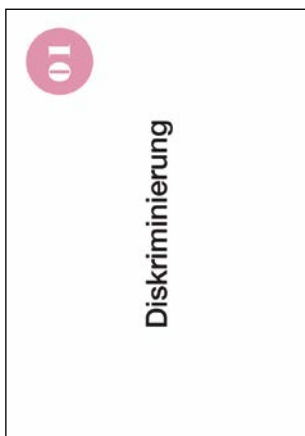
VARIANTE 1 (LEICHT)

Der Stapel B (Beschreibungskarten) ist vollständig aufgedeckt, während Stapel A (Begriffskarten) zugedeckt bleibt. Die Teilnehmenden wählen nacheinander eine offene Karte aus Stapel B. Danach wird versucht, den passenden Begriff in den verdeckten Karten aus Stapel A zu finden. Wenn sie nicht zusammenpassen, bleibt die Karte aus Stapel B aufgedeckt und die Karte aus Stapel A wird wieder zugedeckt. Die nächste Person ist an der Reihe.



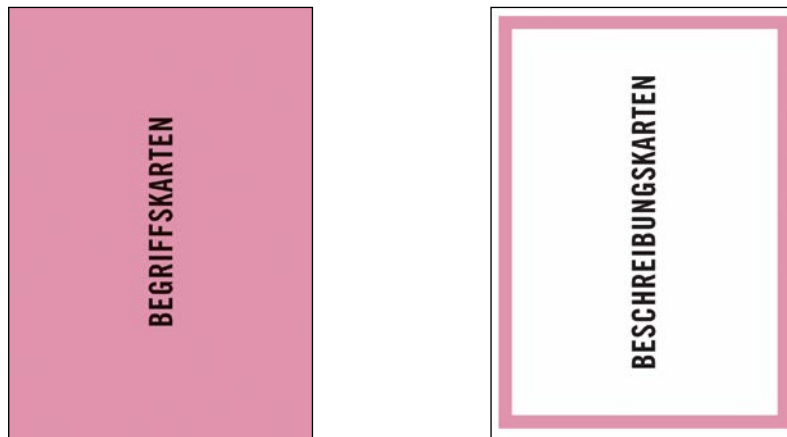
VARIANTE 2 (MITTEL)

Der Stapel A (Begriffskarten) ist vollständig aufgedeckt, während Stapel B (Beschreibungskarten) zugedeckt bleibt. Die Teilnehmenden wählen nacheinander eine offene Karte aus Stapel A. Danach wird versucht, die passende Erklärung in den verdeckten Karten aus Stapel B zu finden. Wenn sie nicht zusammenpassen, bleibt die Karte aus Stapel A aufgedeckt und die Karte aus Stapel B wird wieder zugedeckt. Die nächste Person ist an der Reihe.



VARIANTE 3 (SCHWER)

Bei der dritten Variante sind beide Stapel zugedeckt. Die erste Person deckt eine Karte aus Stapel A und eine aus Stapel B auf. Wenn sie nicht zusammenpassen, werden die Karten wieder zugedeckt und die nächste Person ist an der Reihe.



Damit das Spiel schneller vorangeht, kann die anleitende Person vor dem Spiel entscheiden, ob anstatt einer direkt zwei oder drei Karten auf einmal aus einem verdeckten Stapel aufgedeckt werden dürfen – diese Möglichkeit kann für jede der Schwierigkeitsstufen mitgedacht werden.

ZUSAMMENTRAGEN UND ABGLEICHEN DER ERGEBNISSE UND LÖSUNGEN

(5 min)

Wenn die Teilnehmenden die zusammengehörenden Karten in der Reihenfolge der Zahlen auf den Begriffskarten (Stapel A) ordnen, sollten die Buchstaben auf den Beschreibungskarten (Stapel B) ein Lösungswort ergeben.

AUSWERTUNG DES MEMORYS DURCH REFLEXIONSFRAGEN

(10 min)

Nachdem die Lernenden das Memory gelöst und das Lösungswort gefunden haben, werden die Ergebnisse im Plenum besprochen und abgeglichen.

Mithilfe einer Auswahl der nachfolgenden Fragen wird das Spiel reflektiert:

- Wie war das Spielen? Was habt ihr mitgenommen?
- Welche Begriffe sollten wir noch einmal anschauen und gemeinsam die Bedeutung klären? Welche Begriffe kanntet ihr bereits, welche nicht?
- Welche Begriffsbeschreibungen, meint ihr, helfen uns, über Klassismus zu sprechen?
- Mit welcher der Begriffsbeschreibungen könnt ihr euch identifizieren? Welche Begriffsbeschreibung spricht euch am meisten an?*
- Wie würdet ihr anderen Menschen erklären, was Klassismus ist? Was denkt ihr, was hat der Begriff ... mit Diskriminierung zu tun? Warum sprechen wir mit Blick auf Klassismus über ...?
- Welche Potenziale seht ihr in den Beschreibungen? Gibt es Leerstellen oder Widersprüche, die euch aufgefallen sind?
- Welche Beschreibungen findet ihr passend / nicht passend?
- Kennt ihr andere oder bessere Erklärungen für bestimmte Begriffe?
- Fehlen euch wichtige Begriffe? Wenn ihr das Spiel erweitern wollen würdet, welchen Begriff hättet ihr hinzugefügt?

* Die Fragen sollen dazu beitragen, durch das Sprechen über Begriffe sprachliches Handwerkzeug für die Formulierung eigener Erfahrungen zu entwickeln. Als Pädagog*in sollten Sie im Blick haben, niemanden zu einer Positionierung zu drängen.

In der Auswertung kann es hilfreich sein, den Teilnehmenden alternative Begriffe mitzugeben – das ermöglicht weitere Anknüpfungspunkte. Überlegen Sie im Vorfeld, welche Begriffsalternativen Ihren Teilnehmenden bekannt sein könnten, und binden Sie diese ein.

Indem Sie fragen, was z. B. der Begriff Privilegien oder soziales Kapital mit Klassismus zu tun hat, stellen Sie eine Verbindung her. Das ist ungemein wichtig, um über die reine Aneignung von Begriffsbedeutungen hinaus Begriffe mit Blick auf die Auseinandersetzung mit Klassismus einordnen zu können. Entscheiden Sie, welche Bezüge Sie herstellen möchten, fokussieren Sie zwei bis drei Begriffe und geben Sie weiterführende Hinweise. Die Diskussion sollte nicht ausufernd sein.

CHECK-OUT

(10 min)

Zum Abschluss der Aktivität findet eine kurze Check-out-Runde mithilfe folgender Abschlussfragen statt – entweder mündlich im Plenum oder schriftlich in Einzelarbeit.

- Was nehme ich mit?
- Was lasse ich hier?

ALTERNATIVE

Alternativ können Sie nur mit den ersten neun Begriffskarten arbeiten. Das Lösungswort wäre bei dieser Variante lediglich „Was ist Klassismus für dich?“. Wir haben versucht, für die ersten neun Karten die leichter zugänglichen Wörter zu wählen – Sie können die Auswahl als Teamende aber auch ändern!

TIPPS

Vorbereitung der Memory-Karten: Für eine gute Stabilität sollten die Karten auf dickerem Papier ausgedruckt und zugeschnitten werden.

Zusammenarbeit und Unterstützung: Die Teamenden sollten zur Zusammenarbeit innerhalb der Kleingruppen ermutigen. Es sollte betont werden, dass es bei diesem Memory-Spiel nicht darum geht, gegeneinander zu spielen, sondern gemeinsam zu lernen und Wissen zu teilen. Daher sollten die Teilnehmenden ermutigt werden, einander bei der Suche nach den passenden Karten zu unterstützen. Die Karten sollten nicht vorschnell zugeordnet werden, nur um zu gewinnen.

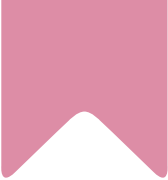
Atmosphäre: Eine offene und respektvolle Atmosphäre ist wünschenswert. Vor Beginn der Aktivität sollten die Teamenden daher die Bedeutung von Offenheit, Respekt und Vertraulichkeit betonen.

HÜRDEN

Positionierungen und Erfahrungen: Menschen haben unterschiedliche Erfahrungen und Hintergründe in Bezug auf Klassismus. Diese Unterschiede können die Art und Weise beeinflussen, wie sie über Klassismus sprechen und mit welchen Begriffen sie sich verbunden fühlen bzw. welche sie möglicherweise eher ablehnen. Es ist wichtig, diese Unterschiede anzuerkennen und zu respektieren.

Emotionen und Betroffenheit: Diskussionen zu Klassismus können bei einigen Personen Emotionen hervorrufen, insbesondere bei jenen, die in nicht privilegierten Verhältnissen aufgewachsen sind und Klassismus erfahren haben. Es ist daher besonders wichtig, in diesen Diskussionen sensibel und respektvoll zu sein. Wir empfehlen Ihnen daher auch, zu zweit die Umsetzung zu begleiten.

Nichtbetroffene: Menschen, die nicht von Klassismus betroffen sind, könnten möglicherweise Schwierigkeiten haben, die Bedeutung und den Einfluss von Klassismus vollständig zu verstehen. Die Aktivität bietet zwar einen Einstieg zur Annäherung an die Begriffe, jedoch weniger die Möglichkeit des Erkennens eigener Privilegien – hierzu ist es sinnvoll, andere Aktivitäten ergänzend umzusetzen.



Zugang über Definitionen: Die Aktivität fokussiert die Aneignung von Hintergrundwissen zu unterschiedlichen Begriffen. Das ist kein gruppendynamischer Zugang. Die Aktivität kann daher von Teilnehmenden auch als langwierig und kompliziert wahrgenommen werden. Versuchen Sie auf andere Weise eine lockere Atmosphäre des gemeinsamen Spielens zu schaffen.

Detail- und Rückfragen: Aus dem Spiel können spezifische und vertiefende Rückfragen zu den einzelnen Begriffsdefinitionen resultieren, da diese hier nur vereinfacht dargestellt wurden. Es empfiehlt sich, als Teamende auf zusätzliches Wissen mit Blick auf die Bezeichnungen zurückzugreifen.

EINBETTUNG

Die Aktivität dient als Einstieg in die thematische Auseinandersetzung mit Klassismus und vermittelt erste Grundlagen. Zur Auseinandersetzung mit gruppendynamischen Prozessen und sozialer Ungerechtigkeit ist die Aktivität 1 / Hoch hinaus – hast du, was es braucht?! (S. 16) geeignet. Eine Vertiefung des Wissens kann durch die Aktivität 7 / Vom Ersten Mai bis zum PISA-Skandal (S. 45) erfolgen.

Die Aktivität ist die Weiterentwicklung einer Übung aus der Handreichung „Klassismus: Klasse erkennen, klasse handeln“ (verfügbar unter: www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/projekte/praevention-und-gesellschaftlicher-zusammenhalt/dvv-pgz-kurskonzept-klassismus.pdf) des Projekts „Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt“ des Deutschen Volkshochschul-Verbands e. V., die von Maja Bogojević entwickelt wurde.

Museum der Dinge.

Objekte als Gegenstand der Auseinandersetzung mit Klassismus

— Jacqueline Saki Aslan

AKTIVITÄT

04

ZIEL

Die Teilnehmenden werden ermutigt, sich anhand von Objekten über Themen wie soziale Ungerechtigkeit und Klassismus auszutauschen. Auf diese Weise findet eine Visualisierung von Gedanken statt, die Erfahrungen und Erzählungen (haptisch) greifbarer macht. Die Reflexion der eigenen Verbindungen zum Thema und die Präsentation der Objekte als ‚Selbsterzählung‘ stärken Teilnehmende in ihrem Selbstbewusstsein.

VORBEMERKUNG

Das Museum der Dinge basiert auf dem Konzept „Revisiting Collections“ (Neusichtung von Sammlungsbeständen) des Tate Modern Museum und wurde im deutschsprachigen Raum vor allem im Bereich der Kritischen Museologie und in der Community-Arbeit von Vertreter*innen wie Susan Kamel erprobt.⁴⁹ Dabei werden ‚Expert*innen des Alltags‘ eingeladen, Sammelbestände von Museen neu zu sichten, Objekte neu oder anders zu bewerten und bislang nicht repräsentierte Gegenstände als Ausstellungsobjekte auszuwählen. Ausgangspunkt war die zunehmende Kritik in den 1970er-Jahren an einseitigen Inhalten in der öffentlichen Erinnerungskultur, die sich an *weißen*, bürgerlichen und cis-heteronormativen Maßstäben orientiert.⁵⁰ Die Dominanz oder die Unsichtbarkeit gesellschaftlicher Gruppen und ihrer Perspektiven schlägt sich für Besuchende von Museen in den Ausstellungsgegenständen, aber auch im öffentlichen Raum nieder, z. B. in Denkmälern und Straßennamen.

Ein Beispiel für eine verzerrte Geschichtsschreibung ist die verbreitete Erzählung in Deutschland über die Anwerbeabkommen der Nachkriegszeit: Nachdem sich Deutschland erst sehr spät als Einwanderungsland bekannt hatte, waren die Erzählungen entweder sehr nostalgisch und romantisch oder beschränkt auf Leistung und den Wirtschaftsaufschwung. Dank des Engagements vieler Selbstorganisationen von Migrant*innen wie DOMiD e. V. in Köln und weiterer Akteur*innen wird die Geschichte bis heute um neue, bisher verdrängte Stimmen und Erinnerungsobjekte erweitert.*

Für Teilnehmende ist wichtig zu erkennen, dass es im Rahmen der Aktivität darum geht, Leerstellen und diverse Perspektiven als Ressourcen sichtbar zu machen. Durch das Erzählen einer kurzen Geschichte zu einem Objekt wird Beobachtungen und Erlebnissen der Teilnehmenden zunächst Raum gegeben. In der Reflexion wird das eigene Wissen abgerufen und die Biografie ins Verhältnis zur Gesellschaft gesetzt. Teamende begleiten die Teilnehmenden dabei, zu erkennen, dass eine Abbildung und Erzählung der eigenen Geschichte oder von Lebensrealitäten in Museen, Schulbüchern und im öffentlich-rechtlichen Fernsehen nicht selbstverständlich ist. Grund dafür sind historisch gewachsene Ausschlüsse gesellschaftlicher Gruppen.

Wichtig ist, genügend Zeit für den Austausch über Handlungsmöglichkeiten und Strategien einzuräumen. Nur so können die Teilnehmenden ihre gesellschaftliche Verantwortung (oder auch Ohnmacht) wahrnehmen, ohne sich selbst aufgrund eigener Betroffenheit zu beschuldigen oder in Gefühlen wie Scham zu verharren.

SCHWIERIGKEITSGRAD

leicht



ZIELGRUPPE

Jugendliche
ab 12 Jahren



ZEITBEDARF

130 min (optional
zuzüglich 30 min
Pause)



GRUPPENGROSSE

8–16 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

1–2 Personen

* *Hinweise zu Strukturen und Zielsetzungen von Selbstorganisationen von Migrant*innen finden Sie auf der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung unter: www.bpb.de/themen/migration-integration/kurzdossiers/158865/migrantenselbstorganisationen-umfang-strukturen-bedeutung.*

49 Hinweise zum Konzept „Revisiting Collections“ finden Sie unter folgendem Link:
www.collectionstrust.org.uk/resource/revisiting-collections.
Wir empfehlen zudem das Werk „Neuzugänge. Museen, Sammlungen und Migration. Eine Laborausstellung“ von Lorraine Bluche et al., erschienen im transcript Verlag 2013.

50 Vgl. hooks, bell (2020): Die Bedeutung von Klasse. Münster: UNRAST Verlag.

ABLAUF

Vorbereitung → Begrüßung → Objektauswahl → Einzelarbeit → Präsentation → Optionale Pause → Kleingruppenarbeit → Präsentation → Auswertung und Abschluss

VORBEREITUNG

(5 min)

Sammeln Sie Objekte vor Ort, bringen Sie welche mit und/oder halten Sie Gegenstände und/oder Bilder bereit. Zur Inspiration, welche Objekte möglich sind, finden Sie eine Auflistung in den Zusatzmaterialien (► Anhang A). Legen Sie die Gegenstände in das Kreisinnere auf den Boden und verdecken Sie sie mit einer Decke oder einem Laken. Bilden Sie einen Sitzkreis um die ausgelegten Objekte. Tische oder Flächen zum Schreiben oder Zeichnen während der Einzelarbeit können außerhalb des Sitzkreises liegen.

Ihnen steht frei, die Teilnehmenden vorab dazu einzuladen, Erinnerungsobjekte, Erbstücke, Artefakte oder persönliche Gegenstände mitzubringen, die:

- eine Geschichte über sie oder
- eine Familiengeschichte oder
- etwas über Arbeit oder
- etwas über Geld erzählt oder
- in ihr ganz persönliches ‚Museum der Dinge‘ gehört.

Diese Einladung können Sie zum Beispiel so einleiten: „Stellt euch vor, ihr könntet einen Gegenstand in ein neues Museum im Ort geben, das eine Geschichte über euch erzählt – was wäre das? Was sollen die Besucher*innen des Museums erfahren, fühlen und weiterverfolgen? Euer Gegenstand sollte in ein Museum passen, das sich mit Klassismus, d. h. mit Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft und/oder der sozialen Position, beschäftigt.“

Beschreiben Sie, was unter einem Erinnerungsobjekt (oder dem von Ihnen gewählten Begriff) zu verstehen ist: Es kann ein persönlicher Gegenstand sein – sei es ein Bild, eine Karte, ein Nutzgegenstand oder etwas zum Anfassen, Anschauen oder Hören. In der Aktivität soll es um die Auseinandersetzung mit sozialer Ungerechtigkeit und Klassismus gehen. Das bedeutet, die Erinnerungsobjekte sollten für die Teilnehmenden einen thematischen Bezug herstellen – Sie können in der Einladung bereits Beispiele nennen oder bewusst keine inhaltliche Richtung vorgeben. Auch sind andere Formulierungen möglich, je nachdem, ob die Teilnehmenden den Begriff Klassismus bereits kennen oder nicht.

BEGRÜßUNG

(5 min)

Führen Sie in die Aktivität ein, indem Sie erläutern, was unter einem ‚Museum der Dinge‘ zu verstehen ist. Sie können sich darauf konzentrieren, es als eine Methode vorzustellen, die dazu anregt, individuelle Geschichten mithilfe von Gegenständen zu erzählen. Teamende entscheiden selbst und schätzen ein, wie niedrigschwellig oder politisch sie die Aktivität rahmen möchten. Verteilen Sie einen Schreibblock an alle Teilnehmenden – während der Aktivität kommt es an verschiedenen Stellen dazu, dass etwas niedergeschrieben, gezeichnet oder ausformuliert werden soll.

OBJEKTAUSWAHL

(15 min)

Laden Sie die Teilnehmenden ein, sich vorzustellen, sie wären Leihgeber*innen für ein neues Museum im Ort, das seine Sammlung erweitern möchte und noch nach Objekten sucht. Der Fokus der Sammlung liegt auf sozialer Ungerechtigkeit und Klassismus. Verwenden Sie einige Zeit darauf, mit den Teilnehmenden den Begriff Klassismus zu klären: „Was meint ihr, was steckt hinter dem Begriff? Habt ihr den Begriff schon einmal gehört oder gelesen? Wenn ja, in welchen Situationen haben Menschen den Begriff verwendet?“

Als Leihgeber*innen sollen sich die Teilnehmenden überlegen, welches Objekt sie auswählen. Dabei können sie sich auch zu zweit zusammensetzen. Machen Sie alle Objekte (oder Bildkarten) sichtbar. Sagen Sie den Teilnehmenden, dass sie wahlweise ein eigenes Mitbringsel verwenden oder das Objekt ihrer Fantasie auf ein Blatt Papier zeichnen oder skizzieren können.

EINZELARBEIT ODER ZU ZWEIT

(30 min)

Wenn alle Teilnehmenden ein Objekt ausgewählt haben, machen die Teamenden sie darauf aufmerksam, dass das Museum eine Texttafel neben das Objekt hängen wird und sie bestimmen können, was über das Objekt erzählt werden soll. Geben Sie einige Erzählimpulse (► Anhang B), indem Sie beispielhaft Fragen zum Objekt stellen. Sie können diese Phase als Einzel-, Partner*innen- oder als Gruppenarbeit anleiten.

Ermutigen Sie die Teilnehmenden, Fragen zum Objekt zu formulieren. Weisen Sie darauf hin, dass es in Ordnung ist, wenn die Erzählung nicht gleich in einem Fließtext verschriftlicht, sondern stichpunktartig festgehalten wird. Auch andere Formen der Verschriftlichung – wie etwa ein Gedicht, eine Zeichnung oder eine Mindmap – sind möglich. Denken Sie sich etwas für diejenigen aus, die keinen Text schreiben möchten. Laden Sie diese Teilnehmenden ein, sich vorzustellen, wie ihr Objekt neben anderen wirken könnte, wie sie es platzieren würden. Auch solche Überlegungen können in Form einer Zeichnung skizziert werden.

Es gibt eine Reihe von ausstellungspädagogischen Impulsen, die Sie den Teilnehmenden an dieser Stelle mitgeben können – greifen Sie allerdings nicht zu weit voraus! Sie können überlegen, ob eine Ausstellung geplant werden soll, in der später alle Objekte zusammengeführt werden. Die Ausstellung kann entweder eine anschließende Präsentation in der gesamten Gruppe sein oder – nach entsprechenden Vorkehrungen – über die Aktivität hinaus gemeinsam eingerichtet und für Außenstehende geöffnet werden. Eine öffentliche Ausstellung kann das Selbstwertgefühl der Teilnehmenden zusätzlich stärken.

PRÄSENTATION

(40 min – abhängig von der Teilnehmendenzahl)

Die Teamenden führen in die Präsentation ein. Anschließend präsentieren die Teilnehmenden nacheinander in 2 bis 5 Minuten ihr Objekt, das sie auf einem Tisch oder auf andere Weise für alle sichtbar platzieren. Sie tragen ihre Erzählung zum Objekt vor und erläutern, wie sie es im Museum präsentieren würden. Anschließend legen sie es in die Kreismitte.

Im Nachgang findet ein kurzer gemeinsamer Austausch statt – folgende Fragen können hierfür genutzt werden:

- Was fällt euch an den Objekten auf?
- Was ist für euch das Besondere an den Objekten?
- Wie ging es euch mit der Aktivität?

OPTIONALE PAUSE

(30 min)

Die Teamenden können eine Pause einplanen und sollten die Objekte dann möglichst in der Mitte des Raumes liegen lassen, damit diese weiter auf die Teilnehmenden wirken und den Raum für kreative Gedanken öffnen können.

KLEINGRUPPENARBEIT

(20 min)

Die Teilnehmenden tauschen sich in Kleingruppen über ihre Objekte aus. Achtung: Haben sie vorher bereits in Kleingruppen gearbeitet, sollten sich nun andere Kleingruppen bilden, sodass ein Austausch über verschiedene Objekte stattfindet. Es sollten Vierer- bis Fünfergruppen entstehen. Als Hilfestellung erhält jede Gruppe ein Hand-out mit Fragen (► Anhang C). Alternativ können Sie einzelne Fragen verwenden. Pro Gruppe wird eine Person ausgewählt, die Besonderheiten, Gemeinsamkeiten, Kritikpunkte und offene Fragen notiert.

DOWNLOAD

Auswahl an Objekten
entsprechend der
Empfehlungsliste
(Materialsammlung:
04_A_objekte.pdf)*

Erzählimpulse und
Reflexionsfragen für Teamende
(Materialsammlung:
04_B_impulse-fragen.pdf)

Fragen für die
Kleingruppenarbeit
(Materialsammlung:
04_C_fragen.pdf)

MATERIALBEDARF

ausreichend großer
Raum, in dem alle
Teilnehmenden einen
Sitzkreis bilden können

Tische/Flächen zum
Schreiben und Zeichnen

Laken oder Decke
zum Verdecken der
Objekte/Bildkarten

Schreibblock, Stifte und
Malutensilien für alle
Teilnehmenden

Moderationskarten
und Marker

ggf. Podium, Podest
oder erhöhter Tisch als
Präsentationsfläche

ggf. selbst
gebasteltes Mikrofon

* Es muss für alle Teilnehmenden ein Gegenstand vorhanden sein – wir empfehlen zwei oder drei zusätzliche Dinge mitzubringen, damit es eine Auswahl gibt. Sie können statt der tatsächlichen Objekte mit Bildkarten arbeiten – dabei entfällt allerdings das ‚Haptische‘.

Anschließend erfolgt die Auswertung im Plenum. Die Kleingruppen stellen die wichtigsten Punkte ihrer Diskussion vor. Die Teamenden greifen in dieser Abschlussrunde das Thema der Ausstellung auf und gehen auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kleingruppen ein. Dabei sollten die Teilnehmenden eine Frage zur Repräsentation beantworten: „Was wird eurer Meinung nach durch die Vielzahl an Objekten in einer potenziellen Ausstellung repräsentiert und was bleibt unsichtbar?“ Teamende können auf die Reflexionsfragen (► Anhang B) zurückgreifen. Zum Abschluss darf jede Kleingruppe eine Botschaft formulieren, die sie aus der Aktivität mitnimmt: „Was ist für euch die Botschaft der Aktivität?“

Haben Teamende im Vorfeld organisiert, dass die Objekte und die zugehörigen Erzählungen für andere Personen zugänglich gemacht werden, ist eine Weiterarbeit erforderlich, bei der die Inhalte mit Blick auf eine geplante Ausstellung entsprechend aufbereitet und finalisiert werden. Dies sollte für einen anderen Tag und mit ausreichend zeitlichen Ressourcen angesetzt werden. Es ist nicht Teil der eigentlichen Aktivität.

TIPPS

Wir empfehlen, dass Teamende im Vorfeld reflektieren, wie sie eigene Erinnerungen oder Bezugspunkte in Ausstellungen (nicht) repräsentiert sehen. Eine Reflexionsfrage für die Teamenden kann sein: „Was macht es mit mir, wenn Schlüsselpersonen oder -ereignisse, an die ich mich erinnere, in Ausstellungen, Büchern oder im Fernsehen (nicht) vorkommen?“ Als Tipp verweisen wir auf die Aktivität 2 / Ich frage dich, du fragst mich (S. 21).

Überlegen Sie im Vorfeld, wie Sie die Begriffe Museum und Ausstellung für die Teilnehmenden beschreiben und darstellen können. Gehen Sie spielerisch damit um, dass der Raum unterschiedlich genutzt werden kann und die Teilnehmenden in der Aktivität mit diversen Sinnen lernen und vor allem Expert*innen sein dürfen. Bei einer Umsetzung mit mehr als zehn Teilnehmenden empfehlen wir, die Aktivität mit zwei anleitenden Personen durchzuführen.

Machen Sie sich vorab die unterschiedlichen Lebensrealitäten und Zugänge zum Thema Klassismus in der Gruppe sowie Ihre eigenen Erfahrungen bewusst. Inwieweit Menschen sich damit beschäftigen und sich mit anderen darüber austauschen können, hängt immer auch mit Ressourcen und Infrastrukturen zusammen: Wie viel Zeit hatten sie bisher, um sich Wissen darüber anzueignen? Wie viel Raum bekommen sie, um darüber zu sprechen, und was erreichen sie mit dem, was sie sagen? Werden sie ermuntert, sich gegen Diskriminierungen einzusetzen? Geben Sie den Teilnehmenden genügend Raum, ihre Lebensrealitäten – möglicherweise zum ersten Mal – einzubringen, wenn sie hierfür bereit sind. Zur Reflexion potenzieller Barrieren der Aktivität empfehlen wir die Fragen des Methodenchecks der Fachstelle für Gender und Diversität NRW.*

Sprache ist ein Werkzeug der Macht und kann Ausschlüsse reproduzieren⁵¹: Achten Sie daher darauf, dass sich alle beteiligen können. Formulieren Sie die Erzählimpulse je nach Altersgruppe und Lebensrealität so zugänglich und so leicht wie möglich. Laden Sie die Teilnehmenden dazu ein, an der eigenen Biografie anzusetzen. Wenn Sie die Gruppe kennen, erinnern Sie sie wertschätzend an Eigenschaften oder Erzählungen, die bereits in einem anderen Kontext miteinander geteilt wurden. Fordern Sie die Teilnehmenden vorsichtig heraus, wenn Sie merken, dass aufgrund erlebter Ausschlüsse stark verinnerlichte negative Glaubenssätze im Raum vorherrschen und die Selbsterfahrung möglicherweise blockieren.

Teamende können während der Aktivität auf Widerstand bei den Teilnehmenden stoßen, z. B. wenn in der Auseinandersetzung Gefühle von Scham oder Trauer aufkommen. Als Teamende sollten Sie die Grenzen der Selbsterzählungen respektieren. Ergeben sich bei den Teilnehmenden kreative Blockaden, unterstützen Sie sie dabei, in den kreativen Prozess der Auseinandersetzung zu finden. Sollten diese beispielsweise äußern, dass sie sich

* *Den Methodencheck finden Sie auf der Homepage der Fachstelle für Gender und Diversität NRW unter: www.gender-nrw.de/wp-content/uploads/2024/09/FUMA_Flyer_connect_Methodencheck_R01_Digital.pdf.*

⁵¹ Vgl. Kemper, Andreas / Weinbach, Heike (2016): *Klassismus. Eine Einführung*. Münster: UN-RAST Verlag, S. 26ff.; Lorde, Audre (2021): *Sister Outsider*. München: Carl Hanser Verlag, S. 34f.

nicht zutrauen, etwas zu zeichnen oder zu schreiben, vermitteln Sie behutsam und wertschätzend, dass jeder Beitrag wertvoll ist. Nennen Sie unterschiedliche Beispiele für Ausdrucksformen (Spoken Word, Gedicht, Rap, Gesang, Klangstück, Zeichnung von Personen oder Symbolen usw.).

Es bietet sich an, für die Umsetzung der Aktivität mit einem Bezirks- oder Stadtmuseum, einer örtlichen Geschichtswerkstatt, Nachbarschaftsinitiativen oder anderen Akteur*innen aus dem erinnerungskulturellen Bereich zusammenzuarbeiten. Bei entsprechenden Überlegungen und Vorkehrungen kann die Aktivität optional in eine Ausstellung überführt werden. Auf diese Weise erleben die Teilnehmenden, wie eine inklusive, pluralistische Sichtbarkeit und Repräsentation im öffentlichen Raum aussehen kann. Für die Teilnehmenden kann es eine selbstwirksame Erfahrung sein, zu erleben, wie es ist, Erinnerungskultur aktiv mitzugestalten. In der freien Kunst- und Kulturarbeit kann die Aktivität ausstellungspädagogisch eingesetzt werden.

HÜRDEN

Voraussetzung ist, dass die Teilnehmenden sich sicher genug fühlen, sich den Raum anzueignen und mitzuteilen. Möglicherweise hat sich die Gruppe bisher nicht mit diskriminierender Sprache beschäftigt. Um zu vermeiden, dass ungeschützt Vorurteile reproduziert und Teilnehmende verletzt werden, achten Sie zunächst selbst darauf, eine diskriminierungssensible Sprache zu verwenden. Halten Sie zu Beginn der Aktivität Sprechregeln fest, die für alle verständlich sind.

Das Format der Einzelarbeit, die Präsentation, aber auch der Anspruch, am Ende eine Art Ausstellung mit den Teilnehmenden umzusetzen, kann sehr verschult wirken und einige Anforderungen an Teilnehmende stellen. Falls dies nicht geeignet erscheint, sollten Sie sich eine Alternative überlegen.

EINBETTUNG

Die Aktivität ermöglicht eine Auseinandersetzung mit Erfahrungen von Klassismus anhand haptischer Gegenstände. Eine erste begriffliche wie auch gruppendynamische Annäherung der Teilnehmenden, wie sie in den Aktivitäten 1 bis 3 anvisiert wird, sollte im Vorfeld stattgefunden haben. Die Aktivität unterscheidet sich hinsichtlich der Arbeitsmaterialien u. a. von der Aktivität 6 / Bildermachen (S. 41) und der Aktivität 9 / Wer singt über wen? (S. 54).

Die Aktivität ist eine Erweiterung des Fact Sheets „Erinnerungskultur“ (verfügbar unter: www.i-paed-berlin.de/wp-content/uploads/Erinnerungskultur.pdf) der Autorin für die Kompetenzstelle „i-PÄD intersektionale Pädagogik“.

Zwischen welchen Welten wandern wir?

Leitsätze, die uns prägen

— Maja Bogojević und Isabell Lisberg-Haag

SCHWIERIGKEITSGRAD

leicht bis mittel



ZIELGRUPPE

Jugendliche
ab 16 Jahren



ZEITBEDARF

90–180 min



GRUPPENGROSSE

6–20 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

1 Person

DOWNLOAD

Steckbrief-Vorlage
(Materialsammlung:
05_A_steckbrief.pdf)

Sprechblasen mit
Sätzen und leere Sprechblasen
(Materialsammlung:
05_B_sprechblasen.pdf)

MATERIALBEDARF

PRÄSENZWORKSHOP

Packpapier

Stifte und weiteres
Bastelmaterial

Moderationskarten

ZIEL

Die Aktivität vermittelt ein Bewusstsein für die eigenen sozioökonomischen Hintergründe. Teilnehmende lernen zu verstehen, welche (gesellschaftlichen) Erwartungen hinter bestimmten Leitsätzen oder Handlungsgrundsätzen als Botschaften stehen, und fragen nach den Auswirkungen von stereotypen Zuschreibungen. Durch die Zusammenführung von Persona-Profilen wird ein umfassendes Bild der Ansprüche und Stereotype in verschiedenen sozioökonomischen Kontexten erarbeitet.

VORBEMERKUNG

Die Aktivität bedient sich der Persona-Methode. Mit Personas sind fiktive Profile von Individuen gemeint, in denen Informationen zu Namen, Alter, Lebenslauf oder Persönlichkeit gebündelt werden. Ursprünglich entstammt die Methode dem Marketing zur Analyse (vermeintlich) typischer Gewohnheiten von Käufer*innen. Die Beschreibung einer beispielhaften Zielgruppe in Form von Persona-Profilen wird zudem im Rahmen von kreativen Prozessen der Problemlösung genutzt.

Im Rahmen der Aktivität werden Persona-Profile erstellt, um spezifische Bezugsgruppen der Teilnehmenden, deren Eigenschaften und Einflussmöglichkeiten sichtbar zu machen und zur Sprache zu bringen. Die Teilnehmenden werden gebeten, einen Steckbrief auszufüllen. Persönliche Annahmen, Erfahrungen und Wahrnehmungen sowie bestehende Vorurteile können in den Persona-Profilen zum Ausdruck kommen. Es gilt, Stereotypisierungen zu problematisieren und gleichzeitig individuelle Erfahrungen ernst zu nehmen. Die Profile sind fiktiv, da sie keine realen Personen darstellen und lediglich symbolisch für bestimmte Bezugsgruppen der Teilnehmenden stehen.

Es ist wichtig, Teilnehmenden zu signalisieren, dass sie ihre Gedanken und Gefühle teilen können. Dies setzt voraus, dass Teamende Unterstützung anbieten, falls Reaktionen von anderen Teilnehmenden verletzend wirken. Die Arbeit mit Persona-Profilen bietet Teilnehmenden die Möglichkeit, keine reale Person vor Augen zu haben und sich daher nicht bestimmten Gefühlen und Gedanken aussetzen zu müssen.

Während der Aktivität kann es dazu kommen, dass Teilnehmende eigene Benachteiligungen realisieren – was schmerzhaft Gefühle auslösen kann. Stellen Sie in den Reflexionsfragen sicher, dass Sie nicht bei Gefühlen von Ungerechtigkeit verharren, sondern gemeinsam Reaktionen und Strategien entwickeln, um Benachteiligungen entgegenzuwirken. Es kann sein, dass Teilnehmende ihr Unwohlsein nicht äußern. Um eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen, empfehlen wir bei dieser Aktivität, dass die Teilnehmenden die Kleingruppen selbst bilden.

ABLAUF

Einführung durch Diskussion → Auswahl einer Persona → Bearbeitung des Steckbriefs → Arbeit in Kleingruppen: Formulierung von Ansprüchen/Erwartungen → Zusammentragen und Vorstellen im Plenum → Abschluss und Auswertung → Nachricht an sich selbst → Alternative: Online-Umsetzung – kurze Beschreibung

EINFÜHRUNG DURCH DISKUSSION

(15 min)

Einleitend wird von den Teamenden eine Reflexion über die für die Teilnehmenden wichtigsten Bezugsgruppen angeregt. Im Plenum werden folgende Fragen diskutiert: „Wer ist wichtig für euch und eure Entscheidungen? Mit wem sprecht ihr über eure Gedanken und Probleme?“ Die Personengruppen werden gesammelt und festgehalten (z. B. auf Moderationskarten).

Teamende erläutern den weiteren Ablauf der Aktivität und bringen allen Teilnehmenden den Kontext näher: Mithilfe der Persona-Profile soll ein Austausch zum Thema Klassismus vorbereitet werden, indem die Teilnehmenden beim Ausfüllen der Steckbriefe (► Anhang A) über die Aspekte finanzielle Situation, Wohnverhältnisse, Urlaubplanung, Kleidung etc. nachdenken.

AUSWAHL EINER PERSONA

(5 min)

Die Teilnehmenden teilen sich in Kleingruppen auf, um verschiedene Personen, zum Sprechen zu bringen. Das können Eltern, Freund*innen, Lehrer*innen oder andere Bezugsgruppen der Teilnehmenden aus dem Jugendclub oder Sportverein sein. Jede Arbeitsgruppe erhält einen Bogen Packpapier, Stifte und doppelseitiges Klebeband (alternativ: selbstklebende Post-its im A5-Format) sowie den Steckbrief (► Anhang A). Teamende weisen auf die gesammelten Bezugsgruppen hin, an denen sich die Teilnehmenden orientieren können.

BEARBEITUNG DES STECKBRIEFS

(10–15 min)

Die Kleingruppen nehmen sich Zeit, um ihre Persona möglichst konkret zu beschreiben. Hierbei stellen sie sich eine Persona vor, die beispielhaft für die gewählte Gruppe steht. Sie geben der Persona einen Namen, entscheiden, wie alt sie ist, und entwerfen anhand des vorbereiteten Steckbriefs (► Anhang A) ein Profil. Teamende können darauf hinweisen, dass im Steckbrief eine Persona beschrieben werden soll, die möglichst viele der in der Kleingruppe diskutierten und erfahrenen Aspekte in sich vereint.

ARBEIT IN KLEINGRUPPEN: FORMULIERUNG VON ANSPRÜCHEN

(20–30 min)

Die mit Sätzen versehenen Sprechblasen und die leeren Sprechblasen (► Anhang B) werden in die Mitte des Raumes gelegt. Die Kleingruppen können aus den vorbereiteten Sätzen diejenigen auswählen, die sie mit ihren Persona-Profilen in Verbindung bringen. Die Anzahl der pro Kleingruppe möglichen Sätze hängt von der Anzahl der Gruppen ab. Teamende sollten sicherstellen, dass jeder Kleingruppe Sprechblasen zur Weiterarbeit zur Verfügung stehen.

Es können auch eigene Aussagen in die leeren Sprechblasen geschrieben werden. Wichtig ist, dass die Sätze so formuliert werden, dass sie sich an andere richten und aus der Perspektive der gewählten Persona formuliert sind. Beispiele: „Ich kann dir nicht helfen.“ / „Das ist nichts für dich.“ / „Komm doch mal wieder öfter nach Hause.“

Die Teilnehmenden zeichnen ihre fiktive Persona auf Packpapier – dabei darf kreativ gearbeitet werden. Sie schreiben den Namen der Persona daneben und kleben die Sprechblasen mit den Sätzen auf.

Lassen Sie den Teilnehmenden gerne Zeit, die Vorlagen kreativ auszugestalten: Gibt es Symbole, Gegenstände oder etwas anderes, das für die jeweilige Persona oder die Beziehung zur Persona steht? Fallen den Teilnehmenden Liedtexte oder Filmzitate ein, die etwas über die Persona aussagen? Gibt es einen Trend in den sozialen Medien, für den sich die Persona begeistern könnte?

doppelseitiges Klebeband
(alternativ: selbstklebende
Post-its im DIN-A5-Format)

Briefumschläge
inklusive Briefmarke

ggf. freie Wand,
Tafel oder Pinnwand

MATERIALBEDARF ONLINEWORKSHOP

Videokonferenztool
mit privater Chatfunktion

Online-Tool
zur Visualisierung

digitales Endgerät
für jede teilnehmende
Person

ZUSAMMENTRAGEN UND VORSTELLEN IM PLENUM (40–60 min, je nach Anzahl der Personas)

Die Darstellungen der Personas werden im Raum an einer freien Wand, Tafel oder Pinnwand angeheftet oder angeklebt. Falls keine freie Fläche zur Verfügung steht, kann der Boden genutzt werden. Jede Kleingruppe stellt ihre Persona im Plenum vor und erläutert, warum sie welche Sätze ausgewählt hat.

Mögliche Reflexionsfragen nach jeder Persona-Vorstellung:

- Welche Botschaften stecken hinter dem von euch gewählten Satz? Was ist genau gemeint?
- Welche Wirkung kann die Aussage haben? Welche Gefühle kann sie auslösen? Wie beeinflusst der Satz (eure) Annahmen über Menschen in unterschiedlichen Lebenslagen?
- Welche Aspekte der Lebensumstände von Menschen werden durch den Satz ausgeblendet oder übersehen? Was wird den Menschen vorgeworfen? Was wird von ihnen verlangt?
- Wie würdet ihr den Satz aufnehmen – positiv oder negativ? Denkt ihr, die Persona möchte jemand anderen mit dem Satz unterstützen?
- Wie können wir mit dem Satz / der Aussage umgehen? Welche Antworten fallen uns ein, um dem Satz zu begegnen? Was würde euch in einer Situation helfen, in der diese Aussage fällt?
- Was antwortet ihr auf diesen Satz? Wie könntet ihr euch positionieren? Was würdet ihr euch als alternativen Satz wünschen?

Ermutigen Sie die Teilnehmenden, potenzielle Reaktionen auf die Aussagen neben die jeweiligen Sprechblasen zu schreiben.

Nachfolgende Reflexionsfragen können im Anschluss an die Vorstellungen genutzt werden:

- Welche Gefühle können die Aussagen hervorrufen? Könnt ihr nachvollziehen, dass die Aussagen bei manchen Personen Unbehagen auslösen?
- Seht ihr mit Blick auf die verschiedenen Personen(-gruppen) Unterschiede in den Sätzen? Was sind Parallelen?
- Was haben die Aussagen mit Diskriminierung zu tun? Wie werden durch die Aussagen Menschen ausgegrenzt?
- Wisst ihr, was mit einem Stereotyp gemeint ist? Warum können die heute besprochenen Sätze Stereotype verbreiten? Wisst ihr, wie Stereotype entstehen? Was ist die Gefahr, wenn Stereotype verbreitet werden?
- Kennt ihr den Begriff Klassismus? Was, denkt ihr, wird unter klassistischen Stereotypen verstanden? Was haben die heute besprochenen Aussagen mit Klassismus zu tun?
- Könnte man sagen, dass Menschen ‚zwischen verschiedenen Welten wandern‘? Warum passt das Bild der verschiedenen Welten für euch, warum nicht?
- Was können wir tun, damit sich alle in der Gruppe wohlfühlen? Wo seht ihr Handlungsbedarf, damit klassistische Stereotype aufgefangen und ihnen entgegengewirkt werden kann?

Das komplette Tableau der durch die Teilnehmenden erarbeiteten Persona-Profile macht die Ansprüche von Lebensrealitäten und Beziehungen sichtbar. Unter Ansprüchen werden Erwartungen an ein vermeintliches Verhalten oder Handeln in Abhängigkeit von den individuellen Lebensumständen verstanden, die meist von außen an ein Individuum herangetragen werden. Die Aktivität macht solche Vorstellungen sichtbar und zeigt Optionen auf, darauf zu reagieren. Es kann eine Art Selbstermächtigung sein, zu entscheiden, welche (gesellschaftlichen) Erwartungen man annehmen möchte und welchen man nicht entsprechen will. Wichtig ist, die Erwartungen nicht ohne Problematisierung stehen zu lassen, sondern sie als stereotype Vorstellungen einzuordnen, die meist gesellschaftlich geprägt sind.

ABSCHLUSS UND AUSWERTUNG

(30–40 min)

In einer abschließenden Runde im Plenum besteht die Möglichkeit, Erfahrungen und Gefühle zu teilen.

Die Teamenden können auf folgende Fragen zurückgreifen:

- Wie ging es euch mit der Übung?
- Was ist euch leichtgefallen?
- Welche Gedanken oder Ideen haben euch überrascht?
- Wie geht es euch mit den erarbeiteten Reaktionen?
- Was könnt ihr für euch selbst verwenden?

Während der Auswertung der Aktivität kann eine Reflexion der Kleingruppenarbeit stattfinden („Wie habt ihr die Kleingruppenarbeit erlebt? Wie seid ihr mit den unterschiedlichen Annahmen umgegangen?“). Darüber hinaus kann die Arbeit mit Persona-Profilen abschließend gemeinsam reflektiert werden („Könnt ihr euch vorstellen, warum die Ausarbeitung der Profile im Rahmen der Aktivität kritisch gesehen werden kann? Haben wir Zuschreibungen vorgenommen?“). Teamende können die Antworten der Teilnehmenden zum Handlungsbedarf als Ausgangspunkt für weitere Aktivitäten nutzen.

NACHRICHT AN SICH SELBST

(5–10 min)

Teilnehmende werden dazu aufgefordert, sich selbst eine Nachricht zu schreiben, um sich an die Aktivität zu erinnern und eigene Emotionen während der Aktivität oder Vorsätze mit Blick auf das Gelernte festzuhalten.

Am Ende erhält jede*r Teilnehmende eine Karteikarte und einen Briefumschlag mit Briefmarke. Die Teilnehmenden können auf den Moderationskarten eine Botschaft an sich selbst formulieren. Der Inhalt der Botschaft kann entweder frei gewählt werden oder Teamende geben eine Frage vor, auf die die Teilnehmenden antworten sollen („Was ist dein Fazit der Aktivität? Was kannst du für dich selbst verwenden?“). Die Karteikarte wird in den Briefumschlag gelegt und von den Teilnehmenden an sich selbst adressiert. Zwei Wochen nach der Durchführung der Aktivität versenden oder übergeben die Teamenden die Umschläge an die Teilnehmenden. Findet die Übergabe in Präsenz statt und stehen zeitliche Ressourcen zur Verfügung, können Teamende mit den Teilnehmenden über die verfassten Nachrichten ins Gespräch kommen.

ALTERNATIVE: ONLINE-UMSETZUNG – KURZE BESCHREIBUNG

Die Aktivität lässt sich als Ganzes in ein Online-Format überführen. Hierzu sind ein Videokonferenztool mit der Option von Breakout-Sessions (d. h. Umsetzung von Online-Kleingruppen), eine Möglichkeit zur Visualisierung oder zum gemeinsamen Brainstorming (z. B. digitale Pinnwände) sowie eine Funktion für private Chat-Nachrichten notwendig. Zudem muss allen Teilnehmenden ein digitales Endgerät – vorzugsweise Tablet, Laptop oder PC – zur Verfügung stehen.

Gemeinsame Momente des Austauschs finden im Plenum statt, die zu behandelnden Sätze und alle Notizen können auf einer Pinnwand gesammelt und per Screen Sharing (d. h. Teilen des Bildschirms) mit den Teilnehmenden geteilt werden. Die Arbeit an den Persona-Profilen findet in Breakout-Sessions statt. Die Art der Notizensammlung sollte vorab durch die Teamenden geklärt und kommuniziert werden – im Online-Kontext stehen hierfür inzwischen vielfältige kreative Möglichkeiten zur Verfügung. Es kann aber auch eine Person bestimmt werden, den Steckbrief digital am PC oder Laptop auszufüllen. Dazu muss dieser im Vorfeld an die Teilnehmenden verschickt werden. Am Ende des Workshops werden die Teilnehmenden gebeten, der Kursleitung eine private Chatnachricht zu schreiben – dafür muss das Konferenztool private Nachrichten zulassen. Alternativ können die Teilnehmenden aufgefordert werden, eine E-Mail an die Teamenden zu verfassen. Sie als Teamende sollten die Nachrichten speichern, um die Inhalte zwei Wochen nach Umsetzung der Aktivität den Teilnehmenden per E-Mail zuzusenden.

TIPPS

Die Aktivität eignet sich besonders für Gruppen, die sich bereits mit Klassismus als Diskriminierungsform auseinandergesetzt haben. Sinnvoll wäre, wenn Teilnehmende bereits ein Verständnis für Mechanismen der Marginalisierung, d. h. für Prozesse der Ausgrenzung von Personen aus dem wirtschaftlichen, sozialen und politischen Leben, mitbringen. Für Gruppen, die neu in das Thema einsteigen, ist diese Aktivität ebenfalls geeignet, da über Sätze, die die Teilnehmenden selbst erlebt haben, ein guter Einstieg möglich ist. Begrifflichkeiten wie etwa Stereotyp, Mythos, Klassismus oder sozioökonomischer Hintergrund können nach der Aktivität zusammengetragen und erläutert werden. Es könnte darauf hinauslaufen, mehr Zeit für die Erarbeitung der Auswirkungen der klassistischen Sätze zu benötigen und Fragen des Einflusses auf die eigene sowie gesellschaftliche Wahrnehmung umfassender zu bearbeiten.

Es ist wichtig, den Raum sorgfältig auszuwählen. Er sollte groß genug sein, sodass sich die Kleingruppen, die jeweils zu einer Persona arbeiten, voneinander separieren können. Der Raum sollte Privatsphäre bieten und es den Teilnehmenden ermöglichen, ungestört und unbeeinflusst voneinander zu arbeiten.

Als Teamende sollten Sie darauf achten, dass die Teilnehmenden nicht in eine unangenehme Position geraten. Das bedeutet z. B., dass Sie Teilnehmende nicht zwingen, Informationen preiszugeben, die diese nicht teilen wollen. Geben Sie den Teilnehmenden die Freiheit, selbst zu entscheiden, was auf welche Art und Weise zur Sprache kommt.

HÜRDEN

Nicht als Hürde, allerdings als potenzielle Herausforderung ist zu benennen, dass die Aktivität emotionale Reaktionen bei Teilnehmenden hervorrufen kann. Als Teamende sollten Sie sich im Vorfeld überlegen, welche Handlungsmöglichkeiten bestehen, um Teilnehmende dabei zu unterstützen, gemachte Erfahrungen mit der Zuschreibung klassistischer Stereotype zu verarbeiten. Es darf immer eine Option sein, sich nicht unmittelbar und unter dem Blick der anderen Teilnehmenden mit den eigenen Empfindungen auseinanderzusetzen.

Die Aktivität erfordert eine Bereitschaft, über eigene Erfahrungen, Privilegien und Stereotype zu reflektieren. Es ist wichtig zu betonen, dass es nicht darum geht, Schuldgefühle zu erzeugen oder Menschen zu beschämen. Vielmehr geht es um ein besseres Verständnis und die Erarbeitung der sozialen Realitäten sowie der Auswirkungen von Wahrnehmungsmustern, die auf klassistischen Stereotypen beruhen.

EINBETTUNG

Teilnehmende benötigen Vorkenntnisse zu Formen der Diskriminierung, speziell zum Themenfeld Klassismus. Bereits vorab zu besprechen wären Gruppenbildungsprozesse, wie sie etwa in Aktivität 1 / Hoch hinaus – hast du, was es braucht?! (S. 16) erfahrbar gemacht werden. Darüber hinaus können Parallelen zur Aktivität 6 / Bilder machen (S. 41) hergestellt werden.

Die Aktivität basiert auf Persona-Methoden aus dem Design Thinking (Ansatz zur Problemlösung) und dem Agile Coaching (Begleitung hin zu dynamischen Arbeitsweisen). Sie wurde für den Bereich der politischen Bildung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch Isabell Lisberg-Haag neu gefasst.

Bildermachen.

Mediale Darstellungen von Armut und sozialer Ungleichheit

— Miriam Yildiz

ZIEL

Die Aktivität regt zur Auseinandersetzung mit der Darstellung von armutsbetroffenen Menschen in unterschiedlichen Medienformaten an. Hintergrund ist, dass Bilder von Armut im medialen Diskurs häufig eine abwertende und stigmatisierende Perspektive vermitteln. Ziele der Aktivität sind eine kritische Reflexion und Kontextualisierung von Bildern und Videos sowie eine Sensibilisierung für die Wechselwirkung zwischen gesellschaftlichen Vorstellungen und Bildsprache.

VORBEMERKUNG

Die Aktivität arbeitet mit öffentlich zugänglichem Bild- und Videomaterial. Im Anhang werden einige Vorschläge zur Verfügung gestellt. Es können zudem eigene Beispiele herausgesucht werden, z. B. wenn die in den Zusatzmaterialien aufgeführten Videos nicht mehr verfügbar sind.

BEI DER ARBEIT MIT VIDEOS VON REALITY-TV-FORMATEN

Doku-Soaps orientieren sich an Mustern fiktionaler Fernsehserien und zeigen eine bewusste Verbindung von dokumentarischem Erzählen, fortlaufendem Spannungsbogen und Handlungsablauf.⁵² Die gezeigten Geschichten bewegen sich zwischen Authentizität und Inszenierung. Oft wird mit Übertreibungen und Stereotypisierung gearbeitet sowie das Leben der gezeigten Protagonist*innen klischeehaft dargestellt. Immer wieder berichten Protagonist*innen im Nachhinein, dass sie mit ihrer Darstellung nicht einverstanden sind, sich in die Rolle hineingedrängt fühlten und ihre Teilnahme bereuen. Solch eine Doku-Soap, wie in der Methode beispielhaft verwendet, „erstickt die Individualität der gezeigten Menschen in Klischeebildern. Die Kamera wird als Machtinstrument benutzt, um Menschen bloßzustellen (...). Die Sendung behauptet zwar, sie träte Vorurteilen entgegen, befeuert diese aber nur im Tarnkleid des Mitgeföhls. Ohne jede Scham schreckt sie nicht zurück vor stigmatisierenden Kommentaren. Ständig werden abwertende Begriffe wie ‚arbeitsscheu‘, ‚faul‘, ‚soziale Hängematte‘ oder ‚Nichtstun auf Kosten der Gemeinschaft‘ benutzt.“⁵³ Darum ist es wichtig, solche Fernsehformate kritisch zu hinterfragen.

ABLAUF

Im Plenum: Bild- oder Videobetrachtung und -beschreibung → Kleingruppenarbeit: Analyse der Bilder oder Videos → Im Plenum: Zwischenergebnis und Weiterarbeit → Kleingruppenarbeit und Plenum: Abschluss und Auswertung → Optionale Vertiefung: „Fotoquiz“, „Videoproduzent*innen“ oder „Was Betroffene sagen?“

IM PLENUM: BILD- ODER VIDEOBETRACHTUNG UND -BESCHREIBUNG

(10 min)

Ein Beispielbild/-video wird an die Wand projiziert (oder an alle Teilnehmenden verteilt) und gemeinsam betrachtet. Das Beispiel kann der Auswahl an Bildern (► Anhang A) oder Videosequenzen (► Anhang B) entnommen werden. Die Moderation fragt im Anschluss: „Was geht euch spontan durch den Kopf, wenn ihr das Bild / das Video seht?“ Die unterschiedlichen Eindrücke werden gesammelt.

SWIERIGKEITSGRAD

mittel bis schwer



ZIELGRUPPE

Jugendliche
ab 14 Jahren und
Multiplikator*innen



ZEITBEDARF

70–170 min



GRUPPENGROSSE

8–30 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

1–2 Personen

⁵² Vgl. Wolf, Fritz (2003): Alles Doku – oder was? Über die Ausdifferenzierung des Dokumentarischen im Fernsehen. Expertise des Adolf Grimme Instituts im Auftrag der Landesanstalt für Medien NRW, der Dokumentarfilminitiative im Filmbüro NRW, des Südwestrundfunks und des ZDF.

⁵³ Gäbler, Bernd (2020): Armutszeugnis. Wie das Fernsehen die Unterschichten vorführt. Frankfurt am Main. Verfügbar unter: .

DOWNLOAD

Auswahl von Bildern
(Materialsammlung:
06_A_bilder.pdf)
oder Videosequenzen
(Materialsammlung:
06_B_videosequenzen.pdf)

Leitfragen zur Bildanalyse
(Materialsammlung:
06_C_leitfragen-bild.pdf) oder
Leitfragen zur Videoanalyse
(Materialsammlung:
06_D_leitfragen-video.pdf)

ggf. Aufgabenblatt
„Fotoquiz“
(Materialsammlung:
06_E_fotoquiz.pdf)

ggf. Aufgabenblatt
„Videoproduzent*innen“
(Materialsammlung:
06_F_videoproduzent-innen.pdf)

ggf. Interview mit
Janine Paetzel⁵⁴
(Materialsammlung:
06_G_interview.pdf)

MATERIALBEDARF

ggf. Beamer
Beamer (oder Smartboard)
und Musikbox zum
Abspielen von Ton

Moderationskarten
und Stifte

bei Arbeit mit Videos:
Internetzugang und Computer,
Tablets oder Smartphones

ggf. Dokumentation
„Armut in den Medien:
Betroffene wehren sich
gegen Klischees“

In einem nächsten Schritt werden die Teilnehmenden gebeten, von ihrem ersten Eindruck zurückzutreten und möglichst genau und ohne Interpretation zu beschreiben, was auf dem Bild / im Video zu sehen ist. Ziel ist es, den Blick für das Medium zu schärfen und sich auf die Methode einzustimmen.

KLEINGRUPPENARBEIT: ANALYSE DER BILDER ODER VIDEOS

(15 min) oder (20 min)

Die Teilnehmenden finden sich in Kleingruppen von vier bis fünf Personen zusammen und erhalten die Aufgabe, Bilder/Videoausschnitte genauer zu analysieren. Hierbei handelt es sich um andere Bilder/Videos als im vorigen Schritt. Den Teilnehmenden werden die ausgewählten Bilder oder der Link zum Video (bzw. der QR-Code) sowie das dazugehörige Arbeitsblatt ausgehändigt – entweder die Leitfragen zur Bildanalyse (► Anhang C) oder die Leitfragen zur Videoanalyse (► Anhang D). Zu jeder der Leitfragen notieren die Gruppen gut lesbar Stichpunkte auf jeweils einer Moderationskarte.

IM PLENUM: ZWISCHENERGEBNIS UND WEITERARBEIT

(15 min)

Die Ergebnisse aus den Kleingruppen werden im Plenum vorgestellt und thematisch, den Leitfragen entsprechend, sortiert und in der Mitte des Stuhlkreises auf dem Boden oder an einer Tafel gesammelt. Im Anschluss erfolgt eine gemeinsame Diskussion im Plenum.

Folgende Leitfragen können als Diskussionsimpulse dienen:

- Wie stellen die Bilder armutsbetroffene Menschen dar? Wie unterscheiden sich die Darstellungen?
- Ist die Darstellung auf den Bildern / in den Videos realistisch? Was bedeutet für dich, dass etwas realistisch ist? Was bedeutet es für dein Gegenüber? Haben eure Wahrnehmungen übereingestimmt?
- Welche Bilder, glaubt ihr, werden von wem verbreitet? Welche Perspektiven sind durch die Bilder vertreten? Warum sollten wir uns dafür einsetzen, dass Bilder verwendet werden, die von Betroffenen selbst genutzt und verbreitet werden?
- Was wird nicht gezeigt? Welche Aspekte des Lebens von Menschen, die von Armut betroffen sind, werden nicht beleuchtet?
- Welche Auswirkungen haben solche Bilder/Videos auf die gesellschaftliche Wahrnehmung von armutsbetroffenen Menschen?
- Was bedeuten solche Darstellungen für Menschen, die von Armut betroffen sind?

Die Moderation begleitet die Diskussion und ergänzt inhaltlich. Insbesondere die letzten beiden Auswertungsfragen stellen einen Bezug zur Diskriminierung und Ausgrenzung armutsbetroffener Menschen her. Darum sollten diese in jedem Fall ausführlich behandelt werden.

KLEINGRUPPENARBEIT UND PLENUM: ABSCHLUSS UND AUSWERTUNG

(25 min)

Die Kleingruppen erhalten noch einmal 5 Minuten Zeit, um gemeinsam zu reflektieren:

- Hat sich unser Blick auf die Bilder/Videos verändert?
- Wie fühlen wir uns jetzt beim Betrachten der Bilder/Videos?
- Sind wir mit der Darstellung / den Darstellungen einverstanden?
- Wie hätte die Person anders dargestellt werden können?

Geben Sie Ihren Teilnehmenden mit, dass sie in dieser Phase der Kleingruppenarbeit auch nach Initiativen von armutsbetroffenen Menschen recherchieren können. Welche Bilder finden sich im Online-Auftritt der Projekte, Kampagnen oder Interessenvertretungen?

Anschließend werden wichtige Erkenntnisse aus den Gruppen im Plenum aufgegriffen. Die Moderation ergänzt, wenn nötig.

Gerne können Sie nachfolgende Stichpunkte nutzen:

- Darstellung durch Betroffene: Wer wen wie darstellt, sollte in der Arbeit mit Teilnehmenden kritisch hinterfragt bzw. problematisiert werden. Aus welcher Perspektive werden Bilder aufgenommen oder Filme produziert? Durch wen werden Bilder oder Filme verbreitet?

- Weisen Sie auf Initiativen von Betroffenen und auf deren Bild- oder Filmsprache hin. Das Einbinden von Initiativen kann helfen, eine nicht stereotype Darstellung umzusetzen.
- Würdevolle Darstellung: Armutsbetroffene Menschen haben ein Recht auf wertschätzende Darstellungen, die sie nicht lächerlich machen, beschämen oder vorführen.
 - Vielfältige und aktive Darstellung: Armutsbetroffene Menschen sind mehr als nur arm und traurig. Es ist wichtig, sie auch als aktive Teile der Gesellschaft und damit in verschiedenen Zusammenhängen, Tätigkeiten und Gefühlen zu zeigen: zum Beispiel bei Hobbys, mit Freund*innen, mit der Familie, bei der Arbeit, während ihrer Ausbildung oder fröhlich, ärgerlich, stark.⁵⁵

Mit dem Blick auf die alternativen Darstellungsmöglichkeiten endet die Aktivität. Wenn am Schluss noch Zeit bleibt, empfiehlt sich eine Blitzlichtrunde zur Frage „Was habe ich gelernt?“.

OPTIONALE VERTIEFUNG: „FOTOQUIZ“, „VIDEOPRODUZENT*INNEN“ ODER „WAS BETROFFENE SAGEN?“

Falls weitere zeitliche Kapazitäten zur Verfügung stehen, kann die Moderation eine der nachfolgenden Vertiefungen umsetzen. Die Auswahl der Vertiefung orientiert sich an den zeitlichen Möglichkeiten und den Bedürfnissen der Gruppe.

FOTOQUIZ

(30 min Fotos erstellen + 20 min Auswertung)

Die Teilnehmenden werden in Kleingruppen eingeteilt und erhalten die Aufgabe, je ein Foto zu den aufgelisteten Themen zu machen (► Anhang E). Die Aufgabe darf kreativ gelöst werden. Wichtig ist, dass keine fremden Menschen fotografiert werden dürfen. Weisen Sie gerne nochmal auf Interessenvertretungen hin, sodass Teilnehmende sich im Vorfeld die Bilder der Initiativen anschauen können.

Wenn die Teilnehmenden fertig sind, werden die Bilder im Plenum präsentiert. Die anderen Gruppen dürfen raten, welches Bild wofür steht. Kritisch wird reflektiert, ob die Bilder (und die Vorgehensweise bei der Erstellung) Betroffene angemessen repräsentieren (und eingebunden haben).

*VIDEOPRODUZENT*INNEN*

(mind. 80 min Drehzeit + 20 min Auswertung)

Die Teilnehmenden erhalten den Auftrag, selbst einen kurzen Videobeitrag zu drehen (► Anhang F). Der Beitrag soll – in bewusster Abgrenzung zu den vorherigen Beispielen – ein unvoreingenommenes und positives Bild zeichnen, ohne Lebensrealitäten zu beschönigen.

Die Kleingruppen überlegen sich ein Videokonzept. Sie filmen und schneiden den Beitrag. Die Gruppen dürfen gerne kreativ werden und mit verschiedenen Kameraeinstellungen, Apps, Musik und Ortswechseln arbeiten. Wichtig ist, dass keine fremden Menschen gefilmt werden dürfen. Im Anschluss werden die fertigen Videos gemeinsam angesehen (am besten über einen Beamer, nachdem die Gruppen ihre Ergebnisse z. B. in einen Cloud-Ordner hochgeladen haben).

Es findet eine Reflexion anhand folgender Leifragen statt:

- Wie war der Prozess der Videoerstellung?
- Ist eine armutssensible Darstellung gelungen?
- Wie war der Prozess der Filmproduktion?
- Wessen Perspektiven wurden im Prozess der Filmentwicklung eingebunden? Welche Perspektiven zeigt der Film? Warum kann es wichtig sein, nicht nur im Film sondern auch bei der Entwicklung des Films Perspektiven von armutsbetroffenen Menschen einzubinden?
- Was war schwierig/herausfordernd?

Die Konzeption und Erstellung von Videos dauert lange, es sollte unbedingt ausreichend Zeit eingeplant werden. Sofern vorhanden, kann die Moderation Kostüme, Schminke und Requisiten bereitstellen.

54 Das Interview ist folgender Publikation entnommen: Bernd Gabler (2020): Armutszeugnis. Wie das Fernsehen die Unterschichten vorführt. Hg. von der Otto Brenner Stiftung, Frankfurt am Main. Verfügbar unter: www.otto-brenner-stiftung.de/fileadmin/user_data/stiftung/02_Wissenschaftsportal/03_Publikationen/AP40_Armutszeugnis.pdf.

55 Vgl. Armutskonferenz (2018): Leitfaden für respektvolle Armutsberichterstattung, 2. erweiterte Auflage, Wien.

Alternativ können Materialien diskutiert werden, in denen Betroffene zu Wort kommen.

Potenzielle Materialien wären folgende:

- das Interview von Janine Paetzel, einer Protagonistin in der Serie „Armes Deutschland – Stempeln oder abrackern“ (► Anhang G),
- der Zeitungsartikel (verfügbar unter www.waz.de/staedte/duisburg/west/hartz-und-herzlich-anwohner-schreiben-rtl-ii-offenen-brief-id11598645.html) über einen offenen Brief von Anwohner*innen der Eisenbahnsiedlung Hohenbudberg,
- die kurze NDR-Dokumentation „Armut in den Medien: Betroffene wehren sich gegen Klischees | ZAPP“ vom 06.07.2022, verfügbar bei YouTube,
- der Beitrag „Kein Besitz. Kein Zuhause. Kein Halt. – Gastbeitrag von André Hoek“ (verfügbar unter <https://www.wohnungslosenstiftung.org/neuigkeiten/2025-07-20-kein-besitz-kein-zuhause-kein-halt-gastbeitrag-von-andre-hoek.html>).

Außerdem finden Sie auf der Internetseite der Initiative #ichbinarmutsbetroffen verschiedene Medienberichte sowie auf sozialen Medien über den Hashtag Beiträge von armutsbetroffenen Menschen. Auch diese könnten Gegenstand der Bearbeitung sein!

TIPPS

Für den Fall, dass eigene Bilder oder Videoausschnitte recherchiert und gezeigt werden, sollten diese im Vorfeld gut ausgewählt werden. Die Schwerpunkte der Videosequenzen, die sich im Internet finden, sind sehr unterschiedlich und reichen von Problemen mit dem Jugendamt über Drogenkonsum bis hin zu Kriminalität. Zudem sind die Darstellungen der Protagonist*innen in einigen Videos extrem abwertend.

Als Hintergrundlektüre bietet sich die Publikation „Armutszeugnis. Wie das Fernsehen die Unterschichten vorführt“ von Bernd Gäbler an.⁵⁶ Als Inspiration zur Auseinandersetzung mit Bildern und Videos empfehlen wir die Broschüre „Leitfaden für respektvolle Armutsberichterstattung“ der Armutskonferenz.

HÜRDEN

Das Sprechen über Stereotype und Klischees birgt die Gefahr, diese zu reproduzieren. Es bedarf einer sensiblen Moderation, die diskriminierende Äußerungen aufgreift, auf eine wertschätzende und nicht verletzende Diskussion achtet und Aussagen richtigstellt. Die gezeigten Bilder/Filmsequenzen können bei den Teilnehmenden persönliche Reaktionen auslösen, wenn sie selbst von Armut betroffen sind. Dies können z. B. Wut, Betroffenheit, Unverständnis oder auch das Bedürfnis sein, sich von dem Gezeigten abzugrenzen. Die pädagogische Begleitung hat die Gruppe im Blick und reagiert stärkend. Sie zeigt Verständnis für verschiedene Gefühle und ermutigt die Betroffenen, sich kritisch zu äußern.

EINBETTUNG

Die Aktivität stellt eine Auseinandersetzung mit der Darstellung von armutsbetroffenen Menschen in unterschiedlichen Medienformaten dar. Aktivität 5 / Zwischen welchen Welten wandern wir? (S. 36) ermöglicht es Teilnehmenden, auf Wissen über stereotype Handlungsgrundsätze bei der Analyse von Bild- oder Videosprache zurückzugreifen.

Inspiziert und teilweise adaptiert von: Kanter, Heike (2021): Die Opfer des NSU im Blick der Presse. In: Zimmermann, Hannah / Klaus, Martina (Hg.): Vom Lernen und Verlernen. Methodenhandbuch zur rassismuskritischen Aufarbeitung des NSU-Komplex. Chemnitz. Das Fotoquiz unter der optionalen Vertiefung entstand in Anlehnung an: Götz, Benjamin (2020): Digitale Jungs! Methoden geschlechterbewusster Medienpädagogik in der Arbeit mit Jungen*. In: Junge*Junge. das magazin der LAG Jungenarbeit NRW, Dezember 2020.*

⁵⁶ Gäbler, Bernd (2020): Armutszeugnis. Wie das Fernsehen die Unterschichten vorführt. Frankfurt am Main. Verfügbar unter: www.otto-brenner-stiftung.de/fileadmin/user_data/stiftung/02_Wissenschaftsportal/03_Publikationen/AP40_Armutszeugnis.pdf.

Vom Ersten Mai bis zum PISA-Skandal.

Ein Zeitstrahl von Ereignissen im Zusammenhang mit Klassismus

— Julia Bernard und Maja Bogojević*

ZIEL

Die Teilnehmenden eignen sich Wissen zu zentralen Ereignissen in der Auseinandersetzung mit Klassismus in Deutschland an. Gemeinsam wird nach Entwicklungen und Veränderungen gefragt, wobei die Kontextualisierung der Ereignisse im Fokus steht.

VORBEMERKUNG

Ein Zeitstrahl ermöglicht den Teilnehmenden, einen Überblick über Ereignisse wie etwa soziale Bewegungen oder politische Entwicklungen zu erhalten. Das bedeutet, die historische Dimension der Themen kann greifbar gemacht und es können Kontinuitäten aufgezeigt werden. Es werden daher nicht nur aktuelle Momente auf den Ereigniskarten aufgegriffen.

Wichtig ist, eine Kontextualisierung der Ereignisse vorzunehmen, d. h. die Entstehung und Entwicklung von sozialen Bewegungen und Geschehnissen mit Blick auf den zeitlichen Kontext darzustellen. Aufbauend kann der Einfluss der besprochenen Ereignisse auf politische, wirtschaftliche und soziale Veränderungen gemeinsam erarbeitet und diskutiert werden. Durch die Aktivität werden die Teilnehmenden zum Nachdenken angeregt und können sich darüber austauschen, welche Besonderheiten der Kontext in Deutschland mit sich bringt.

Pädagog*innen können den genauen Ablauf je nach Gruppengröße, Zeitrahmen und spezifischen Bedürfnissen der Teilnehmenden anpassen und sich auf einzelne Ereignisse beschränken. Insbesondere wenn wenig Vorwissen zu Klassismus und historischen Entwicklungen in Deutschland vorhanden ist, lohnt eine Fokussierung auf spezifische Geschehnisse sowie die Erarbeitung von entsprechendem Hintergrundwissen. Sortieren Sie in Abhängigkeit von Ihrem Umsetzungskontext einzelne Ereignisse aus. Achten Sie darauf, Ereigniskarten aus unterschiedlichen Zeiten einzubinden, um in der Abschlussdiskussion auf eine Kontinuität von Klassismen zu sprechen zu kommen.

Wird in Gruppen gearbeitet, die mit der Thematik bereits intensiver vertraut sind, kann mithilfe der Aktivität eine intersektionale Perspektive, also ein Blick auf das Zusammenspiel bzw. die Überschneidung verschiedener Diskriminierungsformen und Machtstrukturen, eingenommen werden. Hierzu ist Vorwissen zu unterschiedlichen Formen von Diskriminierung von Vorteil, um Situationen von Mehrfachdiskriminierungen erkennen zu können. Das soll aber nicht bedeuten, dass Teilnehmende ohne solches Vorwissen nicht auch einen intersektionalen Blick einnehmen können.

Bei mehr als zehn Teilnehmenden sehen wir die Gefahr, dass bei der Erarbeitung des Zeitstrahls nicht alle an der Diskussion teilnehmen können. Wir empfehlen bei größeren Gruppen, die Ereignisse mehrfach ausgedruckt mitzubringen (zwei Kartensets pro Gruppe erforderlich) und dann zwei Kleingruppen jeweils einen Zeitstrahl erarbeiten zu lassen. Bei einem solchen Setting ist es empfehlenswert, zu zweit zu arbeiten. Zudem müssen Sie als Teamende bei den weiteren Schritten beide Gruppen einbeziehen. Bei gleichzeitiger Erarbeitung des Zeitstrahls durch zwei Gruppen benötigen Sie entsprechend mehr Platz, wobei Sie den Raum durch eine Linie mit Kreppband teilen können, um zumindest visuell Privatsphäre bei der Erarbeitung zu suggerieren.

* *In die Erarbeitung des Erstentwurfs der Aktivität war Julian Knop involviert.*

SCHWIERIGKEITSGRAD
schwer



ZIELGRUPPE

Jugendliche
ab 16 Jahren und
Erwachsene



ZEITBEDARF

80–100 min



GRUPPENGROSSE

maximal
15 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

1 Person, idealerweise
2–3 Personen

DOWNLOAD

15 Ereigniskarten
(Materialsammlung:
07_A_ereigniskarten.pdf)

Hintergrundinformationen
und weiterführende Hinweise
(Materialsammlung:
07_B_hintergrundinformationen.pdf)

Ein letzter Hinweis vorab: Wir thematisieren im Rahmen der Ereignisse auch die Ermordung eines wohnungslosen Menschen im Jahr 2023. Gewalt gegenüber wohnungslosen Menschen hat viele Gesichter: Nicht nur körperliche Gewalttaten, auch Beschimpfungen oder andere abwertende Reaktionen können psychische Narben hinterlassen. Zudem sind die Opfer weiteren lebensbedrohlichen Stress- und Risikosituationen ausgesetzt. Sie kennen Ihren Kreis der Teilnehmenden am besten – entscheiden Sie im Vorfeld, ob Sie dieses Ereignis aufnehmen und wie Sie auf Gewalt gegenüber Betroffenen zu sprechen kommen.

ABLAUF

Vorbereitung → Begrüßung → Verteilung der Karten im Raum → Betrachten der Karten → Erarbeitung einer Reihenfolge → Positionierung an den Karten → Aufdecken der Kartenrückseite → Diskussion im Plenum → Umsetzen der richtigen Reihenfolge → Reflexionsrunde und Abschluss

VORBEREITUNG

Vorbereitung: Für die Umsetzung der Aktivität müssen die Ereigniskarten (► Anhang A) doppelseitig (am besten auf stärkerem Papier) ausgedruckt werden, sodass auf der einen Seite das Ereignis inklusive eines Bildes und auf der anderen Seite die Jahreszahl und Hintergrundinformationen angezeigt werden. Anschließend schneiden Teamende die einzelnen Karten gemäß den Schnittkanten für die Teilnehmenden aus. Empfehlenswert ist, für die Phase ‚Aufdecken der Kartenrückseite‘ zusätzliche Kopien der Rückseiten vorzubereiten.

BEGRÜSSUNG

(5 min)

Die Teamenden stellen sich kurz vor. Sie erklären den Zweck der Aktivität: Es geht darum, eine Chronologie historischer Ereignisse, sozialer Bewegungen und politischer Entwicklungen im Zusammenhang mit Klassismus und sozialer Ungerechtigkeit zu erarbeiten. Die Teamenden betonen, dass es Raum für Reflexion und Diskussion geben wird, um das Verständnis für die ausgewählten Ereignisse zu vertiefen.

VERTEILUNG DER KARTEN IM RAUM

(5 min)

Teamende erläutern, dass 15 Zettel (► Anhang A) auf dem Boden oder einer Tischreihe im Raum ausgelegt werden. Auf denzetteln finden sich verschiedene Ereignisse, soziale Bewegungen oder politische Entwicklungen im Zusammenhang mit Klassismus in Deutschland. Die leitende Person verteilt im Anschluss die Zettel, sodass Seite A sichtbar und Seite B verdeckt ist – die Karten dürfen zunächst nicht umgedreht werden. Es wird darum gebeten, für die nächsten Schritte nicht auf das Handy zur Informationssuche zurückzugreifen.

BETRACHTEN DER KARTEN

(5–10 min)

Die Teilnehmenden erhalten im Anschluss die Möglichkeit, die Seiten A der Karten zu betrachten und sich mit den dargestellten Ereignissen vertraut zu machen. Als Teamende müssen Sie vorab kommunizieren, ob es Teilnehmenden in dieser Zeit erlaubt ist, miteinander ins Gespräch zu kommen und Fragen zu stellen, oder ob nicht gesprochen werden darf.

ERARBEITUNG EINER REIHENFOLGE

(15–20 min)

Nun werden die Teilnehmenden aufgefordert, die Karten in eine chronologische Reihenfolge zu bringen. Dabei können sie einander unterstützen und gemeinsam über die zeitliche Einordnung diskutieren. Die Teamenden stehen bei Bedarf zur Verfügung, um Hilfestellung zu leisten und bei Unklarheiten zu unterstützen. Sie halten sich allerdings zurück und greifen nicht in die Diskussion per se ein – es sei denn, dass verletzende Aussagen getroffen werden. Können sich einzelne Teilnehmende gar nicht einbringen, versuchen Teamende durch Rückfragen an die entsprechenden Personen auch deren Einschätzungen Gehör zu verschaffen. Die Karten dürfen in dieser Phase weiterhin noch nicht umgedreht werden.

Für die Erarbeitung der Reihenfolge sollten den Teilnehmenden 15 bis 20 Minuten (in Abhängigkeit von der Anzahl an ausgewählten Ereigniskarten) zur Verfügung stehen. 5 Minuten vor Ablauf der Zeit geben die Teamenden den Teilnehmenden einen kurzen Hinweis auf die verbleibende Restzeit.

POSITIONIERUNG AN DEN KARTEN

(10 min)

Die Teilnehmenden werden im Anschluss eingeladen, sich bei einer Karte zu positionieren, die sie am meisten interessiert, zu der sie etwas wissen wollen oder die bei ihnen Fragen aufwirft. Die Teilnehmenden dürfen sich dabei untereinander austauschen und diskutieren. Als Teamende heben Sie hervor, dass jede Person selbst entscheiden darf, wo sie sich positionieren möchte – auch wenn die Rückmeldungen der Mitteilnehmenden wertvoll sein können.

AUFDECKEN DER KARTENRÜCKSEITE

(10–15 min)

Nun hat jede Person die Möglichkeit, die Rückseite der Karte durchzulesen, vor der sie steht. Haben Sie – wie empfohlen – zusätzliche Kopien der Kartenrückseiten vorbereitet, können Sie diese austeilen, falls mehrere Personen vor der gleichen Karte stehen. Auf diese Weise kann jede Person die Beschreibung gut lesen.

Anschließend wird jeder Person die Möglichkeit gegeben, das dargestellte Ereignis, die soziale Bewegung oder die politische Entwicklung zu beschreiben. Stehen mehrere Personen vor derselben Karte, können sie sich gegenseitig ergänzen. Die anderen Teilnehmenden können Fragen stellen und ihre Gedanken teilen – moderieren Sie als Teamende durch Rückfragen an die Gruppe diesen Gedankenaustausch. Achten Sie darauf, dass genügend Zeit für jede einzelne Karte zur Verfügung steht. Sie sollten, wenn nötig, sensibel um eine letzte Rückmeldung bitten, um dann zur nächsten Karte übergehen zu können.

Falls vor einzelnen Karten keine Teilnehmenden stehen, können Sie als Teamende – mit Blick auf Ihre zeitlichen Ressourcen – entweder entscheiden, diese selbst kurz darzustellen oder die Karten auszusortieren und sich im weiteren Verlauf auf die von den Teilnehmenden ausgewählten Ereignisse zu fokussieren. Letzteres gelingt natürlich nur, wenn weiterhin genügend Karten als Grundlage für die Reflexion und Diskussion vorhanden sind.

UMSETZEN DER RICHTIGEN REIHENFOLGE

(5–10 min)

Nachdem die Ereignisse allen durch die Vorstellung präsent sind, wird den Teilnehmenden das zweite Kartenset ausgeteilt – verbunden mit der Bitte, dieses entsprechend der Informationen auf der Kartenrückseite richtig einzusortieren. Auf diese Weise stehen die zwei Abfolgen nebeneinander und ermöglichen einen direkten Vergleich.

Teamende fragen die Teilnehmenden, ob sie etwas überrascht oder verwundert hat mit Blick auf die richtige zeitliche Abfolge („Gibt es ein Ereignis, das ihr früher/später einsortiert habt?“ / „Was an der richtigen zeitlichen Abfolge überrascht/irritiert/verwundert euch? Warum?“).

DISKUSSION IM PLENUM

(15 min)

Im Anschluss versuchen Teamende, die Teilnehmenden darin zu unterstützen, das Gemeinsame der Karten herauszuarbeiten. Sie regen die Teilnehmenden an, über die historische Dimension von Klassismus in Deutschland nachzudenken. Sie sollten aber auch Veränderungen aufzeigen.

Nachfolgende Diskussionsfragen können genutzt werden:

- Welche Ereignisse, Entwicklungen oder Bewegungen erscheinen euch besonders relevant? Wie kommt ihr zu dieser Einschätzung?
- Entdeckt ihr Gemeinsamkeiten in den Geschehnissen? Gibt es etwas Verbindendes zwischen den Karten – etwas, das sich durch den gesamten Zeitstrahl zieht?

- Wo zeichnet sich eine Veränderung oder Entwicklung ab? Wie unterscheiden sich beispielsweise das erste und das letzte Ereignis auf unserem Zeitstrahl?
- Was wurde getan, um soziale Ungleichheiten in Deutschland zu minimieren? Wodurch sind soziale Ungleichheiten vielleicht auch verstärkt worden?
- Wie würdet ihr mit Blick auf die Beispiele jemand anderem beschreiben, was Klassismus ist? Könnt ihr anhand der Ereignisse erkennen, was Klassismus für die Betroffenen bedeutet?
- Was würdet ihr anderen Personen, die heute nicht dabei sind, von dem Zeitstrahl berichten? Gäbe es für euch eine zentrale Botschaft? Was ist vielleicht für euren Alltag relevant – gibt es eine Erkenntnis, die ihr mit uns teilen wollt?

REFLEXIONSRUNDE UND ABSCHLUSS

(10 min)

Die Leitenden eröffnen eine kurze Reflexionsrunde, in der die Teilnehmenden ihre Eindrücke, Gedanken und Erkenntnisse teilen können („Was nehmt ihr mit?“ / „Welche Erkenntnisse habt ihr heute gewonnen?“). Die Aktivität wird gemeinsam abgeschlossen. Die Teilnehmenden können auf weitere Informationsquellen oder Aktionsmöglichkeiten hingewiesen werden, um ihr Wissen und Engagement zum Thema Klassismus zu vertiefen (► Anhang B).

TIPPS

Es ist wichtig, dass sich Teamende vor der Aktivität Informationen und Hintergrundwissen zu Klassismus, sozialen Ungleichheiten und gesellschaftlichen Machtstrukturen, wie etwa Teilhabe- und Einflussmöglichkeiten diverser Personengruppen, aneignen. Es ist hilfreich, den Teilnehmenden dieses Wissen in einer zielgruppenspezifischen Weise vor und während der Umsetzung der Aktivität zur Verfügung zu stellen. Dies schafft ein gemeinsames Verständnis und ermöglicht es allen Beteiligten, sich besser in den Diskurs einzubringen. Beschäftigen Sie sich als Teamende zudem mit den Begrifflichkeiten ‚soziale Ungleichheit‘ und ‚soziale Ungerechtigkeit‘, um mit den Teilnehmenden darüber in einen offenen Austausch gehen zu können.

Teamende haben während der Umsetzung die Aufgabe, den Teilnehmenden aktiv zuzuhören und ihnen Raum zu geben, eigene Perspektiven und Erfahrungen einzubringen. Ihre Meinungen sollten als wertvoll und relevant anerkannt werden, um ihre Teilhabe am Diskurs zu fördern.

Fragen und Äußerungen, die sich während der Aktivität ergeben, jedoch aus zeitlichen und/oder thematischen Gründen nicht weiterverfolgt werden können, sollten durch die Teamenden in Stichpunkten notiert und für spätere Auseinandersetzungen genutzt werden.

HÜRDEN

Die Diskussion über Diskriminierung, soziale Ungerechtigkeit und Privilegien kann herausfordernd sein, insbesondere da Klassismus als sensibles Thema emotionale Reaktionen bei Teilnehmenden hervorzurufen vermag. In der Auseinandersetzung können zudem unterschiedliche Ansichten und Meinungen geäußert werden. Es ist wichtig, einen Raum zu schaffen, in dem alle Teilnehmenden ihre Gedanken und Erfahrungen teilen können, während gleichzeitig auf das Wohlbefinden aller geachtet wird. Emotionen dürfen ihren Platz in der Auseinandersetzung haben, wobei der Bezug zu Fakten und sachlichen Informationen immer wieder herzustellen ist.

Es kann sein, dass Betroffene von Diskriminierung in der Aktivität zum ersten Mal mit Themen wie sozialer Ungleichheit, Klassismus oder Rassismus konfrontiert sind. Zudem kann Unbehagen aufgrund des Settings entstehen, wobei Teilnehmende gehemmt sein könnten, sich frei zu äußern. In manchen Situationen ist das auf ein Ungleichgewicht zwischen Teilnehmenden und Teamenden zurückzuführen. Teamende besitzen Einfluss auf den Rahmen der Umsetzung und auf die Inhalte. Ihnen wird meist mehr Autorität und Glaubwürdigkeit zugeschrieben. Solche Ungleichgewichte bestimmen, wie Meinungen

und Erfahrungen geteilt werden. Sie zu reflektieren, ist ein zentrales Element, um allen eine Beteiligung am Diskussionsprozess zu ermöglichen.

Je nach Vorwissen könnten Teilnehmende möglicherweise nicht über ausreichendes Wissen zur Einordnung der historischen Ereignisse verfügen. Es bedarf seitens der Teamenden weiterführender Informationen. Sie können auch gemeinsam mit den Teilnehmenden Antworten auf offene Fragen recherchieren. Haben Sie im Vorfeld die Aktivität 3 / Klassismus-Memory (S. 25) umgesetzt, können Sie daran anknüpfen, dass dort kritisch mit Definitionen umgegangen wurde – diese liefern meist einen reduzierten Blick auf ein Thema und vernachlässigen womöglich andere Sichtweisen.

Je nach Umfang der Aktivität und der verfügbaren Zeit kann es schwierig sein, alle relevanten Ereignisse und Aspekte auf dem Zeitstrahl in ihrer Gänze darzustellen. Für eine begrenzte Umsetzung kann transparent kommuniziert werden, dass man sich auf einzelne Ereignisse fokussiert.

EINBETTUNG

Die Aktivität soll Teilnehmende darin unterstützen, nicht nur theoretisch Begrifflichkeiten, sondern konkrete Beispiele von Ereignissen im Zusammenhang mit Klassismus kennenzulernen. Sie stellt eine vertiefende Aktivität dar, die auf vielen der vorherigen Aktivitäten aufbaut.

Weiterführende Themen können z. B. mit dem E-Learning-Tool „connecting the dots“ (verfügbar unter: www.connecting-the-dots.org) des Vereins global e. V. bearbeitet werden – Teilnehmende werden ermutigt, sich mithilfe von Zitaten zu Themen wie etwa Rassismus in Deutschland, Demokratie und Herrschaft oder Antisemitismus auseinanderzusetzen.

*Der Zeitstrahl ist eine Eigenentwicklung der Autor*innen. Er ist inspiriert durch das Kartenspiel „Anno Domini“ sowie den „Feminist History Walk“ (verfügbar unter: www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/fhw/01_FHW_Vorwort_didaktische_Hinweise.pdf) der Rosa-Luxemburg-Stiftung und „Bilderkarten zur Gegenwart und Geschichte jüdischen Lebens in Deutschland“ (verfügbar unter: www.unesco.de/ortel/projektschulen/highlights-aus-dem-netzwerk/) der Deutschen UNESCO-Kommission.*

Wer verdient was?

Löhne und Anerkennung sichtbar machen

— Lea Carstens und Isa Brodnjak

HH SCHWIERIGKEITSGRAD
mittel bis schwer

PERSONEN ZIELGRUPPE
Jugendliche und
junge Erwachsene
ab 12 Jahren

UHR ZEITBEDARF
60–90 min

GRUPPENGROSSE
10–25 Personen

ANZAHL TEAMER*INNEN
1–2 Personen

* Der Begriff ‚migrantisiert‘ wird verwendet, um auf Prozesse der Andersmachung von Menschen mit zugeschriebenem und tatsächlichem Migrationshintergrund hinzuweisen. Man versteht hierunter eine soziale Praxis, bei der Menschen aufgrund ihrer (vermeintlichen) Migrationsgeschichte als ‚anders‘ oder ‚fremd‘ betrachtet werden (siehe hierzu www.char-ta-der-vielfalt.deltool-box-antirassismus und www.rise-jugendkultur.de/glossar/migrantisierte-menschen).

ZIEL

Die Teilnehmenden beleuchten gesellschaftliche Strukturen und hieraus entstehende Benachteiligungen. Sie erarbeiten im Rahmen der Aktivität, welche Arbeit besonders viel Entlohnung und Anerkennung bringt. Anhand zweier Beispiele wird thematisiert, wer vornehmlich welche Arbeit macht. Zudem werden Auswirkungen von ökonomischer und gesellschaftlicher Wertschätzung diskutiert, um für Prozesse struktureller Diskriminierung zu sensibilisieren.

VORBEMERKUNG

Im Rahmen der Aktivität wird es um die Ungleichheit der tatsächlichen monetären Entlohnung und um die den Berufen zugeschriebene Wertigkeit gehen. Teilnehmende diskutieren zudem, welche Bedeutung die einzelnen Berufe für das gesellschaftliche Zusammenleben haben. Letztere Punkte werden von den Teilnehmenden als Eindrücke und/oder Annahmen formuliert. Hier geht es nicht um ein Richtig oder Falsch: „Was würdet ihr sagen: Wie werden die Berufe in den öffentlichen Diskussionen bewertet, mit welcher Wertschätzung treten wir Personen in diesen Berufen entgegen? Was würde passieren, wenn diese Arbeit nicht mehr ausgeübt wird?“ Auf diese Weise soll ein Gesamtbild erarbeitet werden, um eine Diskussion zu den Auswirkungen anzuschließen. Die Frage nach gesellschaftlicher Anerkennung und Relevanz lässt die Teilnehmenden ihre eigenen Erfahrungswelten und Überzeugungen einbringen.

Die Aktivität arbeitet mit den Begriffen ‚Arbeit‘ und ‚Berufe‘. Es ging den Autor*innen darum, neben Berufen, die einer Ausbildung bedürfen, auch Tätigkeiten ohne klassische Ausbildung aufzunehmen. Der Fokus liegt auf entlohnter Arbeit, unbezahlte Tätigkeiten werden zunächst nicht thematisiert (↑ Tipps).

In einem optionalen zweiten Teil der Aktivität kann das Wissen vertieft werden. Hier wird thematisiert, dass erhebliche Verdienstunterschiede zwischen Frauen, Lesben, intergeschlechtlichen, nichtbinären, transgeschlechtlichen und Agender-Personen (kurz: FLINTA*)⁵⁷ und cis-Männern bestehen, wie der Gender Pay Gap zeigt. Ein weiteres Beispiel ist der Migration Pay Gap. Insbesondere für migrantisierte Menschen* trifft das gesellschaftlich weitverbreitete Versprechen, dass hohe Leistung z. B. im Bildungsbereich einen gut bezahlten Beruf verspricht, wiederholt nicht zu: Personen mit und ohne Migrationshintergrund sind bei gleichem Bildungsniveau unterschiedlich von Armut betroffen.

Differenzen in den Einkommen und der zugeschriebenen Anerkennung haben verschiedene Auswirkungen, die sich etwa in gesellschaftlichen Einflussmöglichkeiten, der sozialen, kulturellen oder politischen Teilhabe oder – in negativer Form – in Ausgrenzungsprozessen niederschlagen: Nicht nur das Handeln oder Äußerungen werden durch Lohnungleichheiten und/oder die ungleiche Anerkennung der Berufe beeinflusst. Es geht beispielsweise auch um den Zugang zu Ressourcen wie Bildung und Wohnen oder das Einbringen in Debatten zu Gesetzen und Regelungen. Da die bestehenden Barrieren Personen unterschiedlich betreffen, spricht man von gesellschaftlichen Machtverhältnissen zwischen privilegierten und nicht privilegierten Personen innerhalb der Gesellschaft.

In der Link- und Quellensammlung (► Anhang A) finden Sie Verweise auf Hintergrundliteratur zur inhaltlichen Vorbereitung.

ABLAUF

Vorbereitung → Sortieren der Berufskarten – Runde I → Besprechung im Plenum → Sortieren der Berufskarten – Runde II → Besprechung im Plenum → Abschluss im Plenum

VORBEREITUNG

(30 min)

Das Team spricht in der Vorbereitung ab, welche Berufe Teil der Aktivität sein sollen. Gerade bei jüngeren Teilnehmenden sollte die Auswahl an ihre Lebenswelt angepasst werden. Wir empfehlen, ein Set aus zehn Berufen und Tätigkeiten für die Aktivität einzuplanen. Als Anregung haben wir eine Auflistung von Berufen (► Anhang B) vorbereitet. Zur Erstellung der Berufskarten wird jeweils ein Beruf auf eine Moderationskarte geschrieben. Für die erste Arbeitsphase benötigen Sie drei Sets, für die dritte Arbeitsphase je nach Anzahl der Kleingruppen zwei oder vier Sets.

Im Rahmen der Vorbereitung müssen Teamende die Verdienste zu den jeweiligen Berufen recherchieren. Da die Zahlen schnell veralten, steht eine Link- und Quellensammlung (► Anhang A) zur Verfügung, worüber die aktuellen Zahlen zu finden sind. Die Aufgaben zum Thema ‚gesellschaftliche Relevanz und Anerkennung‘ zielen darauf ab, dass die Teilnehmenden ihre eigenen Perspektiven einbringen können. Relevanz und Anerkennung werden gesellschaftlich verhandelt und sind deshalb schwer in Zahlen darzustellen. In der Aktivität wird das Verhältnis von Relevanz, Anerkennung und Entlohnung diskutiert, auch wenn hier gesellschaftliche und individuelle Zuschreibungen eine Rolle spielen. Das Gesamtbild soll miteinander verhandelt werden, wobei Sie als Teamende die Teilnehmenden darin begleiten.

SORTIEREN DER BERUFSKARTEN – RUNDE I

(15 min)

Zu Beginn werden die Teilnehmenden in drei Gruppen aufgeteilt, die jeweils ein Set an Berufskarten erhalten. Sie werden aufgefordert, die Karten in eine bestimmte Reihenfolge zu bringen. Jeder Kleingruppe wird ein anderer Arbeitsauftrag gegeben (► Anhang C). Achten Sie als Teamende darauf, dass die unterschiedlichen Kleingruppen die Aufgabenstellungen der anderen Gruppierungen nicht mitbekommen.

Als Teamende weisen Sie darauf hin, dass es in dieser Phase darum geht, die eigenen Annahmen und subjektiven Einschätzungen einzubringen. Die Fakten in Bezug auf die Entlohnung werden dem später gegenübergestellt.

Die Kleingruppen halten Gründe für die gewählte Reihenfolge fest. Dies kann stichpunktartig auf zusätzlichen Moderationskarten geschehen.

BESPRECHUNG IM PLENUM

(15 min)

Die Karten der Kleingruppen werden entsprechend der erarbeiteten Reihenfolge nebeneinander an eine Tafel, Pinnwand oder freie Wandfläche gehängt, ohne den Arbeitsauftrag der jeweiligen Gruppen zu verraten. Die Teilnehmenden suchen nun nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Reihenfolgen. Nutzen Sie die Reflexionsfragen zum Austausch (► Anhang D).

Als Teamende können Sie Teilnehmende dazu animieren, Vermutungen über die Arbeitsaufträge der anderen Kleingruppen anzustellen. Im Anschluss dürfen die Kleingruppen nacheinander ihren jeweiligen Arbeitsauftrag benennen und ihre Gründe für die Sortierung der Berufe darlegen. Die Zuhörenden dürfen Ergänzungen einbringen, Rückfragen stellen und/oder alternative Eindrücke schildern. So darf z. B. geäußert werden, dass man einen Beruf entsprechend der Aufgabenstellung anders einsortiert hätte. Insbesondere die Fragen nach der Relevanz und gesellschaftlichen Anerkennung sind von der individuellen

DOWNLOAD

Link- und Quellensammlung
(Materialsammlung:
08_A_quellensammlung.pdf)

Auflistung von Berufen
(Materialsammlung:
08_B_auflistung-berufe.pdf)*

ausgedruckte Arbeitsaufträge
(Materialsammlung:
08_C_arbeitsauftraege.pdf)

Reflexionsfragen
(Materialsammlung:
08_D_reflexionsfragen.pdf)

MATERIALBEDARF

Moderationskarten zur
Erstellung der Berufskarten und
für Notizen der Teilnehmenden

Tafel, Pinnwand
oder freie Wandfläche

* Pro Kleingruppe muss ein Set an Berufskarten vorbereitet werden sowie zusätzlich weitere Sets, wenn die Arbeitsphase 2 durchgeführt wird (↑ Ablauf).

57 Das Akronym FLINTA* dient dazu, die Vielfalt der Geschlechtsidentitäten und sexuellen Orientierungen zu berücksichtigen und sicherzustellen, dass niemand aufgrund dieser Aspekte diskriminiert oder vernachlässigt wird (siehe hierzu www.kritische-maennlichkeit.de/glossar/flint-lgbtiqa-usw).

Wahrnehmung und gesellschaftlichen Zuschreibungen geprägt. Sie müssen demnach nicht einvernehmlich gleich beantwortet werden. Geben Sie den jeweiligen Reihenfolgen eine Überschrift und hängen Sie diese gut sichtbar über die Karten.

Haben alle Gruppen ihre Reihenfolge erläutert, findet eine Reflexion statt. Teamende können hierbei auf die Auswertungsfragen zurückgreifen (► Anhang C). Im Verlauf der Reflexion erarbeiten sich die Teilnehmenden zunächst einen Überblick darüber, was wie entlohnt, anerkannt und welche Bedeutung welchem Beruf zugeschrieben wird. Wichtig ist, dass die Reflexion darüber hinaus nach den Auswirkungen fragt und einen Bogen zum Thema Diskriminierung und Ausgrenzung spannt.

Die Aktivität kann hier beendet werden. Es ist nicht zwingend notwendig, die weiteren Aufgabenstellungen mit den Teilnehmenden zu bearbeiten. In diesem Fall sollten Sie mit den Teilnehmenden noch auf mögliche Strategien zu sprechen kommen, was gegen das Ungleichgewicht von Anerkennung, Entlohnung und gesellschaftlicher Relevanz getan werden kann. Auch können Sie auf gesellschaftliche Akteure wie etwa unterschiedliche Interessenvertretungen zu sprechen kommen (siehe hierzu Reflexionsfragen zur Arbeitsphase „Besprechung im Plenum“ im ► Anhang D). Haben Sie genügend zeitliche Ressourcen, können Sie dem weiteren Ablauf folgen.

SORTIEREN DER BERUFSKARTEN – RUNDE II

(15 min)

Erneut werden Kleingruppen gebildet, diesmal je nach Teilnehmendenzahl zwei oder vier Kleingruppen (ca. fünf bis maximal acht Personen), d. h., die Teilnehmenden arbeiten in anderen Konstellationen als während der ersten Arbeitsphase. Den Kleingruppen wird jeweils ein neues Set an Berufskarten ausgehändigt, bestehend aus den gleichen Berufen und Tätigkeiten.

Bevor die Kleingruppen die Karten erneut sortieren dürfen, müssen die Begriffe FLINTA* und ‚migrantisierte Person‘ möglicherweise durch Teamende erklärt werden (► Anhang A und ↑ Vorbemerkungen). Auch sollte die Herausforderung thematisiert werden, dass es keine Statistiken zur Situation von FLINTA* und migrantisierten Menschen gibt und deswegen auf andere Zahlen zurückgegriffen werden muss (► Anhang A).

Die Kleingruppen erhalten zum zweiten Mal eine Aufgabenstellung. Wenn Sie mit vier Kleingruppen arbeiten, werden die zwei vorhandenen Aufgabenstellungen (► Anhang C) jeweils von zwei Kleingruppen bearbeitet. Auch hier geht es um die Wahrnehmung der Teilnehmenden.

Während der Kleingruppenarbeit sammeln die Teilnehmenden erneut ihre Gründe für die gewählte Reihenfolge. Dies kann auf separaten Moderationskarten erfolgen.

BESPRECHUNG IM PLENUM

(15 min)

Die Karten der Kleingruppen werden entsprechend der erarbeiteten Reihenfolge neben die bereits besprochenen Reihenfolgen gehängt. Der Arbeitsauftrag kann dieses Mal direkt transparent gemacht werden – oder die Teilnehmenden werden dazu animiert, Vermutungen über den Auftrag der anderen Gruppen anzustellen. Nach dem Auflösen der Arbeitsaufträge stellen die Gruppen ihre Ergebnisse kurz vor. Teamende leiten anschließend eine Reflexion im Plenum an. Sie können auf die Reflexionsfragen zurückgreifen (► Anhang D).

ABSCHLUSS IM PLENUM

(15 min)

Zum Ende findet ein gemeinsamer Abschluss statt. Teilnehmende dürfen benennen, wie sie die Aktivität empfunden haben, ob sich während der Gruppenarbeitsphasen schnell auf Reihenfolgen geeinigt werden konnte und was sie für sich verwenden können. Falls noch Zeitkapazitäten bestehen, kann die Gruppe gefragt werden, ob es ein Thema oder eine Frage gibt, die vertieft bearbeitet werden soll.

TIPPS

Die Aktivität lebt davon, dass Teilnehmende von den erarbeiteten Reihenfolgen hin zu den Auswirkungen einen Bogen schlagen. Das heißt, Teamende sollten mithilfe der Reflexionsfragen die gesellschaftlichen Ebenen immer wieder in die Diskussion einbringen und den Teilnehmenden Zusatzinformationen mitgeben. Verbleiben Sie nicht bei dem Gefühl der Ungerechtigkeit, sondern nehmen Sie die Ursachen und die Funktionsweise der Ungleichverteilung von Einkommen und Anerkennung in Abgrenzung zur gesellschaftlichen Relevanz in den Blick. Helfen Sie als Teamende den Teilnehmenden dabei, zu erkennen, dass eine Über- bzw. Unterrepräsentation von FLINTA* und migrantisierten Personengruppen in bestimmten Berufen existiert.

Neben entlohnter Arbeit gibt es Arbeit, die nicht entlohnt wird. Sogenannte Care- bzw. Sorgearbeit umfasst Tätigkeiten des Kümmerns und Sorgens um andere Personen (z. B. Pflege, Hausarbeit und Fürsorge). Der Gender Care Gap zeigt, dass Frauen wesentlich mehr (52,4 %) unbezahlte Sorgearbeit leisten als Männer. Um dies in der Übung widerzuspiegeln, können die Berufskarten um solche Tätigkeiten erweitert werden. Es ist wichtig, gezielt mit zusätzlichen Reflexionsfragen diese Tätigkeiten sichtbar zu machen (► Anhang D).

HÜRDEN

Für Teamende bedeutet die Aktivität viel Recherchearbeit im Vorfeld der Umsetzung. Sie müssen sich zu aktuellen Verdiensten unterschiedlicher Berufe informieren, über Verdienstunterschiede zwischen Frauen und Männern, über marginalisierte und migrantisierte Personengruppen sowie über FLINTA* Bescheid wissen. Zu den Personengruppen der FLINTA* sowie den migrantisierten Menschen existieren jedoch aktuell noch keine klaren Zahlen, wohingegen eine Benachteiligung von Frauen bei der Entlohnung mithilfe diverser Studien dargelegt werden kann.

Die Aktivität ermöglicht es, zu angrenzenden Themen Bezüge herzustellen: Sie können den Blick auf mediale Darstellungen von Berufen richten oder Erfahrungen mit Diskriminierung im Verlauf von Bildungsbiografien thematisieren. Als Herausforderung erweist sich, während der hier beschriebenen Aktivität den Fokus nicht zu verlieren, offene Fragen zu notieren und im späteren Verlauf mit den Teilnehmenden zu behandeln.

EINBETTUNG

Teamende können Verknüpfungen zu der Aktivität 4 / Museum der Dinge (S. 31) und der Aktivität 6 / Bildermachen (S. 41) herstellen. Es findet eine Reflexion der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Armut und sozialer Ungleichheit in den Medien und über die Arbeit mit Objekten statt.

Die Aktivität ist angelehnt an die Aktivität „Wer macht welche Arbeit?“ aus dem „Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit“ (verfügbar unter: www.baustein.dgb-bwt.de) (2003) vom DGB-Bildungswerk Thüringen e. V.

Wer singt über wen?

Analyse von Songtexten

— Maja Bogojević und Isabell Lisberg-Haag

SCHWIERIGKEITSGRAD
schwer



ZIELGRUPPE

Jugendliche ab 16 Jahren*

*Fähigkeit zur längerer Textarbeit muss vorhanden sein.



ZEITBEDARF

60–90 min



GRUPPENGROSSE

5–20 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

1–2 Personen

ZIEL

Mithilfe der Aktivität sollen Teilnehmende ermutigt werden, die Rolle von Musik für die eigene Identität zu reflektieren. Es geht darum, sich mit den Geschichten auseinanderzusetzen, die über Musik transportiert werden. Ziel ist es, sich Musik als Werkzeug anzueignen, um eigene Erfahrungen mit Klassismus ausdrücken zu können.

VORBEMERKUNG

Musik hat für viele Menschen eine besondere Bedeutung. Sie ermöglicht Abgrenzung zur Elterngeneration, Gemeinschaft mit Gleichaltrigen und kann den Blick auf die Welt prägen. Lieder knüpfen an die Lebenswelt einer Generation an, greifen aktuelle Themen und Fragestellungen auf und sind deshalb ein emotionaler Raum, der es Menschen ermöglicht, über Probleme, Gefühle und Ängste nachzudenken, ohne diese selbst aussprechen zu müssen.

Bevor mit der Aktivität begonnen wird, ist es wichtig, dass sich die Teamenden über ihre eigenen popkulturellen Prägungen und klassistischen Stereotype im Klaren sind. Popkulturelle Erfahrungen werden beim Fernsehschauen, Radiohören, Streamen, Computerspielen oder während eines Konzertbesuchs gesammelt, wobei Musik einen von verschiedenen popkulturellen Erfahrungsbereichen darstellen kann.

Für die Selbstreflexion können nachfolgende Fragen hilfreich sein:

- Welche Rolle hat Musik für mich gespielt?
- Welche Musik habe ich gehört?
- Wie hat diese Musik meine Identität geprägt?
- Welche Stereotype über Klassismus habe ich (möglicherweise über bestimmte Lieder) unbewusst übernommen? Welche davon möchte ich kritisch hinterfragen?
- Welche Songs, Filme oder TV-Shows fallen mir spontan zum Thema Klassismus ein und warum?

Es ist wichtig, eine offene und respektvolle Atmosphäre im Raum zu schaffen, in der die Teilnehmenden sich sicher genug fühlen, um ihre eigenen popkulturellen Erfahrungen und Ansichten zu teilen. Musik ist mit Emotionen und Erinnerungen verknüpft – das sollte bei der Vorbereitung und der Songauswahl berücksichtigt werden. Überlegen Sie, welche Arbeitsmaterialien für Ihre Zielgruppe angemessen sind und welche Inhalte auf welche Weise sensibel behandelt werden können.

Eine Auswahl an Songs, die sich eignen, sowie knappe Personenbeschreibungen der Interpret*innen sind im Anhang zu finden (► Anhang A). Ergänzen Sie die vorhandenen Personenbeschreibungen um weitere Informationen zu den Interpret*innen. Wählen Sie drei Songs aus.

Um die Bedeutung der bis heute wirkenden klassistischen Stereotype und empowernden Strategien zu erarbeiten, bietet es sich an, Songs aus verschiedenen Zeiten und von verschiedenen Interpret*innen auszuwählen. Hierbei wäre herauszuarbeiten, dass Interpret*innen kontinuierlich Erfahrungen mit Klassismus machen – wobei die Frage nach dem Zugang der Teilnehmenden zu den Liedern ein Entscheidungskriterium für Ihre Auswahl sein sollte. Eine Einordnung älterer Lieder würde bedeuten, dass die Teilnehmenden Hintergrund-

informationen zur jeweiligen zeitlichen Epoche mitbringen müssten. In der Aktivität haben wir aktuelle Lieder ausgewählt. Da es sich um einen deutschsprachigen Entwicklungskontext der Aktivität handelt, wurden deutschsprachige Songs ausgewählt und unbekannte Wörter in Fußnoten erläutert. Es gibt auch zahlreiche Lieder in anderen Sprachen, die Diskriminierungserfahrungen, Klassismus und soziale Ungerechtigkeit ansprechen.

Bei der Ausarbeitung der Aktivität war es herausfordernd, eine Auswahl an Songtexten zu treffen. Hintergrund war ein bestehender Zwiespalt zwischen dem Mehrwert einer gut angeleiteten Aufbereitung diskriminierender Textstellen und der Gefahr von Weiterverbreitung, Reproduktion und dem Auslösen von Betroffenheit.

In der Praxis konzentrieren sich Pädagog*innen häufig auf Materialien, die bereits im Umlauf sind, d. h., die Teilnehmenden werden gefragt, welche Songtexte ihnen bekannt sind, die Klassismus thematisieren. Auf diese Weise wird das jeweilige Thema mit Fokus auf bereits bekannte Lieder behandelt. Eine Abfrage bekannter Lieder müsste allerdings im Vorfeld unter den Teilnehmenden durchgeführt werden, damit Teamende konkrete Recherchen im Vorfeld umsetzen können. Zu betonen ist, dass diese Vorabfrage ernst gemeint sein muss – machen Sie keine Abfrage, wenn Sie die benannten Lieder nicht einbinden können. Und reflektieren Sie vorher, wie Sie damit umgehen wollen, wenn Lieder benannt werden, die diskriminierende Bilder von armutsbetroffenen Menschen reproduzieren.

ABLAUF

Reflexion mit Erinnerung an Songtexte → Spielen von drei Songs →
Analyse der Songtexte → Zusammentragen der Ergebnisse bzw. Präsentation →
Diskussion im Plenum → Abschluss und Auswertung

Nach der Begrüßung beginnt die Einheit mit einer kurzen assoziativen Runde zum Thema ‚Musik und Emotionen‘. Folgende Fragen eignen sich für die Diskussionsrunde:

- Welche Rolle spielt Musik für euch? In welchen Situationen hört ihr Musik?
- Welche Art von Musik hört ihr?
- Welche Gefühle kann Musik ausdrücken? Welche Gefühle verbindet ihr mit Musik?
- Macht ihr selbst Musik?
- Welche Songs kennt ihr, die Diskriminierungserfahrungen thematisieren? Welche Songs kennt ihr, in denen Erfahrungen mit Klassismus verarbeitet werden?

Anschließend werden drei Songs aus verschiedenen Genres vorgespielt. Zunächst hören die Teilnehmenden, ohne dass ihnen die Songtexte schriftlich vorliegen. Es geht um einen ersten (sinnlichen) Eindruck, den die Teamenden nach einem ersten Anhören erfragen können („Was geht euch durch den Kopf beim Hören der Lieder?“). Falls eine entspannte Atmosphäre in der Gruppe herrscht, kann zu den Liedern getanzt werden. Das unterstützt die Wahrnehmung der Musik. Im Anschluss werden die Texte der drei Songs ausgedruckt den Gruppen zur Verfügung gestellt. Die Songs werden erneut vorgespielt, jetzt können die Teilnehmenden mitlesen und sich – wenn sie wollen – Notizen machen.

Nachdem die Teilnehmenden inhaltliche Fragen zu den jeweiligen Songs mit den Teamenden klären konnten, werden sie in drei Kleingruppen à vier bis fünf Personen eingeteilt und erhalten drei Analysefragen. Wählen Sie aus der Auflistung potenzieller Fragen (► Anhang B) drei aus und stellen Sie die ausgewählten Fragen den Kleingruppen auf Moderationskarten zur Verfügung. Den Kleingruppen wird jeweils ein Song (► Anhang A) zugeteilt, den die jeweilige Gruppe analysieren soll. Die Analysefragen sind für alle Kleingruppen gleich. Sollten aufgrund der Teilnehmendenzahl bei einer Gruppengröße von vier bis fünf Personen mehr als drei Kleingruppen eingeteilt werden, wird ein Song von mehreren Gruppen bearbeitet. Die Kleingruppen halten Stichpunkte zu den Analysefragen auf Flipchart-Papier fest. Als Teamende motivieren Sie Ihre Teilnehmenden, Textstellen in den jeweiligen Songtexten hervorzuheben und/oder für die Beantwortung der Frage herauszuschreiben.

DOWNLOAD

Beispiele von Songtexten
(Materialsammlung:
09_A_songtexte.pdf)

Auflistung
potenzieller Fragen
(Materialsammlung:
09_B_fragen.pdf)

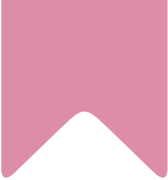
MATERIALBEDARF

technische Geräte
(u. a. Laptop/PC, Lautsprecher)
zum Abspielen von Audiofiles

Flipchart-Papier
für Kleingruppenarbeit

eine Moderationskarte
pro Analysefrage

Tafel, Pinnwand
oder freie Wandfläche



Die Ergebnisse der Gruppenarbeiten werden an einer Wand, Tafel oder Pinnwand angebracht – sollten zwei Gruppen zum gleichen Song gearbeitet haben, werden die Ergebnisse nebeneinander aufgehängt. Die Kleingruppen präsentieren ihre Ergebnisse und ergänzen sich gegenseitig. Die Analysefragen zielen darauf ab, herauszuarbeiten, wo in den Liedern Erfahrungen mit Klassismus verarbeitet werden, was Strategien und Lösungen sein können, mit eigenen Diskriminierungserfahrungen umzugehen, und was Botschaften der Lieder sind. Auch in der Präsentation und Auswertung der Kleingruppenarbeit sollte es um die Auseinandersetzung mit Klassismus, um in den Liedern transportierte Bilder und Botschaften sowie um Lösungen zur Überwindung von Klassenschranken gehen. Es ist wichtig, hierbei nicht allein bei klassistischen Stereotypen zu verharren, sondern darüber hinaus Barrieren im Zugang zu Ressourcen wie etwa Bildung, Vermögen oder Netzwerken anzusprechen.

Nachfolgende Reflexionsfragen können genutzt werden:

- Welche Parallelen seht ihr in den Ergebnissen der Kleingruppen? Welche Unterschiede habt ihr wahrgenommen? Gibt es Besonderheiten in einzelnen Songtexten?
- Was ist für euch die zentrale Botschaft aller Songs? Was möchtet ihr aus den Songs mitnehmen?
- Wie können die Lieder Personen in ihrer Identität stärken?
- Was braucht ihr an Informationen über die Interpret*innen, um die Botschaften richtig zu verstehen bzw. zu deuten? Gibt es Informationen über die jeweiligen Interpret*innen, aufgrund derer ihr euch von der performenden Person distanzieren wollt?
- Wie würdet ihr damit umgehen, wenn sich Interpret*innen in einigen ihrer Songs gegen Klassismus positionieren, in anderen aber z. B. Sexismus verbreiten? Was würdet ihr solchen Sänger*innen gerne sagen?

Geben Sie nach dieser Reflexionsrunde Raum für Feedback und/oder Rückfragen seitens der Teilnehmenden. Finden Sie einen schönen Abschluss und bedanken Sie sich aktiv bei allen Teilnehmenden. Vielleicht kann am Ende nochmal eine kleine Tanneinheit stattfinden.

TIPPS

Stellen Sie sicher, dass die Teilnehmenden genügend Zeit haben, um die Songtexte zu verstehen und zu analysieren. Ermutigen Sie die Teilnehmenden, ihre eigenen Perspektiven einzubringen. Dies kann dazu beitragen, die Vielfalt der Geschichten zu fördern und Stereotypisierung zu vermeiden.

Sie können nicht alles vorhersehen – das sind die Unwägbarkeiten der pädagogischen Arbeit. Bieten Sie Ihre Unterstützung bei aufkommenden Emotionen der Teilnehmenden an. Und denken Sie immer an eine Ihrer Stärken als Fachkraft: die Flexibilität, auf verschiedene pädagogische Strategien zurückzugreifen.

HÜRDEN

Die Reflexion über popkulturelle Prägungen kann für Teilnehmende emotionsgeladen sein, insbesondere wenn sie auf negative Erfahrungen oder Vorurteile stoßen. Daher sollten Teamende darauf vorbereitet sein, dass die Aktivität eine starke emotionale Reaktion bei einigen Teilnehmenden auslösen kann.

Es ist wichtig, einen Raum zu schaffen, in dem sich die Teilnehmenden sicher genug fühlen, um ihre Erfahrungen und Ansichten zu teilen, und dabei gleichzeitig sicherzustellen, dass niemand diskriminiert oder stigmatisiert wird. Werden von den jungen Teilnehmenden diskriminierende Aussagen getätigt, müssen diese von Teamenden aufgefangen, entschlüsselt und dekonstruiert werden. Im selben Moment steht dann die Frage der Betroffenheit anderer Teilnehmender im Raum, die darin gestärkt werden müssen, eine solche Situation klar zu benennen.

Sicherlich profitieren Teilnehmende mit guten Deutschkenntnissen und solche, die sich gerne mitteilen, von der Aktivität. Eine Auswahl an Songs mit Blick auf die Ressourcen der Teil-

nehmenden passgenau zu treffen, stellt die Anfangshürde dar und ist gleichzeitig richtungsweisend für den Erfolg mit Blick auf die Zugänglichkeit der zu besprechenden Inhalte.

EINBETTUNG

Die Aktivität setzt einen vorurteilsbewussten und sensiblen Umgang mit Songtexten voraus. Es können Parallelen zur Aktivität 6 / Bildermachen (S. 41) hergestellt werden. Um den Punkt der Handlungsstrategien und Lösungen weitergehend zu vertiefen, kann die Aktivität 10 / Was wäre, wenn ...? (S. 58) im Anschluss umgesetzt werden.

Die Aktivität ist eine Eigenentwicklung von Maja Bogojević und Isabell Lisberg-Haag.

Was wäre, wenn ...?

Klassismuskritische Handlungsoptionen sichtbar machen

— Isa Brodnjak*

* In die Erarbeitung des Erstentwurfs der Aktivität war Julian Knop involviert.

SCHWIERIGKEITSGRAD

leicht bis mittel



ZIELGRUPPE

Jugendliche und Erwachsene ab 14 Jahren*

*Fähigkeit, die eigene Vorstellungskraft einzusetzen, um alternative Handlungsoptionen zu formulieren.



ZEITBEDARF

80 min
(exklusive Vorarbeit)



GRUPPENGROSSE

6–30 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN

1–2 Personen

ZIEL

Ziel ist, dass alle Teilnehmenden (je nach eigenen Ressourcen) befähigt werden, klassismuskritische Handlungsoptionen innerhalb eigener Lebensrealitäten zu entwickeln, wobei der Blick auf grundsätzliche Mechanismen von Klassismus unerlässlich ist. Außerdem kann Bestandteil der Aktivität sein, dass Teilnehmende lernen, auf welcher Ebene mögliche Gegenstrategien zu verorten sind. So entwickeln sie einen differenzierteren Blick auf Klassismus als strukturelle Diskriminierung sowie auf potenzielle Gegenstrategien.

VORBEMERKUNG

Es ist hilfreich, wenn die Lerngruppe bereits Vorwissen zu den Wirkweisen und Funktionen von Klassismus mitbringt, um über Alternativen zu diskutieren – insbesondere ein Bewusstsein dafür, wie sich Klassismus äußert. Entsprechend den Bedürfnissen der Teilnehmenden sind andere Herangehensweisen möglich, die einen niedrigschwelligen Zugang bieten (↑ Ablauf).

Als anleitende Person empfiehlt es sich, die Aufgabenstellung im Vorhinein selbst durchzuspielen. Insbesondere eine Beschäftigung damit, wie sich Klassismus auf verschiedenen Ebenen auswirkt, bedarf oft einer vorherigen Auseinandersetzung. Natürlich ist hierbei relevant, auf welchen Lebensbereich der Teilnehmenden sich die Aktivität fokussiert – auf Schule, Sportverein, Jugendclub, Ausbildung oder Hochschule. Wir sprechen im Kontext der Aktivität von Systemen, da sich die gesellschaftlichen Bereiche u. a. durch spezifische Regeln, Verhaltensgewohnheiten oder Verantwortlichkeiten auszeichnen. Beispielsweise übernehmen Lehrkräfte und Schüler*innen unterschiedliche Rollen im System Schule, haben andere Handlungsmöglichkeiten und damit ungleichen Einfluss darauf, wie das System Schule strukturiert wird. Gleiches gilt für einen Ausbildungsbetrieb oder die Beziehungen im Kontext von Hochschulen.

Die Auswahl eines Systems erfolgt je nach Lebensrealität und Vorwissen der Teilnehmenden. Wir empfehlen, die Auswahl gemeinsam mit den Teilnehmenden vorzunehmen, womit deren Interesse an einer kritischen Bearbeitung gesteigert wird. Zudem ist die Thematik so häufig greifbarer für die Teilnehmenden – bei der Auseinandersetzung mit ganzen Gesellschaften oder den Strukturen innerhalb von Ländern kann es zu einer diffusen Auseinandersetzung kommen, da solche sozialen Großstrukturen wiederum in verschiedene Lebensbereiche gegliedert sind. Teamende können immer am Ende einen Transfer wagen und vom schulischen Kontext oder der Auseinandersetzung mit den Strukturen im Jugendclub auf andere Bereiche blicken. Der Einstieg fokussiert auf eine konkrete Institution, einen konkreten Lebensbereich, um den Teilnehmenden zu helfen, allzu abstrakte Diskussionen zu vermeiden.

Die Aktivität kann dafür genutzt werden, Wissen über die verschiedenen Ebenen von struktureller Diskriminierung zu vertiefen. Falls dies gewünscht ist, aber noch kein Vorwissen zu dem Thema besteht, können zu Beginn der Aktivität die Ebenen der Diskriminierung eingeführt und Beispiele klassistischer Diskriminierungen verortet werden, um anknüpfend die Handlungsoptionen entsprechend einzugruppieren (↑ Ablauf).

In der Aktivität bedienen wir uns dreier Ebenen⁵⁸:

- 1) Die individuelle Ebene umfasst diskriminierende Handlungen und Aussagen von Privatpersonen (z. B. eine klassistische Beleidigung auf dem Schulhof).
- 2) Auf der diskursiven Ebene verortet man Vorstellungen, Stereotype, Normen und Werte, die in öffentlichen Diskursen und Medien sowie durch alltägliches Sprechen vermittelt und als selbstverständlich angesehen werden (z. B. stigmatisierende Darstellungen von Sozialhilfeempfänger*innen in bestimmten TV-Sendungen).
- 3) Auf der institutionellen Ebene werden diskriminierende Rechte und Politiken sowie Verfahren und Abläufe in Einrichtungen verortet – auch gesetzliche Regelungen sind zu benennen, die Ausschlussmechanismen für von Klassismus betroffene Personen bedingen (z. B. Verweigerung von Rechten von Krankenpfleger*innen der häuslichen Betreuung aus Süd- und Osteuropa⁵⁹).

Strukturelle Diskriminierung besteht in einem Zusammenspiel von allen drei Ebenen. Diese greifen ineinander und verstärken sich gegenseitig, sodass eine eindeutige Zuordnung nicht immer möglich ist.

Die Aktivität kann umfangreich werden – je nachdem, wie sehr sich die Gruppe mit dem Thema beschäftigen möchte. Die Zeitangaben in diesem Heft stellen einen Durchschnittswert dar.

ABLAUF

Potenzielle Vorarbeit → Einstieg → Bearbeitung der Fragestellungen → Präsentation im Plenum → Reflexion und Abschluss

POTENZIELLE VORARBEIT

Wenn eine Auseinandersetzung mit den verschiedenen Ebenen von Diskriminierung stattfinden soll und es kein Vorwissen gibt, ist Vorarbeit zu leisten. In dieser geht es darum, die Ebenen einzuführen und anschließend Beispiele entsprechend zu benennen und einzuordnen. Hierbei können folgende Fragen helfen: „Was würdet ihr in der Schule / im Jugendclub als diskriminierend mit Blick auf die Ausgrenzung von Personen aufgrund ihrer sozialen Herkunft und Position bezeichnen? Wie äußert sich Klassismus in der Schule / im Jugendclub?“. Bereiten Sie als Teamende eine Erklärung der Ebenen und konkrete Beispiele vor (↑ Vorbemerkungen). Anschließend sind die Teilnehmenden aufgefordert, weitere Beispiele zu benennen. Die Visualisierung kann auf einer Pinnwand, Tafel oder freien Wandfläche mithilfe von Moderationskarten erfolgen.

EINSTIEG

Teamende erläutern den Ablauf der Aktivität und geben eine kurze Einführung. Die Teilnehmenden finden sich in Kleingruppen à vier bis fünf Personen zusammen. Jede Kleingruppe erhält ein Plakat und Stifte. Die Gruppen wählen zuallererst ein zu betrachtendes System. Die Teilnehmenden werden gebeten, das zu betrachtende System (z. B. die Schule, die Hochschule, den Jugendclub, den Sportverein oder die Musikschule) als Titel auf dem Plakat festzuhalten.

BEARBEITUNG DER FRAGESTELLUNGEN

(30 min)

Die Kleingruppen bearbeiten zwei Fragestellungen, wobei ihnen freigestellt ist, wie sie die Antworten auf den Plakaten visualisieren – ob als Stichpunkte, in Form von Tabellen oder grafisch veranschaulicht (siehe auch unter „Alternativen“ Punkt 1). Die Fragestellungen werden als Arbeitsblätter (► Anhang A) verteilt oder an die Wand projiziert – als Teamende können Sie die Dokumente bearbeiten und das zu betrachtende System klar benennen, d. h., den Begriff System austauschen.

DOWNLOAD

Arbeitsauftrag
für Kleingruppen
(Materialsammlung:
10_A_arbeitsmaterialien.pdf)



MATERIALBEDARF

große Plakate



Stifte



ggf. Pinnwand,



Tafel oder freie Wandfläche

ggf. Buntstifte,
Wachsmalstifte, Zeitschriften
für Collagen und weiteres
Kreativmaterial



⁵⁸ Die Autor*innen beziehen sich auf folgende Literatur, die sie für eine weitergehende Beschäftigung empfehlen: Antidiskriminierungsbüro Sachsen e.V. (2014). Diskriminierung als Thema in der migrationsbezogenen Beratung in Sachsen. Verfügbar unter: www.adb-sachsen.de/storage/app/uploads/public/5b4/874/212/5b48742123c03817000227.pdf.

⁵⁹ Vgl. Schabram, Greta / Freitag, Nora (2022): Harte Arbeit, wenig Schutz. Osteuropäische Arbeitskräfte in der häuslichen Betreuung in Deutschland. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte/Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung. Verfügbar unter: www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Analyse_Studie/Analyse_Harte_Arbeit.pdf.

In dieser Phase der Aktivität ist es Aufgabe von Ihnen als Teamende, die Teilnehmenden bei der Beantwortung der Fragestellungen zu begleiten – kommen Rückfragen auf, sollten Sie ansprechbar sein und bei Unklarheiten Hinweise formulieren. Mit gezielten Nachfragen können Sie die Vorstellungskraft der Teilnehmenden anregen. Falls die Vorarbeit mit den Teilnehmenden gemeinsam umgesetzt wurde, können Sie auf die Beispiele zurückgreifen, die gemeinsam während der Vorarbeit zusammengetragen wurden, um Denkanstöße zu geben.

PRÄSENTATION IM PLENUM

(30 min)

Nach der Bearbeitungszeit kommen alle zusammen und präsentieren ihre Ergebnisse. Die Präsentation je Gruppe sollte zwischen 5 und 10 Minuten betragen.

REFLEXION UND ABSCHLUSS

(20 min)

Es folgt eine gemeinsame Auswertung im Stuhlkreis. Ziel ist es, die Aktivität zu reflektieren, d. h., konkret zu schauen, was die Teilnehmenden für sich mitnehmen können.

Die folgenden Fragen können die Phase unterstützen – wählen Sie als Teamende mit Blick auf die Teilnehmenden passende Fragen aus:

- Wie zufrieden seid ihr mit euren Lösungen?
- Welche Maßnahmen haltet ihr für besonders geeignet?
- Welche Maßnahmen könnt ihr selbst umsetzen? Welche Maßnahmen lassen sich von jeder Person umsetzen?
- Wer ist verantwortlich für die Umsetzung von Maßnahmen, die sich nicht von Einzelpersonen umsetzen lassen? Wie kann Aufmerksamkeit hierfür erzeugt werden? Was braucht es, damit diese Maßnahmen von Lehrkräften / der Leitung eures Jugendclubs / eurem Sporttrainer (auszutauschen durch konkrete Person) umgesetzt werden?
- Welche Perspektiven fehlen in euren Ideen? Was wären Möglichkeiten, um weitere Menschen einzubinden bzw. Ideen anderer mit aufzunehmen?
- Für wie realistisch haltet ihr es, dass manche eurer Ideen in den nächsten Jahren umgesetzt werden? Warum, denkt ihr, werden die Maßnahmen umgesetzt oder nicht umgesetzt? Was kann gemeinsam getan werden, um die Umsetzung eurer Ideen voranzubringen?

Um die Wirkweisen auf den drei Ebenen von Klassismus zu vertiefen, können folgende Fragestellungen gemeinsam diskutiert werden:

- 1) Auf welchen Ebenen würdet ihr eure Maßnahmen einsortieren?
- 2) Haben eure Maßnahmen Auswirkungen auf zwischenmenschliche Kommunikation? Wollen sie Menschen als Individuen sensibilisieren? Geht es um die Reflexion eigener Verhaltensweisen?
- 3) Wollen eure Maßnahmen Darstellungen von Menschen verändern, die von Klassismus betroffen sind – z. B. auf Bildern, die ihr in eurem Jugendclub / in der Schule / im Verein findet?
- 4) Handelt es sich um Ideen, die sich auf Gesetze und/oder institutionelle Abläufe beziehen? Braucht es konkrete wiederkehrende Termine, Abläufe oder Vereinbarungen für eure Maßnahmen?

Die Aktivität endet nach der Auswertung und einer gemeinsamen Feedbackrunde, in der Teilnehmende ihre Rückmeldungen zu der Aktivität und ihren Lernerfahrungen spiegeln können.

ALTERNATIVEN FÜR UNTERSCHIEDLICHE GRUPPEN

1.) Malen statt Schreiben

Die Gruppen können gebeten werden, die Fragen in Form von Bildern zu bearbeiten. Dies hat oft andere Ergebnisse zur Folge, da der Kreativprozess anregend wirkt. Gerade bei Gruppen, die weniger stark auf schriftliche Arbeiten reagieren, ist dies eine gute Möglichkeit. Hierfür müssen genügend Buntstifte, Wachsmalstifte, Zeitschriften für Collagen, Kreativmaterial etc. zur Verfügung gestellt werden.

2.) Konkreter werden in Form einer Verfassung

Für Gruppen, die sich schon mit Regeln in Systemen auseinandergesetzt haben, bietet sich eine Anschlussaufgabe an. Diese lautet: „Erarbeitet eine Verfassung / ein Grundgesetz / Regeln / Vorgaben für das Miteinander etc., die darauf abzielen, dass es keine klassistische Diskriminierung gibt. Was ist anders in Bezug zu heute?“ Die Fragestellung kann erneut als Kleingruppe bearbeitet werden.

3.) Jüngere Teilnehmende und Gruppen ohne Vorwissen

In der Arbeit mit Gruppen, die sich bisher weniger mit klassistischen Wirkweisen und Strukturen auseinandergesetzt haben, lässt sich die Aktivität auch nutzen. Hier bietet es sich an, die Teilnehmenden z. B. ihre Traumschule oder ihren Traumjugendclub visualisieren zu lassen. Im Zuge dessen werden bereits viele anticlassistische Maßnahmen genannt, aus denen sich im Plenum ein konkreteres Bild von Klassismus als Diskriminierungsform ableiten lässt. Der Ablauf entspricht der vorherigen Beschreibung, nur dass nicht zwei Fragestellungen bearbeitet werden, sondern die Ideen für Veränderungen indirekt über das Bild entstehen. Nach der Präsentation durch die Teilnehmenden ist es Aufgabe der Teamenden, benannte Eigenschaften als potenzielle Maßnahmen für klassismusarme Systeme einzuführen.

TIPPS

Manche Gruppen brauchen für die Erstellung der Plakate mehr Zeit. Bei anderen Gruppen kann die Auswertung lange dauern. Sie können hierfür folgende Dinge abändern: Die Präsentation der Plakate kann als Gallery Walk (Posterschau) im Raum umgesetzt werden. Zudem können manche der Auswertungsfragen als Skalenfragen gestellt werden, zu denen sich die Teilnehmenden im Raum positionieren (trifft zu / trifft nicht zu).

HÜRDEN

Auch wenn die Methode darauf ausgelegt ist, Handlungsoptionen zu entwickeln, verdeutlicht sie gleichzeitig das enorme Ausmaß von Klassismus. Dies kann zu einem Ohnmachtsgefühl bei den Teilnehmenden führen. Machen Sie sich als Teamende vorher Gedanken darüber, wie es Ihnen gelingen kann, nicht bei diesem Gefühl der Ohnmacht stehen zu bleiben – aber gleichzeitig anzuerkennen, dass es berechtigt ist, sich auch mal hilflos zu fühlen. Je greifbarer und lebensweltnäher die Überlegungen der Teilnehmenden sind, desto eher wird es gelingen, diese zu motivieren. Begleiten Sie die Teilnehmenden im Prozess der Entwicklung von Handlungsoptionen.

EINBETTUNG

Die Aktivität knüpft an Vorwissen der Teilnehmenden an. Sehr gut ergänzt wird die Aktivität durch die Auseinandersetzung mit anticlassistischen Initiativen, welche in Aktivität 11 / Aktiv werden gegen Klassismus (S. 62) stattfindet.

*Die Aktivität baut auf der „Wunderfrage“ (verfügbar unter: www.wunderfrage.net) aus der systemischen Beratung und Therapie auf. Sie wird bereits von politischen Bildner*innen in der Arbeit zu Klassismuskritik genutzt.*



Aktiv werden gegen Klassismus.

Kennenlernen von Initiativen und Projekten

— Lea Carstens

SCHWIERIGKEITSGRAD
mittel



ZIELGRUPPE
Jugendliche und
junge Erwachsene
ab 14 Jahren



ZEITBEDARF
85–95 min
(inklusive der optio-
nalen Erweiterung)



GRUPPENGROSSE
6–20 Personen



ANZAHL TEAMER*INNEN
1–2 Personen

ZIEL

Die Teilnehmenden lernen konkrete Initiativen und Projekte kennen, die sich gegen Klassismus engagieren. Sie erarbeiten die Intention der jeweiligen Projekte und entwickeln eigene Möglichkeiten des Engagements. Indem nach den Beweggründen für die Initiativen gefragt wird, setzen sie sich kritisch mit den Beispielen auseinander.

VORBEMERKUNG

Mit der Aktivität wollen die Autor*innen vermitteln, wie wichtig es ist, dass Teilnehmende nicht nur lernen, klassistische Strukturen zu erkennen und sich mit historischen Ereignissen oder etwa der Bildsprache auseinanderzusetzen. Sie sollen darüber auch ermutigt werden, Handlungsmöglichkeiten und Strategien zu entwickeln im Sinne einer Mitgestaltung, Mitverantwortung und Solidarität innerhalb der Gesellschaft. Für Teamende ist es von Vorteil, die anderen Aktivitäten zu kennen – auch wenn diese vielleicht durch andere Fachkräfte umgesetzt wurden.

Für die Arbeit mit den Porträtkarten sollten sich Teamende Wissen zu Klassismus aneignen – nicht nur mit Blick auf die individuelle Ebene der persönlichen Vorurteile, sondern auch zur Frage, wie sich Klassismus in Strukturen manifestiert und damit den Zugang für bestimmte gesellschaftliche Gruppen zur Teilhabe an diversen Lebensbereichen begrenzt oder verhindert.

In den Zusatzmaterialien (► Anhang A) findet sich eine Auswahl an Beispielen für Initiativen, die versuchen, klassistische Strukturen aufzugreifen und etwas gegen Klassismus zu tun. Teamenden ist zu empfehlen, lokale Gruppen und Vereine zu thematisieren, um an der Lebensrealität der Teilnehmenden anzudocken. Sind keine lokalen Initiativen zu finden, lohnt ein Blick ins Internet: Hier können überregionale Initiativen unterstützt und es kann auf überregionale Arbeitstreffen verwiesen werden. Informieren Sie sich am besten vor der Umsetzung über die Informationen auf den Porträtkarten hinaus, sodass Sie adäquat auf etwaige Fragen reagieren können – die Karten liefern lediglich eine Kurzdarstellung der jeweiligen Initiative.

Wir sprechen im weiteren Verlauf von Initiativen, wobei gesellschaftliche Bewegungen, Online- und Offline-Kampagnen oder auch die Arbeit von Vereinen in den Blick genommen werden können. Verstehen Sie ‚Initiativen‘ hier als Oberbegriff für diverse Formen von gesellschaftlichem Engagement. Kommunizieren Sie dies den Teilnehmenden!

Vereine oder soziale Bewegungen können klare (politische/soziale) Forderungen und Ansichten vertreten, die im Rahmen der Aktivität zur Sprache kommen. In der Umsetzung der Aktivität muss für Teilnehmende sichtbar gemacht werden, wo es sich beispielsweise um Forderungen oder Positionierungen der Initiativen handelt und in welchen gesellschaftlichen Diskurs die Initiative einzuordnen ist – auch wenn es zunächst einmal um deren Sichtbarkeit geht.

ABLAUF

Vorbereitung → Begrüßung → Auswahl einer Karte → Einzelarbeit →
Arbeit in Kleingruppen → Auswertung → Optional: Gestalten einer Bausteinkarte

VORBEREITUNG

Alle Porträtkarten (► Anhang A) werden (auf festerem Papier) ausgedruckt. Für eine mehrfache Verwendung bietet es sich an, die Karten zu laminieren. Die Teamenden hängen die Karten an eine Wäscheleine, die quer durch den Raum gespannt wird, oder legen sie auf einem Tisch aus, sodass sie für alle Teilnehmenden gut sichtbar sind. Die Anzahl der auszu-druckenden Karten richtet sich nach der Anzahl der Teilnehmenden – pro Person muss mindestens eine Karte vorhanden sein. Achten Sie bei Ihrer Auswahl darauf, dass Initiativen ausgewählt sind, die Betroffene von Klassismus in aktiven Rollen darstellen.

BEGRÜßUNG

(5–10 min)

Teamende begrüßen die Teilnehmenden im Raum, wobei es erlaubt ist, bereits im Raum herumzulaufen und einen ersten Blick auf die Karten zu werfen – meist ist die Neugierde so groß, dass dies automatisch passiert. Wurden zuvor andere Aktivitäten der Handreichung umgesetzt, können Teilnehmende gefragt werden, an welche Inhalte – seien es Fragen, Bilder oder Erkenntnisse – sie sich erinnern. Anschließend erläutern die Teamenden kurz, womit sich die Teilnehmenden in der Aktivität „Aktiv werden gegen Klassismus“ beschäftigen und wie die Einheit abläuft.

AUSWAHL EINER KARTE

(10 min)

Im ersten Schritt werden die Teilnehmenden eingeladen, sich die verschiedenen Beispielkarten in Ruhe anzuschauen und eine Karte auszuwählen, die sie anspricht. Es geht dabei noch nicht darum, die Informationen auf der Karte komplett zu lesen, sondern zunächst eine Initiative auszuwählen, zu der während der Einheit gearbeitet wird. Sollten mehrere Teilnehmende eine Porträtkarte bearbeiten wollen, entscheiden Sie als Teamende, ob dies ermöglicht werden sollte. Sie können die nachfolgende Einzelarbeit generell auch als Gruppenarbeit anleiten – das ist Ihnen überlassen.

EINZELARBEIT

(10 min)

Jede Person bearbeitet für sich die Informationen auf der eigenen Karte. Dabei können sich die Teilnehmenden im Raum verteilen.

Es sollen folgende Fragen stichpunktartig auf einem Blatt Papier beantwortet werden:

- Was ist das für eine Initiative? In welcher Art und Weise arbeitet sie zum Thema Klassismus? Wie würdest du jemand anderem die Intention der Initiative erklären?
- Was findest du besonders spannend an der Initiative? Was ist aus deiner Sicht an der Initiative problematisch/herausfordernd/kritisch zu sehen?
- Würdest du die Initiative unterstützen? Welche Gründe sprechen dafür und welche dagegen?

Teamende unterstützen in dieser Phase bei Verständnisfragen, geben Hinweise auf Begrifflichkeiten und liefern bei Bedarf weitere Hintergrundinformationen.

ARBEIT IN KLEINGRUPPEN

(15–20 min)

Teamende teilen die Teilnehmenden in Kleingruppen von drei bis vier Personen ein. Die Teilnehmenden stellen sich gegenseitig ihre Karten vor. Sie tauschen sich darüber aus, warum sie ihre Karte ausgewählt haben, und diskutieren das Potenzial der Initiative. Achtung: Haben Sie vorher die Arbeit in Partner- oder Gruppenarbeit zugelassen, müssen nun andere Kleingruppen gebildet werden, damit ein Austausch über verschiedene Initiativen stattfinden kann.

DOWNLOAD

Porträtkarten
(Materialsammlung:
11_A_portraetkarten.pdf)

MATERIALBEDARF

Wäscheleine
(quer durch den Raum
gespannt) und -klammern

ein Blatt Papier
oder Schreibblock pro
teilnehmender Person
für Notizen

ggf. Moderationskarten

ggf. Flipchart,
Pinnwand oder Tafel

Am Ende sollen die Teilnehmenden sagen können, wie die diversen Initiativen zum Thema Klassismus arbeiten: Welche Kritik üben sie und was ist ihr Ziel? Als Teamende geben Sie 5 Minuten vor Ablauf den Teilnehmenden eine Rückmeldung – hilfreich ist, im Vorfeld eine Zeitspanne festzulegen, die für jede Karte zur Verfügung stehen soll. Teilnehmende können dann einen Wecker per Handy aktivieren, um den Zeitrahmen einzuhalten.

AUSWERTUNG

(15 min)

Anschließend kommen alle Teilnehmenden im Plenum zusammen. Gemeinsam wird die Einheit reflektiert und Eindrücke der Teilnehmenden werden zusammengetragen.

- Wie ist es euch mit eurer Karte ergangen? Was habt ihr Neues gelernt? Waren die Informationen auf den Karten verständlich?
- Welche anderen Karten fandet ihr spannend? War jemand besonders begeistert von der eigenen Karte? Warum?
- Welche Botschaft oder welches Ziel hat euch besonders angesprochen? Welche Initiative würdet ihr als besonders sinnvoll bezeichnen? Warum?
- Welche Initiative seht ihr kritisch? Was würdet ihr anders machen oder welches Ziel würdet ihr nicht verfolgen wollen? Warum?
- Gibt es Initiativen, von denen ihr gerne ein Teil wärt? Was wäre bei uns vor Ort möglich? Welche Möglichkeiten, sich gegen Klassismus zu engagieren, seht ihr in eurem Leben?
- Wie können wir – ohne Teil einer Initiative zu sein – klassismuskritisch handeln? Warum sind Initiativen, die über das individuelle Handeln hinausgehen, wichtig, um Klassismus entgegenzuwirken?

In der Diskussion ist Kritik an den Initiativen und/oder Skepsis gegenüber deren Intention erlaubt – versuchen Sie als Teamende den Mehrwert aufzuzeigen, den gesellschaftliche Initiativen haben, und regen Sie Teilnehmende dazu an, eigene Meinungen zu formulieren und sich aktiv in die Auseinandersetzung einzubringen.

Falls Sie die Form der Teamarbeit in den Blick nehmen wollen, greifen Sie gerne auf nachfolgende Fragen zurück:

- Wie habt ihr die Diskussion in der Gruppe umgesetzt?
- Wie habt ihr entschieden, wer die eigene Karte zuerst vorstellen darf?
- Wie habt ihr die Zusammenarbeit in Kleingruppen empfunden?

OPTIONAL: GESTALTEN EINER BAUSTEINKARTE

(30 min)

Als Ausblick und Konkretisierung eigener Handlungsoptionen können die Teilnehmenden im Anschluss an die Diskussion gebeten werden, dass jede Person für sich eine Bausteinkarte gestaltet – der Schritt ist auch als Gruppenarbeit (maximal drei Personen pro Gruppe) möglich. Hierfür werden Moderationskarten benötigt. Teamende visualisieren den folgenden Arbeitsauftrag auf einem Flipchart, einer Pinnwand oder Tafel – dies dient als Arbeitsgrundlage für die Teilnehmenden: „Bist du in Initiativen aktiv, die sich gegen Klassismus engagieren? An welchen Initiativen würdest du gerne teilnehmen? Fokussiere dich auf Initiativen, die noch nicht bearbeitet wurden – recherchiere im Internet, wenn nötig. Beschreibe und visualisiere die von dir gewählte Initiative auf der leeren Karte. Du darfst gerne kreativ werden!“

Der Arbeitsauftrag kann auch so umformuliert werden, dass Teilnehmende selbst eine Initiative entwickeln, d. h., es nicht um eine bereits bestehende Initiative geht. Den Teilnehmenden sollten ca. 20 Minuten für Recherche und Gestaltung zur Verfügung stehen. Anschließend können die neuen Karten ebenfalls entlang der Schnur im Raum aufgehängt und von allen Teilnehmenden betrachtet werden.

Finden Sie als Teamende einen schönen Abschluss, indem Sie sich bei den Teilnehmenden für ihre Recherchearbeit bedanken, noch einmal alle neu hinzugekommenen Bausteinkarten namentlich benennen und die zentralen Intentionen der Initiativen aufführen.

TIPPS

Es ist ratsam, sich ebenfalls mit den anderen Aktivitäten zu beschäftigen, da die Inhalte der Aktivität nicht losgelöst im Raum stehen sollten, sondern aufbauend auf dem erworbenen Wissen und den erarbeiteten Erkenntnissen der Teilnehmenden umzusetzen sind. Teamenden wird empfohlen, sich im Vorfeld drei bis vier Bezüge zu anderen Aktivitäten zu notieren und Fragen an die Teilnehmenden zu formulieren.

Bei ausreichend zeitlichen Ressourcen könnten Sie einzelne Initiativen zu einem Gespräch mit den Teilnehmenden einladen. Eine solche Ergänzung wäre im Anschluss an die Aktivität möglich. Das würde Mitwirkenden dieser Initiativen den Raum geben, von ihrer Arbeit und ihren Erfahrungen zu berichten. Manche Initiativen machen aktiv Angebote: Beispielsweise kommen bei querstadtein e. V. in Berlin Menschen, die obdachlos waren, sowie Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrungen im Rahmen von Stadtführungen zu Wort. Auch beim Hamburger Straßenmagazin „Hinz&Kunzt“ werden Stadtführungen durch ehemals obdachlose Personen angeboten. Sie sollten sich unbedingt Gedanken darüber machen, wie die Einbindung umgesetzt werden kann, ohne Menschen auf ihre Obdachlosigkeit zu reduzieren. Außerdem darf nicht der Eindruck entstehen, jede von Klassismus betroffene Person müsse ihr Leben mit anderen teilen bzw. von ihren Erfahrungen berichten. Individuelle Erfahrungen sind immer mit Blick auf gesellschaftliche Strukturen zu betrachten.

Die zwei genannten Initiativen sprechen auf ihrer Internetpräsenz von Menschen, die obdachlos waren. Obdachlosigkeit bezieht sich auf Menschen, die z. B. auf der Straße, in Parks oder Bahnhöfen übernachten. Als wohnungslos gelten Menschen ohne eigenen oder gemieteten Wohnraum, die vorübergehend bei Freunden, Familienangehörigen oder in Notunterkünften unterkommen.

HÜRDEN

Nicht überall scheinen Vereine, Initiativen und/oder Bewegungen zu existieren, die sich der Auseinandersetzung mit Klassismus aktiv annehmen. Das stellt eine Hürde dar, wenn es darum geht, einen Bezug zur Lebensrealität der Teilnehmenden herzustellen. Insbesondere dann, wenn sich Teilnehmende selbst engagieren wollen, kann es ernüchternd sein, sich nicht vor Ort einer Initiative anschließen zu können.

EINBETTUNG

Die Aktivität baut u. a. auf der Aktivität 10 / Was wäre, wenn ... (S. 58) auf. Potenziell von den Teilnehmenden erarbeitete klassismuskritische Handlungsoptionen können aufgegriffen und untermauert werden durch in der Realität bereits bestehende Initiativen.

*Die Aktivität ist angelehnt an die Übung „Für den Wandel sorgen“
(verfügbar unter: www.endlich-wachstum.de) vom Konzeptwerk Neue Ökonomie.*

The background is a collage of various geometric shapes, primarily triangles, in colors like teal, orange, red, yellow, and pink. Some shapes are filled with a black halftone dot pattern. The text is placed on a light green banner that is tilted upwards to the right.

WELCHE PRAXISMATERIALIEN GIBT ES?

The background is a collage of various geometric shapes, primarily triangles, in colors like teal, orange, red, yellow, and pink. Some shapes are filled with a black halftone dot pattern. The text is placed on a yellow banner that is tilted upwards to the right.

WER WAR AN DER HANDREICHUNG BETEILIGT?

The background is a collage of various geometric shapes, primarily triangles, in colors like teal, orange, red, yellow, and pink. Some shapes are filled with a black halftone dot pattern. The text is placed on a teal banner that is tilted upwards to the right.

WO FINDE ICH INFORMATIONEN?

LITERATUR

In die nachfolgende Auswahl an weiterführender Literatur sind Veröffentlichungen mit einem Erscheinungsjahr ab 2019 aufgenommen worden. Die Auswahl hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie versteht sich als Inspiration zur Weiterarbeit. Die Veröffentlichungen sind größtenteils keine bpb-Produkte und stellen keine Meinungsäußerung der bpb dar. Für die inhaltlichen Aussagen tragen die Autor/-innen der jeweiligen Werke die Verantwortung. Die Verweise erscheinen in alphabetischer Folge der Autor/-innen.

PÄDAGOGISCH-PRAKTISCHE (ARBEITS-)MATERIALIEN

— Alting, Thure / Momper, Benny / Müller, Jana (2024):

Einsame Klasse: Eine Methodensammlung zur klassismuskritischen Bildungsarbeit.

Hg. von Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Online: www.spiegelbild.de/wp-content/uploads/static/Einsame_Klasse_klassismuskritische_Methodensammlung.pdf

Die Handreichung richtet sich an Fachkräfte in Jugendhilfe, sozialer Arbeit und politischer Bildung. Es werden in einführenden Beiträgen theoretische und historische Grundlagen mit Blick auf den Begriff Klassismus sowie klassismuskritische (Bildungs-)Arbeit dargestellt. Anschließend werden Aktivitäten inklusive potenzieller Herausforderungen für Lesende beschrieben. Zusätzliches Material ist online abrufbar.

— Amadeu Antonio Stiftung (2019):
Diskriminierung aufgrund sozialer Herkunft.

Online: www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/01/Flyer_GMF_Soziale_Herkunft.pdf

Der Flyer richtet sich an junge Menschen. In aller Kürze macht er auf Strukturen aufmerksam und bietet Impulse für eine sensiblere Wortwahl. Der Flyer ist Teil einer Serie, die sich mit Formen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit auseinandersetzt (u. a. Rassismus, Sexismus, Antimuslimischer Rassismus, Altersdiskriminierung).

— Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (Hg.) (2021):

Themenblatt: Privilegien. Macht, Einfluss und Handlungsmöglichkeiten.

Online: awo.org/wp-content/uploads/Projekte-Programme/DE_VI-Themenblatt_Privilegien.pdf

Das Themenblatt ist im Projekt „DEVI: Demokratie stärken. Vielfalt gestalten.“ entstanden. Die Inhalte beschäftigen sich mit der Frage, wie Diskriminierungsformen in Kindertagesbetreuungen bearbeitet werden können – u. a. werden Ausgrenzungsmechanismen aufgrund der sozialen Herkunft und/oder sozialen Position thematisiert. Das Heft stellt zudem die Frage, warum es so schwer ist, über Privilegien und Diskriminierungen zu sprechen.

— KJP-Fachgruppe „Für soziale Gerechtigkeit, gegen Ausgrenzung und Rassismus“ (2019):

Klassismus in der Arbeitswelt. Begleitende Hinweise zur politischen Bildung mit einem Arbeitsplakat.

Hg. vom Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN e. V.

Online: www.arbeitundleben.de/medien/spiele-und-material/item/klassismus-in-der-arbeitswelt-und-gegenengagement

Die Begleitbroschüre bietet Hinweise zur Arbeit mit dem gleichnamigen Plakat. Das Arbeitsplakat selbst besteht aus einer Kurzdefinition, Beispielen von Klassismus im Zusammenhang mit der Arbeitswelt und Handlungsmöglichkeiten. Die Ersteller/-innen weisen darauf hin, dass das Plakat nicht nur als reines Informationsmaterial funktioniert,

sondern im Rahmen pädagogischer Arbeit auch zur Sensibilisierung beitragen kann.

— Bogojević, Maja (2023):

Kurskonzept „Klassismus: Klasse erkennen, klasse handeln“.

Hg. von Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. / Projekt „Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt“.

Online: www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/publikationen/kurskonzept-klassismus.php

Das Kurskonzept umfasst vier Kurseinheiten à 90 Minuten. Es werden Auswirkungen von Klassismus thematisiert und Erfahrungen von Betroffenheit erarbeitet. Zuletzt geht es um eine Erarbeitung von klassismuskritischen Handlungsweisen. Das Kurskonzept ist in einer angepassten Version für den Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ (DaZ) verfügbar.

— Brodnjak, Isa Luzie / Paradeisi, Dionysia / Schwedler, Hannah Mo (2022):

Klassenfahrt: Mit Kindern über Klassismus reden – Handlungsempfehlungen

Hg. von der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Online: www.opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/index/index/docId/504

Aufbauend auf praktischen Erfahrungen in der Arbeit mit Mädchen zwischen sieben und elf Jahren haben die Herausgeber/-innen diese pädagogische Handreichung entwickelt. Sie beginnt mit einer Reflexion der eigenen Klassenzugehörigkeit, vorhandener Privilegien und/oder Zugangsbarrieren für beteiligte Fachkräfte. Es werden Hinweise zur Vorbereitung, Umsetzung und Nachbereitung gegeben. Die praktischen Methoden sollen Klassismus spielerisch für junge Menschen erfahrbar machen.

— Czollek, Leah Carola / Perko, Gudrun / Kaszner, Corinne / Czollek, Max (2019):

Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen.

Weinheim: Beltz Juventa (2. erweiterte und überarbeitete Auflage).

Neben einer theoretischen und konzeptionellen Einführung in das Konzept des „Social Justice und Diversity“-Trainings liefern die Autor/-innen konkrete Handlungsempfehlungen für die praktische Arbeit mit Gruppen. Das Praxishandbuch umfasst die Beschreibung eines Einstiegsmoduls sowie zu thematisch vertiefenden Aufbaumodulen (u. a. zu den Themen Ableismus, Klassismus, Antisemitismus oder Heterosexismus).

— Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH (Hg.) (2023):

Themendossier Klassismus in Schulen.

Online unter: www.dkjs.de/wp-content/uploads/2024/09/themendossier_klassismus_in_schulen_web_01.pdf

Das Themendossier ist im Rahmen des Projekts „Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“ entstanden. Der Begriff Klassismus, Ausprägungen im Bildungssystem und potenzielle Handlungsmöglichkeiten werden greifbar aufbereitet. Die Autor/-innen haben einige Reflexionsfragen mit Blick auf die eigenen Privilegien, Ressourcen sowie Strukturen der eigenen Organisation zusammengetragen. Das Dossier beinhaltet Impulse für klassismussensible Bildungsräume, Literatur- und Materialempfehlungen sowie ein Glossar.

— Froebus, Katarina / Kink-Hampersberger, Susanne / Strausz, Klara / Wöhler, Veronika (2021):

Habitus.Macht.Bildung – Lehr-/Lernmaterialien zum gleichnamigen Projekt der Universität Graz.

Online: www.lehrkompetenz.uni-graz.at/delforschung/habitus.macht.bildung

Die Lehr- und Lernmaterialien sind im Rahmen des Projekts „Habitus.Macht. Bildung – Transformation durch Reflexion“ entstanden. Sie wurden entwickelt, um Chancenungleichheit zu reflektieren – ganz konkret mit Lehramtsstudierenden, aufbauend auf eigenen Schul- und Hochschulerfahrungen. Die Materialien bestehen aus Theorie- und Übungskarten, die als Word-Dokumente frei verfügbar sind.

— Gans, Sabine / Liebig, Stefan (2023): **Themenblätter im Unterricht – Soziale Gerechtigkeit.**

Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Online: www.bpb.de/shop/materialien/themenblaetter/517839/soziale-gerechtigkeit

Was steckt hinter der Forderung nach sozialer Gerechtigkeit? Was lässt sich unter einer sozial gerechten Verteilung verstehen? Was ist die Rolle des Sozialstaats und inwieweit befördert dieser die soziale Gerechtigkeit? Auf vier Arbeitsblättern sollen sich junge Menschen mit dem Begriff der sozialen Gerechtigkeit auseinandersetzen.

— Lebuhn, Ann-Kathrin / Höse, Vanessa (Hg.) (2019):

Perspektiven emanzipatorischer Jugendbildung.

Berlin: Rosa Luxemburg Stiftung.

Online: www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/RLS-Bildungsmaterialien_Jugendbildung_05-2019.pdf

Die Handreichung beinhaltet Aktivitäten, die einen aktivierenden, reflektierenden Lernprozess ermöglichen – ergänzt werden Hinweise auf existierende Bildungsangebote und Literatur gegeben. Die Autor/-innen gehen über klassische ökonomische Wissensvermittlung hinaus und nehmen gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsstrukturen in den Blick. Die Handreichung fokussiert u. a. auf Jugendbildungsarbeit zum NSU, Rassismus und Migration.

— Yildiz, Miriam / Weber, Stephanie (2022):

Gesellschaftsspiel „Vielfalt total – Das intersektionale Spiel“.

Hg. von Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. / Projekt „Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt“.

Online: www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/publikationen/spiel-vielfalt-total.php

Das Gesellschaftsspiel „Vielfalt total – Das intersektionale Spiel“ dient der praktischen Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen ab 14 Jahren, wobei auch Multiplikator/-innen von einer Umsetzung des Spiels profitieren können. Es regt dazu an, sich mit Rassismus, Sexismus und Klassismus auseinanderzusetzen. Eine zusätzliche pädagogische Handreichung umreißt für Pädagog/-innen die drei zentralen Ziele des Spiels (Hinsehen/ Herausfinden, Haltung annehmen, Handeln).

— Wittau, Franziska (2022):

„Wer arm ist, ist selber schuld!“ – Klassismussensible Bildung anhand sozialkritischer Biografien.

In: *Politisches Lernen*, Jg. 40, Vol. 3/4, S. 38–43.

Online: www.doi.org/10.3224/pl.v40i3-4.10

Die Autorin geht auf diskriminierende Fremdzuschreibungen ein, denen sich armutsbetroffene Menschen ausgesetzt sehen und die mitunter ihr Eigenbild stark beeinflussen können. Die Autorin entwirft dazu ein Unterrichtskonzept, um Klassismus in der Sekundarstufe I zu behandeln, wobei Ursachen und Auswirkungen anhand der sozialkritischen Biografie „Ein Mann seiner Klasse“ erarbeitet werden.

HINTERGRUNDLEKTÜRE

— *Abou, Tanja (2024):*

Klassismus im Bildungssystem.

Münster: UNRAST Verlag. Kosten: 8,90 Euro.

Tanja Abou analysiert, wie Klassismus das deutsche Bildungssystem durchzieht. Sie hinterfragt die gesellschaftliche Erzählung, dass jeder Mensch durch individuelle Leistung einen Aufstieg erreichen könne, und beleuchtet die strukturellen Barrieren, die soziale Mobilität erschweren bis verhindern. Hierbei geht Tanja Abou auf die Stigmatisierung von armutsbetroffenen Menschen und die unzureichende Ausstattung von Schulen ein.

— *Aumair, Betina / Theißl, Brigitte (2023):*

Klassenreise. Wie die soziale Herkunft unser Leben prägt.

Wien: ÖGB Verlag (3. Auflage). Kosten: 24,90 Euro.

In „Klassenreise“ präsentieren die Autorinnen autobiografische Porträts von elf Menschen, die in Arbeiter/-innen- oder Armutsfamilien aufgewachsen sind und als Erste in ihrer Familie eine Hochschule besuchten. Ziel ist es, die Erzählung des ‚Aufstiegs durch Leistung‘ zu hinterfragen und die strukturellen Barrieren sichtbar zu machen, mit denen sich Betroffene konfrontiert sehen. Es wird zudem deutlich, welchen Einfluss Geschlecht und Migration auf das persönliche Leben haben.

— *Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hg.) (2023):*

Partizipation als Privileg? Klassismus und Kinderarmut im Kontext von kinderrechtbasierter Demokratiebildung.

Mit Beiträgen von Lucas Alt, Julia Bernard, Maja Bogojević, Marvin Ilg, Anita Meyer, Till Mischko und Francis Seeck. Berlin.

Online: www.kompetenznetzwerk-deki.de/fileadmin/user_upload/DKHW_Schriftenreihe_Klassismus_WEB.pdf

Die Handreichung arbeitet praxisnah auf, wie klassismuskritische Ansätze im Kontext pädagogischer Arbeit funktionieren. Lesende finden hier Impulse für eine sozial gerechte Pädagogik und lernen, aus einer intersektionalen Perspektive auf die Auseinandersetzung mit Klassismus zu schauen.

— *Altieri, Riccardo (2022):*

#Klassenschranken. Beobachtungen zum Klassismus.

Marburg: Büchner Verlag. Kosten: 14,00 Euro (E-Book 10,00 Euro).

Ausgehend von einer Definition des Begriffs Klassismus zeichnet Riccardo Altieri die Entwicklung von dessen Ursprüngen bis in die Gegenwart nach, wobei Bezüge zu den Auswirkungen der Coronapandemie hergestellt sowie Kontinuitäten und Brüche der Debatten nachgezeichnet werden. Dabei widmet er der intersektionalen Perspektive ein ganzes Kapitel.

— *Bachsleiter, Anna / Lämmchen, Ronja / Maaz, Kai (Hg.) (2022):*

Soziale Ungleichheit des Bildungserwerbs von der Vorschule bis zur Hochschule. Eine Forschungssynthese zwei Jahrzehnte nach PISA.

Münster: Waxmann. Kosten: 34,90 Euro (E-Book kostenlos).

Online: www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4624

Nach der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 wurde die soziale Ungleichheit in Schulen sowie zunehmend im vor- und nachschulischen Kontext intensiver untersucht. Die Autor/-innen tragen dazu bei, das Forschungswissen zu sozialer Ungleichheit im Bildungsbereich zu systematisieren. Die Studie geht u. a. auf Noten, Bildungsabschlüsse sowie die Teilnahme an institutionalisierter Bildung ein. Es geht dabei um vorschulische, schulische, berufliche und Hochschulbildung.

— *Barankow, Maria / Baron, Christian (2022):*

Klasse und Kampf.

Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Kosten: 5,00 Euro.

Online: www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/514030/klasse-und-kampf

Die Autor/-innen zeigen, was es bedeutet, soziale Ungleichheit zu erfahren, an deren unsichtbare Grenzen zu stoßen und sie zu überschreiten. Sie sprechen über persönliche Erfahrungen und den Umgang mit Emotionen wie Angst und Scham. Sie verdeutlichen, wie Lebenschancen ungleich verteilt sind und von vielfältigen Bedingungen abhängen, und zeigen, wie Individuen auf unterschiedliche Weise mit ihren Lebensrealitäten umgehen.

— *Brodesser, Daniela (2023):*

Armut.

Wien: Kremayr & Scheriau. Kosten: 20,00 Euro (E-Book 12,99 Euro).

Die Autorin zeichnet nach, mit welchen Begleiterscheinungen Betroffene von Armut zu kämpfen haben. Sie schildert, wie ihre Familie mit armutsbedingter Ausgrenzung, Stigmatisierung und emotionaler Verzweiflung zu kämpfen hatte. Dabei geht sie konkret auf die Gefühle von armutsbetroffenen Personen ein: „Ich habe während der Zeit der Armut sehr viel Demütigung erlebt, noch mehr Scham gespürt, täglich an mir gezweifelt.“

— *Carstens, Lea / Nagel, Björn / Pohlkamp, Ines (Hg.) (2023):*

Klassismus und politische Bildung. Intersektionale Perspektiven und Reflexionen aus der Praxis.

Frankfurt am Main: Wochenschau-Verlag. Kosten: 25,00 Euro.

Die Autor/-innen behandeln verschiedene Themenbereiche der politischen Bildung aus einer klassismuskritischen Sichtweise, wobei ihnen intersektionale Denkanstöße und Inspirationen für die pädagogisch-praktische Arbeit wichtig sind. Sie gehen dabei auf queere

Jugendbildung oder die Auseinandersetzung mit Antisemitismus, Rassismus und (Dis-)Ability ein.

— *Chehata, Yasmine / Jagusch, Birgit (Hg.) (2023):*

Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen.

Weinheim: Beltz Juventa. Kosten: 25,00 Euro.

Der Sammelband beleuchtet Empowerment (Selbstermächtigung, Repräsentation, Heilung) und Powersharing (Reflexion von Privilegien, Machtverteilung, Ressourcengerechtigkeit) als zentrale Ansätze für Diversitätsarbeit in der sozialen Arbeit und darüber hinaus. Es geht in den Beiträgen nicht nur um Klassismus. Durch die Zusammenstellung soll ein intersektionaler Blick auf empowernde Konzepte geworfen werden.

— *Dröscher, Daniela / Fürstenberg, Paula (Hg.) (2021):*

check your habitus.

Hamburg: subkultur. Kosten: 4,00 Euro (online kostenlos).

Online: www.checkyourhabitus.com

Hier kommen 18 Autor/-innen zu Wort. In Form von biografischen Notizen, Gedichten und kleinen Geschichten berichten sie über Erfahrungen, die sie im Zusammenhang mit ihrer Klassenzugehörigkeit machten und machen. Es geht um Gefühle der sozialen Ausgrenzung und des Selbstzweifels aufgrund eigener Diskriminierungserfahrungen.

— *Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2021):*

Geht da noch was? Thema Klasse. fluter – Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung, Ausgabe 81. Bonn.

Online: www.bpb.de/shop/zeitschriften/fluter/344928/klasse

Woher stammt der Begriff Klasse? Welche weiteren Begriffe und dahinterstehenden soziologischen Studien gibt es,

um Gesellschaften einteilen zu können? Oder spezifischer: Wie sieht es mit der Situation von alleinerziehenden Müttern in Deutschland aus? Welche Bilder werden medial von armutsbetroffenen Menschen verbreitet? Warum hängt die Lebenserwartung vom sozialen Status ab? In verschiedenen Beiträgen werden Antworten und Lösungen für diese Fragen gesucht.

— *Gamper, Markus / Kupfer, Annett (2024):*

Klassismus.

Bielefeld: transcript Verlag. Kosten: 22,00 Euro

Die Publikation bietet eine systematische Begriffsbestimmung, ordnet bestehende Debatten und Theorien ein und integriert aktuelle kritische Perspektiven. Hierbei liefern die Autor/-innen eine theoretische Grundlage mit Blick auf die Ungleichheitsforschung. Sie schauen zudem konkret auf Auswirkungen von Klassismus in unterschiedlichen Lebensbereichen, u. a. Arbeitswelt, Bildungssystem, Gesundheit und Justiz.

— *Harvey, Laura / Leaney, Sarah / Noble, Danny (2023):*

Klasse.

Ein illustriertes Handbuch. Münster: UNRAST Verlag. Kosten: 18,00 Euro.

Das Werk in Form einer Graphic Novel kann als Einstiegslektüre für die Auseinandersetzung mit dem Begriff der Klasse und zu Klassentheorien genutzt werden. Es wird nachgezeichnet, wie Autor/-innen und Wissenschaftler/-innen früher und heute das Konzept der Klasse definiert und verwendet haben. Zudem wird beleuchtet, wie ‚Klasse‘ in Verbindung mit Gentrifizierungsdynamiken und prekären Arbeitsverhältnissen steht.

— *Hobrack, Marlen (2024):*

Klassismus. 100 Seiten.

Ditzingen: Philipp Reclam jun. Verlag GmbH. Kosten 12.00 Euro.

Online: www.reclam.de/produktdetail/klassismus-100-seiten-9783150207147

Die Autorin stellt die Geschichte des Begriffs Klassismus dar und geht auf die theoretischen Hintergründe ein, um anschließend – zum Teil selbstbiografisch – den verschiedenen Formen und Mechanismen von Klassismus nachzugehen. Auch gesellschaftlich verbreitete klassistische Erzählungen werden problematisiert und dekonstruiert.

— *books, bell (2020):*

Die Bedeutung von Klasse: Warum die Verhältnisse nicht auf Rassismus und Sexismus zu reduzieren sind.

Münster: UNRAST Verlag. Kosten: 16,00 Euro.

Die US-amerikanische Feministin verbindet Kritik an gesellschaftlichen Strukturen mit ihrer eigenen Biografie als aus der Arbeiter/-innenklasse aufgestiegene Frau. Ausgehend von persönlichen Alltagserfahrungen analysiert sie intersektionale Verknüpfungen von Klassismus, Rassismus und Sexismus und hebt die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit Klassismus hervor.

— *Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2023):*

Soziale Ungleichheit.

Informationen zur politischen Bildung / izpb Nr. 354. Bonn.

Online: www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/soziale-ungleichheit-354

Hier wird den Fragen nachgegangen, was soziale Ungleichheit bedeutet, wie sie mit Chancenungleichheit in gesellschaftlichen Bereichen zusammenhängt und warum davon gesprochen werden kann, dass Armut über Generationen hinweg vererbt wird. Neben der Struktur sozialer Ungleichheit werden deren Folgen thematisiert. Es geht um Bildungskontexte, Arbeitsverhältnisse sowie die Vermögens- und Einkommensverteilung in Deutschland.

— *Juwonen, Janita-Marja (2023):*
Die Anderen. Die harte Realität der Obdachlosigkeit.
Horgen: Voima Verlag.
Kosten: 45,80 Euro.

Die Autorin berichtet aus der Perspektive einer Frau, was Obdachlosigkeit bedeutet: Unsicherheit, verzweifelte Suche nach einem Schlafplatz und fehlende Privatsphäre. Sie spricht über Überlebensstrategien, Gefahren einer Lungenentzündung oder Gewalt. Das Geschilderte reicht aber über die individuelle Darstellung hinaus – es geht auch um Ratschläge für den Umgang mit obdachlosen Menschen, um den Abbau von Hemmschwellen und gesellschaftlichen Vorurteilen.

— *Kemper, Andreas / Weinbach, Heike (2025):*
Klassismus. Eine Einführung.
Münster: UNRAST Verlag (6. überarbeitete Auflage). *Kosten: 14,80 Euro.*

Die Autor/-innen definieren den Begriff Klassismus und gehen auf dessen Ursprünge in den USA ein. Der Hauptteil widmet sich verschiedenen Lebensbereichen wie Bildung, Arbeitsverhältnisse, Familienmodelle, Wohnverhältnisse. Auch blicken die Autor/-innen auf Klassendiskurse in Medien und Alltagssprache.

— *Macioszek, Frede / Knop, Julian (Hg.) (2022):*
Klassenfahrt: 63 persönliche Geschichten zu Klassismus und feinen Unterschieden.
Münster: Edition Assemblage. *Kosten: 14,80 Euro.*

Das Sammelbuch beinhaltet Geschichten von Personen, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft und/oder Position Ausgrenzungserfahrungen gemacht haben. Neben Texten finden sich hier auch Zeichnungen und Comics, welche die Erfahrungen der Beteiligten visualisieren.

— *Seeck, Francis (2022):*
Zugang verwehrt. Keine Chance in der Klassengesellschaft: wie Klassismus soziale Ungleichheit fördert.
Zürich: Atrium Verlag. *Kosten: 9,00 Euro.*

Die Publikation führt in den Klassismus ein und legt dar, wie er sich in gesellschaftlichen Lebensbereichen zeigt. Es geht um reale Auswirkungen und Verschärfungen mit anderen Diskriminierungsformen: Wie ist der Zugang zu Wohnraum, zu Bildung, zu Gesundheitsversorgung oder Erwerbsarbeit? Zugleich werden potenzielle Veränderungen ausgearbeitet, um die strukturelle Verankerung aufzulösen.

— *Seeck, Francis (2023):*
Klassismus überwinden. Wege in eine sozial gerechte Gesellschaft.
Münster: UNRAST Verlag. *Kosten: 12,80 Euro.*

Hier analysiert Francis Seeck die tiefgreifenden sozialen Ungleichheiten in Deutschland und zeigt auf, wie Klassismus das gesellschaftliche Leben prägt. Das Buch bietet konkrete Ansätze und Perspektiven, wie Individuen und Gruppen aktiv gegen Klassismus vorgehen können, um eine sozial gerechtere Gesellschaft zu schaffen. Auch werden Gruppen, Initiativen und Bewegungen vorgestellt, die bereits anticlassistisch handeln.

— *Seeck, Francis / Theißl, Brigitte (2023):*
Solidarisch gegen Klassismus. Inter-venieren, organisieren, umverteilen.
Münster: UNRAST Verlag (4. Auflage). *Kosten: 16,00 Euro.*

Der Sammelband umfasst 26 Beiträge mit biografischen wie auch theoriegeleiteten Texten, Gedichten und Interviews. Es kommen unterschiedliche Berufsgruppen und von Klassismus betroffene Personen zu Wort. Dabei geht es ebenso um Strategien gegen Klassismus im politischen Raum wie um Interventionen in der Frauen- und Lesbenbewegung.

PROJEKT BETEILIGTE

Diese Publikation wurde durch die Bundeszentrale für politische Bildung in Zusammenarbeit mit folgenden Autor/-innen erstellt (in alphabetischer Reihenfolge):

— *Jacqueline Saki Aslan*

ist Vermittlerin, Künstlerin, Autorin und Moderatorin. Sie studierte Bildungswissenschaften, Soziale Arbeit und Performance Studies und untersuchte in Washington, D.C. und Israel/Palästina neue Vermittlungskonzepte in Schule und Museen. Künstlerisch und wissenschaftlich beschäftigt sie sich mit der Frage, wie schriftlose und marginalisierte Wissensarchive ‚von unten‘ Eingang in öffentliche, diskursive Erinnerungsräume finden können. Seit zehn Jahren schreibt und spricht sie über die Themen Klassismus, Bildung und Erinnerungskultur.

— *Julia Bernard*

ist politische Bildnerin mit Fokus auf Wirtschafts- und Sozialpolitik. Ihr inhaltlicher Schwerpunkt liegt auf Fragen sozialer Ungleichheit und Klassenverhältnissen, zu denen sie insbesondere in der Jugendbildung tätig ist. Sie hat einen Master in Politikwissenschaft und Internationalen Wirtschaftsbeziehungen und forschte zu den sozialen Folgen finanzkapitalistischer Strukturen. Beruflich war sie in mehreren internationalen Organisationen im Bereich Wirtschaft und Verteilungsfragen tätig.

— *Maja Bogojević*

ist Sozialwissenschaftlerin und Co-Gründerin der digitalen Bildungsplattform „erklär mir mal...“. Aktuell arbeitet sie als Policy Officer bei dem Europäischen Auswärtigen Dienst in Brüssel mit Fokus auf Antidiskriminierung. Seit dem Absolvieren eines Masters in Human Rights an der Universität Wien war sie Fellow des Mercator Kolleg für internationale Aufgaben und beschäftigte sich in diesem Zusammenhang mit der Umsetzung intersektionaler Antidiskriminierungsmaßnahmen bei der Europäischen Kommission (Brüssel) und bei der UNESCO (Paris).

— *Isa Brodnjak*

studierte Soziale Arbeit sowie Kritische Diversity und Community Studies in Berlin. Sie ist Mitarbeiterin der Servicestelle Partizipative Forschung der Alice Salomon Hochschule Berlin, engagiert sich für machtkritische Jugend- und Begonnungsarbeit und ist als politische Bildnerin tätig. Ihre Schwerpunkte sind niedrigschwellige und partizipative Ansätze, Klassismus und Antislawismus.

— *Lea Carstens*

ist seit mehr als zehn Jahren in der Bildungsarbeit und als Konfliktmoderatorin mit diskriminierungssensiblen Ansätzen unterwegs. In ihrer Arbeit verwebt sie Ansätze aus dem systemischen Coaching, der Konfliktmoderation sowie intersektionale Ansätze der politischen Bildung. Sie ist Mitherausgeberin des Sammelbandes „Klassismus und politische Bildung“. Sie entwickelt mit ihrem Kollektiv wende.punkt verschiedene Materialien und Methoden zum Thema „Utopien und gesellschaftliche Transformation“. Inspiration für ihre Bildungsarbeit erhält sie aus sozialen Bewegungen, die gesellschaftliche Ungerechtigkeit verändern wollen.

— *Houssam Hamade*

studierte Sozialwissenschaft in Berlin. Er beschäftigt sich mit den Themen Klassismus und Rassismus aus einer intersektionalen Perspektive. Er setzt sich mit Konzepten und Vorstellungen zu einer gerechter organisierten Gesellschaft auseinander. Er schreibt für eine Reihe von Medien und wurde in einigen Hörbeiträgen interviewt. Außerdem unterrichtet Houssam Hamade an einer Berufsschule zu den Themen Inklusion und Sozialisation.

— *Elisa Heuser*

arbeitet als politische Bildnerin zu den Themen Antiklassismus, Demokratie, Identität/Diversität und Museumspädagogik. Sie studierte Geschichte, Anglistik und ein bisschen BWL. Derzeit schreibt sie eine kulturwissenschaftliche Promotion zu Körpergeschichte(n) im 19. Jahrhundert. Elisa ist Teil von „kikk – klassismus ist keine kunstepoche“, einem Kollektiv, das Bildung, Beratung, Aktivismus und Empowerment rund um das Thema Klasse und Klassismus in Berlin und darüber hinaus anbietet.

— *Julian Knop*

ist als Moderator, politischer Bildner und Autor unterwegs. Gemeinsam mit Frede Macioszek hat er das Buch „Klassenfahrt – 63 persönliche Geschichten zu Klassismus und feinen Unterschieden“ veröffentlicht. Er ist zudem Betzavta-Trainer, Social-Justice-Trainer, Anti-Bias-Trainer und Trainer für Kinder- und Jugendbeteiligungsprozesse. Seine Themen sind die Auseinandersetzung mit demokratischem Handeln, Vielfalt und Partizipation.

— *Isabell Lisberg-Haag*

ist Erstakademikerin. Sie arbeitet seit über 15 Jahren im Themenfeld Diversity, auditiert und berät Hochschulen, Organisationen und Unternehmen bei der strategischen Implementierung von Diversity. In ihrer Rolle als Speakerin, Strategieberaterin und Podcasterin gibt sie Workshops zum Thema Klassismus und hält Vorträge. Dabei geht es ihr um Empowerment und Sensibilisierung.

— *Thao Nguyen*

hat Sozialwissenschaften studiert und ist in der politischen Bildung aktiv. Derzeit arbeitet sie beim Migrationsrat Berlin. Zuvor war sie als Antigewalt- und Antidiskriminierungsberaterin für Betroffene von Queerfeindlichkeit und Rassismus tätig. Ihre thematischen Schwerpunkte liegen im Bereich der Auseinandersetzung mit Rassismus, Queerfeminismus, Klassismus und Intersektionalität.

— *Miriam Yildiz*

beschäftigt sich seit 2009 in Wissenschaft und Lehre sowie in der praktischen (politischen) Jugendbildung mit intersektionaler Antidiskriminierungsarbeit. Sie ist u. a. (Mit-)Autorin der „SCHLAUEN Kiste“, einer Methodensammlung für die Bildungs- und Antidiskriminierungsarbeit im Bereich sexuelle Orientierung und geschlechtliche Vielfalt, sowie des Brettspiels „Vielfalt total – Das intersektionale Spiel“ vom Deutschen Volkshochschul-Verband e. V.

An den Diskussionen rund um die Erstellung dieser Handreichung waren mehr Personen beteiligt als diejenigen, die hier als Autor/-innen in Erscheinung treten.

WEITERE MITARBEIT

Lea Dortschy (bpb), Gereon Flümann (bpb), Lea Goseberg (bpb), Kerstin Gröger (bpb), Lisa Kiefer (bpb), Phries Künstler (bpb), Anna Schulze (bpb), Silke Tölle-Pusch (ArbeiterKind.de), Valentin Wutke (bpb), Lukas Kempel (Jugendmigrationsdienst Rhein-Berg)

PRAXISERPROBUNGEN

Die Erprobungen wurden durchgeführt von:

Ahmed Sadkhan und Ezgi Özcan (Bildungsteam Berlin-Brandenburg e. V.), Angela Heesch (VHS Geesthacht), Guido J. Niemeyer (Volkshochschule Minden), Hüseyin Karadal (Kribi – Kollektiv für politische Bildung), Johannes Scholz-Adam (Evangelische Jugendsozialarbeit Bayern e. V.), Karina Kietyka (Volkshochschule Nienburg), Marcel Komusin (Koordinierungs- und Fachstelle „Demokratie leben!“ Minden), Marlene Kremtz und Myriam Seghiri (Kinder- und Jugendclub Café Conti in Erfurt), Max Hake (Kinder- und Jugendclub Ecki-Klub in Erfurt), Suna J. Voß (Internationales Bildungszentrum dock europe e. V.), Wolf van Vugt (BildungsBausteine e. V.)

