

Einsame Klasse

→ Eine Methodensammlung
zur klassismuskritischen
Bildungsarbeit



Um das Material der Module herunterzuladen, scannen Sie diesen QR-Code oder verwenden Sie diesen Link https://www.spiegelbild.de/wp-content/uploads/methoden/mab2_alle_module.zip

Auf der Titelseite jedes Moduls finden Sie einen QR-Code mit dem Link zum jeweiligen Material.

Einsame Klasse

Eine Methodensammlung
zur klassismuskritischen
Bildungsarbeit

Thure Alting, Benny Momper und Jana Müller

Herausgegeben von Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden

Wegweiser: Was bietet die Handreichung?

Theoretische und pädagogische Grundlagen

- Was ist Klassismus und wer ist davon betroffen?
- Wie äußert sich Klassismus in strukturellen und individuellen Formen?
- Warum ist die Bildungsmobilität in Deutschland so gering?
- Warum ist ein Geschichtsbewusstsein in der Sozialen Arbeit wichtig?
- Inwiefern war die Jugendfürsorge historisch gegen die Interessen von Arbeiter*innenkindern gerichtet, und welche Folgen hatte das?
- Wie wurde die Jugendhilfe nach dem Nationalsozialismus fortgeführt, und welche Auswirkungen hatten die NS-Ideologien auf die Soziale Arbeit?
- Welche besonderen Herausforderungen müssen Jugendliche in der Jugendhilfe bewältigen, die andere Jugendliche nicht haben?
- Wie lässt sich eine klassismuskritische Haltung in der Sozialen Arbeit umsetzen, um Jugendliche besser zu unterstützen?
- Wie verstärken sich Rassismus, Antiziganismus und Klassismus gegenseitig?
- Was ist in der Sozialen Arbeit wichtig, um sensibel mit Rassismus, Antiziganismus und Klassismus umzugehen?
- Tipps für selbstständige Weiterbildung: Podcasts, Literatur und Handreichungen

Methoden und Projektideen für klassismuskritische Bildung

- Was bedeutet Bildung in der Sozialen Arbeit?
- Was muss ich beachten, wenn ich ein Projekt plane?
- Methoden zur klassismuskritischen politischen Bildung:
 - Erfahrungen mit Diskriminierung in der Gesellschaft
 - Perspektiven auf den Zusammenhang von Armut, Arbeit und Reichtum
 - Bilder, Stereotype und Stigmatisierung von Menschen in Armut und Legitimationsdiskurse
 - Klassismus, Rassismus, Sexismus, Antiziganismus und Antisemitismus in ihrem Zusammenwirken, Betroffenenperspektiven und Handlungsoptionen

Bildungsarbeit für das Team

Vernetzung, Beratung und Begleitung

- Außerschulische Bildungsträger mit Klassismus-Schwerpunkt
- Fortbildungsangebote externer Träger

Vorwort..... 5

Interviews mit Tanja Abou, Sarah Schnitzler, Manfred Kappeler, Burak Yilmaz und Silas Kropf 6

Klassismuskritische politische Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe

Diskriminierungssensibel handeln im pädagogischen Raum:
zwischen Anerkennung und Parteilichkeit..... 23
Fünf Perspektiven auf Bildung: Die Roller als Bildungsleiter*in 24
Praktische Empfehlungen für ein gelingendes Bildungssetting 26
Modulübersicht 28

Modul 1

Kennenlernen und Diskriminierungssensibilität

Methode 1 Alle, die 31
Methode 2 Die Geschichte meines Namens 32
Methode 3 Mein perfekter Tag 33
Methode 4 Vier Felder – vier Perspektiven 34
Methode 5 Einführung in das 3-Schritt-Modell der Diskriminierung 36
Methode 6 Konflikt-Dilemma 38
Methode 7 Was gehört zu Deutschland?..... 40

Modul 2

Armut – Arbeit – Reichtum

Methode 1 Montagsmaler*in 43
Methode 2 Stumme Diskussion: Armut 45
Methode 3 Was kostet eigentlich...? 46
Methode 4 Der schwebende Stock 48
Methode 5 Thesendiskussion: Arbeit 50
Methode 6 Ist das Arbeit oder kann das weg? 52
Methode 7 (Un)Sichtbare Arbeit..... 54
Methode 8 Stumme Diskussion: Reichtum 56
Methode 9 Quiz: Wer wird Millionär? 57
Methode 10 Armes, reiches Wiesbaden 58

Modul 3

Leistungsideologie und Sozialdarwinismus

Methode 1 Klassismus ABC 61
Methode 2 Schick oder schäbig? 62
Methode 3 Sozialdarwinismus I: Zitateraten 63
Methode 4 Sozialdarwinismus II: Plakatanalyse „Hier trägst du mit“ 64
Methode 5 Sozialdarwinismus III: Input: Geschichte der Eugenik 67
Methode 6 Setzen, sechs! 68
Methode 7 Komm in die Gruppe 70

Modul 4

Vielfach betroffen – vielfach kämpfen

Methode 1 Zeitstrahl: Arbeitsmigration und Rassismus nach 1945 73
Methode 2 Textanalyse „Köfte“ 74
Methode 3 Hadi Tschüss: Türkische Sprichwörter übersetzt 76
Methode 4 PokéRom GO..... 78
Methode 5 Hauptsache Arbeit..... 80
Methode 6 Verdrehte Welten 82
Methode 7 1, 2 oder 3: Zahlen des Patriarchats 84
Methode 8 Kurzfilm „Ich bin Stark“ 85

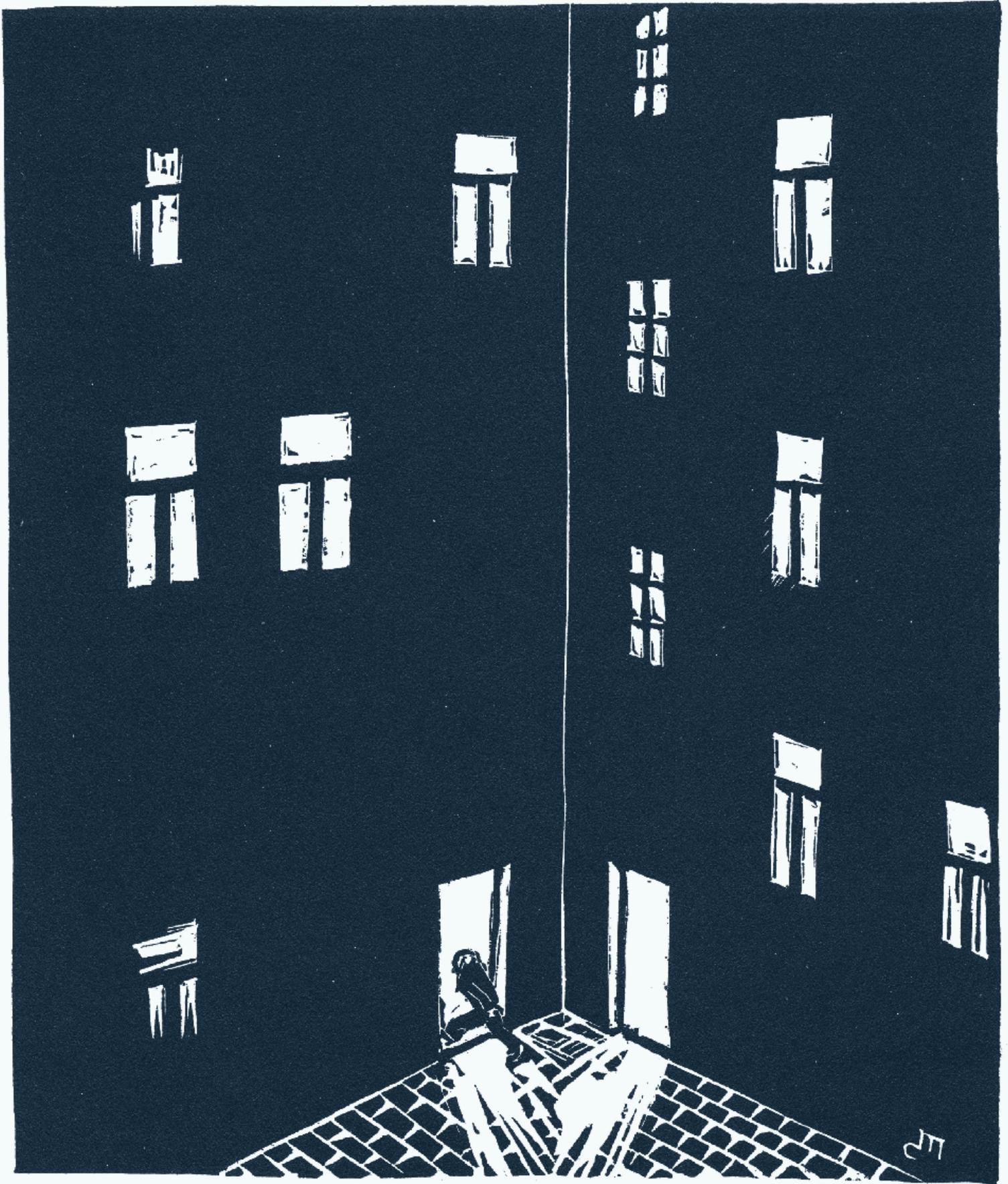
Selbstreflexive Arbeit im Team

Methode 1 Reflexion der Bildungsbiografie..... 88
Methode 2 Kreuzung der Biografien..... 90

Glossar..... 94
Klassismus Definitionen 98

Handreichungen, Fachtexte, TikTok-Channels und Podcasts 100
Quellen 103

Bildungsträger mit Angeboten zu Klassismus 104
Impressum 105



Alle abgedruckten Linolschnitte stammen aus dem Werk von Carl Meffert. Der Schüler von Käthe Kollwitz wurde 1903 bei Koblenz geboren und wuchs mit dem Stigma der Unehelichkeit in einem katholischen, kaisertreuen Milieu auf. Mit elf Jahren kam er in die Fürsorgeerziehung, was er 1929 in einem Linolschnittzyklus verarbeitete. Nach seiner künstlerischen Ausbildung und antifaschistischen Tätigkeit floh er 1935 ins argentinische Exil, wo er trotz Repressionen weiterhin politisch aktiv blieb.

Weitere Infos: <https://clement-moreau.ch>

Liebe Leser*innen,

Fragen von Verteilung, Armut und Reichtum führen seit Jahrhunderten zu gesellschaftlichen Konflikten. **Sozioökonomische Ungleichheit** zeigt sich in unterschiedlichen Lebensbedingungen, Bildungschancen und dem Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen. Gleichzeitig erleben wir eine Polarisierung in politischen Debatten zu Themen wie Migration und Identität, wobei rechte und rechtsextreme Einstellungen zunehmend an Einfluss gewinnen. Dies führt zu Hass und Hetze gegen migrantische und marginalisierte Gruppen, was den gesellschaftlichen Frieden weiter gefährdet.

Diese Entwicklungen beeinflussen die Lebensrealitäten junger Menschen erheblich. Erzieher*innen, Sozialarbeitende und Lehrkräfte sind daher gefordert, Jugendliche in ihrer Auseinandersetzung mit diesen Themen zu unterstützen. Eine Voraussetzung für politische Partizipation ist, gesellschaftliche Konflikte zu erkennen und sich als aktiven Teil davon zu sehen. Politische Bildung ist daher wichtig, damit Jugendliche in einer von Ungleichheit geprägten Gesellschaft ihre eigene Urteilsfähigkeit entwickeln können. Für Jugendliche in der Jugendhilfe bedeutet dies zusätzlich Empowerment, da sie oft strukturell benachteiligt und von Klassismus betroffen sind.

Mit der vorliegenden Handreichung und dem begleitenden Fortbildungsangebot möchten wir Fachkräfte motivieren, klassismuskritische Bildung in die eigene Arbeit zu integrieren. Denn Sozialarbeiter*innen sind auch politische Bildner*innen, und politische Bildung ist eine Aufgabe der Sozialen Arbeit.

Die Expert*innen-Interviews im ersten Teil bieten einen umfassenden Überblick über die komplexen Themen sozioökonomischer Ungleichheit und Klassismus in der Kinder- und Jugendhilfe. Zunächst gewähren Tanja Abou und Sarah Schnitzler Einblicke in den aktuellen Fachdiskurs zu Klassismus und Bildungsungleichheit. Im Anschluss erläutert Manfred Kappeler die historische Bedeutung von Klassismus in der Kinder- und Jugendhilfe und hebt die Wichtigkeit eines Geschichtsbewusstseins für Sozialarbeiter*innen hervor. Abou und Schnitzler zeigen daraufhin auf, wie Klassismus noch heute die Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe prägt. Den Abschluss dieses ersten Teils bildet das Interview mit Silas Kropf und Burak Yilmaz, die den Zusammenhang

zwischen Klassismus, Rassismus und Antiziganismus thematisieren. Den darauffolgenden Teil der Handreichung bilden didaktische Empfehlungen und pädagogische Grundlagen für ein gelingendes Bildungssetting, woraufhin in den Methoden-Teil übergeleitet wird. Die in vier Modulen strukturierten Methodenempfehlungen bieten eine Basis zur Entwicklung eigener Bildungsangebote. Ein detaillierter Wegweiser zu den Inhalten ist auf der vorherigen Seite zu finden. Die vier Module können alle auch zur Arbeit mit Erwachsenen und mit dem eigenen Team genutzt werden. Ein Teil, der explizit die Teamarbeit thematisiert, findet sich im Anschluss an die vier Module. Abschließend gibt es Empfehlungen zur eigenen Weiterarbeit sowie ein Glossar, das voraussetzungsvolle Begriffe erklärt.

Die Handreichung ist im Rahmen des Projekts „Einsame Klasse – Politische Bildung und Klassismus: Verstrickungen, Herausforderungen und Perspektiven für die Praxis“ entstanden, das von März 2023 bis Dezember 2024 durch das Bundesprogramm „Demokratie Leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wurde. In diesem Projekt führten wir Workshops durch, in denen die vorgestellten Methoden erprobt werden.

Wir danken allen Mitwirkenden und wünschen Ihnen eine anregende Lektüre.

Thure Alting, Benny Momper
und Jana Müller

Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg?

Klassismus und die Illusion der Chancengleichheit

Spiegelbild: Was ist Klassismus?

Tanja Abou: Klassismus ist die Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft oder Position. Besonders betroffen sind Menschen, die in der Arbeiter*innen- oder Armutsklasse aufwachsen und dort verbleiben. Ihnen wird der Zugang zu wichtigen Ressourcen wie Geld, Anerkennung, Bildung und gesellschaftlicher Teilhabe systematisch verwehrt. Klassismus betrifft jedoch auch Personen, die im Laufe ihres Lebens in **materielle Armut** geraten, etwa durch Langzeiterkrankungen, Langzeitarbeitslosigkeit oder alleinerziehende Elternschaft. Grundsätzlich können alle, die nicht über ein Millionenvermögen verfügen, im Laufe ihres Lebens von Klassismus betroffen sein.

Darüber hinaus manifestiert sich Klassismus in einem System von Zuschreibungen und Vorurteilen. So werden etwa Begriffe wie „Heimkind“ oder „Pflegekind“ oft mit einem festen Set an Assoziationen verbunden, ohne das Individuum dahinter zu betrachten. Klassismus ist somit eine Form **gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit**, die gesellschaftliche Vorurteile auf bestimmte Gruppen projiziert, ohne die einzelnen Menschen zu berücksichtigen.

Sarah Schnitzler: Andreas Kemper schrieb einmal: „Klassismus hat ein Ausrufezeichen.“ Ich finde die Idee dahinter sehr treffend, weil es Menschen ermöglicht, auf Erfahrungen hinzuweisen und sie

einordnen zu können. Konkret bedeutet das, dass Menschen, die arm sind oder waren oder unter prekären Bedingungen leben und nicht in bürgerlichen Verhältnissen aufgewachsen sind, Ausgrenzung und Gewalt erfahren. Klassismus zeigt sich sowohl in strukturellen Formen als auch in individuellen Einstellungen und Verhaltensweisen. Struktureller Klassismus äußert sich beispielsweise in der ungleichen Verteilung von Ressourcen und Chancen, sei es im Beruf oder in der Verfügbarkeit sozialer Sicherheitsnetze für Menschen in Armut. Dies betrifft auch die Selektion im Bildungssystem aufgrund sozialer Herkunft, die Aufrechterhaltung von Erwerbs- und Obdachlosigkeit durch sanktionierende staatliche Systeme, die Kriminalisierung von Menschen in Armut und den mangelnden Zugang zur Gesundheitsversorgung. Ein wichtiger Aspekt ist auch die fehlende politische Mitbestimmung: Viele Migrant*innen, die sich in den letzten 50 Jahren in Deutschland kaputt gearbeitet haben, besitzen immer noch kein Wahlrecht.

Spiegelbild: Häufig wird gesagt, Bildung sei der Schlüssel gegen Armut. Stimmt das?

Tanja Abou: In unserem Land ist **Bildungsmobilität** selten. Studien¹ zeigen seit Jahrzehnten, dass unser Bildungssystem Menschen nicht nach Leistung, sondern nach der erwarteten Unterstützung

¹ Siehe u. a. Bourdieu (1971); Gomolla/Radtke (2009); Hofstetter (2017); El-Mafaalani (2020).

TANJA ABOU ist queere Poverty-Class-Akademikerin, Social-Justice-Trainerin, Care-Leaverin, systemische Therapeutin, DJ und Kinderbuchautorin. Klassismus ist Schwerpunkt ihrer politischen Bildungsarbeit. Zurzeit ist sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin der Universität Hildesheim an der ersten Langzeitstudie zum Thema Leaving Care in Deutschland beteiligt. 2024 erschien *Klassismus im Bildungssystem* bei Unrast.

SARAH SCHNITZLER » Seite 12



aus dem Elternhaus sortiert. Von der Kindergartenzeit über die Grundschule bis zu den weiterführenden Schulen existieren verschiedene Mechanismen, die zur Selektion führen. Kinder aus akademischen Familien erhalten bei gleicher Leistung eher eine Gymnasialempfehlung als Kinder aus der Arbeiter*innen- und Armutsklasse. Letztere müssen deutlich mehr leisten, um dieselbe Empfehlung zu bekommen.

Zusätzlich gibt es Selektionsmechanismen außerhalb des Bildungssystems. Das **Transferleistungssystem** drängt junge Menschen dazu, Ausbildungen zu wählen, in denen sie Geld verdienen und die **Bedarfsgemeinschaft** finanziell unterstützen. Sachbearbeiter*innen üben Druck aus, damit junge Menschen arbeiten und nicht studieren. Ein weiterer Faktor ist ein Stolzethos, das viele davon abhält, Transferleistungen zu beantragen oder ein Studium aufzunehmen. Viele junge Menschen sind stolz darauf, unabhängig zu sein. Sie wollen beweisen, dass sie es alleine schaffen können, was sie oft von einer akademischen Laufbahn abhält.

Spiegelbild: Trotzdem wird oft auf sogenannte Bildungsaufsteiger*innen verwiesen. Was hat es damit auf sich?

Sarah Schnitzler: Da möchte ich gerne anknüpfen. Auch ich halte das, was hinter der Idee eines Bildungsaufstiegs steht, für ein gravierendes Problem. Denn es wird vermittelt, dass man sich allein durch Anstrengung, Disziplin und Leistung hocharbeiten und ein sicheres, erfülltes Leben haben kann. Der Fokus auf Biografien von sogenannten Bildungsaufsteiger*innen birgt die Gefahr, Menschen aus prekären Verhältnissen zu Vorzeigeobjekten zu machen. Die Botschaft lautet: „Wenn sie es geschafft hat, kann es nicht so schwer sein. Das übt Druck nicht nur auf diejenigen aus, die es nicht schaffen, und vermittelt ihnen, sie seien selbst schuld. Auch werden diejenigen abgewertet, die beispielsweise kein Interesse an einem akademischen Bildungsweg haben.“

Tanja Abou: Ich sehe das ähnlich. Wenn von „Bildungsaufstieg“ die Rede ist, geht es weniger um individuelle Leistung und Begabung, sondern mehr um Zufälle. Man muss das Glück haben, dass einen jemand sympathisch findet oder dass es gerade eine Bildungsreform gab, die Lehrer*innen für diese Ungleichheiten sensibilisiert hat. Der Fokus auf „Bildungsaufsteiger*innen“ ist von einem **neoliberalen** Leistungsprinzip geprägt, da stimme ich Sarah zu, das individuelle Schuldzuweisungen ermöglicht. Die Behauptung, jede*r könne es schaffen, individualisiert strukturellen Klassismus. Diejenigen, die es „nicht schaffen“, gelten dann als weniger intelligent oder weniger fähig, während die strukturellen Hindernisse unberücksichtigt bleiben. Dies verhindert Solidarität und fördert ein Nach-unten-Treten.

Auch möchte ich noch ergänzen, dass mich generell der Begriff „Bildungsaufstieg“, wie er in der Forschung verwendet wird, stört. „Bildungsaufstieg“ suggeriert nämlich, dass es ein „Aufstieg“ sei, wenn man studiert, während es für Kinder von Akademiker*innen als ein „Abstieg“ angesehen wird, einen handwerklichen Beruf zu ergreifen. Das gesamte Forschungsfeld zum Bildungsaufstieg ist daher klassistisch geprägt. Es konzentriert sich hauptsächlich auf materiell arme Menschen oder Menschen aus der Arbeiter*innen- und Armutsklasse. Studien, die sich mit einem sogenannten „Bildungsabstieg“ beschäftigen, gibt es hingegen kaum.

Diese Forschungslücke zeigt ein deutliches Machtgefälle: Wer stellt die Fragen in der Forschung und wer wird untersucht? Wer dringt in welche Lebenskontexte ein? Dieses Machtgefälle zeigt sich auch daran, dass es keine Studien über Personen aus der Mittel-/ Oberschicht gibt, in denen untersucht wird, wie diese ihre Kinder erziehen oder was in deren Kühlschränken zu finden ist. Das Privatleben materiell reicher Menschen bleibt geschützt und unbeobachtet.

„Dieses Machtgefälle zeigt sich auch daran, dass es keine Studien über Personen aus der Mittel-/ Oberschicht gibt, in denen untersucht wird, wie diese ihre Kinder erziehen oder was in deren Kühlschränken zu finden ist. Das Privatleben materiell reicher Menschen bleibt geschützt und unbeobachtet.“

Vorwärts und nicht vergessen? Klassismus und Geschichtsbewusstsein in der Kinder- und Jugendhilfe



Spiegelbild: Warum ist ein Geschichtsbewusstsein in der Sozialen Arbeit wichtig?

Manfred Kappeler: Die Kinder- und Jugendhilfe durchlief in den vergangenen Jahrzehnten tiefgreifende Veränderungen und hat sich in vielerlei Hinsicht positiv entwickelt. Seit der Verabschiedung des **Kinder- und Jugendhilfegesetzes** im Jahr 1990 ist der Begriff der „Verwahrlosung“, der lange Zeit zur Drangsalierung von Kindern und Jugendlichen genutzt wurde, kein **Rechtsbegriff** mehr. Zudem gibt es heute kaum noch „**Geschlossene Unterbringungen**“, die früher Regelpraxis waren. Eine Zeit lang glaubte ich, wir hätten unser Ziel erreicht, doch das war eine Illusion. Keine Geschichte findet jemals ein endgültiges Ende. Heute wird wieder, scheinbar ganz naiv, in der Kinder- und Jugendhilfe und der Sozialen Arbeit insgesamt, von „Verwahrlosung“ gesprochen und auch die „Geschlossene Unterbringung“ findet zunehmend Befürworter*innen. Mir ist es daher wichtig, die historische Entwicklung der Sozialen Arbeit zu hinterfragen. Ich bin dagegen, sie als „helfende Profession“ oder „Menschenrechtsprofession“ zu idealisieren. Soziale

Arbeit kann nicht losgelöst von den gesellschaftlichen Verhältnissen betrachtet werden. In einer **Klassengesellschaft** – unabhängig davon, wie dieser Begriff gefasst wird – ist auch die Soziale Arbeit ein Teil davon und muss entsprechend analysiert werden.

Die **Jugendfürsorge** und **Fürsorgeerziehung**, die Vorläufer der heutigen Kinder- und Jugendhilfe, waren in ihrer Entstehung und Entwicklung stets gegen die Interessen von Kindern und Jugendlichen aus dem Proletariat gerichtet. Die Institutionen und Theorien dienten dazu, Kinder und Jugendliche aus der Arbeiter*innenklasse zu kontrollieren und sie entweder in das bestehende System zu integrieren, oder sie, wenn dies nicht gelang, was häufig der Fall war, in Fürsorgeerziehungsanstalten, Gefängnissen und psychiatrischen Anstalten wegzuschließen. Auch unter veränderten Bedingungen treten Formen von Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in pädagogischen Einrichtungen immer wieder auf. Überall dort, wo Kinder und Jugendliche anvertraut werden, sind sie grundsätzlich auch ausgeliefert. Das Risiko von Entmündigung und Entwürdigung ist stets präsent und verlangt eine kontinuierliche Reflexion und Auseinandersetzung.

„Ich bin dagegen, sie als ‚helfende Profession‘ oder ‚Menschenrechtsprofession‘ zu idealisieren. Soziale Arbeit kann nicht losgelöst von den gesellschaftlichen Verhältnissen betrachtet werden. In einer Klassengesellschaft – unabhängig davon, wie dieser Begriff gefasst wird – ist auch die Soziale Arbeit ein Teil davon und muss entsprechend analysiert werden.“

MANFRED KAPPELER ist Sozialpädagoge und emeritierter Professor, bekannt für seine kritische Auseinandersetzung mit der Geschichte der Heimerziehung und Jugendfürsorge in Deutschland. Seit den 1960er Jahren setzt er sich intensiv mit Missbrauch und Menschenrechtsverletzungen in der Heimerziehung sowie der Wirkungsgeschichte des Nationalsozialismus in der Sozialen Arbeit auseinander. Seine Arbeiten haben die öffentliche Debatte zur Jugendhilfe stark beeinflusst.



Spiegelbild: Sie haben gerade die Entstehung der Kinder- und Jugendhilfe angesprochen. Wann genau war das, und welche Rolle spielt der Begriff der Verwahrlosung?

Manfred Kappeler: Die Ursprünge lassen sich bis ins späte Mittelalter zurückverfolgen, aber die staatlich organisierte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen begann erst mit der Gründung des Deutschen Reichs 1870/71. Damals ging es vor allem um Kinder und Jugendliche, die nicht den gesellschaftlichen Erwartungen entsprachen, also als schwer erziehbar galten oder straffällig wurden. Es ist naheliegend, dass das vor allem Kinder und Jugendliche aus der Arbeiter*innenklasse waren. Der Begriff „Verwahrlosung“ entstand in dieser Zeit und wurde zu einem zentralen Stigma der Sozialen Arbeit, das Kinder und Jugendliche aufgedrückt bekamen. Anfangs sagte man nicht, dass Kinder und Jugendliche verwahrlost sind, sondern dass sie verwahrlost werden, weil sie unter schlechten Bedingungen aufwuchsen. Mit dem wachsenden Einfluss der Psychiatrie in der Pädagogik wurde Verwahrlosung zunehmend als innere Charaktereigenschaft betrachtet, und man glaubte, dass diese von den Eltern weitergegeben würde. Entsprechend wurden sogenannte Fürsorgeerziehungsanstalten und Erziehungsanstalten konzipiert: Man war überzeugt, dass strenge Zucht, Disziplin und Kontrolle verhindern könnten, dass diese vermeintlichen Erbanlagen im praktischen Leben zum Tragen kommen. Daher sollten die Kinder unter harter Disziplin erzogen werden – in der Hoffnung, ihnen von außen Tugenden einzuprägen. Zusammengefasst ging es darum, Arbeiterkinder so zu erziehen, dass sie später funktionierende Arbeiter werden. Psychiater und Pädagogen behaupteten: „Wir tun den Kindern und Jugendlichen einen Gefallen, indem wir sie dazu befähigen, als Arbeiter ihren Lebensunterhalt zu verdienen.“ Diese schreckliche Erziehung wurde also schon damals als Hilfe bezeichnet. Die großen kirchlichen Träger, Caritas und Diakonie, nannten dies „Christliche Liebestätigkeit“.

Spiegelbild: Wie ging es nach dem Ende des Ersten Weltkriegs weiter?

Manfred Kappeler: Nach 1918 wurden die Ansätze etwas differenzierter, aber der Grundtenor blieb gleich. Ende der 1920er Jahre stiegen die sogenannten Verwahrlosungserscheinungen infolge von Inflation, Weltwirtschaftskrise und Massenelend rasant an. Die Sozialpädagog*innen erklärten das Elend mit ihrem Verwahrlosungsverständnis und forderten einen starken Staat, der Ordnung und Anstand wiederherstellt. Sie begrüßten daher die Machtübergabe an die Nationalsozialisten in ihrer überwiegenden Mehrheit. So hieß es in den

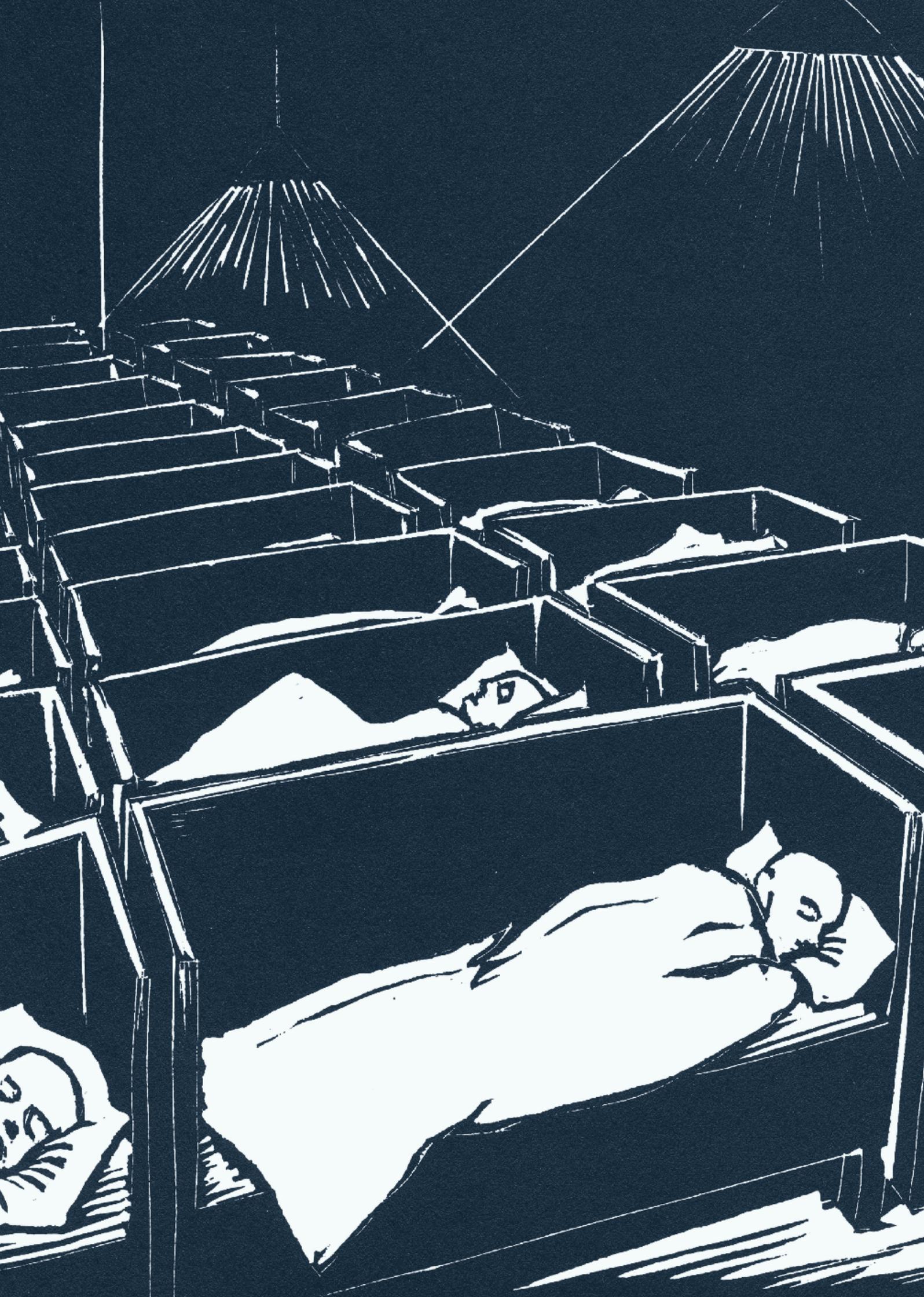
damaligen Zeitschriften der christlichen Träger: „Endlich können wir wieder richtig erziehen.“

Kinder und Jugendliche aus der Fürsorgeerziehung wurden während des Nationalsozialismus zwangssterilisiert, in **Jugendkonzentrationslager** gesteckt und ermordet. Diese Struktur während des Nationalsozialismus konnte auf dem Verwahrlosungsdiskurs der Sozialen Arbeit von vor 1933 aufbauen. Der Nationalsozialismus stellte einen Höhepunkt der Klassifizierung und Missachtung der Menschenwürde in der Sozialen Arbeit dar und ist eng mit der Vor- und Nachgeschichte verbunden. Nach 1945 gab es kein Innehalten, kein tiefes Durchatmen und Nachdenken darüber, was ange richtet worden war. Die Sprache der Nazis wurde vielleicht etwas gemildert, aber im Grunde lief in der Jugendhilfe alles weiter wie zuvor.

Spiegelbild: Sie begannen 1959 Ihre Ausbildung an einer Wohlfahrtsschule. Wie machten sich die Nachwirkungen des Nationalsozialismus für Sie bemerkbar?

Manfred Kappeler: In meiner Familie wurde der Nationalsozialismus nicht verschwiegen oder verdeckt, sondern glorifiziert. Als Kind erzählte ich voller Begeisterung: „Mein Vater war ein Held und ist in Stalingrad für Führer und Volk gefallen.“ In der Sozialen Arbeit wurde ihre NS-Geschichte verschwiegen bzw. nicht thematisiert. Als ich 1959 Sozialarbeiter wurde, waren die Strukturen noch stark vom Nationalsozialismus geprägt. Während meiner Ausbildung vermittelten uns die Dozent*innen – mit einer einzigen Ausnahme – Perspektiven und Ansätze, die sie während des Nationalsozialismus verinnerlicht hatten. Dennoch hatte ich das Glück, im Laufe meiner Jugend und Ausbildung auf einzelne Pädagog*innen zu treffen, die mir halfen, diese Ansichten zu hinterfragen. Das zeigt, wie eng meine persönliche Geschichte mit den prägenden Strukturen der Zeit verflochten war. Biografie und Zeitgeschichte, gesellschaftlich bestimmte Existenz und individuelle Entwicklung – all das ist untrennbar miteinander verbunden.

In den frühen 1960er Jahren gehörte ich einer Bewegung reformorientierter Sozialarbeiter*innen an. Eines unserer zentralen Anliegen war die Veränderung der „**Totalen Institutionen**“, insbesondere der Psychiatrie und der **Fürsorgeerziehung**, die wir als Bollwerke der postfaschistischen gesellschaftlichen Struktur betrachteten. Mir war klar, dass Jugendliche aus Arbeiterfamilien, die in Heimen lebten und häufig wegliefen, dringend Unterstützung benötigen. Diese Unterstützung musste ihre Situation und sie selbst absolut ernst nehmen. Ende der 1960er Jahre organisierten wir die sogenannten **Heimkampagnen**, begleitet von einer **marxistischen Gesellschaftskritik**. Die revolutionären Ziele führten jedoch auch dazu, dass



Jugendliche als „revolutionäre Subjekte“ funktionalisiert und instrumentalisiert werden sollten. Glücklicherweise scheiterten diese Versuchen, Kinder und Jugendliche zu instrumentalisieren, und Jugendliche als eigenständige Subjekte zu missachten. Im Alltag unseres Denkens und Handelns wurden wir allmählich und unmerklich aus Revolutionären selbst wieder zu „Reformern“.

Die Mehrheit der Kolleg*innen und der Träger der Einrichtungen lehnten unsere Kritik an den „Totalen Institutionen“ vehement ab. Daher darf man die Kritik in den 1960er und 1970er Jahren nicht mit einer sofortigen Veränderung der Praxis gleichsetzen, denn diese ließ noch lange auf sich warten. Man denke nur an die Säuglings- und Kleinkinderheime, die für die Kinder wirklich schrecklich waren. Noch Mitte der 1970er Jahre wurde diskutiert, ob man diese Heime abschaffen solle, und bis in die 1980er Jahre hinein existierten weiterhin in großem Umfang geschlossene Unterbringungen. Hinzu kam die Situation in der ehemaligen DDR, wo diese Kritikprozesse bis 1989 massiv unterdrückt wurden. Dennoch wuchs in den folgenden Jahrzehnten der Prozess der Kritik, der schließlich in einem Veränderungsprozess mündete.

Spiegelbild: Heutzutage wird die Soziale Arbeit häufig als Menschenrechtsprofession bezeichnet. Hat sich die Praxis also grundsätzlich verändert?

Manfred Kappeler: Mit der sozialpädagogischen Literatur ab den 1990er Jahren könnte der Eindruck entstehen, dass alle Probleme überwunden sind. Die beschriebene Verbindungen zwischen Psychiatrie und Verwahrlosungspädagogik scheinen verschwunden zu sein. Stattdessen wird von Freiheit, Menschenrechten und Menschenwürde gesprochen. Doch davon würde ich mich nicht täuschen lassen. Die Praxis der Sozialen Arbeit bleibt weiterhin von Kategorisierungen und Klassifizierungen geprägt, die heute allerdings stets begründet werden müssen. Diese Begründungen lassen sich immer mit den Lebensverhältnissen der Menschen rechtfertigen. Wenn man beispielsweise in einem Jugendamt arbeitet, ist es äußerst schwierig, Informationen über Kinder, Jugendliche und ihre Familien zu dokumentieren, ohne sie dabei zu diskriminieren oder zu stigmatisieren. Diese Akten sind geronnene Urteile, die über Jahre hinweg bestehen bleiben.

Spiegelbild: Das heißt, es gibt auch heute noch ein gesellschaftliches Stigma, wenn man Adressat*in Sozialer Arbeit ist?

Manfred Kappeler: Das ist in jedem Fall so. Allein die Wortwahl „Adressat*in“ zeigt schon den Versuch, dem Stigma zu entgehen. Wir bemühen uns, Worte und Begriffe zu finden, die nicht stigmatisieren. Doch kann man sich durch Sprache wirklich dieser stigmatisierenden Praxis widersetzen? Der erste Schritt war, nicht mehr von verwaahlsten oder schwer erziehbaren Jugendlichen zu sprechen, sondern von dissozialen und später von nicht integrierten Jugendlichen. Es ist jedoch schwierig, eine nicht stigmatisierende Sprache in einer Praxis zu entwickeln, die ständig stigmatisiert. Trotzdem ist es notwendig. Es ist wichtig zu hinterfragen, wie in der Sozialen Arbeit in Theorie und Praxis gesprochen wird: Wie werden die Gedanken sprachlich umgesetzt? Diese kritische Reflexion der eigenen Sprache ist oft der erste Schritt, das eigene Handeln zu hinterfragen. Wenn man davon ausgeht, dass es Zusammenhänge zwischen Sprechen, Denken und Handeln gibt, wird deutlich, wie wichtig Sprachkritik ist. Man darf jedoch nicht glauben, dass man allein durch Sprache die Praxis ändern kann. Immer wieder müssen neue Formen menschenzerstörender Gewalt aufgedeckt werden, auch in einer Jugendhilfe, die sich längst von den 1950er und 1960er Jahren entfernt hat. Jede Generation muss sich unter ihren spezifischen Bedingungen erneut mit diesen Problemen auseinandersetzen. Auch wir haben mit unserer radikalen Kritik in den Heimkampagnen viele Aspekte übersehen. Als wir Ende der 1960er Jahre die gewaltbasierte Erziehung kritisierten, blieb die sexuelle Gewalt völlig unbeachtet. Wir erkannten nicht, dass sexuelle Gewalt tiefgreifender und verheerender ist als körperliche Züchtigung. Diese spezielle Form der Gewalt wurde erst spät thematisiert und kritisiert. Heute wird intensiv darüber diskutiert, und es wird sichtbar, wie weit verbreitet sexuelle Gewalt in Familien, Einrichtungen und Institutionen ist. Dies ist ein weiteres Beispiel dafür, dass der Prozess der Kritik niemals enden darf und – wie eingangs gesagt – keine Geschichte jemals ein endgültiges Ende findet.

„Wir bemühen uns, Worte und Begriffe zu finden, die nicht stigmatisieren. Doch kann man sich durch Sprache wirklich dieser stigmatisierenden Praxis widersetzen? Der erste Schritt war, nicht mehr von verwahrlosten oder schwer erziehbaren Jugendlichen zu sprechen, sondern von dissozialen und später von nicht integrierten Jugendlichen. Es ist jedoch schwierig, eine nicht stigmatisierende Sprache in einer Praxis zu entwickeln, die ständig stigmatisiert. Trotzdem ist es notwendig.“

Hilfe, die Helfer

Klassismuskritische Perspektiven in der Kinder- und Jugendhilfe

Spiegelbild: Wie zeigt sich Klassismus in der Kinder- und Jugendhilfe?

Tanja Abou: Klassismus prägt die Soziale Arbeit. Die Kinder- und Jugendhilfe adressiert hauptsächlich Menschen aus der Arbeiter*innen- und **Armutsklasse** ✓. Kinder und Jugendliche in der Jugendhilfe sind einer strukturellen Entmündigung ausgesetzt: Ihre eigenen Akten dürfen sie beispielsweise nur auf Antrag einsehen, und irgendwann werden diese ohne Ankündigung vernichtet. Aber in der Akte stehen nur fremdbestimmte Geschichten. Niemand erzählt dir später persönliche Momente wie „Weißt du noch, als du dir damals die Haare blau gefärbt hast?“. Solche Geschichten fehlen in den Akten. Junge Menschen in der Jugendhilfe werden geschichtslos gemacht. Wenn alte Fotos existieren, wissen sie oft nicht mehr, wer sie aufgenommen hat. Es ist nicht nur das ökonomische, sondern auch das narrative Erbe, das ihnen fehlt. Das ist struktureller Klassismus.

Sarah Schnitzler: Das ist ein wichtiger Aspekt. Zudem belegen Studien, dass Kinder und Jugendliche aus armutsbetroffenen Familien schneller und häufiger aus ihren Familien genommen werden. Die Wahrscheinlichkeit, dass diese Jugendlichen dann innerhalb des Systems der Jugendhilfe in eine Armutsspirale geraten, ist sehr hoch. So haben sie ein massiv erhöhtes Risiko, wohnungslos zu werden. Ein großer Teil der wohnungslosen Jugendlichen kommt aus der Jugendhilfe.

Tanja Abou: All dies macht deutlich, dass Jugendliche in der Kinder- und Jugendhilfe vor enormen Herausforderungen stehen. In unserer Praxis der Sozialen Arbeit bemerke ich oft einen Mangel an Empathie für diese Herausforderungen. Dabei fällt mir ein Phänomen auf, das ich als „Puppy-Effekt“ beschreiben würde: Jüngere Kinder erhalten vergleichsweise mehr Mitgefühl und Unterstützung. Aber je älter sie werden, desto mehr schwindet dieses Verständnis für ihre schwierige Lage.

Spiegelbild: Wie würde Empathie für Kinder und Jugendliche in der Jugendhilfe aussehen?

Tanja Abou: Empathie bedeutet in erster Linie, die besonderen Anforderungen zu hinterfragen, die an Jugendliche in der Jugendhilfe gestellt werden, die für andere Jugendliche nicht gelten. Von ihnen wird erwartet, dass sie ab dem 16. Lebensjahr ihr Leben selbstständig in die Hand nehmen. Viele junge Erwachsene aus privilegierten Verhältnissen würden selbst mit 23 noch ihre Eltern um Hilfe bitten, wenn die Waschmaschine nicht funktioniert. Jugendliche in der Jugendhilfe dürfen oft nicht einfach nur junge Menschen sein, mit all den typischen Erfahrungen wie Fehler machen, Dinge nochmal versuchen und neue Anläufe nehmen. Diese Freiheit wird ihnen oft nicht zugestanden. Für sie gibt es oft keinen zweiten Versuch.

Sarah Schnitzler: Absolut, und dazu kommt noch, dass von Klassismus betroffene Jugendliche oft ein beeindruckendes Alltagswissen über das Leben



SARAH SCHNITZLER ist Bildungsaufsteigerin, Erziehungswissenschaftler- in und Soziologin. Sie war einige Jahre in der Kinder- und Jugendarbeit tätig und setzt sich heute hauptberuflich als Gewerkschafterin für Arbeitnehmer*innenrechte ein. Als Bildungsreferentin bei der Werkstatt für ungleichheitssensible Bildung [WuB] und politische Aktivistin beschäftigt sie sich mit Fragen rund um Klassengesellschaft, Soziale Gerechtigkeit und Vergesellschaftung von Sorgearbeit.

TANJA ABOU ↗ Seite 6

und die Gesellschaft mitbringen. Dieses Wissen und diese Erfahrungen sollten nicht abgewertet, sondern anerkannt werden. Ebenso sollte berücksichtigt werden, dass Jugendliche eigene und neue Kulturen schaffen. Kulturen wie Hip-Hop oder Punk sind in prekarierten Verhältnissen entstanden und spiegeln die Lebensrealitäten von Jugendlichen wider.

Ein weiterer Aspekt ist die reflektierte Auseinandersetzung mit Bewältigungsstrategien, anstatt sie abzuwerten. Ein konkretes Beispiel hierfür ist das Phänomen, dass Mädchen aus prekären Verhältnissen häufiger sehr jung schwanger werden. Dies wird häufig stark abgewertet und auf mangelnde Intelligenz oder Unfähigkeit zurückgeführt. Dabei ist es wichtig zu sehen, dass frühe Schwangerschaften oft Bewältigungsstrategien sind, um mit den enormen gesellschaftlichen Anforderungen an Mädchen und junge Frauen umzugehen. Durch das Muttersein schaffen sie sich möglicherweise einen Platz in der Gesellschaft und suchen unbewusst nach einer Aufgabe, für die sie Anerkennung erhalten, wenn sie ansonsten vor allem Abwertung erfahren.

Spiegelbild: Was erfordert eine klassismuskritische Haltung in der Sozialen Arbeit?

Sarah Schnitzler: In Anlehnung an die Ausführungen von Tanja würde ich sagen, dass eine klassismuskritische Haltung die angesprochene besondere Empathie für die dargestellte Situation von Jugendlichen in der Kinder- und Jugendhilfe erfordert. Kinder und Jugendliche haben aufgrund prekärer sozialer Verhältnisse sowohl Belastungen als auch Ressourcen. Es ist wichtig, die Auswirkungen der jeweiligen Lebensrealitäten auf Jugendliche in einem umfassenden Sinne zu berücksichtigen: Was bedeutet es für sie, wenn sie täglich miterleben, wie ihre Eltern um ihre Existenz kämpfen, Stress mit dem Jobcenter haben, nicht wissen, wie sie die Miete zahlen sollen oder sich in mehreren Jobs aufreiben? Klassismuskritische Jugendarbeit nimmt die Härten des Lebens wahr und versucht dabei nicht, sich als Retter*innen vermeintlicher Verlierer*innen darzustellen. Stattdessen erkennt sie die Jugendlichen als eigenständige Subjekte, mit all ihren Belastungen, Fähigkeiten und dem Wissen, das sie über das Leben haben.

Weiterhin hinterfragt eine klassismuskritische Haltung vermeintliche Selbstverständlichkeiten. Beispielsweise sollte man in der Jugendarbeit im

Blick haben, dass nicht alle in den Urlaub fahren, nicht alle Harry Potter kennen und nicht alle teure Geschenke zum Geburtstag bekommen. Daher sollten neben Anforderungen, auf die Tanja hingewiesen hat, eigene Bilder und Stereotype wahrgenommen und reflektiert werden. Es ist wichtig, die eigenen Annahmen über die Lebenswelten von Jugendlichen, die mit Armut konfrontiert sind, zu reflektieren und Assoziationen zu hinterfragen, zum Beispiel bei bestimmten Kleidungsstilen, Interessen oder der Sprache. Daher besteht klassismuskritische Jugendarbeit in einem empathischen Blick auf die Adressat*innen und in einem selbstreflexiven Blick auf sich selbst.

Tanja Abou: Dem stimme ich zu. Klassismuskritik in der Sozialen Arbeit bedeutet auch für mich in erster Linie eine Auseinandersetzung mit Machtstrukturen. Als Sozialarbeiter*in, eine akademisch ausgebildete Person, dringe ich tief in die Lebenswelt von Menschen ein, die strukturell entmündigt werden. Es ist wichtig, sich bewusst zu machen, aus welcher Klassenposition man spricht. Ähnlich wie bei anderen Diskriminierungsformen sollte man sich der eigenen Privilegien bewusst werden und eben scheinbare Selbstverständlichkeiten, von denen auch Sarah gesprochen hat, hinterfragen. Für mich war es immer ein Privileg, als Sozialarbeiterin junge Menschen in der Jugendhilfe ein Stück auf ihrem Lebensweg begleiten zu dürfen. Klassismuskritische Jugendhilfe bedeutet für mich, dass man es als Privileg betrachtet, Jugendliche in Ausnahmesituationen zu begleiten und ihre Bezugsperson zu sein.

Spiegelbild: Kannst du näher darauf eingehen, was das für dich bedeutet?

Tanja Abou: Ich möchte dieses Privileg und das damit zusammenhängende Machtverhältnis zwischen Sozialarbeiter*innen und Jugendlichen an einem Beispiel verdeutlichen. Ich kann als Sozialarbeiterin auf eine Party gehen und viele interessante Geschichten erzählen. Wenn ich sage: „Hey, ich bin Sozialarbeiterin in Berlin-Kreuzberg“, hören mir alle gespannt zu. Aber wenn ich sage: „Hey, ich war ein Heimkind“, wissen die Leute plötzlich nicht mehr, was sie sagen sollen. Auf der einen Seite erlebe ich als ehemalige Nutzerin der Jugendhilfe Beschämung, da es ein Tabuthema ist, mit dem viele Menschen oft nicht umgehen können. Auf der anderen Seite kann ich mir als Sozialarbeiterin gesellschaftliche Anerkennung

verschaffen für meine Arbeit mit jungen Menschen in schwierigen Lebenslagen. Dies offenbart das extreme Machtgefälle zwischen Sozialarbeiter*innen und den Adressat*innen. Das kann man sich auch auf Social Media anschauen. Viele Sozialarbeiter*innen teilen das Privatleben von Klient*innen mit ihren Freund*innen, als hätten die Jugendlichen kein Recht auf Privatsphäre oder Verschwiegenheit. Ich habe mich oft auf Social Media mit Sozialarbeiter*innen und Erzieher*innen gestritten. Wenn ich fragte, ob sie das Einverständnis der jungen Menschen eingeholt hätten, hieß es oft, es sei doch anonymisiert. Doch wenn ich der junge Mensch bin, der sich in der Geschichte wiedererkennt, ist das ein grober Vertrauensbruch. Pädagog*innen nutzen die Geschichten der Jugendlichen, um Klicks und Likes zu sammeln, obwohl diese Jugendlichen ohnehin wenig Kontrolle über ihr eigenes Leben haben. Das ist eine Fortführung der Entmündigung.

Spiegelbild: Was bedeutet Klassismuskritik in der Sozialen Arbeit auf einer konkreten Handlungsebene?

Sarah Schnitzler: Wichtig ist, dass die Zugänglichkeit von Angeboten gewährleistet werden kann. Es sollte immer versucht werden, dass Jugendliche kostenlos teilnehmen können, ohne stigmatisierende Anträge ausfüllen oder Gutscheine abgeben zu müssen. Ebenso sollte überlegt werden, an welchen Orten die Angebote gemacht werden und für wen diese Orte zugänglich sind. In welchem Quartier befinden sich die Angebote und wie wird dafür geworben?

Ein weiterer wichtiger Punkt ist für mich, die Zuständigkeiten weiterzudenken und sich auch über das eigene Angebot hinaus verantwortlich zu fühlen. Zum Beispiel: Was passiert mit Adressat*innen, wenn sie aufgrund ihrer Volljährigkeit aus stationären Einrichtungen entlassen werden? Wo finden sie hinausgehende Unterstützung über das, was ich als Sozialarbeitende oder als Institution bieten kann? Wer ist dann zuständig? Welche Grauzonen können wir nutzen, um sie weiterhin zu unterstützen?

Auch bei der offenen Jugendarbeit und der Schulsozialarbeit halte ich es für wichtig, über Zuständigkeiten hinaus zu denken. Die Lebensumstände der Eltern haben massive Auswirkungen auf die Lebensumstände der Jugendlichen. Daher sollten wir bestrebt sein, nicht nur die Jugendlichen selbst, sondern auch deren Familien zu unterstützen und bei Bedarf weiterzuverweisen. Man sollte sich überlegen, wer die Eltern unterstützen kann: Wer hilft bei Ärger mit dem

Jobcenter oder der Ausländerbehörde? Wer kann bei Antragstellungen helfen? Wer hat Wissen über zusätzliche Finanzierungsmöglichkeiten? Wer kann bei Fragen zum Aufenthaltsrecht unterstützen?

Tanja Abou: Danke, Sarah, für diese wichtigen Fragen. Eine klassismuskritische Haltung bedeutet für mich ganz konkret, dass Sozialarbeiter*innen sich aktiv mit ihrer eigenen Klassenposition auseinandersetzen und gezielt für eine gerechte Verteilung aller Ressourcen eintreten müssen. Das heißt, der Einsatz gegen Diskriminierung darf sich nicht nur auf persönliche Einstellungen oder Verhaltensänderungen beschränken – es geht um handfeste strukturelle Veränderungen. Konkret bedeutet das: Sich für eine Umverteilung von Ressourcen stark zu machen, etwa durch politische Arbeit, Lobbyarbeit oder die Unterstützung von Initiativen, die auf soziale Gerechtigkeit abzielen. Es reicht nicht aus, bloß freundlicher zu Menschen in Armut zu sein – wirklicher Antiklassismus verlangt den Einsatz für tiefgreifende, systemische Reformen. Wir brauchen ein Verantwortungsgefühl, das nicht nur in der Sozialen Arbeit, sondern in der gesamten Gesellschaft verankert ist, um sicherzustellen, dass niemand zurückgelassen wird.

„Eine klassismuskritische Haltung bedeutet für mich ganz konkret, dass Sozialarbeiter*innen sich aktiv mit ihrer eigenen Klassenposition auseinandersetzen und gezielt für eine gerechte Verteilung aller Ressourcen eintreten müssen. Das heißt, der Einsatz gegen Diskriminierung darf sich nicht nur auf persönliche Einstellungen oder Verhaltensänderungen beschränken – es geht um handfeste strukturelle Veränderungen.“

Doppelt hält besser?

Klassismus, Rassismus und Antiziganismus in der Kinder- und Jugendhilfe

Spiegelbild: Gibt es einen Zusammenhang zwischen Rassismus und Klassismus?

Burak Yılmaz: Ja, den gibt es. Es ist wichtig, über Rassismus zu sprechen, wenn man sich mit Klassismus beschäftigt, weil sich beide Phänomene gegenseitig beeinflussen und verstärken. Ein Blick auf die Geschichte des Nachkriegsdeutschlands zeigt, dass Einwander*innen oft als billige Arbeitskräfte rekrutiert wurden. Die sogenannten Gastarbeiter*innen erhielten niedrige Löhne, lebten unter schlechten Bedingungen und wurden diskriminiert. Rassismus diente dazu, diese Menschen herabzuwürdigen und zu kontrollieren, um zu verhindern, dass sie ein politisches Bewusstsein entwickeln oder sich gegen ihre Situation wehren.

Ein konkretes Beispiel ist die Wohnsituation von Gastarbeiter*innen, wie sie mein Großvater erlebte. Er hatte einen sogenannten Gastarbeiterausweis, der ihm verbot, sich in bestimmten Wohnbezirken anzusiedeln. Auch als diese Einschränkungen offiziell aufgehoben wurden, blieben die Vorurteile stark. Trotz der rechtlichen Möglichkeit, in besseren Gegenden zu wohnen, war es für ihn aufgrund der vorherrschenden Vorurteile und Diskriminierung praktisch unmöglich, eine Wohnung außerhalb der vorgegebenen Bezirke zu finden. Diese Diskriminierung hat sowohl rechtliche als auch gesellschaftliche Wurzeln und wirkt bis heute nach.

Spiegelbild: Wie zeigt sich der Zusammenhang zwischen Klassismus und Antiziganismus, dem Rassismus gegen Sinti*zze und Rom*nja?

Silas Kropf: Auch Antiziganismus und Klassismus sind strukturell miteinander verschränkt. Das zeigt ebenfalls ein Blick in die Geschichte. Wenn man sich die Genese des Antiziganismus vergegenwärtigt, ist diese Form des Rassismus ursprünglich gar nichts anderes als Klassismus gewesen. Im 15. Jahrhundert ging es beim Antiziganismus eher um den Ausschluss von Menschen aus Berufsständen und um die Ausgrenzung von verarmten und angeblich verelendeten Bevölkerungsgruppen sowie deren Legitimation. Ethnische Hintergründe spielten damals noch keine Rolle. Erst mit der Ideologie des **modernen Rassismus** verlagerte sich der Schwerpunkt auf Ethnie und Herkunft. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Antiziganismus ursprünglich als Form des Klassismus begann und sich erst später durch den Einfluss des modernen Rassismus zu einer ethnisch begründeten Diskriminierung entwickelte.

Wie Burak Yılmaz bereits gesagt hat, bedingen sich Rassismus und Klassismus gegenseitig. Rassismus führt dazu, dass betroffene Personen weniger Zugang zu Ressourcen haben und oft in prekären Verhältnissen aufwachsen. Dies führt wiederum dazu, dass sie im klassistischen System benachteiligt werden, was den Kreislauf verstärkt. Erfährt jemand Rassismus, ist die Wahrscheinlichkeit, dass er*sie auch unter klassistischen



BURAK YILMAZ wurde als Sohn türkisch-kurdischer Eltern in Duisburg geboren und lebt als selbstständiger Pädagoge in seiner Heimatstadt. Er initiierte u. a. das Projekt *Junge Muslime in Auschwitz* und leitet die Theatergruppe *Die Blickwandler*. Für sein vielfältiges Engagement gegen Antisemitismus und für eine inklusive Erinnerungskultur bekam er das Bundesverdienstkreuz verliehen. Yılmaz wurde außerdem für seinen langjährigen Einsatz gegen Diskriminierung und Ausgrenzung mit dem Julius-Hirsch-Preis 2022 vom Deutschen Fußball-Bund (DFB) ausgezeichnet.

Strukturen leidet, deutlich höher. Zum Beispiel auf dem Wohnungs- oder Arbeitsmarkt: Ein Name, der einer rassistisch diskriminierten Gruppe zugeordnet wird, führt oft zu Benachteiligungen bei der Wohnungs- oder Arbeitssuche. Dies zwingt Betroffene häufig in periphere Lagen und erschwert den sozialen Aufstieg. Dadurch sind Rassismus und Klassismus stark miteinander verwoben und lassen sich nicht trennen.

Spiegelbild: Im Bildungsbericht des Bundes liest man, dass noch mehr als die Herkunft die Klasse eine entscheidende Rolle für den Bildungserfolg spielt. Inwiefern hängen diese Faktoren zusammen?

Burak Yılmaz: Ein persönliches Beispiel aus meiner Jugend veranschaulicht dieses Problem. Meine Eltern haben immer lange gearbeitet und kamen oft erschöpft nach Hause. Als Kind habe ich deshalb überlegt, ob ich mit meinen Mathehausaufgaben noch zu ihnen gehe, nachdem sie eine 12-Stunden-Schicht gekloppt haben. Die körperliche und seelische Erschöpfung, die mit **Lohnarbeit** verbunden ist, besonders wenn man noch Kinder und andere Verpflichtungen hat, ist erheblich. Kinder spüren schnell, wenn ihre Eltern erschöpft sind, und sie wissen, dass die Eltern nicht die Energie haben, sich um ihre schulischen Belange zu kümmern. Diese Situation ist primär ein Problem des sozialen Status und nicht der Herkunft.

„Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Antiziganismus ursprünglich als Form des Klassismus begann und sich erst später durch den Einfluss des modernen Rassismus zu einer ethnisch begründeten Diskriminierung entwickelte.“



SILAS KROPF agiert seit 2014 nebenberuflich als Referent für Bildung und zivilgesellschaftliches Engagement. Dabei fokussiert er sich u. a. auf die Themenfelder Antiziganismus, Demokratiekompetenz, Intersektionalität sowie Selbstorganisation. Hauptberuflich ist er als leitender Berater in der Organisations- und Personalberatung tätig. Außerdem war er Mitglied der Unabhängigen Kommission Antiziganismus und stellvertretender Vorsitzender von Amaro Drom e. V.

Spiegelbild: Aus einer neoliberalen Perspektive wird häufig auf sogenannte Bildungsaufsteiger*innen geschaut und deren Geschichte als Erfolgsgeschichte erzählt. Auch Ihre Geschichte, Herr Yilmaz, ließe sich so erzählen.

Burak Yilmaz: Ja, ich werde oft mit solchen Aussagen konfrontiert – etwa dass ich einer von hundert sei, die es ‚geschafft‘ haben. Aber was ist mit den anderen 99? Darüber sollten wir sprechen. Meine Geschichte ist keine Erfolgsgeschichte, sondern eine Horrorgeschichte. Sie bedeutet, viel mehr leisten zu müssen als gleichaltrige Deutsche und kaum Freizeit zu haben. Dazu kommt noch der **Sozialraum** ↘. Im Duisburger Norden, wo ich aufgewachsen bin, gibt es Wettbüros, Spielhallen und einen Park, in dem vor allem Drogen konsumiert werden. Es gibt keine schönen Orte. Im Duisburger Süden hingegen, wo hauptsächlich Reiche wohnen, gibt es einen Kletterpark und eine Regattabahn zum Kanufahren. Das ist eine völlig andere Jugend, eine völlig andere Lebenswelt.

Immer wieder werden medial sogenannte Aufstiegs geschichten präsentiert. Für mich zeigt das, dass es sehr wohl ein Bewusstsein dafür gibt, was für eine Scheiße hier läuft: Wir haben ein strukturelles Problem mit Armut und ein strukturelles Problem mit Rassismus. Solche Integrationsmärchen sollen diese Probleme kaschieren. Aber das funktioniert nicht, weil es in Deutschland keine Chancengleichheit gibt.

Spiegelbild: Ist Antiziganismus in der Sozialen Arbeit angelegt?

Silas Kropf: Die Anfänge der Sozialarbeit und der Fürsorgeeinrichtungen sind eng mit Vorurteilen und Stereotypen verknüpft. Damals gab es spezielle Einrichtungen, wie etwa kirchliche „Zigeunerfürsorgen“ und „Zigeunerseelsorgen“, die darauf abzielten, den sogenannten un zivilisierten Menschen Glauben und ein anständiges Leben zu vermitteln. Kinder aus der **Community** ↘ wurden in Umerziehungseinrichtungen gesteckt, um ihnen das Leben in der Gesellschaft beizubringen.

Ein grundlegendes Problem der Sozialen Arbeit ist ihre oft defizitorientierte Förderlogik, besonders in Deutschland. Es wird von einem Problem ausgegangen, das gelöst werden soll. Dabei werden häufig Vorurteile und Klischees als Probleme dargestellt, die die Angebote der Sozialen Arbeit lösen sollen. Dieses Muster zieht sich wie ein roter Faden durch die gesamte Geschichte der Sozialen Arbeit.

Spiegelbild: Welche Erfahrungen machen Sinti*zze und Rom*nja heutzutage mit der Kinder- und Jugendhilfe?

Silas Kropf: Die Erfahrungen von jungen Sinti*zze und Rom*nja sind ebenso vielfältig wie sie selbst. Dennoch lassen sich bestimmte Mechanismen wiederholt beobachten, wenn Kinder der Minderheit oder Community zugeordnet werden. Passiert dies nicht, machen sie in der Regel die gleichen Erfahrungen wie andere Kinder.

Ein wesentliches Problem liegt darin, dass einige Sozialarbeiter*innen in den Einrichtungen selbst Vorurteile und Stereotype verinnerlicht haben. Diese manifestieren sich in ihrem Verhalten gegenüber den Kindern, beispielsweise durch einen paternalistischen Ansatz, bei dem der Schwerpunkt darauf liegt, den Kindern „Manieren“ und „Zivilisiertheit“ beizubringen. Besonders bei Familien mit Migrationshintergrund spielen sprachliche Barrieren eine große Rolle. Diese werden oft fälschlicherweise als mangelnde kognitive Fähigkeiten oder schlechte Interaktion mit den Eltern interpretiert, obwohl es nur um die Sprachbarriere geht.

Zusätzlich gibt es Vorurteile, die davon ausgehen, dass Kinder aus bestimmten Communities typisches Verhalten zeigen, wie etwa Diebstahl. Dies führt dazu, dass es immer wieder vorkommt, dass in Einrichtungen Küchen und Spielsachen weggeschlossen werden, aus Angst, die Kinder könnten etwas entwenden.

Diese Vorurteile und Stereotype sind gesellschaftlich tief verwurzelt und äußern sich in der Praxis, was für die betroffenen Kinder und Jugendlichen zu Diskriminierungserfahrungen führt. Sie sind oft hilflos gegenüber den Menschen, die ihnen eigentlich Unterstützung bieten sollten.

Spiegelbild: Was ist in der Praxis der Sozialen Arbeit wichtig, um sensibel mit Rassismus und Antiziganismus, aber auch mit Klassismus umzugehen?

Burak Yilmaz: Der erste Schritt sollte auf der persönlichen Ebene beginnen. Es ist wichtig – das hat Silas Kropf eben schon angesprochen –, sich selbst zu reflektieren und zu fragen, welche Vorurteile oder Bilder in unserem eigenen Kopf, in unserer Biografie und in unserer Familie vorhanden sind. Man sollte darüber nachdenken, welche persönliche Verbindung man zu diesen Themen hat.

Von dort aus sollte man eine Reise zu geschichtlichen Kontinuitäten und zur Gegenwart in Deutschland unternehmen. Ich würde mir

wünschen, dass ein biografischer Ansatz stärker berücksichtigt wird. Hilfreich hierfür wäre, wenn auf Fachtagungen nicht nur abstrakte Begriffe und Statistiken präsentiert, sondern auch persönliche Geschichten erzählt werden. Zum Beispiel wäre es interessant zu hören, wie ein Professor seine eigene Geschichte erlebt hat: Wie war es für ihn in seinem Freundeskreis, als er den Weg zum Professor eingeschlagen hat? Hat er Unterstützung erhalten oder Gegenwind?

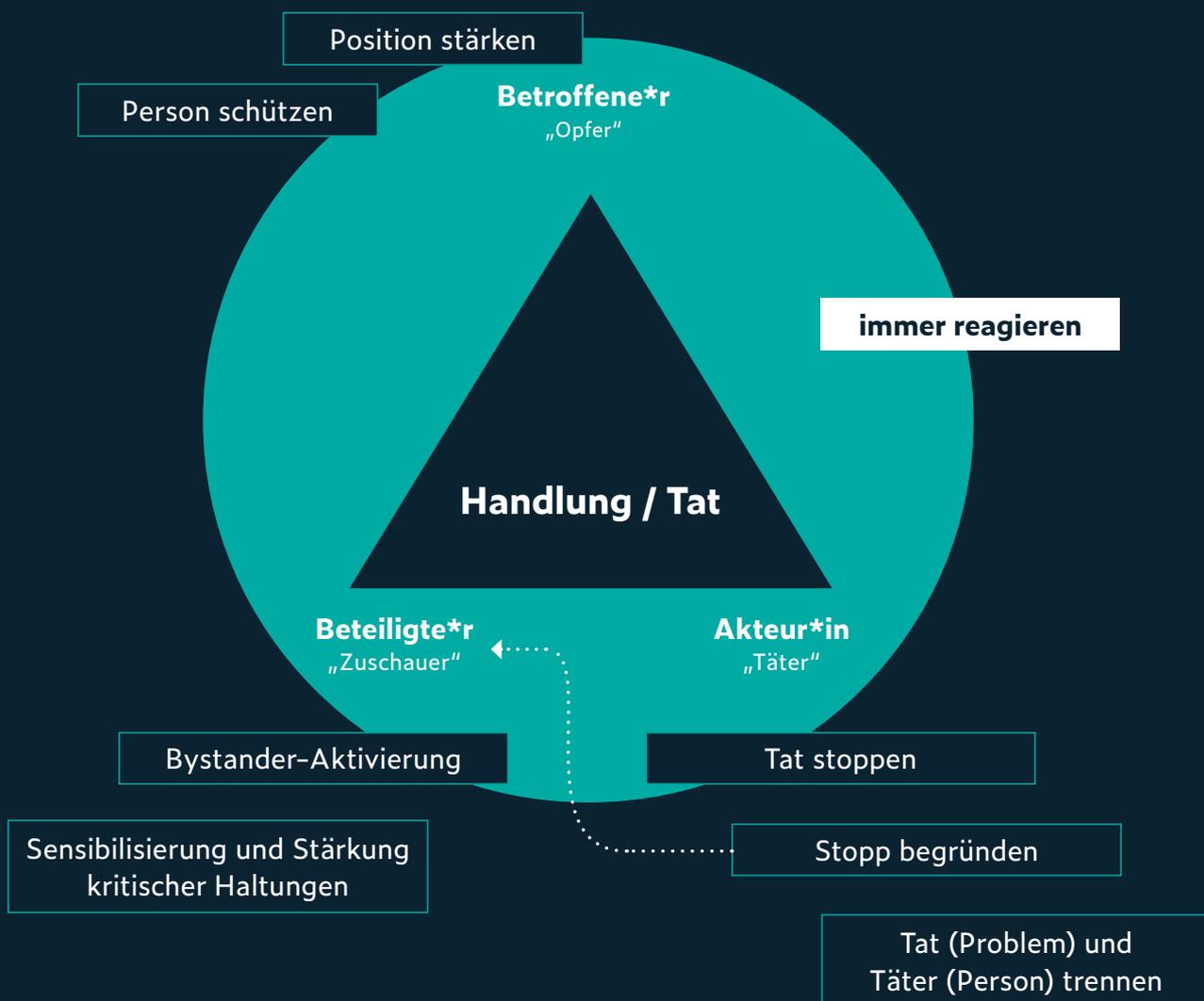
Silas Kropf: Wir müssen akzeptieren, dass wir alle in irgendeiner Weise von solchen Denkmustern beeinflusst sind, da wir in einer Gesellschaft aufwachsen, die diese Muster prägt. Der Schlüssel liegt darin, diese Muster zu durchbrechen. Das soziale System in Deutschland ist jedoch nicht darauf ausgelegt. In der Ausbildung und auch im Berufsalltag der Sozialen Arbeit werden Themen wie Rassismus und Klassismus nur in geringem Umfang behandelt und sind keine verpflichtenden Bestandteile. In Fortbildungen erlebe ich oft, dass Sozialarbeiter*innen nur noch von der „Zielgruppe“ sprechen, einer abstrakten Masse, der pauschal

Eigenschaften zugeschrieben werden. Dies steht dem Rassismus nahe. Unser System fördert diese Sichtweise, da es auf datenbasierte Lösungen abzielt, anstatt die Individualität der Menschen zu berücksichtigen.

Die Herausforderung besteht darin, tatsächlich zielgruppensensible Angebote zu schaffen. Es geht nicht nur darum, Förderanträge zu stellen und Mittel zu bewilligen, sondern darum, ein Gleichgewicht zwischen den Bedürfnissen der Klient*innen, den Anforderungen der Geldgeber*innen und den Ansprüchen der eigenen Organisation zu finden. Es gibt außerdem einen großen Bedarf, dass sich Soziale Arbeit stärker für die Interessen ihrer Klient*innen einsetzt und politisch aktiv wird. Häufig geschieht dies jedoch auf eine Weise, die Vorurteile reproduziert. Praktiker*innen berichten manchmal über die Situation der Klient*innen in einer Weise, die den Klischees aus den Medien entspricht, was dem tatsächlichen Bedarf widerspricht. Letztendlich sollte der Fokus darauf liegen, dass es um Menschen geht und nicht um eine abstrakte Masse, der ein ‚gönnerhaftes‘ Angebot gemacht wird, um ihnen ein ‚besseres‘ Leben zu ermöglichen.

„Letztendlich sollte der Fokus darauf liegen, dass es um Menschen geht und nicht um eine abstrakte Masse, der ein ‚gönnerhaftes‘ Angebot gemacht wird, um ihnen ein ‚besseres‘ Leben zu ermöglichen.“

Klassismuskritische politische Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe



Diskriminierungssensibel handeln im pädagogischen Raum: zwischen Anerkennung und Parteilichkeit

Der pädagogische Raum ist ein dynamisches Kommunikations- und Handlungsfeld, in dem alle Beteiligten je nach Situation unterschiedliche Rollen einnehmen können (siehe Grafik auf S. 22). Bildungsbegleiter*innen tragen die zentrale Verantwortung, zwei Prinzipien zu verbinden: Sie bringen allen Anwesenden Anerkennung entgegen, zeigen aber klare Parteilichkeit, wenn es nötig ist. Der Schutz und die Unterstützung von Betroffenen sind zentrale Elemente einer diskriminierungskritischen Haltung in der Bildungsarbeit. Diese Verantwortung im pädagogischen Raum ist ein wesentliches Ziel. Das bedeutet, dass Bildungsbegleiter*innen eingreifen müssen, wenn sie verletzende oder diskriminierende Handlungen beobachten. Wichtig ist, dass sich Betroffene im pädagogischen Raum nicht selbst verteidigen müssen, sondern diese Aufgabe von den pädagogisch Verantwortlichen übernommen wird. Auch wenn Betroffene nicht anwesend sind, können ihre Rechte und Interessen verletzt werden, was entschlossenes Handeln erfordert. Zudem ist bei vielen Formen der Diskriminierung unklar, ob Betroffene anwesend sind.

Folgende Fragen können bei der Reflexion des eigenen Handelns helfen:

- > Welche Handlungen bleiben unbeantwortet, welchen wird zugestimmt?
- > Welche Standpunkte werden unterstützt und gefördert, welche bleiben unsichtbar oder werden missachtet?
- > Welche Handlungen diskriminieren?
- > Welche Handlungen werten ab/auf oder grenzen aus?
- > Würde ich anders handeln, wenn ich wüsste, dass Betroffene anwesend sind?

Fünf Perspektiven auf Bildung

Die Rolle als Bildungsbleiter*in



1 Bildung als Querschnittsaufgabe der Sozialen Arbeit

Nicht nur an Schulen, Universitäten, in Museen oder Seminarräumen findet Bildung statt. Sie bedeutet auch mehr als das Lesen eines Buches oder das Auswendiglernen eines Gedichts. Bildung findet überall und jederzeit statt, wenn Menschen es wollen und es für sie sinnvoll erscheint. Durch Bildung eignen sich Menschen die Welt an in einem sich verändernden **Selbst-Welt-Verhältnis**. Das bedeutet, dass sich das eigene Selbstverständnis, die Beziehungen zu anderen Menschen und das eigene Verhältnis zur Gesellschaft verändern. Im Kontext politischer Bildung heißt das, ein Bewusstsein für die sozialen Zwänge, Gesetzmäßigkeiten und Dynamiken zu entwickeln, denen wir alle unterliegen – wie Strukturen uns formen, aber auch wie wir sie formen.

2 Subjektivität als Ausgangs- und Fluchtpunkt von Bildung

In der Arbeit mit Jugendlichen ist es entscheidend, ihnen in aller Offenheit zu begegnen und sie anzuerkennen. Dies umfasst ihre eigenen Geschichten, eigensinnigen Deutungen, individuellen Herausforderungen, deren Bewältigungsstrategien im Alltag sowie ihre Suchbewegungen. Subjektivität beschreibt, wie weit der Raum zur Selbstbestimmung und Entfaltung reicht und wie er durch Faktoren wie Diskriminierung, eingeschränkten Zugang zu Ressourcen oder andere Formen des Ausschlusses begrenzt wird. Oft geht es in Bildungsprozessen darum, gemeinsam eine Sprache zu finden, um das bisherige Erleben der Jugendlichen zu beschreiben. Begriffe und Perspektiven wie Klassismus helfen dabei, Ungerechtigkeiten zu benennen, Kritik zu äußern und Teilhabe einzufordern. Ziel ist es, die Selbstbestimmung der Jugendlichen zu stärken und ihre Freiheit zu erweitern.

3 Bildung mit Jugendlichen, nicht für Jugendliche

Jugendliche sind nicht auf Erwachsene angewiesen, um sich zu bilden. Bildungsbegleiter*innen können jedoch gezielt die Bildung von Jugendlichen unterstützen. Ihre Aufgabe ist es, einen Raum zu schaffen, in dem Erfahrungen gemacht werden können und Lernprozesse angeregt, gefördert und erleichtert werden. Dieser Raum wird durch die Themen, Bedürfnisse und Emotionen der Bildungsbegleiter*innen und der Teilnehmenden gemeinsam gestaltet. Es ist wichtig, wie es die Jugendlichen tun. Wir Bildungsbegleiter*innen haben nicht auf alles eine Antwort, sind voller Fragen und Widersprüche, Emotionen und Bedürfnisse.

4 Bildung als dialogische Praxis

Die Reflexion von Erfahrungen und Selbst-Welt-Verhältnissen gelingt nur durch den Austausch mit anderen. Gespräche, Nachfragen und Diskussionen fördern das Denken der Jugendlichen und vertiefen ihre Einsichten. Methoden dienen dabei als Mittel, um diesen Austausch zu initiieren und zu strukturieren. Dabei ist die Qualität der Beziehung zu den Jugendlichen entscheidend. Anerkennung und Kommunikation auf Augenhöhe sind zentral. Ein Dialog zielt nicht auf Eindeutigkeit, sondern betont den gemeinsamen Bildungsprozess – Widersprüche werden sichtbar gemacht, Irritationen erzeugt und so Antworten gefunden und neue Fragen gestellt. Bildungsbegleiter*innen können sich selbst einbringen, indem sie eigene biografische Erfahrungen teilen. Hierfür ist es wichtig, sich die eigenen Zugänge, biografischen Verwobenheiten und Emotionen zum Thema zu vergegenwärtigen. Dadurch können Jugendliche an diese Erfahrungen anknüpfen, ohne dass ihre eigenen Geschichten direkt zum Thema werden.

5 Bildung braucht Offenheit

Die Aufgaben und gesetzlichen Rahmenbedingungen der Sozialen Arbeit sind häufig defizitorientiert. Jugendliche werden oft als potenzielle Probleme oder als Träger*innen gesellschaftlicher Probleme betrachtet. Dies kann dazu führen, dass gesellschaftliche Konflikte übersehen, die Verantwortung für eine Lösung aber auf Jugendliche abgewälzt wird. Diese sind sich dieser negativen Bilder oft bewusst und internalisieren sie teilweise. Bildungsbegleiter*innen sollten diese Defizitorientierung kritisch reflektieren. In der Praxis sollten sie offen gegenüber Interessen von Jugendlichen sein, um individuelle Arbeitsbündnisse mit Jugendlichen einzugehen. Diese Offenheit spiegelt auch unseren bildnerischen Anspruch an eine gestaltbare Zukunft wider.

Empfehlungen



1. Individuelle Anpassung der Methoden und Module

Wir empfehlen, aus jedem Modul ein für das Setting passendes Bildungsangebot zu entwerfen. Die einzelnen Methoden können individuell auf die Gruppe angepasst, ausgewählt und mit Auflockerungs- und Aufwärmübungen ergänzt werden.



2. Wertschätzung statt Bewertung

Die Teilnehmenden sollten von Anfang an wissen, dass die Workshops nicht bewertet werden, um eine Atmosphäre der Augenhöhe und Akzeptanz zu schaffen. Wertschätzung und Anerkennung gegenüber den Teilnehmenden kann zudem durch die Bereitstellung von Snacks und Getränke ausgedrückt werden. Es fördert nicht nur das Wohlbefinden und die Konzentration, sondern vermittelt auch das Gefühl, willkommen und geschätzt zu sein.



3. Zeit nehmen und Raum geben

Jugendliche sollten den Raum aktiv mitgestalten können, was von Bildungsbegleiter*innen während des Workshopverlaufs eine hohe Flexibilität verlangt. Störungen haben Vorrang, und Methoden oder Diskussionen sollten bei Bedarf mehr Zeit erhalten. Ausreichende Pausenzeiten sind in der außerschulischen Bildungsarbeit von großer Bedeutung. Sie ermöglichen nicht nur Erholung, sondern fördern den Lernprozess, indem Diskussionen vertieft und Inhalte verarbeitet werden können.



4. Kleine Lerngruppen bilden

Sofern dies möglich ist, empfehlen wir, für die Dauer des Projekts in Lerngruppen von 10–15 Jugendlichen zu arbeiten.



5. Angemessene Arbeitsräume finden

Die Gestaltung des Ortes spielt eine große Rolle für ein gelingendes Bildungssetting. Wenn der eigene Träger nicht über Seminarräume, Technik und Materialien wie Flipcharts oder Stellwände verfügt, dann kann man mit anderen Trägern kooperieren. In allen Städten und Gemeinden lassen sich außerschulische Lernräume finden. Dies können Gemeindehäuser, Bürgerhäuser, Jugendzentren, Häuser der Jugend, Räume der Kirchen, der Feuerwehr oder freier Träger sein.



6. Teamteaching

Im Team können Bildungsbegleiter*innen besser auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden eingehen. Da die behandelten Themen potenziell belastende Erfahrungen bei einzelnen Teilnehmenden hervorrufen können, ermöglicht eine Zusammenarbeit, in solchen Momenten eine gezielte Unterstützung anzubieten. Während eine*r den Workshop leitet, kann die andere Person auf Fragen eingehen oder bei schwierigen Situationen helfen.



7. Gelder beantragen

Es können bei der Projektarbeit Kosten entstehen. Es existieren verschiedene Wege, Projekte der politischen Bildung zu finanzieren. Wenn der eigene Träger keine Gelder bereitstellt, kann der Ortsbeirat eine Finanzierungsmöglichkeit darstellen. Außerdem sind viele Kommunen „Partnerschaften für Demokratie“. Hierüber können diskriminierungskritische Projekte finanziert werden. Weitere Informationen finden sich hier: <https://beratungsnetzwerk-hessen.de/vernetzung/partnerschaften-fuer-demokratie/>.

Ein Projekt umsetzen

Verbündete finden

- > Unterstützen meine Leitung und mein Team die Projektidee?
- > Möchten sich Kolleg*innen an dem Projekt beteiligen?

Längerfristig planen

- > Für welche bestehenden Projekte und Angebote sind die Module geeignet?
- > Gibt es Anknüpfungspunkte in der Regelstruktur des eigenen Trägers, um einzelne Methoden zu erproben?

Individuelle Projektstage entwerfen

- > Sind die Methoden an die Gruppe angepasst?
- > Habe ich abwechslungsreiche Ablaufpläne entwickelt?

Non-formale Lernräume gestalten

- > Besteht die Möglichkeit, die Projektstage an einem besonderen Ort umzusetzen?
- > Wurden die Teilnehmenden darüber informiert, dass im Rahmen des Projekts keine Bewertung erfolgt?

Veränderungen anregen

- > Hat mein Träger bereits ein Antidiskriminierungskonzept?
- > Besteht in meinem Team Interesse an Fortbildungen?

Für Rückfragen und Unterstützung sind wir für Sie erreichbar:

thure.aling@spiegelbild.de

Modulübersicht

Modul 1

Kennenlernen und Diskriminierungssensibilität

- Förderung von Gruppenbildungsprozessen und diversitätssensiblen Kennenlernen
- Unterstützung von solidarischem Handeln und Zivilcourage
- Auseinandersetzung mit der eigenen Position in der Gesellschaft
- Auseinandersetzung mit Themen wie Zugehörigkeit, Ungleichwertigkeit, Migration und Diskriminierung von LGBTQIA+ Personen

Modul 2

Armut – Arbeit – Reichtum

- Reflexion der eigenen Vorstellungen von Armut
- Verständnis von vielschichtigen und komplexen Ursachen von Armut
- Diskussion über gängige Positionen zu Arbeit, Armut und Leistung
- Analyse der Zusammenhänge zwischen Arbeit, Produktion, Markt, **Wertschöpfung** und Ausbeutung
- Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen von Arbeit und deren gesellschaftlichen Wert
- Diskussion über die Diskrepanz zwischen Nutzen einer Arbeit und ihrer Bezahlung



Um das Material der Module herunterzuladen, scannen Sie diesen QR-Code oder verwenden Sie diesen Link
https://www.spiegelbild.de/wp-content/uploads/methoden/mab2_alle_module.zip

Das Konzept setzt in den Modulen „Kennenlernen und Diskriminierungssensibilität“, „Armut – Arbeit – Reichtum“, „Leistungs-ideologie und Sozialdarwinismus“ sowie „Vielfach betroffen – vielfach am Kämpfen“ vielfältige Themenschwerpunkte.

Die einzelnen Module bauen aufeinander auf. Sie können im Rahmen eines Projekttagess oder über einen längeren Zeitraum umgesetzt werden.

Modul 3

Leistungs-ideologie und Sozialdarwinismus

- Untersuchung der Rolle der Sprache bei der Prägung von Klassismus als Ideologie
- Analyse von visuellen Darstellungen von Armut
- Auseinandersetzung mit den Ursprüngen und wesentlichen Konzepten des Sozialdarwinismus
- Bewusstsein für sozialdarwinistische Vorstellungen von sozialen Ungleichheiten als natürlich und unvermeidbar
- Übertragung der Erkenntnisse auf gegenwärtige gesellschaftliche Herausforderungen und Fragestellungen

Modul 4

Vielfach betroffen – vielfach am kämpfen

- Analyse der Wechselwirkungen von Klassismus und Rassismus, insbesondere im Kontext der Geschichte der Arbeitsmigration
- Beschäftigung mit dem Zusammenhang von Klassismus und Antiziganismus in der deutschen Geschichte und Gegenwart
- Analyse der Verschränkung von Rassismus und Antisemitismus mit Klassismus und die Dekonstruktion antisemitischer, rassistischer und klassistischer Zuschreibungen
- Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen, -erwartungen und der Doppelbelastung von Frauen* in einer kapitalistischen Gesellschaft
- Sichtbarmachung von Betroffenenperspektiven und Förderung von Empathie

Modul 1

Kennenlernen und Diskriminierungssensibilität

Das erste Modul beginnt mit einer Auseinandersetzung mit den Fragen „Wer bin ich?“ und „Was macht mich aus?“. Ein wesentliches Ziel ist es, sich der eigenen Verstrickung in diskriminierende Strukturen bewusst zu werden und zu erkennen, dass Diskriminierung in vielerlei Formen auftritt. Themen wie Zugehörigkeit, Ungleichwertigkeit, Migration und die Diskriminierung von LGBTQIA+ Personen werden in den Fokus gerückt. Es soll deutlich werden, dass Gesellschaft nicht starr ist, sondern veränderbar, und dass diese Themen schon immer Teil gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse waren.

Zusätzlich wird großer Wert auf die Förderung von Gruppenbildungsprozessen gelegt, um eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, die solidarisches Handeln und Zivilcourage unterstützt. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf dem multiperspektivischen Erfahrungsaustausch innerhalb der Gruppe, der es ermöglicht, die verschiedenen Standpunkte der Teilnehmenden zu verstehen und gemeinsame Lernprozesse zu gestalten.

Scannen Sie
den QR-Code,
um den Inhalt
von Modul 1
herunterzuladen





Alle, die...

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

10 Min.

Materialbedarf

> Stuhlkreis

Praxistipp

Es können auch thematisch passende „Alle, die...“-Aussagen formuliert werden, zum Beispiel: „Alle, die gerne faul sind.“ oder „Alle, die schon mal etwas verkauft haben.“

Thema der Methode

Alle, die...“ ist eine Warm-up-Methode, die das Kennenlernen fördert. Die Übung hilft, Gemeinsamkeiten und Unterschiede innerhalb der Gruppe sichtbar zu machen, und kann Interaktion und Austausch unterstützen.

Ablauf der Methode

Eine Bildungsbegleiter*in leitet das Spiel ein und geht in die Mitte des Stuhlkreises. Alle anderen Teilnehmenden sitzen auf ihrem Stuhl. Der Stuhl der Bildungsbegleiter*in wird entfernt, nun fehlt ein Stuhl. Die Bildungsbegleiter*in beginnt das Spiel, indem sie sagt: „Alle, die...“. Danach ergänzt sie eine Aussage, die auf Teilnehmende zutreffen könnte, zum Beispiel: „Alle, die heute Turnschuhe tragen.“ oder „Alle, die sich schon einmal selbst gegoogelt haben.“ Alle, auf die die Aussage zutrifft, müssen aufstehen und sich einen neuen Platz suchen. Auch die Bildungsbegleiter*in versucht nun, sich einen freien Stuhl zu schnappen. Eine Teilnehmende wird ohne Stuhl übrigbleiben. Sie geht jetzt in die Mitte des Stuhlkreises und beginnt die nächste Runde mit einer neuen „Alle, die...“-Aussage. Das Spiel kann beliebig lange durchgeführt werden.

Herausforderung

Beschämende oder diskriminierende „Alle, die...“-Aussagen sollten von den Bildungsbegleiter*innen angesprochen werden. Auch sollte darauf geachtet werden, dass während des Spiels nicht gezielt eine einzelne Person mit den „Alle, die...“-Aussagen adressiert wird. Falls dies passiert, ist eine entsprechende Intervention der Bildungsbegleiter*innen notwendig.

Die Methode basiert auf

Datenbank Digitale Spielwelten

<https://www.stiftung-digitale-spiele-kultur.de/digitale-spielekultur/alle-die/>

[letzter Abruf: 01.10.2024]



Die Geschichte meines Namens

Zielgruppe

ab 9 Jahren

Zeitbedarf

20 Minuten

Materialbedarf

- > Internet
- > DIN A4 Blatt
- > Moderationskarten

Praxistipp

Diejenigen, die die Bedeutung ihres Namens nicht kennen oder gerne mehr wissen möchten, können im Internet recherchieren. Auch können die Bildungsbegleiter*innen vor der Durchführung der Methode die Bedeutung der Namen der Teilnehmenden recherchieren und die Informationen ergänzen.

Themen der Methode

Die Gruppe lernt sich auf eine diversitätswusste Art kennen. Die Methode fördert eine vertrauensvolle und wertschätzende Lern- und Lehratmosphäre.

Ablauf der Methode

Die Teilnehmenden werden gebeten, mithilfe der folgenden Fragen etwas über den eigenen Vornamen aufzuschreiben.

- > Weißt du, wer dir diesen Namen gegeben hat und warum?
- > Kennst du die Bedeutung deines Vornamens?
- > Hast du Spitznamen?
- > Wie gefällt dir dein Name?
- > Wie möchtest du genannt werden?

Die Antworten werden auf Moderationskarten geschrieben. Die Bildungsbegleiter*innen erklären, dass es nicht schlimm ist, wenn die Teilnehmenden die ersten beiden Fragen nicht beantworten können. Sie sollen dann nur die letzten drei Fragen beantworten. Alle Teilnehmenden sind eingeladen, nacheinander die Geschichte ihres Namens der Gruppe vorzustellen.

Herausforderung

Es kann während der Methode vorkommen, dass einzelne Jugendliche sich abfällig oder spöttisch zu den Namen, Spitznamen und Geschichten anderer Teilnehmenden äußern. Diese Äußerungen sollten von den Bildungsbegleiter*innen thematisiert und gemeinsam besprochen werden.

Die Methode basiert auf

Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V. 2016: Der Vielfalt gerecht werden. Methodensammlung Diversity: „Geschichte meines Namens“. Berlin, <http://diversity.bildungsteam.de/> [letzter Abruf: 01.10.2024]



Mein perfekter Tag

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

10–15 Minuten

Materialbedarf

- > Moderationskarten
- > Flipchart mit Reflexionsfragen
- > Stifte

Praxistipp

Die Methode kann auch als Achtsamkeitsübung durchgeführt werden. Hierzu werden die Teilnehmenden eingeladen, sich auf ihrem Stuhl zu entspannen und den Raum wahrzunehmen. Wenn sie möchten, können sie die Augen schließen. Im Anschluss bittet der*die Bildungsbegleiter*in die Teilnehmenden, sich vorzustellen, wie ihr perfekter Tag wäre. Der*die Bildungsbegleiter*in liest die einzelnen Fragen langsam und deutlich vor und lässt den Teilnehmenden Zeit und Raum, sich ihre Vorstellung auszumalen. Im Anschluss an die Übung können die Teilnehmenden ihre Vorstellung verschriftlichen, um sie zu teilen.

Thema der Methode

Die Methode dient als Warm-up, zur Selbstreflexion und zum Kennenlernen. Die Teilnehmenden erfahren voneinander, was ihnen wichtig ist und was ihre Vorlieben sind. Zudem macht die Methode sichtbar, was ein gutes Leben für die Teilnehmenden bedeutet.

Ablauf der Methode

Eine Bildungsbegleiter*in leitet das Spiel ein und geht in die Mitte. Die Teilnehmenden stellen sich vor, wie ein perfekter Tag in ihrem Leben aussähe. Die Bildungsbegleiter*innen präsentieren ein Flipchart mit folgenden Reflexionsfragen, anhand derer die Teilnehmenden auf Moderationskarten ihren perfekten Tag beschreiben.

- > Wo befindest du dich?
- > Wann stehst du auf?
- > Was machst du den ganzen Tag?
- > Mit wem verbringst du Zeit?
- > Was isst du?
- > Welche Emotionen erlebst du?
- > Was darf auf keinen Fall passieren?
- > Was ist das Schönste an dem Tag?

Im Anschluss können die Teilnehmenden ihre Vorstellungen von einem perfekten Tag im Plenum teilen. Niemand muss etwas sagen. Die Bildungsbegleiter*innen können ebenfalls ihre perfekten Tage vorstellen, um den Teilnehmenden zu ermöglichen, eine Beziehung aufzubauen und gemeinsame Anknüpfungspunkte zu finden.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden e.V.



Vier Felder – vier Perspektiven

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

40–50 Minuten

Materialbedarf

- > Zettel mit Fragen
- > Moderationskarten
- > Stifte

Praxistipp

Bei dieser Methode kann es hilfreich sein, selbst über Situationen der vier Felder nachzudenken und diese auszufüllen, um sich die eigene Verstrickung in Diskriminierungsverhältnissen zu vergegenwärtigen. Im Gespräch mit den Teilnehmenden kann die eigene Reflexion über die verschiedenen Situationen eingebracht werden.

Thema der Methode

Die Methode dient als Einstieg in das Thema Diskriminierung. Ziel ist, Absicht und Wirkung in diskriminierenden Situationen voneinander zu unterscheiden. Die Teilnehmenden sollen darüber nachdenken, welche Worte oder Handlungen sie in der Vergangenheit verletzt haben und welche Worte oder Handlungen ihrerseits andere Menschen verletzt haben. Außerdem sollen sie überlegen, in welchen diskriminierenden Situationen sie eingegriffen haben und in welchen nicht. Es geht nicht um den Austausch über die konkreten Situationen, sondern um eine Reflexion der Situation. Es soll herausgearbeitet werden, dass es verschiedene Perspektiven auf dieselbe Situation geben kann.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Einzelarbeit (5–10 Min.)

In jeder Ecke des Raumes wird ein Zettel mit einer der folgenden Aussagen aufgehängt:

- > Erinner dich an eine Situation, in der dich die Worte oder Handlungen einer anderen Person verletzt haben.
- > Erinner dich an eine Situation, in der du etwas gesagt oder getan hast, das eine andere Person verletzt hat.
- > Erinner dich an eine Situation, in der du nicht gegen ein Vorurteil oder eine Diskriminierung eingeschritten bist.
- > Erinner dich an eine Situation, in der du gegen ein Vorurteil oder eine Diskriminierung eingeschritten bist.

Jede*r bearbeitet die Fragen für sich. Unter jedem Zettel liegen Moderationskarten, um sich Notizen zur jeweiligen Frage machen zu können.

Schritt 2: Kleingruppendiskussion (15–20 Min.)

Die Teilnehmenden tauschen sich in Kleingruppen zu der Frage aus, welches Feld beim Ausfüllen am schwersten bzw. am leichtesten gefallen ist.

Diskussionsfrage: Welches Feld ist mir beim Ausfüllen am schwersten gefallen?

Schritt 3: Präsentation und Diskussion (20 Min.)

Die Kleingruppen stellen kurz vor, was sie jeweils diskutiert haben und worauf ihr Schwerpunkt lag.

Die Kleingruppen stellen kurz vor, was sie jeweils diskutiert haben und worauf ihr Schwerpunkt lag. Folgende Fragen können die Diskussion leiten:

- > Welches Feld fiel euch beim Ausfüllen am schwersten?
- > Welche Aha-Momente gab es in den Diskussionen?
- > Welche Fragen ergeben sich daraus für euch?

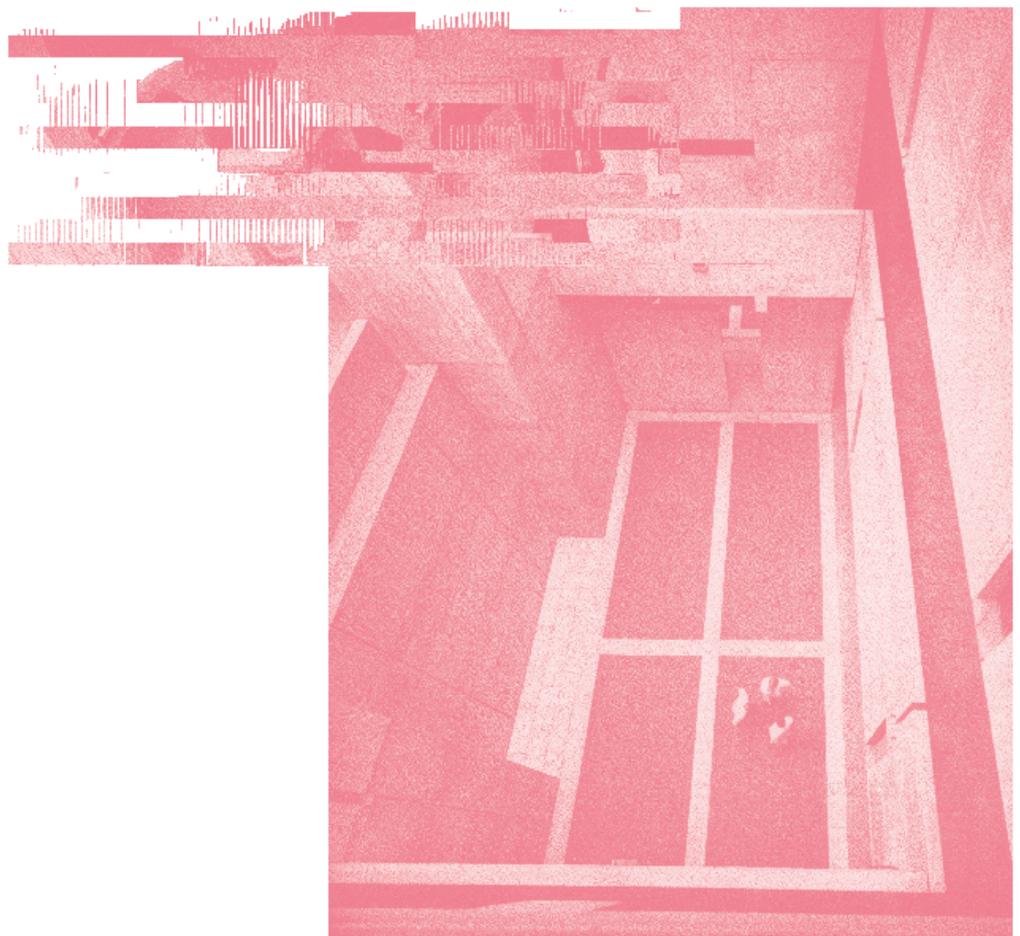
Die Methode basiert auf

Florian M. Wenzel und Michael Seberich (Hrsg.) 2001: The Power of Language – An Activity Guide für Facilitators. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

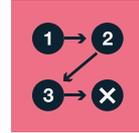
Die Bildungsbegleiter*innen betonen, dass es unterschiedliche Perspektiven auf dieselbe Situation gibt und erläutern den Unterschied zwischen Absicht und Wirkung bei Diskriminierung. Auch wenn eine Aussage weder böse noch verletzend gemeint ist, kann sie diskriminierend sein. Wenn zum Beispiel eine Schülerin als Einzige in der Klasse von Vertretungslehrer*innen aufgrund ihres Nachnamens oder Aussehens gefragt wird, wo sie eigentlich herkomme, dann wird damit angenommen, dass sie nicht aus Deutschland kommt. Dahinter steht die rassistische Vorstellung, dass jemand aus Deutschland ein bestimmtes Aussehen oder einen bestimmten Nachnamen habe.

Herausforderung

Bei dieser Methode wird von Teilnehmenden untereinander gelegentlich eingefordert, dass konkrete Erlebnisse geschildert werden. Es ist wichtig zu betonen, dass niemand etwas erzählen muss, was er*sie nicht möchte. Da die Teilnehmenden mit unangenehmen Erinnerungen oder Erfahrungen konfrontiert werden können, erfordert die Methode eine sensible und empathische Moderation durch die Bildungsbegleiter*innen.



Einführung in das 3-Schritt-Modell der Diskriminierung



Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

30–45 Minuten

Praxistipp

Die Teilnehmenden können ihr eigenes Wissen über das Thema einbringen und durch den dialogischen Input einen Referenzrahmen zu diesem erfahren. In der Auseinandersetzung mit Diskriminierung und Vorurteilen ist es wichtig zu erklären, dass alle Menschen in Schubladen denken und Vorannahmen über andere haben, die durch die Gesellschaft reproduziert werden. Vorannahmen sind per se nicht problematisch, sie dienen dazu, sich einen Überblick zu machen und sich zu orientieren. Jedoch sollte in der Übung deutlich gemacht werden, dass diese Vorannahmen hinterfragt werden müssen.

Thema der Methode

Die Schüler*innen verstehen erste Mechanismen und Strukturen von Diskriminierung.

Ablauf der Methode

Einleitend werden alle Begriffe und Assoziationen, die den Teilnehmenden zu „Diskriminierung“ einfallen, an einer Pinnwand gesammelt. Im Gespräch mit den Teilnehmenden können einzelne Diskriminierungsformen schon besprochen werden. Im dialogischen Input werden in vereinfachter Form anhand des 3-Schritt-Modells der Diskriminierung die Mechanismen von Diskriminierung erklärt:

1. Ein äußerlich feststellbares oder zugeschriebenes Merkmal wird einer Person wahrgenommen (zum Beispiel Haarfarbe, Kleidung, Nachname).
2. Das Merkmal wird einer Gruppe zugeordnet. Dadurch wird die Zuschreibung naturalisiert, das heißt, sie wird als unveränderbare Eigenschaft verstanden. „Zugeschrieben“ bedeutet, dass es nicht darauf ankommt, wie hell oder dunkel die Hautfarbe der rassistisch diskriminierten Person tatsächlich ist, sondern welche Bilder die rassistisch handelnde Person über die diskriminierte Person im Kopf hat. Die Person wird nur noch als Vertreter*in einer Gruppe wahrgenommen und verschwindet hinter der Zuschreibung. Ihr Verhalten wird mit der Gruppenzugehörigkeit in Verbindung gesetzt, keine anderen möglichen Ursachen werden genannt. Gleichzeitig wird eine homogene Gruppe konstruiert, die es als solche nicht gibt. Das Individuum wird der zugeschriebenen Eigenschaft einer Gruppe untergeordnet, unabhängig davon, ob es für sie*ihn persönlich gilt.
3. Die Gruppe wird bewertet und mit anderen Gruppen verglichen. Diese Bewertung entsteht durch Bilder, Gefühle und Meinungen, mit der die rassistisch handelnde Person sozialisiert wurde und verinnerlicht hat. Rassismus bedeutet beispielsweise, dass ein körperliches Merkmal wie zum Beispiel die Hautfarbe gewählt wird, um Personen zu „den Anderen“ zu machen. Es ist nicht mehr wichtig, welche Eigenschaften eine einzelne Person hat (zum Beispiel ob sie*er gerne Musik hört oder lieber ins Kino geht). So wird ihr*ihm abgesprochen, zur eigenen „Wir“-Gruppe zu gehören. Die Person wird zu „der Anderen“. Diese „Anderen“ werden meist so gedacht, dass sie der eigenen „Wir“-Gruppe gegenübergestellt werden (es wird polarisiert). Ihnen werden bestimmte, meist negative oder geringere Eigenschaften zugeschrieben. Dies bedeutet eine konkrete Abwertung dieser Gruppe der vermeintlich „Anderen“. Es findet eine Hierarchisierung zwischen Gruppen statt.

Diese Methode stammt

von Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden e.V.

Folgendes Beispiel hilft als Veranschaulichung

- 1) Person mit gebrauchter NoName-Kleidung
- 2) Person ist arm
- 3) Arme Menschen sind weniger gebildet, die Person ist also ebenfalls sicher ungebildet

Diskriminierungen können sich in der Art und Weise, wie wir denken, reden und handeln zeigen. Bei Rassismus werden Personen aufgrund ihrer zugeschriebenen Hautfarbe, Kultur oder ethnischen Herkunft benachteiligt.

Mit fortgeschrittenen Gruppen kann an dieser Stelle über die unterschiedlichen Ebenen von Diskriminierung gesprochen werden:

- › Individuelle/interpersonelle Diskriminierung findet zwischen Einzelpersonen beziehungsweise Personengruppen statt und zeigt sich durch individuelle Handlungen wie verbale Beleidigungen, **Exotisierungen** ↙, Ausgrenzungen und tätliche Übergriffe. Strukturelle und institutionelle Faktoren haben Einfluss auf diese Handlungen.
- › Strukturelle Diskriminierung beschreibt die Benachteiligung einzelner Gruppen, die in der Organisation der Gesellschaft begründet liegt. Dabei gelten historisch gewachsene Hierarchisierungen und Privilegierungen einzelner Gruppen als selbstverständlich und natürlich. Das führt dazu, dass Kritik an der strukturellen Diskriminierung erschwert wird. Beispiele hierfür sind Abschiebungen und geschlechtsspezifische Lohnunterschiede.
- › Institutionelle Diskriminierung umfasst die Benachteiligung von Personengruppen durch Abläufe, Regeln und Gesetze von Institutionen. Häufig werden solche Abläufe als „normal“ gesehen und sind nicht auf den ersten Blick als diskriminierend erkennbar. Beispiele sind die Benachteiligung in der Schule und auf dem Arbeitsmarkt sowie **Racial Profiling** ↙.

 Herausforderung

In dieser Methode ist es wichtig, darauf zu achten, dass Zuschreibungen und Vorurteile als solche benannt und diskriminierende Bilder nicht reproduziert werden. Es kann notwendig sein, über den Unterschied zwischen Mobbing und Diskriminierung zu sprechen. Bei Mobbing ist das Motiv für eine Ausgrenzung oft nicht ersichtlich. Bei einer Diskriminierung hingegen vollzieht sich die Abwertung aufgrund von Vorurteilen gegenüber einer konstruierten Gruppe.



Konflikt – Dilemma

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

45–60 Minuten

Materialbedarf

- > Situationsbeschreibungen
- > Kreppband
- > Moderationskarten und Stifte

Praxistipp

Falls es Gruppen schwerfällt, Handlungsoptionen zu überlegen, können folgende Leitfragen als Unterstützung in die Gruppe eingebracht werden: Wer ist beteiligt? Wer ist betroffen? Was brauchen die Betroffenen?

Themen der Methode

Die Teilnehmenden werden für diskriminierende Situationen, die ein Handeln erfordern, sensibilisiert. Durch die Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten werden die Handlungsfähigkeit und die eigene Haltung von Jugendlichen gestärkt. Die Teilnehmenden setzen sich mit Situationen aus dem Alltag auseinander, um Empathie gegenüber Betroffenen zu fördern.

Ablauf der Übung

Zu Beginn werden drei Kleingruppen gebildet. Jede Gruppe erhält eine Situationsbeschreibung und entwickelt drei Handlungsoptionen, die sie jeweils auf eine Karte schreibt.

Situation 1: Dimi ist ein guter Freund von Hanna. Vor einigen Jahren ist Dimi aus Georgien nach Deutschland geflüchtet. In der Schule reden beide am liebsten über Rap und schreiben zusammen Reime. Eines Tages unterhält ihr euch auch im Matheunterricht, als der Lehrer, Herr Petersen, plötzlich wütend wird. Er sagt zu Dimi: „Wir sind hier nicht in Russland, also benehmt euch. Konzentrier dich lieber auf deinen Abschluss anstatt auf dieses Rumgedudel. Aus euch wird sowieso nichts. Ich sehe dich jetzt schon beim Arbeitsamt wie all deine Leute.“ Hanna möchte Dimi zur Seite stehen und klar machen, dass sie Herr Petersens Aussage falsch und diskriminierend findet. Was würdet ihr Hannah raten zu tun? Überlegt drei Möglichkeiten, was sie machen könnte.

Situation 2: Meryem sieht an der Bushaltestelle Charlotte, die zusammen mit ihr in einer Wohngruppe lebt. Charlotte zeigt ihren Freundinnen ihre Wellensteyn-Jacke. Die Jacke war ein besonderes Geschenk, für das ihre Mutter sehr lange gespart hat. Zwei Jungs stehen direkt daneben und machen sich lustig. Sie provozieren Charlotte und sagen: „Mach mal nicht auf reich, nicht mal Geld fürs Busfahren hast du.“ Sie spritzen Charlotte Cola auf die Jacke. Charlotte wirft daraufhin einen der Jungs die leere Dose an den Kopf. Was würdet ihr Meryem raten zu tun? Denkt euch drei Möglichkeiten aus, was sie machen könnten.

Situation 3: Alex lebt in einer Wohngruppe mit sechs anderen Jugendlichen zusammen. Alex' Mitbewohner Jerome lebt seit einem Jahr in der Wohngruppe. Beim Frühstück sagt Sebastian, der seit 2 Monaten ein Praktikum bei euch in der Einrichtung macht: „Bei Jerome müsst ihr besonders auf eure Sachen aufpassen, sonst bekommen die Beine.“ Was würdet ihr Alex raten, zu tun? Sucht drei Möglichkeiten, wie Alex reagieren könnte.

Die Methode basiert auf

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e. V.

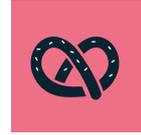
Die Kleingruppen stellen ihre Situationen und im Anschluss ihre Ideen vor. Jeder Handlungsmöglichkeit wird dabei eine Ecke im Raum zugeordnet. Die vierte, freibleibende, Ecke ist für weitere Ideen vorgesehen und mit der Karte „Keins von alledem, sondern...“ markiert.

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich einer Ecke beziehungsweise ihrer favorisierten Handlungsoption zuzuordnen. Wer möchte, kann nun seinen*ihren Standort erläutern: „Ich stehe hier, weil...“ Die Teilnehmenden können während der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Handlungsoptionen ihren Standort verändern und/oder diese zum Beispiel in einer bestimmten Reihenfolge favorisieren. Sind alle Aspekte einer Situation behandelt, wendet sich die Gruppe der nächsten Situation zu.

Im Anschluss kann die Übung gemeinsam ausgewertet werden. Die Teilnehmenden können sich über verschiedene Wahrnehmungen austauschen und über mögliche Ziele der Übung verständigen: Was denkt ihr, warum haben wir diese Übung gemacht? Wozu ist sie gut?

Herausforderung

Es kann vorkommen, dass Jugendliche gewaltvollen Antworten als Lösungsstrategie entwickeln. Es ist wichtig, diese Vorschläge stehen zu lassen und nicht moralisierend gegen sie zu argumentieren, zumal die Situationen alle gewaltvoll sind und Gewalt als Antwort durchaus legitim erscheint. Vielmehr lohnt es sich an den Sinndeutungen der Jugendlichen anzuknüpfen und sie zu fragen, wie sie zu dieser Lösung kamen. Um die negativen Auswirkungen von Gewalt zu thematisieren, können zirkuläre Fragen helfen, beispielsweise: Was würde deine beste Freundin von der Lösungsidee halten? Wie würde es deinen Eltern damit gehen?



Was gehört zu Deutschland?

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

60 Minuten

Materialbedarf

- > Pinnwand
- > Beamer
- > Pins oder Kreppband
- > Bildkarten
(Materialdownload)

Das Video findet sich unter <https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/panorama3/Was-gehört-zu-Deutschland-Ein-Experiment,panorama6066.html>.



Themen der Methode

Die Teilnehmenden erfahren, dass jede*r die Gesellschaft mitgestalten kann. Die Methode kann viele Impulse zu Themen wie Zugehörigkeit, Ungleichwertigkeit, Migration und Diskriminierung von **LGBTQIA+** Personen setzen.

Ablauf der Methode

Die Teilnehmenden ziehen nacheinander Bildkarten und entscheiden im ersten Schritt für sich selbst, ob das Bild ihrer Meinung nach zu Deutschland gehört oder nicht. Die Bildkarten repräsentieren Gruppen, Firmen, Einzelpersonen, Essen und Religionen. Anschließend sagen sie, was oder wen sie auf dem Bild sehen und ob die Karte für sie zu Deutschland gehört oder nicht. Wenn das Bild unbekannt ist, kann die Gruppe gefragt werden. Die Karten werden an die Pinnwand gehängt, die in einen „gehört dazu“- und einen „gehört nicht dazu“-Bereich unterteilt wird. An dieser Stelle wird keine Diskussion über die persönliche Entscheidung der Jugendlichen geführt. Im Anschluss kann diskutiert werden, wer bestimmen darf, wer dazu gehört und wer nicht, und die Karten können umgehängt werden. Hierbei können folgende Fragen gestellt werden: Wer bestimmt, wer zu Deutschland gehört? Wie ist das in der Schule und im Freundeskreis?

Anschließend wird der NDR-Kurzfilm „Was gehört zu Deutschland“ geschaut und anhand folgender Fragen im Plenum diskutiert: Wie reagieren die Passant*innen? Was ist euch besonders aufgefallen? Was denkt ihr, ist der Unterschied zwischen den Passant*innen und euch?

Herausforderung

Eine Herausforderung ist, dass die Teilnehmenden die Frage nach der Zugehörigkeit auf ganz unterschiedliche Weise beantworten. Zum Beispiel danach, was historisch zu Deutschland gehört, was jetzt hier zu finden ist, oder was sie sich wünschen, was hier sein sollte. Die Methode lässt alle diese verschiedenen Verständnisse zu, keine Antwort ist „falsch“ oder „besser“. Manchmal führen Diskussionen über bestimmte Karten auch zu Situationen, in denen sich Teilnehmende ausgeschlossen oder diskriminiert fühlen können. In solchen Fällen ist es wichtig, Widerspruch zu äußern. Auch ist es wichtig, die Karte nicht auf der „gehört nicht dazu“-Seite liegen zu lassen. Dieser Widerspruch kann entweder von der Gruppe selbst kommen oder von den Bildungsbegleiter*innen. Dabei ist es hilfreich, auf die Aussagen und Begründungen der Jugendlichen einzugehen, zum Beispiel: „Ihr habt vorhin gesagt, dass niemand diskriminiert werden soll – warum ist das hier anders?“ Bildungsbegleiter*innen können auch bewusst eine andere Meinung vertreten und das Gespräch suchen, indem sie sagen: „Ich sehe das anders, weil...“.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



Modul 2

Armut – Arbeit – Reichtum

Im zweiten Modul steht die Reflexion der eigenen Vorstellungen von Armut, Arbeit und Reichtum im Mittelpunkt. Zu Beginn setzen sich die Jugendlichen spielerisch und selbstreflexiv mit ihren Bildern und Vorurteilen über Armut auseinander. Durch diesen Einstieg gewinnen die Jugendlichen ein erstes Verständnis für die komplexen und vielschichtigen Ursachen von Armut. Darauf aufbauend werden gängige gesellschaftliche Positionen zu Arbeit, Armut und Leistung kritisch diskutiert. Im weiteren Verlauf des Moduls wird der Zusammenhang zwischen Arbeit, Produktion, Markt, Wertschöpfung und Ausbeutung erarbeitet. Dafür beschäftigen sich die Teilnehmenden mit verschiedenen Formen von Arbeit und deren gesellschaftlichem Wert. Ein besonderer Fokus liegt auf der Diskussion über die Diskrepanz zwischen dem gesellschaftlichen Nutzen einer Arbeit und ihrer tatsächlichen Bezahlung. Das Modul schließt mit einem Transfer auf aktuelle gesellschaftliche Debatten ab, in denen die Jugendlichen die erarbeiteten Konzepte auf reale Beispiele anwenden und kritisch hinterfragen.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
von Modul 2
herunterzuladen.



Montagsmaler*in



Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

15–20 Minuten

Materialbedarf

- > Pinnwand oder Tische
- > Flipcharts
- > jeweils Ausführungen von Kärtchen mit Begriffen
- > Stifte

Praxistipp

Diese Methode eignet sich besonders als Einstieg in andere Methoden, in denen es um Sprache, Bilder, Karikaturen oder um diskriminierende Begriffe geht.

Die Methode basiert auf

JugendAkademie–Segeberg: Einstieg zum Thema Vorurteile, Stereotype, Diskriminierung, In: <https://politischbilden.de/material/montagsmaler-in/>
[letzter Abruf: 01.10.2024]

Themen der Methode

Die Methode dient als Einstieg in das Thema Vorurteile und Diskriminierung und eignet sich als Warm-up auch nach einer Pause. Die Methode vermittelt, dass wir in unserem alltäglichen Denken oft auf Kategorien bzw. „Schubladen“ zurückgreifen, um die Welt zu verstehen. Es wird deutlich, dass dabei komplexe Phänomene vereinfacht, Aspekte weggelassen oder hinzugefügt werden und die Kategorien durch die Sozialisation und das soziale Umfeld geprägt sind.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Malen und Raten (5–10 Min.)

Die Teilnehmenden teilen sich in zwei gleich große Gruppen auf. Der Raum wird in der Mitte getrennt, sodass die Gruppen nicht auf die Zeichnungen der anderen Gruppe schauen können. Jede Gruppe steht um ein Flipchart in den jeweiligen Ecken des Raumes. Alternativ kann eine Pinnwand in der Mitte des Raumes stehen, an deren Seiten jeweils ein Flipchart hängt. Jede Gruppe bestimmt eine*n Maler*in, der*die von den Bildungsbegleiter*innen drei Begriffe erhält, die nacheinander gemalt werden sollen. Die restlichen Gruppenmitglieder haben die Aufgabe, die Begriffe zu erraten. Es dürfen nur die Lösungsvorschläge gesagt, aber ansonsten nicht gesprochen werden. Der*die Maler*in darf nicht schreiben. Es darf nur mit einer Farbe gemalt werden. Beide Gruppen starten gleichzeitig und auf Kommando der Bildungsbegleiter*innen. Sobald ein Begriff erraten wurde, wird zum nächsten Begriff gewechselt. Das Spiel endet, wenn beide Gruppen alle Begriffe erraten haben.
Begriffe: Segel / Krankenschwester / Frankreich

Schritt 2: Auswertung und Diskussion (5–10 Min.)

Anschließend werden die Flipcharts in der Mitte des Raumes auf den Boden gelegt oder an Pinnwände gehängt. In der Regel sind die eingesetzten Symbole sehr ähnlich. Das Ziel ist es, sichtbar zu machen, dass wir im Alltag immer wieder auf Symbole und Codes zurückgreifen, weil sie von anderen verstanden werden können. Dies kann dialogisch mit folgenden Impulsfragen und einem kurzen Input verdeutlicht werden.

- > Was fällt euch auf, wenn ihr die beiden Flipcharts miteinander vergleicht?
- > Welche Stereotypen und Vorurteile sind in den gezeichneten Bildern sichtbar geworden?
- > Welche Symbole haben wir beim Malen verwendet, und warum waren diese besonders geeignet, um die Begriffe darzustellen?
- > Inwiefern entsprechen die gezeichneten Symbole der Realität? Gab es Unterschiede zwischen der Darstellung und der tatsächlichen Realität?
- > Gab es Missverständnisse bei der Interpretation der Zeichnungen?

→ weiter auf nächster Seite

Sofern folgende Punkte nicht geäußert werden, können sie von den Bildungsbegleiter*innen ergänzt werden: Wir nutzen im Alltag oft ungewollt Stereotypen und Vorurteile, da sie uns helfen, die Welt schnell einzuordnen. Das ist völlig normal. Wichtig ist jedoch, dass die „Schubladen“ offenbleiben und wir uns bewusst sind, dass wir gerade ein Bild aus einer „Schublade“ holen, das nicht immer etwas mit der Realität zu tun hat. Zum Beispiel wird eine Krankenschwester oft mit einer Haube gemalt, obwohl nur wenige Teilnehmende in Fortbildungen oder Workshops jemals eine Krankenschwester mit einer Haube erlebt haben. Dennoch ist dieses Bild als kulturelles Symbol durch Medien und Popkultur, wie Faschingskostüme, im kulturellen Bewusstsein präsent. Sprache und Bilder sind nicht individuell, sondern basieren auf einer gemeinsamen Grundlage – ohne sie könnten wir uns nicht verständigen. Das gilt auch für diskriminierende Begriffe oder vermeintliche Witze. Wenn jemand als „Stuhl“ beleidigt wird, weiß niemand, was damit gemeint sein soll. Diskriminierungen funktionieren nur, weil wir alle grob wissen, was gemeint ist.





Stumme Diskussion: Armut

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

25 Minuten

Materialbedarf

- > Tische
- > Flipcharts
- > Stifte

Themen der Methode

Die Teilnehmenden reflektieren in dieser Methode ihre Vorstellungen und Ideen zu Armut. Durch die Reflexion können sie die Inhalte und Perspektiven der anderen Teilnehmenden und der Bildungsbegleiter*innen besser verstehen und daran anknüpfen. Außerdem erkennen sie, dass die Ursachen von Armut komplex und vielschichtig sind.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Einzelarbeit (15 Min.)

Drei Tische werden mit großen Metaplanpapieren vorbereitet, auf denen jeweils eine Frage in der Mitte steht. Stifte sind bereitgelegt. Die Teilnehmenden bilden drei etwa gleich große Kleingruppen und wählen jeweils eine Frage aus, die sie in der ersten Runde bearbeiten möchten. Die Fragen lauten:

- > Wo begegnet mir Armut?
- > Wenn ich an Armut denke, denke ich an...
- > Was könnten Gründe für Armut sein?

Die Bildungsbegleiter*innen erklären die Methode zum Beispiel auf folgende Weise.: „Schreibt eure Gedanken, Erfahrungen und euer Wissen zu den Fragen auf die Plakate. Ihr könnt auch auf die Beiträge anderer schriftlich eingehen. Eine Regel gibt es: Ihr dürft nicht miteinander sprechen.“ Die Teilnehmenden haben ca. 15 Minuten Zeit, um alle drei Plakatstationen zu besuchen, die Fragen zu beantworten und auf die Antworten anderer zu reagieren.

Schritt 2: Präsentation und Diskussion (10 Min.)

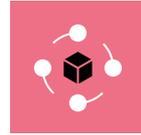
Die Plakate werden für alle sichtbar im Raum aufgehängt. Die Bildungsbegleiter*innen fragen, ob jemand die Inhalte vorlesen möchte. Die Plakate werden gemeinsam besprochen und diskutiert, auch Rückfragen dürfen gestellt werden. Folgende Reflexionsfragen können die Diskussion leiten:

- > Gab es etwas, das euch besonders überrascht oder zum Nachdenken bringt?
- > Gibt es Ursachen, die euch fehlen oder die ihr hinzufügen möchtet?
- > Welche Aspekte von Armut waren euch vorher nicht bewusst?

Die Bildungsbegleiter*innen weisen abschließend darauf hin, dass Armut, nicht allein durch Fleiß, Willen oder Können erklärt werden kann. Vielmehr begünstigen Reichtum vielschichtige Faktoren wie Erbschaft, unternehmerisches Geschick, Ausbeutung, Kapitalrendite, Globalisierung, Steuerpolitik, erfolgreiche Investitionen, Timing, Glück und politische Einflussnahme.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e.V.



Was kostet eigentlich... ?

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

45–60 Minuten

Materialbedarf

- > Internet
- > Tablets
- > Flipchartpapier
- > Stifte

Themen der Methode

Die Methode dient dazu, Produktionsketten und globale Ausbeutungsverhältnisse in unserem Konsum nachzuvollziehen. Sie zeigt auf, wie und warum Produktionen ins Ausland verlagert werden, in denen zu Billiglöhnen produziert wird. Die Teilnehmenden lernen, dass Konsumentinnen gezwungen sind, möglichst günstig zu leben und einzukaufen. Unternehmen müssen sich im Wettbewerb behaupten, um nicht vom Markt verdrängt zu werden. Dabei geht es nicht darum, Konsum zu kritisieren, sondern nach den Zusammenhängen von Arbeit, Produktion, Markt, Wertschöpfung und Ausbeutung zu fragen.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Kleingruppenarbeit (30 Min.)

Die Jugendlichen werden gebeten, sich in Kleingruppen aufzuteilen. Jede Kleingruppe soll zunächst einen Gegenstand auswählen, den sie am Körper tragen oder mit sich führen. Ihre Aufgabe ist es, eine Produktrecherche durchzuführen. Für die Recherche nutzen die Jugendlichen ihre Handys oder bereitgestellte Tablets. Jede Kleingruppe erhält ein Flipchart, auf dem sie ihre Rechercheergebnisse festhalten und ein Plakat gestalten. Diese Plakate können kreativ gestaltet werden, zum Beispiel indem das Produkt in die Mitte gemalt oder Lieferketten skizziert werden. Anhand dieses Plakats stellt jede Gruppe ihr Produkt und ihre Recherchen anschließend der Gesamtgruppe vor. Folgende Leitfragen, die auf einem Flipchart präsentiert oder als Handzettel ausgegeben werden, sollen die Recherche leiten:

- > Um welches Produkt handelt es sich?
- > Wer ist der Hersteller?
- > Wie teuer war das Produkt im Einkauf?
- > Wo habt ihr es gekauft?
- > Wird euch das Produkt geliefert?
- > In welchem Land wurde das Produkt hergestellt?
- > Wie wurde das Produkt hergestellt?
- > Was sind die Materialkosten des Produkts?
- > Was verdient ein*e Mitarbeiter*in durchschnittlich in der Produktion?
- > Was könnt ihr über die Arbeitsbedingungen herausfinden?

Die Methode stammt von

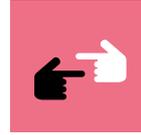
Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e.V.

Schritt 2: Präsentation und Diskussion (15 Min.)

Die Teilnehmenden kehren in die Gesamtgruppe zurück und präsentieren ihre Ergebnisse. Die Plakate können dafür aufgehängt oder in die Mitte auf dem Boden gelegt werden. Es gibt Zeit für Verständnis- und Rückfragen aus den anderen Gruppen. Nachdem alle Gruppen ihre Ergebnisse vorgestellt haben, folgt eine Diskussionsphase. Folgende Impulsfragen können die Diskussion leiten:

- › Jetzt haben alle ihre Plakate vorgestellt. Wie geht es euch damit?
Was sind eure Gefühle?
- › Was hat euch überrascht?
- › Was könnten die Konsument*innen/ die Arbeiter*innen/ die Unternehmen anders machen?
- › Warum machen alle bei dieser Art von Produktion mit?





Der schwebende Stock

👤 Zielgruppe

ab 14 Jahren

🕒 Zeitbedarf

15–25 Minuten

📦 Materialbedarf

- › Stock (1,20–2 m lang; z.B. Zollstock – je leichter der Stock, desto besser funktioniert die Methode)

⚠️ Praxistipp

Das Spiel kann unmittelbar im Anschluss an die Methode „Was kostet eigentlich...?“ gespielt werden. Dabei kann auf die vorherige Diskussion der Teilnehmenden Bezug genommen werden, um zu verdeutlichen, wie oft wir unbewusst und gegen unsere eigenen Interessen handeln.

💡 Themen der Methode

Der schwebende Stock ist eine Warm-up-Methode, die sich für den Einstieg in den Workshop oder nach einer Pause eignet. Darüber hinaus kann das Spiel als Metapher verwendet werden, um Vorgänge der **Fremdvergesellschaftung** zu veranschaulichen: Menschen agieren innerhalb gesellschaftlicher Handlungssysteme, die sie unter Zwänge setzen, die ihnen oft nicht bewusst sind. In solchen Situationen erkennen sie häufig nicht, dass ihr Verhalten ihren eigenen Absichten widerspricht. Die Teilnehmenden erkennen, dass die gesetzten Spielregeln das Erreichen des Ziels unmöglich machen, und beginnen, das Spiel selbst zu hinterfragen.

📋 Ablauf der Methode

Schritt 1: Gruppenarbeit

Die Gruppe steht sich in zwei Reihen gegenüber, hält die Hände in Brust- bis Bauchhöhe nach vorne und streckt die Zeigefinger aus. Die eigenen Zeigefinger dürfen nicht direkt nebeneinander sein, sondern müssen sich mit denen der gegenüberstehenden Person abwechseln. Die Bildungsbegleiter*innen legen einen Stock auf die Zeigefinger. Die Aufgabe ist es, den Stock gleichzeitig auf den Boden zu senken, ohne dass ein Finger den Kontakt zum Stock verliert. Dabei darf der Stock nicht von oben nach unten gedrückt werden.

Es wird einige Versuche dauern, bis die Gruppe koordiniert genug ist, um den Stock erfolgreich auf den Boden zu bringen. Der Stock scheint oft nach oben zu schweben, da die Teilnehmenden unbewusst ihre Finger anheben. Dies geschieht, weil sie die Regel befolgen, den Stock nicht von oben nach unten zu drücken. Die Unmöglichkeit, den Stock erfolgreich auf den Boden zu bringen, liegt daran, dass die Regeln das Ziel des Spiels untergraben.

Schritt 2: Diskussion

Die Gruppe kommt im Plenum zusammen und bespricht die Übung. Folgende Fragen können als Impuls durch die Bildungsbegleiter*innen gesetzt werden:

- › Woran lag es, dass der Stock am Anfang immer weiter nach oben schwebte?
- › Wie habt ihr euch das während der Aktivität erklärt?
- › Wollten wirklich alle den Stock auf den Boden legen, oder gab es Einzelne, die ihn hochheben wollten?
- › Gibt es in der Schule Dinge, die ihr tun müsst und die ganz andere Konsequenzen haben, als ihr eigentlich wollt?
- › Welche Folgen bringt die kapitalistische Wirtschaft hervor, die eigentlich niemand will?

In der Reflexion können die Bildungsbegleiter*innen dieses Phänomen als eine Metapher für Zwangslagen im Kapitalismus

Die Methode basiert auf

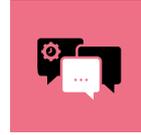
Rosa-Luxemburg-Stiftung 2011: Bildung zu Kapitalismus und Kapitalismuskritik, S. 16

vorstellen: Wie der Stock, der gegen den Willen der Teilnehmenden nach oben schwebt, sind auch im kapitalistischen System Tendenzen wie Krisen, Inflation und die Verwandlung aller Dinge in Waren angelegt, die die meisten Menschen nicht bewusst herbeiführen wollen. Dennoch wirkt das Wirtschaftssystem nur durch das Handeln der Menschen. Oft sind sich die Menschen nicht bewusst, dass ihr tägliches Handeln (z.B. beim Einkaufen, in der Lohnarbeit oder bei der Kontoführung) den Zwängen des kapitalistischen Systems folgt und somit die systemischen Tendenzen verstärkt. Diese Erkenntnis zeigt, wie die festgelegten Regeln (wie im Spiel) das Erreichen der gewünschten Ziele verhindern können.

Herausforderung

Die meisten Gruppen werden mehrfach scheitern, bevor sie die Aufgabe lösen. Bildungsbegleiter*innen sollten sich bewusst sein, dass dies Frustration bei den Teilnehmenden hervorrufen kann und möglicherweise dazu führt, dass einige aufgeben. Zudem besteht die Möglichkeit, dass einzelne Personen in der Gruppe für das Scheitern verantwortlich gemacht werden.





Thesendiskussion: Arbeit

Zielgruppe

ab 14 Jahre

Zeitbedarf

15–25 Minuten

Materialbedarf

- > Moderationskarten mit den Aufschriften „Ablehnung“ und „Zustimmung“

Praxistipp

Eine zweite Person aus dem Team kann während der Diskussion Stichpunkte für die weitere Arbeit notieren. Möglicherweise entwickeln auch die Teilnehmenden selbst Thesen für ein Stimmungsbild in der Gruppe. Bildungsbegleiter*innen können sich außerdem am Ende der Diskussion gegenseitig befragen, wie sie sich positioniert hätten. Auf diese Weise knüpfen Bildungsbegleiter*innen an die Diskussion an und bringen ihre eigene Perspektive ein.

Themen der Methode

Die Teilnehmenden lernen, unterschiedliche Perspektiven auf Arbeit, Armut und Leistung zu erkennen, zu verstehen und auszuhalten. Sie entwickeln die Fähigkeit, ihre eigene Position zu komplexen Fragestellungen zu finden und selbstbewusst zu vertreten, auch wenn diese im Widerspruch zur Meinung anderer steht. Ein zentrales Lernziel ist, offen für neue Informationen und Argumente zu bleiben und ihre Meinung im Laufe der Diskussion flexibel anpassen zu können, ohne sich vollständig mit dieser Meinung zu identifizieren. Dies fördert eine reflektierte Denkweise, die auch widersprüchliche Aspekte eines Themas in die eigene Meinungsbildung integriert. Die Methode kann sowohl vor als auch nach der Methode „Ist das Arbeit oder kann das Weg?“ bearbeitet werden.

Ablauf der Methode

Die Bildungsbegleiter*innen stellen kontroverse Thesen vor, auf die mit „stimme zu“ oder „lehne ab“ reagiert werden kann. Der Raum wird längs durch eine Linie geteilt. An den Endpunkten der Linie werden Moderationskarten mit „Ablehnung“ und „Zustimmung“ gelegt. Ein*e Bildungsbegleiter*in erklärt, dass die Teilnehmenden sich für eine Bewertung entscheiden müssen. Er*sie liest die erste These laut vor und bittet die Teilnehmenden, sich je nach Grad ihrer Zustimmung oder Ablehnung entlang der Linie zu positionieren. Zwischenpositionen wie „stimme zu 80 Prozent zu“ sind möglich und ausdrücklich erwünscht.

Wenn alle ihre Position bezogen haben, können diese begründet werden, wobei Teilnehmende selbst entscheiden dürfen, ob sie dies tun möchten. Dazu fragt die Bildungsbegleiter*in, ob jemand die eigene Position erläutern möchte. Über die Begründungen entsteht oft eine Diskussion. Wer danach die Position verändern möchte, weil er*sie von anderen überzeugt wurde, kann dies tun.

Folgende Thesen können zur Abstimmung aufgestellt werden:

- > Es sollte ein Recht auf Arbeit geben.
- > Wer nicht arbeitet, soll auch nicht essen.
- > Wer arbeitet, sollte mehr Rechte haben als andere.
- > Wer kein Geld hat, muss einfach nur mehr arbeiten.
- > Jeder Job ist besser als kein Job.
- > Es sollte ein Recht auf Faulheit geben.
- > Alle Menschen können Arbeit finden, wenn sie es nur versuchen.
- > Erwerbslose sind an ihrer Situation selbst schuld.
- > Die Welt wäre besser, wenn wir alle weniger arbeiten würden.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden e.V.





Ist das Arbeit oder kann das weg?

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

45 Minuten

Materialbedarf

- > Tätigkeitskarten (Materialdownload)
- > Moderationskarten
- > Kreppband
- > Stifte

Themen der Methode

Die Methode dient als Einstieg in die Diskussion über verschiedene Formen von Arbeit. Sie fördert das Verständnis für die Unterscheidung zwischen bezahlter und unbezahlter Arbeit sowie für die Kriterien, die eine Tätigkeit zur Arbeit machen. Durch den Austausch über verschiedene Tätigkeiten reflektieren die Teilnehmenden den Zusammenhang zwischen Zwang und Freiwilligkeit, sinnstiftender und **entfremdeter Arbeit**, und wie diese Aspekte im Kapitalismus verankert sind.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Kleingruppenarbeit (10 Min.)

Die Teilnehmenden bilden Kleingruppen. Jede Person erhält verdeckt eine Karte mit einer Tätigkeit (Materialdownload). Die Bildungsbegleiter*innen markieren auf dem Boden oder an einer Pinnwand zwei Bereiche: „Arbeit“ und „Keine Arbeit“. Die Kleingruppen diskutieren, ob die Tätigkeit auf ihrer Karte als Arbeit betrachtet wird und warum.

Schritt 2: Vorstellung und Zuordnung (5–10 Min.)

Nacheinander legen die Gruppen ihre Karten in einen der beiden Bereiche und begründen ihre Entscheidung. Es wird noch nicht diskutiert. Die Bildungsbegleiter*innen notieren in Stichpunkten die Begründungen, um später eine gemeinsame Definition von Arbeit zu erarbeiten.

Schritt 3: Diskussion (15 Min.)

Nach der Zuordnung der Karten und der Erklärung eröffnen die Bildungsbegleiter*innen die Diskussion. Sie fragen, ob jemand etwas kommentieren, ergänzen oder eine Karte umlegen möchte. Im Plenum soll über die Zuordnung und die verschiedenen Parameter für die Bewertung von Arbeit diskutiert und die Unterscheidung zwischen bezahlter und unbezahlter Arbeit gemeinsam herausgearbeitet werden. Folgende Fragen können die Diskussion leiten:

- > Woran erkennt man, ob etwas Arbeit ist oder nicht?
- > Warum sind manche Tätigkeiten keine Arbeit?
- > Würde die Tätigkeit als Arbeit gelten, wenn sie bezahlt würde?

Schritt 4: Definition (15 Min.)

Nachdem die Unterscheidung von bezahlter und unbezahlter Arbeit herausgearbeitet wurde, soll eine gemeinsame Definition von Arbeit erstellt werden. Die Bildungsbegleiter*innen sortieren die bisherigen Begründungen und leiten eine Diskussion mit der Frage ein: „Wenn es nicht nur der Lohn ist, der Arbeit ausmacht, was dann?“

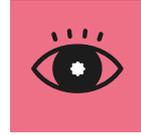
Das Ziel ist, Arbeit als grundlegende menschliche Tätigkeit zu definieren, bei der Menschen ihre Fähigkeiten und Energie nutzen, um Dinge zu produzieren oder kulturelle, soziale und politische Aufgaben zu erfüllen. Im Kapitalismus ist Arbeit als Tausch von Arbeitskraft als Ware gegen Geld oft entfremdet und weniger sinnvoll. Dies kann an weiteren Aspekten je nach Schwerpunkt der vorigen Diskussion noch einmal verdeutlicht werden:

Entfremdet oder sinnstiftend: Manche Arbeit, wie Angehörige zu pflegen oder sich eine Hose zu nähen, erscheint uns sinnvoll. Andere Arbeiten scheinen wenig sinnvoll und entfremdet, wie unverkaufte Klamotten zu verbrennen. Dennoch sind sie als Lohnarbeit im Kapitalismus auch Arbeit. Reflexionsfragen hierzu können sein: Würde es eine bestimmte Tätigkeit nicht mehr geben, wenn sie unbezahlt wäre? Was würde sich verändern, wenn alle die als unbezahlten eingeordneten Tätigkeiten bezahlt würden?

Zwang oder freiwillig: Es gibt auf der Welt immer noch Zwangsarbeit. Die Tätigkeitskarte zu den Uiguren ist ein Beispiel dafür. Doch was heißt Freiwilligkeit. Diese Frage ist komplex, denn auf der Welt gibt es noch immer Zwangsarbeit, wie die Situation der Uiguren zeigt. Aber auch dort, wo keine offensichtliche Gewalt im Spiel ist, bleibt die Frage nach der Freiwilligkeit bestehen: Wie viel ökonomische Freiheit braucht es, um von wirklich freiwilliger Arbeit zu sprechen? Die Karte der Näherin illustriert den stummen Zwang der ökonomischen Verhältnisse. Sie arbeitet zwar formal freiwillig, doch ist sie in Wirklichkeit gezwungen, da sie andernfalls der Armut und dem Hunger ausgesetzt wäre. Hier stellen sich kritische Reflexionsfragen: Ist Arbeit unter diesen Bedingungen wirklich freiwillig? Welche Formen von Zwang, ob still oder offen, existieren in der Arbeitswelt? Wie kann man durch Umstände oder Notwendigkeiten zur Arbeit gedrängt werden?

Herausforderung

Bei dieser anspruchsvollen Methode können verschiedene Themen und Argumente gleichzeitig aufkommen, die nicht direkt zusammenhängen. Dadurch kann die Diskussion leicht vom eigentlichen Thema abschweifen oder unübersichtlich werden. Um das zu vermeiden, müssen Bildungsbegleiter*innen die Diskussion klar und strukturiert leiten, indem sie die verschiedenen Themen bündeln, den roten Faden bewahren und gezielt Rückfragen stellen, um die Diskussion fokussiert zu halten.



(Un)Sichtbare Arbeit

📅 Zielgruppe

ab 14 Jahren

🕒 Zeitbedarf

40 Minuten

📦 Materialbedarf

- > Pinnwand
- > Tätigkeitsbeschreibungen (Materialdownload)
- > Moderationskarten
- > Pins
- > Kreppband
- > Schokoladenmünzen
- > Stifte

⚠️ Praxistipp

Alternativ kann die Kartenabfrage weggelassen werden. Die Frage „Warum gibt es Arbeit?“ wird dann direkt im Plenum diskutiert. Die Bildungsbegleiter*innen halten dabei die wichtigsten Punkte auf Moderationskarten fest.

💡 Themen der Methode

Die Methode ermöglicht, Arbeit aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und zu analysieren, insbesondere in Bezug auf ihre Sichtbarkeit und Bewertung. Die Teilnehmenden hinterfragen, welche Formen von Arbeit wirklich notwendig sind und welchen Wert sie in unserer Gesellschaft haben. Dabei wird deutlich, dass (Lohn-)Arbeit in einem kapitalistischen System unterschiedlich bewertet wird – manche Arbeiten sind hochgeschätzt, während andere kaum Anerkennung finden. Außerdem wird deutlich, wie die Notwendigkeit von Arbeit mit materiellen und kulturellen Ressourcen sowie Chancenungleichheit zusammenhängt. Widersprüche zwischen dem Nutzen einer Arbeit und ihrer Bezahlung werden aufgezeigt und diskutiert.

📋 Ablauf der Methode

Schritt 1: Einzelarbeit (10 Min.)

Die Teilnehmenden sollen überlegen, warum Arbeit existiert und warum Menschen sie ausführen. Ihre Gedanken schreiben sie in Stichpunkten auf Moderationskarten. Danach werden die verschiedenen Antworten im Plenum vorgestellt und gemeinsam besprochen. Dabei können Fragen gestellt oder Ergänzungen zu den einzelnen Punkten gemacht werden.

Schritt 2: Einordnung von Tätigkeiten (10 Min.)

Im nächsten Schritt erhalten alle Teilnehmenden eine Karte mit einer Tätigkeitsbeschreibung (Materialdownload). Diese Tätigkeit ordnen sie in einem Koordinatensystem ein, das die Bildungsbegleiter*innen vorher mit Kreppband auf den Boden geklebt und beschriftet haben:

X-Achse: gesellschaftlicher Nutzen/Keinen Nutzen

Y-Achse: gesellschaftliche Anerkennung/Keine Anerkennung

An dieser Stelle wird keine Diskussion über die Entscheidungen der Jugendlichen geführt. Die Teilnehmenden sollen aber beim Einordnen der Tätigkeiten erklären, warum sie sich für genau diese Form der Einordnung entschieden haben. Folgende Fragen können während der Einordnung von den Bildungsbegleiter*innen eingebracht werden und bei der Einordnung helfen:

- > Was wäre, wenn niemand diese Arbeit ausführen würde? Wäre es schlimm oder weniger schlimm?
- > Warum könnte der Job nützlich für viele Menschen und das Zusammenleben sein? Ist es ein Job, den sich Eltern für ihre Kinder wünschen?
- > Stellt euch vor, ihr seid auf einer Party und erzählt, dass ihr als XY arbeitet. Wie reagieren die Leute darauf?
- > Glaubt ihr, dass Menschen in diesem Beruf häufig in Nachrichten oder öffentlichen Diskussionen erwähnt werden? Wenn ja, in welchem Zusammenhang?
- > Kennt ihr jemanden in diesem Beruf und wie sprechen sie über ihre Arbeit?
- > Ziel ist es, im Gespräch über die Einordnungen gemeinsam herauszuarbeiten, dass viele Jobs mit gesellschaftlichem Nutzen wenig Anerkennung erhalten. Das Ergebnis wird nur kurz besprochen, um herauszufinden, was auffällt oder irritiert.

Schritt 3: Aufteilung und Lohn (10 Min.)

Im Anschluss daran soll der Lohn als dritte Variable einbezogen werden. Die Aufgabe besteht darin, den durchschnittlichen Monatslohn zu schätzen. Dafür erhalten die Teilnehmenden insgesamt 50 Schokomünzen (eine Münze = 1.000 €). Die Teilnehmenden haben 10 Minuten Zeit, um gemeinsam zu diskutieren und zu entscheiden, wem sie wie viel Lohn zuordnen.

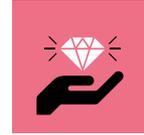
Schritt 4: Abschlussdiskussion (10 Min.)

Anschließend folgt ein „Faktencheck“. Die Bildungsbegleiter*innen nennen nacheinander die jeweiligen durchschnittlichen Bruttomonatsgehälter. Danach folgt eine Diskussion über den Zusammenhang von gesellschaftlicher Anerkennung, gesellschaftlichem Nutzen und Lohn. Es soll herausgearbeitet werden, dass Lohn und der Wert von Arbeit im Kapitalismus nicht vom gesellschaftlichen Nutzen oder allein der Anerkennung abhängen. Gleichzeitig kann Anerkennung dazu führen, dass die Interessen derjenigen, die den Job ausführen, politisch ernster genommen und in der Öffentlichkeit entsprechend gewürdigt werden. Dies kann Arbeitskämpfe um mehr Lohn unterstützen. Für die Abschlussdiskussion eignen sich folgende Reflexionsfragen:

- Findet ihr die reale Verteilung der Gehälter und Löhne fair?
- Wie wird die gesellschaftliche Anerkennung eines Jobs in Bezug auf seine Bezahlung gerechtfertigt? Gibt es gängige Argumente, die verwendet werden, um hohe oder niedrige Löhne zu erklären?
- Wie unterscheiden sich gesellschaftliche Anerkennung und der tatsächliche Wert eines Jobs? Werden Jobs, die gesellschaftlich hoch angesehen sind, auch besser entlohnt?
- Gibt es Berufe, die einen hohen Nutzen haben, aber schlecht bezahlt sind? Oder umgekehrt?
- Sollten Jobs mit mehr gesellschaftlichem Nutzen auch mehr Lohn erhalten?
- Was wäre für euch das Wichtigste bei einem Job: Anerkennung, Lohn oder gesellschaftlicher Nutzen?
- Würde es helfen, wenn manche Jobs mehr Anerkennung erfahren würden?
- Was würdet ihr an der aktuellen Lohnverteilung ändern?
- Wie geht es euch damit? Was sind eure Gefühle?

 Herausforderung

Die Einschätzung des gesellschaftlichen Nutzens und der Anerkennung von Berufen ist subjektiv und kann stark variieren, je nach persönlichen Erfahrungen, Werten und gesellschaftlichem Kontext der Teilnehmenden. Es kann hilfreich sein, die Diskussion zu strukturieren und verschiedene Perspektiven aktiv einzubeziehen, um ein umfassendes Stimmungsbild zu erhalten. Es ist wichtig, unterschiedliche Motivationen der Menschen sichtbar zu machen. Menschen sind teilweise auf Jobs mit schlechter Bezahlung angewiesen, auch wenn ihr gesellschaftlicher Nutzen und ihre Anerkennung möglicherweise gering sind.



Stumme Diskussion: Reichtum

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

25 Minuten

Materialbedarf

- > Pinnwände
- > Tische
- > Stellwände
- > Flipcharts
- > Stifte

Themen der Methode

Die Teilnehmenden reflektieren ihre Vorstellungen und Ideen zu Reichtum. Die Methode zielt darauf ab, den Zusammenhang zwischen Armut und Reichtum zu beleuchten. Die Diskussion soll aufzeigen, wie gesellschaftliche Vorurteile („Reiche sind reich, weil sie sich mehr anstrengen; Arme sind arm, weil sie sich nicht genug anstrengen“) die Wahrnehmung prägen.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Kleingruppenarbeit (15 Min.)

Drei Tische werden mit großen Metaplanpapieren vorbereitet, auf denen jeweils eine Frage in der Mitte steht. Stifte sind bereitgelegt. Die Teilnehmenden bilden drei etwa gleich große Kleingruppen und wählen jeweils eine Frage aus, die sie in der ersten Runde bearbeiten möchten. Die Fragen lauten:

- > Wo begegnet mir Reichtum?
- > Wenn ich an Reichtum denke, denke ich an...
- > Was könnten Gründe für Reichtum sein?

Die Bildungsbegleiter*innen können die Methode auf folgende Weise erklären: „Schreibt eure Gedanken, Erfahrungen und euer Wissen zu den Fragen auf die Plakate. Ihr könnt auch auf die Beiträge anderer schriftlich eingehen. Eine Regel gibt es: Ihr dürft nicht miteinander sprechen.“ Die Teilnehmenden haben ca. 15 Min. Zeit, um alle drei Plakatstationen zu besuchen, die Fragen zu beantworten und auf die Antworten anderer zu reagieren.

Schritt 2: Vorstellung und Präsentation (10 Min.)

Die Plakate werden für alle sichtbar im Raum aufgehängt. Die Bildungsbegleiter*innen fragen, ob jemand die Inhalte vorlesen möchte. Die Plakate werden gemeinsam besprochen und diskutiert, auch Rückfragen dürfen gestellt werden. Folgende Reflexionsfragen können die Diskussion leiten:

- > Gibt es etwas, das euch überrascht oder zum Nachdenken bringt?
- > Gibt es Ursachen, die euch fehlen oder ihr hinzufügen möchtet?
- > Welche Aspekte von Reichtum waren euch vorher nicht bewusst?

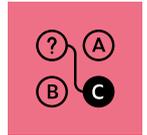
Die Bildungsbegleiter*innen weisen abschließend darauf hin, dass Reichtum, ähnlich wie Armut, nicht allein durch Fleiß, Willen oder Können erklärt werden kann. Vielmehr begünstigen Reichtum vielschichtige Faktoren wie Erbschaft, Globalisierung, Steuerpolitik, politische Einflussnahme, unternehmerisches Geschick, Kapitalrendite, erfolgreiche Investitionen, Timing und Glück.

Herausforderung

Vorstellungen über die Ursachen von Armut und Reichtum können tief verankert sein. Die Methode zielt darauf ab, diese festen Überzeugungen aufzulockern. Widerspruch und Gegenrede der Jugendlichen sind dabei ausdrücklich erwünscht und gelten nicht als Scheitern der Methode, sondern als Teil des Lernprozesses.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e.V.



Quiz: Wer wird Millionär?

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

20–40 Minuten

Materialbedarf

- > Quizkarten
- > Arbeitsblatt
(Materialdownload)

Themen der Methode

Das Quiz bietet den Teilnehmenden auf spielerische Weise die Möglichkeit, ihr in diesem Modul erworbenes Wissen über strukturelle Ungleichheit in der Gesellschaft zu vertiefen.

Ablauf der Methode

Die Methode ist als klassisches Quiz konzipiert, bei dem die Teilnehmenden Fragen aus den Bereichen Bildung, Rechtssystem und Verteilung auswählen können. Die doppelseitig bedruckten Fragekarten (Materialdownload) werden mit der Vorderseite zur Pinnwand an eine Pinnwand geklebt, sodass die Teilnehmenden aus verschiedenen Wissensgebieten wählen können. Auf der Rückseite steht die Frage, auf der sichtbaren Vorderseite das Fragegebiet.

Drei Ecken des Raums werden in drei Bereiche A, B und C unterteilt, die für die entsprechenden Antwortmöglichkeiten stehen. Die Bildungsbegleiter*innen lesen nacheinander die Fragen und Antwortmöglichkeiten vor. Nachdem sich die Teilnehmenden in einer Ecke positioniert haben, wird die Lösung bekannt gegeben. Für jede richtige Antwort erhalten die Teilnehmenden einen Punkt.

Alternativ können die Jugendlichen in zwei Gruppen eingeteilt werden. Jede Gruppe erhält drei Karten mit A, B und C. Die Gruppen wählen abwechselnd eine Fragenkategorie. Die Bildungsbegleiter*innen lesen die Frage und die Antwortmöglichkeiten vor, und die Gruppen haben 30 Sekunden Zeit, um sich zu beraten und eine Antwort festzulegen. Nach der Auflösung können einzelne Punkte diskutiert und erläutert werden. Folgende Fragen bieten sich an: Hat euch die Antwort überrascht? Was sagt die Antwort über Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit in unserer Gesellschaft aus?

Es müssen nicht alle Fragen bearbeitet werden. Wenn die Teilnehmenden nach einer gewissen Zeit das Interesse verlieren, kann zur nächsten Methode übergegangen werden.

Herausforderungen

Die Methode kann kompetitive Dynamiken hervorrufen und verstärken. Bildungsbegleiter*innen sollten diese Dynamiken im Blick haben und bereits bei der Gruppeneinteilung beachten.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e.V.



Armes, reiches Wiesbaden

📌 Zielgruppe

ab 14 Jahren

🕒 Zeitbedarf

50 Minuten

📁 Materialbedarf

- > Methodenkarten (Materialdownload)
- > Flipcharts
- > Stifte.

📌 Praxistipp

Gruppen aus Wiesbaden können diese Methode um eine Stadtteilbegehung erweitern. Jede Kleingruppe erhält nach der Präsentation den Auftrag, in das Viertel der jeweiligen Person zu gehen (Bergkirchenviertel, Westend, Mitte), sich dort selbstständig zu bewegen und aufmerksam alles zu beobachten. Anschließend stellen die Kleingruppen ihre wichtigsten Eindrücke vor.

🗨️ Themen der Methode

Die Methode vertieft die Auseinandersetzung mit sozialer Gerechtigkeit und Verteilungsfragen. Hierfür schauen die Teilnehmenden Ausschnitte aus der ZDF-Dokumentation „Kiez&Knete“, die sich mit den Widersprüchen zwischen Arm und Reich in Wiesbaden beschäftigt: Wiesbaden hat eine der höchsten Kinderarmutsquoten in Hessen, besonders im Westend, wo jedes zweite Kind von Armut bedroht ist. Gleichzeitig gehört Wiesbaden zu den Städten in Deutschland mit den meisten Einkommensmillionären. Anhand vier porträtierter Biografien setzen sich die Teilnehmenden mit den Fragen auseinander, wie man arm oder reich wird, welche Bedeutung Geld in unterschiedlichen Lebenslagen haben kann und welche Herausforderungen im Alltag sich daraus ergeben.

📋 Ablauf der Methode

Schritt 1: Kleingruppenarbeit (20 Min.)

Die doppelseitig ausgedruckten Methodenkarten (Materialdownload) werden auf dem Boden in die Raummittle gelegt. Die Rückseite, die die Fragen enthält, zeigt nach unten. Die vier Karten zeigen folgende Personen:

Andreas: Andreas hat einen Großteil seines Lebens auf der Straße verbracht, kämpfte mit Alkohol- und Drogenproblemen und lebte vom Schnorren. Heute arbeitet er in einer Teeküche für Obdachlose in Wiesbaden und engagiert sich für andere Menschen in ähnlicher Lage.

Christian und Stephanie Rother: Das Ehepaar Rother gehört zur wohlhabenden Elite Wiesbadens und hat ein beträchtliches Vermögen von Christians Großeltern geerbt. Sie führen die Galerie Rother in zweiter Generation, vermieten zahlreiche Immobilien und leiten mehrere Unternehmen.

Sophie und Max Egert: Sophie und Max Egert stammen aus einer wohlhabenden Winzerfamilie im Rheingau, die ihr Weingut in fünfter Generation führt.

Patricia: Patricia ist alleinerziehende Mutter und steht vor erheblichen finanziellen Herausforderungen. Sie studiert halbtags im Fernstudium, während sie gleichzeitig versucht, ihren Sohn mit begrenzten Mitteln großzuziehen.

Die Teilnehmenden teilen sich in vier Kleingruppen auf und wählen eine Biografie. Auf jeder Karte ist ein QR-Code, der zu einem Filmausschnitt führt. Die Teilnehmenden sehen sich den Ausschnitt an und diskutieren die Fragen, die sie auf der Rückseite der Karten finden. Die Diskussionsergebnisse halten sie auf einem Flipchart fest.

Schritt 2: Präsentation und Diskussion (30 Min.)

Jede Kleingruppe stellt nacheinander die Personen vor, mit denen sie sich beschäftigt haben, und geben einen Einblick in ihre Diskussionen. Daran anschließend leiten die Bildungsbegleiter*innen in eine Plenumsdiskussion über. Mögliche Reflexionsfragen sind:

- > Gibt es etwas, das euch besonders überrascht oder zum Nachdenken bringt?
- > Gibt es Ursachen, die euch fehlen oder die ihr hinzufügen möchtet?
- > Welche Aspekte von Armut und Reichtum waren euch vorher nicht bewusst?



Modul 3

Leistungsideologie und Sozialdarwinismus

Im dritten Modul liegt der Schwerpunkt auf der Auseinandersetzung mit neoliberalen Leistungsideologien sowie den Ursprüngen und Konzepten des Sozialdarwinismus. Zu Beginn nähern sich die Teilnehmenden den grundlegenden Ideen des Sozialdarwinismus auf spielerische und selbstreflexive Weise an. Die Jugendlichen erhalten ein erstes Verständnis dafür, wie sozialdarwinistische Vorstellungen soziale Ungleichheiten als natürlich und unvermeidbar darstellen. Anschließend wird untersucht, wie diese Ideen sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart zur Legitimation von Ungleichheiten genutzt wurden. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der Rolle der Sprache bei der Prägung von Klassismus als Ideologie. Die Teilnehmenden analysieren, wie unreflektierte Begriffe bestimmte Bilder von Armut und gesellschaftlichen Klassen in unser Denken einfließen lassen und dadurch Vorurteile verstärken. Zum Abschluss erfolgt ein Transfer der Erkenntnisse auf gegenwärtige gesellschaftliche Herausforderungen und Fragestellungen. In diesem Zusammenhang reflektieren die Teilnehmenden, wie die Überreste sozialdarwinistischer Ideologien in aktuellen Debatten und politischen Diskursen weiterwirken.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
von Modul 3
herunterzuladen.





Klassismus ABC

Themen der Methode

Die Teilnehmenden setzen sich mit der Macht der Sprache auseinander, insbesondere wie Klassismus als Ideologie Sprache und Denken prägt. Sie diskutieren verschiedene Begriffe und erörtern, was deren Geschichte, Bedeutung und Verwendung über die Gesellschaft aussagen und wie sie Betroffene beeinflussen. Ziel ist es, Sprache als Ausdruck von Machtverhältnissen zu reflektieren, die diese Gewaltverhältnisse stabilisiert.

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

30 Minuten

Materialbedarf

- > Klassismus ABC (Materialdownload)
- > Moderationskarten
- > Kreppband
- > Stifte

Praxistipp

Die Reflexion über Sprache kann optional durch Thesendiskussionen, Gesprächsrunden oder andere Methoden vertieft werden.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Kleingruppenarbeit (15 Min.)

Das Klassismus-ABC (Materialdownload) wird auf dem Boden ausgelegt. Die Teilnehmenden teilen sich in Kleingruppen auf. Jede Person wählt einen Buchstaben, unter dem sich ein Begriff verbirgt. Die Bildungsbegleiter*innen weisen darauf hin, dass es sich um diskriminierende Begriffe handelt und manche der Begriffe daher durchgestrichen oder abgekürzt sind. Alle Begriffe werden samt ihrer Geschichte erklärt. Wenn die Teilnehmenden möchten, können sie ihren Begriff tauschen.

Die Kleingruppen diskutieren folgende Fragen:

Wie habt ihr den Begriff verstanden oder verwendet?

- > Was ist die Herkunft des Begriffs?
- > Wie fühlen sich Betroffene, wenn sie den Begriff hören?
- > Warum wird der Begriff genutzt?
- > Was hat der Begriff mit Klassismus zu tun?
- > Was hat euch überrascht?

Die Gruppen entscheiden sich für einen Begriff, den sie im Plenum vorstellen.

Schritt 2: Diskussion und Präsentation (15 Min.)

Die Gruppen stellen nacheinander ihre gewählten Begriffe vor. Anschließend werden zentrale Erkenntnisse zusammengefasst, unterstützt durch folgende Fragen:

- > Hat euch überrascht, wie viele klassistische Begriffe es gibt?
- > Warum haben sich manche Begriffe so entwickelt?
- > Warum wird so wenig über diese Begriffe diskutiert?
- > In welchen Kontexten nehmt ihr klassistische Sprache besonders wahr?

Herausforderung

Die Diskussion klassistischer Begriffe birgt die Gefahr, dass sie ungewollt reproduziert und verstärkt werden. Auch wenn die Begriffe kritisch hinterfragt werden, können sie bei den Teilnehmenden negative Assoziationen wecken oder als neuer Wortschatz übernommen werden. Viele dieser Begriffe werden oft in Medien, Seminaren und Schulen verwendet und für unproblematisch gehalten. Es ist daher wichtig, dass Bildungsbegleiter*innen, den diskriminierenden Charakter und die Gewaltgeschichte dieser Begriffe eindeutig benennen. Auf diese Weise können die Teilnehmenden für einen reflektierten Umgang sensibilisiert werden.



Schick oder schäbig

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

40–50 Minuten

Materialbedarf

- > Methodenkarten (Materialdownload)
- > Moderationskarten
- > Stifte

Themen der Methode

Die Methode ist eine spielerische Analyse von Darstellungen von Armut und Reichtum. In der Methode werden Sachen gezeigt, die schick sind, wenn man reich ist, jedoch als schäbig gelten, wenn man arm ist. Durch die Diskussion der Bilder, die Armut und Reichtum unterschiedlich darstellen, untersuchen die Teilnehmenden, wie Armut und Reichtum visuell dargestellt werden und welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen diesen Darstellungen bestehen. Außerdem reflektieren sie die Bedeutung der Darstellungen und überlegen, was sie über gesellschaftliche Vorstellungen von Armut und Reichtum aussagen.

Ablauf der Methode

Die Bildungsbegleiter*innen legen die Bilder auf den Boden. Je nach Vorerfahrung der Gruppe können die Bilder entweder direkt als Paare zugeordnet werden oder einzeln im Raum verteilt bleiben. Die Teilnehmenden werden gebeten, Kleingruppen zu bilden und sich ein Bildpaar auszuwählen, das sie besonders spannend finden. In der Kleingruppenarbeit sollen sie die folgenden Fragen bearbeiten:

- > Was ist jeweils auf den Bildern zu sehen?
- > Welches Bild wirkt „schick“ und welches „schäbig“?
- > Was sind die Gemeinsamkeiten der Bilder? Was sind die Unterschiede?
- > Was sagt jedes Bild über Armut und Reichtum aus?
- > Warum, glaubt ihr, gibt es diesen Unterschied in den Darstellungen?

Die Antworten werden auf Moderationskarten festgehalten.

Nach der Kleingruppenarbeit kommen alle Teilnehmenden ins Plenum zurück. Die Bildungsbegleiter*innen markieren eine Grenze auf dem Boden: Auf einer Seite werden die „schäbigen“ Bilder abgelegt, auf der anderen Seite die „schicken“. Die Teilnehmenden legen die Bilder nacheinander ab und teilen ihre Überlegungen und Ergebnisse mit der Gruppe.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Sozialdarwinismus I: Zitateraten



Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

30–45 Minuten

Materialbedarf

- > Beispielbilder
(Materialdownload)
- > Stuhlkreis

Praxistipp

Die Zitate sind in einer antiquierten und für viele Teilnehmenden schwer verständlichen Sprache formuliert. Dies kann von den Bildungsbegleiter*innen bereits zu Beginn angekündigt werden mit dem Hinweis, dass sie unverständliche Begriffe googeln können.

Themen der Methode

Der Methodenblock zum Sozialdarwinismus vermittelt den Teilnehmenden ein Verständnis für die Ursprünge und Mechanismen sozialdarwinistischer Ideologien und hilft ihnen, diese kritisch zu hinterfragen. Das Zitateraten soll den Teilnehmenden helfen, zentrale Gedanken des Sozialdarwinismus durch das Erkennen und Einordnen von Zitaten einprägsam zu erfassen und ihre Fähigkeit zur Differenzierung zwischen historischen Ideologien und gegenwärtigen Diskursen zu schärfen. Die Auseinandersetzung mit dem Sozialdarwinismus ist wichtig, um die Bedeutung sozialpolitischer Maßnahmen in der Gegenwart zu verstehen. Die drei Methoden zum Sozialdarwinismus bauen aufeinander auf und sollten daher nicht isoliert voneinander angewendet werden.

Ablauf der Methode

Zunächst werden Kleingruppen gebildet. Die ausgedruckten Zitate (Materialdownload) werden an die Gruppen verteilt. Jede Kleingruppe erhält ein Zitat und soll sich gemeinsam dessen Bedeutung erschließen. Unklare Begriffe können sie googeln oder erfragen. Danach überlegen sie, aus welcher Zeit das Zitat stammen könnte. Die Bildungsbegleiter*innen kleben mit Kreppband einen Zeitstrahl auf dem Boden in die Mitte des Raumes. Jede Gruppe stellt ihr Zitat vor, ordnet es auf dem Zeitstrahl ein und begründet ihre Entscheidung. Die Einordnung wird zunächst nicht kommentiert und erst später im Rahmen eines Inputs aufgelöst. Nachdem alle Gruppen ihre Zitate eingeordnet haben, leiten die Bildungsbegleiter*innen zur Plakatanalyse über.

Zitate folgender Personen sind verfügbar:

Zitat 1: Francis Galton (1822–1911): Begründer der Eugenik

Zitat 2: Alfred Ploetz (1860–1940): Begründer der Rassenhygiene in Deutschland

Zitat 3: Alfred Hoche (1865–1943) und Karl Binding (1840–1920): Vordenker des Massenmords

Zitat 4: Fritz Gottlieb Karl Lenz (1887–1976): Nationalsozialistischer Rassenhygieniker

Zitat 5: Alfred Grotjahn (1869–1931): Sozialdemokratischer Sozialreformer und Eugeniker

Zitat 6: NS-Propaganda (1933–1945): Massenmord und **Zwangssterilisationen** ✓

Zitat 7: Walter Wüllenweber (1962): Sozialchauvinismus im Zeichen Agenda 2010

Zitat 8: Thilo Sarrazin (1945): Sozialdarwinismus im neuen Gewand I

Zitat 9: Lutz Haufe(?): Sozialdarwinismus im neuen Gewand II

Herausforderung

Die Aussagen sind explizit und menschenfeindlich. Daher sollte diese Methode nur begleitet, gut moderiert und eingebettet in eine breite inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Themen Eugenik und Leistungsideologie stattfinden.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden.



Sozialdarwinismus II: Plakatanalyse „Hier trägst du mit“

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

15–25 Minuten

Materialbedarf

- > Abbildungen des Propagandaplakats (Materialdownload)

Themen der Methode

Die Teilnehmenden analysieren die sozialdarwinistische Bildsprache und Argumentationslogik des Nationalsozialismus anhand des Propagandaplakats „Hier trägst du mit“. Dabei erkennen sie, dass die Nationalsozialisten behaupteten, soziale Hilfsmaßnahmen wie Wohlfahrt oder Sozialversicherungen würden einen vermeintlich natürlichen Selektionsprozess stören, indem sie „schwächere“ Menschen unterstützen. Im Zuge der Analyse wird der Zusammenhang von Sozialdarwinismus und Leistungslogik sowie von **Eugenik** und **Behindertenfeindlichkeit** verdeutlicht, um zu zeigen, wie diese Ideologien zur Legitimation von Ausgrenzung und Gewalt gegen marginalisierte Gruppen dienten. Die Teilnehmenden lernen, wie Versatzstücke dieses Denkens bis heute Wirkung haben.

Ablauf der Methode

Die Bildungsbegleiter*innen kündigen die bevorstehende Arbeit mit einem Plakat an. Die Teilnehmenden sitzen im Stuhlkreis und mit freiem Sichtfeld vor einer (Lein-)Wand oder einem Smartboard, worauf ein Bild projiziert wird. Die Bildanalyse nehmen alle gemeinsam in einem moderierten Gespräch in drei Schritten vor.

Schritt 1: Beschreibung (5 Min.)

Im ersten Schritt geben die Teilnehmenden zunächst die einzelnen Bildelemente wieder. Dabei beschränken sie sich auf eine sachliche Schilderung und nehmen noch keine Interpretation vor. Das Plakat zeigt einen starken, muskulösen Mann, der unter der Last eines Brettes mit zwei sitzenden Männern gebeugt ist. Sein Blick ist nach unten gerichtet und er scheint erschöpft zu sein. Beide sitzenden Männer sind ebenfalls gebeugt, scheinen jedoch nicht angestrengt zu sein. Die Gesichtszüge einer Person wirken animalisch und grimmig. Im Hintergrund ist ein Gebäudekomplex zu erkennen, der an ein Krankenhaus oder eine Burg erinnert.

Mit den folgende Reflexionsfragen kann die Bildbeschreibung unterstützt werden:

- > Was ist auf dem Plakat zu sehen?
- > Beschreibt den Text und die Bildelemente: Welche Gegenstände, Figuren oder Symbole sind hier abgebildet und in welchem Verhältnis stehen diese Bildelemente zueinander (zum Beispiel Stellung, Proportionen)?
- > Wie lassen sich die Gesichtsausdrücke und Körperhaltungen der Personen beschreiben?

Schritt 2: Deutung (5 Min.)

Im zweiten Schritt erörtern und interpretieren die Teilnehmenden die Symbolik des Plakats. Sie identifizieren, dass kranke Menschen und Menschen mit Behinderungen als Belastung für die Gesellschaft dargestellt werden. Sie werden von den gesunden, arbeitenden und Steuern zahlenden Mitgliedern der Gesellschaft getragen. Der Text verstärkt die Wirkung des Bildes, indem er sie als doppelte Last beschreibt: sowohl biologisch als auch ökonomisch-finanziell. Die Kosten für einen „Erbkranken“ wurden auf 50.000

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Reichsmark bis zu seinem 60. Lebensjahr geschätzt. Der Gebäudekomplex im Hintergrund deutet auf die Folgekosten der Anstaltspflege hin, wie medizinische Versorgung, Pflege, Ernährung und den Bau und Unterhalt großer Einrichtungen. Die Betrachtenden sollen dies als Ressourcenverschwendung interpretieren. Das Individuum wird ausschließlich nach seiner Verwertbarkeit für die Gemeinschaft beurteilt. Allein die Leistungsfähigkeit für die Gesellschaft bestimmt den „Wert“ und „Unwert“ des Lebens.

Folgende Reflexionsfragen sind für die Deutung hilfreich:

- › Was will der Gestalter mit diesem Plakat ausdrücken?
- › Welche Bedeutung haben die einzelnen Elemente, Symbole und Handlungen?
- › Wie sind die Körperhaltungen der Personen zu deuten, und was wird damit unterstellt?
- › Was soll das Bild bei den Betrachtenden hervorrufen?

Schritt 3: Einordnung (5 Min.)

Im dritten Schritt der Bildbetrachtung stellen die Teilnehmenden das Plakat schließlich in den übergeordneten Zusammenhang eugenischen Denkens. Sie arbeiten heraus, dass eine verallgemeinernde und bösartige Unterstellung darstellt. Folgende Reflexionsfragen können diesen Schritt begleiten:

- › Warum lässt sich dieses Plakat als behindertenfeindlich charakterisieren, und was genau wird über Menschen mit Behinderungen behauptet?
- › Welche Merkmale einer Rassenideologie sind wiederzuerkennen?
- › Spielt es eine Rolle, dass der Gestalter ein Anhänger des Nationalsozialismus war?

Schritt 4: Zusammenführung (5Min.)

Im vierten und letzten Schritt werden die zentralen Inhalte und Erkenntnisse der Analyse zusammengefasst. Die Teilnehmenden werden an dieser Stelle noch einmal darauf hingewiesen, dass es sich um eine Karikatur der nationalsozialistischen Propaganda handelt. Die Bildungsbegleiter*innen betonen, dass die Bilddarstellung eine Tötungsphantasie wiedergibt. Daran anschließend leiten die Bildungsbegleiter*innen zum Input (Sozialdarwinismus III) über.

Herausforderung

Die Arbeit mit nationalsozialistischer Propaganda reproduziert behindertenfeindliche und sozialdarwinistische Darstellungsweisen. Die Plakatanalyse sollte daher nur begleitet, gut moderiert und eingebettet in eine breite inhaltliche Auseinandersetzung mit Eugenik und Leistungsideologie erfolgen.





Francis Galton
1822 – 1911



Alfred Erich Hoche
1865 – 1943

Karl Binding
1841 – 1920



Alfred Ploetz
1860 – 1940



Fritz Lenz
1887–1976



Alfred Grotjahn
1869 – 1931



Thilo Sarrazin
1945



Sozialdarwinismus III: Input: Geschichte der Eugenik



Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

15–25 Minuten

Materialbedarf

- > Abbildungen der Karikaturen (Materialdownload)

Praxistipp

Es bietet sich an, den Input dialogisch zu gestalten und einen Bezug zu vorherigen Diskussionen herzustellen. Zum Beispiel mit folgender Zwischenfrage: Habt ihr Ideen, warum sich im 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts solche Ideen verbreiteten? (Bezug zur Industrialisierung, Aufklärung und Wissenschaftsgläubigkeit, gesellschaftliche Umbrüche)

Themen der Methode

Der Input beleuchtet den historischen Kontext der Zitate aus der Methode „Zitateraten“ und zeichnet damit die Entwicklung und Tradierung eugenischen Gedankenguts nach. Eugenisches Denken wird als Scheinwissenschaft dekonstruiert. Die Teilnehmenden verstehen, dass sich sozialdarwinistische Perspektiven rasant verbreiteten, da sie scheinbare Lösungen für Massenelend und soziale Not versprachen. Sie verstehen, dass eugenische Gesellschaftsanalysen soziale Probleme auf individuelle Schuld und erbliche Anlagen zurückführen. Zudem erkennen sie, wie Elemente des sozialdarwinistischen Denkens bis heute fortbestehen, etwa wenn Menschen ausschließlich nach ihrer wirtschaftlichen Nützlichkeit bewertet und diejenigen abgewertet werden, die nicht in dieses Schema passen.

Ablauf der Methode

Der Input folgt direkt auf die Plakatanalyse (Methode 3_4). Der Text und die Präsentation dienen dabei als Vorlage (Materialdownload). Die Bilder zu den Zitaten können ausgedruckt und in die Mitte des Stuhlkreises gelegt, alternativ können sie mit einem Beamer gezeigt werden. Je nach Vorwissen der Jugendlichen können bestimmte Punkte vereinfacht oder vertieft werden. Der Input führt schließlich zu einer Abschlussdiskussion.

Herausforderung

Der Input kann voraussetzungsvoll für Teilnehmende, die wenig Vorwissen über die Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts haben, sein. Daher sollte dieser unbedingt an die Vorerfahrungen der Gruppe angepasst werden.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



„Setzen, sechs!“

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

45 Minuten

Materialbedarf

- > Situationsbeschreibungen (Materialdownload),
- > 1–2 Pinnwände
- > Metaplanpapier
- > Moderationskarten
- > Kreppband
- > Stifte

Themen der Methode

Die Methode fördert den Erfahrungsaustausch über Leistungsdruck in Schule und Gesellschaft und stellt einen emotionalen Zugang her, um die Ursprünge der Leistungslogik zu erforschen. Die Teilnehmenden nutzen eine Aufstellungs- und Abfragemethode, um ihre persönlichen Erfahrungen und Gefühle zu reflektieren. Ziel ist es, zu erkennen, dass viele schulische Erfahrungen Ausdruck einer Leistungslogik sind, die auch in andere Lebensbereiche der Jugendlichen existiert.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Positionierungen (15 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen markieren auf dem Boden mit Kreppband drei Bereiche im Raum und platzieren die Karten „Ja“, „Nein“ und „Das kenne ich von anderen“ in den jeweiligen Feldern. Zusätzlich wird eine Pinnwand mit Metaplanpapier vorbereitet. Die Bildungsbegleiter*innen präsentieren nacheinander verschiedene Situationsbeschreibungen (Materialdownload). Die Teilnehmenden positionieren sich entsprechend ihrer Erfahrungen in den Feldern „Ja“, „Nein“ oder „Das kenne ich von anderen“. Bei Unsicherheit können sie sich auch zwischen zwei Feldern positionieren. In jeder Runde wird sich über die Erfahrungen und Begründungen ausgetauscht und kann auf folgende Weise eingeleitet werden: „Möchte jemand erklären, warum er*sie sich hier positioniert hat?“ Es besteht keine Verpflichtung, etwas zu sagen.

Schritt 2: Begriffe sammeln (10 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen sammeln die beschriebenen Situationen auf Moderationskarten und pinnen sie an die Pinnwand. Die Teilnehmenden arbeiten in Kleingruppen heraus, was diese Situationen gemeinsam haben. Die Ergebnisse werden auf Moderationskarten notiert.

Die Gruppen stellen ihre Begriffe nacheinander vor und pinnen sie zu den jeweiligen Situationen. Gemeinsam wird festgehalten, dass alle Situationen mit dem Druck „gut zu sein“ zu tun haben und es sich um Leistungsdruck handelt.

Schritt 3: Emotionen sichtbar machen (10 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen fragen die Teilnehmenden, wie sich dieser Leistungsdruck anfühlt. Die Antworten werden in Einzelarbeit auf das Metaplanpapier um die Moderationskarten geschrieben. Anschließend wird Raum für eine Plenumsdiskussion gegeben, bei der auch Teilnehmende, die den Leistungsdruck nicht als problematisch empfinden, ihre Sichtweise einbringen können. Eine mögliche Frage für die Diskussion lautet: „Was denkt ihr, ist das ein Problem?“ Ziel ist es, den Teilnehmenden bewusst zu machen, dass Leistungsdruck oft mit negativen Gefühlen verbunden ist.

Die Methode basiert auf

Die Sozialistische Jugend Deutschlands
– Die Falken 2019: Antikapitalistische
Pädagogik. Methodenordner, S.15–19

Schritt 4: Abschlussdiskussion (10 Min.)

Die Teilnehmenden kehren in ihre Kleingruppen zurück und tauschen sich über weitere Situationen aus, in denen sie Leistungsdruck erleben. Eine mögliche Leitfrage lautet: „Kennt ihr noch weitere Situationen, in denen ihr oder eure Eltern Druck haben, gut zu sein oder etwas leisten zu müssen?“ Freiwillige Teilnehmende stellen eine oder zwei Situationen aus den Kleingruppen vor. Ziel ist es, den Teilnehmenden bewusst zu machen, dass Leistungsdruck in vielen Bereichen der Gesellschaft präsent ist. Auch die Bildungsbegleiter*innen können in die Diskussion ihre persönlichen Erfahrungen mit Leistungsdruck einbringen.

🚩 Herausforderung

Die Kritik an der Leistungsideologie ist besonders herausfordernd, wenn sie von den Teilnehmenden als Prinzip und Erklärung für beruflichen oder persönlichen Erfolg affirmiert wird. Es ist wichtig, keine Vereinfachungen vorzunehmen, sondern die unterschiedlichen Sichtweisen der Jugendlichen ernst zu nehmen und Widersprüche aufzuzeigen. Dies gelingt am besten, wenn Bezug auf die Methodik genommen wird, bei der Leistung – wie in der Care-Arbeit – nicht allein durch beruflichen Erfolg und Leistungsdruck gemessen werden kann, was die Situationen oft noch verschärft.





Komm in die Gruppe

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

50 Minuten

Materialbedarf

- > Beamer
- > Laptop
- > Präsentation und Präsentationstext (Materialdownload)
- > Funktionskarten (Materialdownload)

Themen der Methode

Die Methode eignet sich zum Abschluss der Auseinandersetzung mit Sozialdarwinismus und Leistungsideologie und ermöglicht einen Transfer auf die Gegenwart. Die Teilnehmenden lernen, wie Denkweisen und Argumente von sogenannten Life- und Finanzcoaches funktionieren. Sie erkennen, dass diese Behauptungen nicht nur Betrug sind, sondern auch gesellschaftliche Ungleichheit und Armut verschleiern und rechtfertigen. Das Ziel ist es, diese Argumentationen kritisch zu hinterfragen und Strategien zu entwickeln, um ihnen entgegenzuwirken.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Diskussion von Begriffen (10 Min.)

Zunächst wird sich in einer Plenumsdiskussion mit den Begriffen „Lifecoach“, „Businesscoach“ und „High-Performer“ beschäftigt. Folgende Fragen können als Orientierung dienen:

- > Kennt ihr diese Begriffe?
- > Was verbindet ihr mit diesen Begriffen?
- > Sind euch auf YouTube, TikTok oder Instagram schon einmal Businesscoaches begegnet?

Die Bildungsbegleiter*innen fassen zentrale Punkte der Diskussion zusammen und weisen darauf hin, dass sogenannte Businesscoaches häufig übertriebene Versprechungen von schnellem Reichtum und Erfolg machen, oft begleitet von Testimonials oder falschen Erfolgsgeschichten. Oft beinhalten diese Systeme nicht nur den Kauf von Produkten oder Dienstleistungen, sondern auch die Aufforderung, andere Menschen zu rekrutieren, um im System erfolgreich zu sein. Die neuen Rekruten zahlen oft hohe Einstiegskosten oder kaufen teure Kurse, deren Gewinne an die ursprünglichen Mitglieder fließen.

Schritt 2: Rollenspiel (30 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen informieren die Teilnehmenden, dass sie nun eine Präsentation sehen werden, die verspricht, wie man schnell reich werden kann (Materialdownload). Die Aufgabe der Teilnehmenden ist, die aufgestellten Behauptungen kritisch zu hinterfragen und mit Gegenargumenten zu entlarven. Die Bildungsbegleiter*innen übernehmen die Rolle von Verkäufer*innen, die ein Geschäftsmodell präsentieren und dabei überzeugende, kreative Argumente verwenden. Den Teilnehmenden wird ausreichend Zeit für Gegenrede und skeptischen Fragen gegeben, um sich im Argumentieren ausprobieren zu können.

Für die Verteidigung des eigenen Businessmodells können folgende Stilmittel verwendet werden:

- > sich als wissend und erleuchtet aufspielen, sich bemüht zeigen, die „Verblendeten“ zu überzeugen
- > beliebige Verdächtigungen und Gerüchte äußern, um sie dann als Wahrheit hinzustellen („Man sagt/weiß doch, dass...“)

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden e.V.

- › Argumente wiederholen und stur bleiben
- › kritischen Nachfragen mit Gegenfragen begegnen
- › Gegenargumente so umdrehen, dass sie die eigene Behauptung stützen
- › schnellen Reichtum mit simplen Tricks versprechen, ohne dabei konkret zu werden, wie die Methoden funktionieren
- › sich als überlegen und wissend darstellen, und diejenigen, die arm sind, als faul oder unambitioniert bezeichnen
- › Gerüchte und Vorurteile über Menschen in Armut äußern und sie als Tatsachen darstellen

Schritt 3: Reflexion (10 Min.)

Nach einigen Minuten wird das Spiel beendet, der*die Bildungsbegleiter*in steigt sichtbar aus der Rolle heraus. Zunächst tauschen die Teilnehmenden ihre ersten Eindrücke aus, wie die Situation auf sie emotional gewirkt hat.

Im Anschluss erfolgt anhand folgender Fragen eine gemeinsame Analyse der Situation:

- › Was ist hier gerade passiert? Was konntet ihr beobachten?
- › Mit welchen Gesprächstechniken haben die Bildungsbegleiter*innen versucht, euch von dem Businessmodell zu überzeugen?
- › Welche eurer Argumente oder Mittel haben gut funktioniert, um gegen die Behauptung vorzugehen? Wo gab es Erfolge, wo Alternativen?

Die Teilnehmenden werden gegebenenfalls von den Bildungsbegleiter*innen dabei unterstützt, typische Strukturmerkmale zu identifizieren (zum Beispiel stures Beharren, häufiges Wiederholen, Behauptungen als Tatsachen darstellen, Unzugänglichkeit für Argumente, Umdeutung von Gegenargumenten) und Gegenstrategien zu sammeln (zum Beispiel skeptisches Nachfragen, Quellen und Beweise fordern, alternative Deutungen erwägen, Ironie). Die Antworten werden auf einem Flipchart festgehalten. Abschließend können die Bildungsbegleiter*innen zusammenfassen, dass sogenannte Businesscoachs häufig sozialdarwinistische und leistungs-basierte Ideologien nutzen, um die Realität der Ausbeutung und des Scheiterns der meisten Menschen zu verschleiern.

🚫 Herausforderungen

Es ist möglich, dass einige Teilnehmende das vorgestellte Geschäftsmodell unterstützen. Daher sollte diese Methode nur als Abschluss einer intensiven Auseinandersetzung mit Sozialdarwinismus und Leistungsideologie stattfinden. Es besteht dennoch die Gefahr, dass Teilnehmende stereotype Vorstellungen über Menschen in Armut wiederholen. Daher sollten respektvolle Diskussionen gefördert werden, wobei auf problematische Aussagen eingegangen werden muss, ohne zu belehren oder zu moralisieren. Abwertende oder diskriminierende Äußerungen müssen konsequent unterbunden werden.



Modul 4

Vielfach betroffen – vielfach am Kämpfen

Das vierte Modul untersucht die Wechselwirkungen von Klassismus mit anderen Ideologien der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit. Zu Beginn liegt der Fokus auf der Verbindung zwischen Klassismus und Rassismus im Kontext der Geschichte der Arbeitsmigration. Aufbauend auf historischen und gesellschaftlichen Entwicklungen werden die Teilnehmenden außerdem angeregt, sich kritisch mit den Verknüpfungen von Klassismus und Antiziganismus in der deutschen Geschichte und Gegenwart auseinanderzusetzen. Im weiteren Verlauf des Moduls wird analysiert, wie Rassismus und Antisemitismus mit Klassismus verflochten sind und wie antisemitische, rassistische und klassistische Zuschreibungen dekonstruiert werden können. Dabei wird ein tieferes Verständnis dafür entwickelt, wie diese Ideologien zusammenwirken, um soziale Ungleichheiten aufrechtzuerhalten. Abschließend setzen sich die Teilnehmenden intensiv mit Geschlechterrollen und -erwartungen sowie der Doppelbelastung von Frauen in einer kapitalistischen Gesellschaft auseinander. Durch diese thematische Vertiefung erkennen sie die komplexen Verbindungen zwischen unterschiedlichen Formen der Diskriminierung und erarbeiten Strategien, um diesen in verschiedenen gesellschaftlichen Kontexten effektiv entgegenzuwirken.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
von Modul 4
herunterzuladen



Zeitstrahl: Arbeitsmigration und Rassismus nach 1945



Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

50 Minuten

Materialbedarf

- > Beispielbilder (Materialdownload)
- > Stuhlkreis
- > Beamer

Themen der Methode

Die Teilnehmenden setzen sich mit der Geschichte der Arbeitsmigration und des Rassismus nach 1945 auseinander. Die Methode ist eine gute Vorbereitung für die Textanalyse von „Köfte“, da der Song des Musikers Apsilon auf viele historische Ereignisse hinweist. Der Zeitstrahl verdeutlicht, dass sich Klassismus und Rassismus gegenseitig beeinflussen und verstärken. Die Teilnehmenden lernen, dass sogenannte Gastarbeiter*innen als billige Arbeitskräfte rekrutiert wurden, unter schlechten Bedingungen leben und arbeiten mussten und starke Diskriminierung erfuhren.

Der Zeitstrahl besteht aus drei Dimensionen:

1. Familienclans: Die erste Dimension zeigt am Beispiel der Porsche-Piech-Familie, wie deutsche „Familienunternehmen“ ihren Reichtum in Deutschland häufig während des Nationalsozialismus aufbauten und später an der Ausbeutung von sogenannten Gastarbeiter*innen profitierten.
2. Heimat Alanya: Die zweite Dimension beleuchtet die Geschichte der Arbeitsmigration in Deutschland.
3. Hiç unutmak: Die dritte Dimension stellt einzelne Ereignisse des rassistischen Terrors in Deutschland dar, von dem häufig sogenannte Gastarbeiter*innen und deren Nachfahren betroffen waren.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Begriffsklärung „Gastarbeiter“ (ca. 10 Min.)

Zunächst wird sich in einer Plenumsdiskussion mit dem Begriff „Gastarbeiter“ beschäftigt. Folgende Fragen können als Orientierung dienen:

- > Was verbindet ihr mit dem Begriff „Gastarbeiter“?
- > Was fällt euch auf, wenn ihr über die Zusammensetzung des Wortes nachdenkt?
- > Hätte vielleicht eine andere Bezeichnung besser gepasst? Und wenn ja, welche?

Die Bildungsbegleiter*innen fassen zentrale Punkte zusammen und ergänzen, dass der Begriff suggeriert, die Menschen hätten nur kurz in Deutschland gelebt. Viele Menschen sind jedoch geblieben und haben hier ein neues Zuhause gefunden. Außerdem reduziert der Begriff Menschen auf ihre Arbeitskraft und ignoriert ihre Rolle als vollwertige Mitglieder der Gesellschaft.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit (ca. 15 Min.)

Die Gruppe wird in drei Kleingruppen aufgeteilt. Jede Kleingruppe erhält eine Dimension des Zeitstrahls mit Bildern, Texten und Jahreszahlen (Materialdownload). Zunächst sollen sie für jedes Bild den passenden Text und die dazugehörige Jahreszahl finden und chronologisch ordnen. Danach sollen sie sich die Vorstellung der Ereignisse im Plenum aufteilen.

Schritt 3: Präsentation und Diskussion (ca. 20 Min.)

Jede Kleingruppe stellt chronologisch ihre Eckdaten des Zeitstrahls vor. Die Bildungsbegleiter*innen halten sich mit Ergänzungen zurück. Wenn alle Kleingruppen präsentiert haben, wird die Frage nach Erkenntnissen und Irritationsmomenten diskutiert.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



Textanalyse „Köfte“

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

50–60 Minuten

Materialbedarf

- > Ausgedruckte Zitatkarten (Materialdownload)
- > Beamer
- > Laptop
- > Internet

Themen der Methode

Die Teilnehmenden beschäftigen sich anhand des Songtextes „Köfte“ des Musikers Apsilon mit dem Zusammenhang von Klassismus und Rassismus in der deutschen Geschichte und Gegenwart. Apsilon thematisiert anhand seiner Familiengeschichte die Herausforderungen und Diskriminierungen, mit denen „Gastarbeiter*innen“ und ihre Nachkommen in Deutschland konfrontiert sind. Er beschreibt die harte Arbeit und Ausbeutung seiner Großeltern und die anhaltende Benachteiligung ihrer Nachkommen, die immer noch Vorurteilen und Ungerechtigkeit ausgesetzt sind. Apsilon beschreibt das Gefühl, zwischen zwei Welten hin- und hergerissen zu sein, und schildert die hieraus erwachsenden Widersprüche.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Thesendiskussion und Betrachtung von „Köfte“ (20 Min.)

Dieser Block beginnt mit einer Thesendiskussion. In jeder Raumecke gibt es verschiedene Positionen, die auf Karten aufgeschrieben und gut sichtbar auf dem Boden gelegt oder an die Wand gehängt werden. Auf ihnen steht:

Zustimmung	Ablehnung	halbe Zustimmung	Enthaltung/ weiß nicht
------------	-----------	------------------	---------------------------

Die Thesen werden nacheinander vorgelesen. Die Teilnehmenden positionieren sich im Raum und können mit folgendem Satz erläutern, warum sie sich dort hingestellt haben: „Ich stehe hier, weil...“

These 1: Hip-Hop ist eine gesellschaftskritische Musikrichtung.

These 2: Hip-Hop ist ein Sprachrohr für diskriminierte Menschen in der Gesellschaft.

These 3: Jede*r mit Talent kann es im Hip-Hop schaffen, bekannt zu werden.

Anschließend schauen alle gemeinsam das Musikvideo „Köfte“ von Apsilon. Apsilon ist Anfang zwanzig, kommt aus Berlin und macht zusammen mit seinem Bruder deutschsprachigen Rap. Es werden erste Eindrücke gesammelt. Der*Die Bildungsbegleiter*in leitet danach in die Kleingruppenarbeit über.

Schritt 2: Textanalyse in Kleingruppen (20 Min.)

Es werden Kleingruppen mit drei bis sechs Jugendlichen gebildet. Die Zitate aus dem Liedtext (Materialdownload) werden in der Raummitte verteilt. Jede Kleingruppe kann sich ein Zitat auswählen und folgende Fragen gemeinsam bearbeiten:

- > Wie versteht ihr den Text?
- > Gibt es etwas (Wörter, Anspielungen oder Bezüge auf die Geschichte), was ihr an dem Zitat nicht versteht?
- > Recherchiert online zu den historischen und politischen Bezügen in dem Zitat.
- > Diskutiert, ob ihr der Aussage zustimmen würdet oder nicht.

Jede Gruppe erhält ein Flipchart, um zentrale Ergebnisse festzuhalten.

Herausforderung

Der Text ist dicht und inhaltlich voraussetzungsvoll. Es bietet sich daher an, vorab die Methode zu Arbeitsmigration und Rassismus nach 1945 zu behandeln (Methode 4_1).

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Schritt 3: Präsentation und Diskussion (25-50 Min.)

Die Gruppen stellen ihre Ergebnisse im Plenum vor. Abschließend soll jede Gruppe das Zitat auf einer Skala einordnen. Die Pole sind einerseits „Wir stimmen der Aussage von Apsilon zu und können sie nachvollziehen“, andererseits „Wir stimmen der Aussage von Apsilon nicht zu und können sie nicht nachvollziehen“.

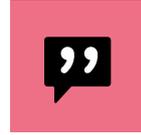
Sofern die Fragen nicht in den Gruppenpräsentation behandelt wurden, können folgende Fragen als Anregung für eine Abschlussdiskussion dienen: Was sagt Apsilon über Chancengleichheit in Deutschland? Was sagt Apsilon über Rassismus in Deutschland?

Abschließend kann gemeinsam die fünfzehnminütige Reportage des YouTube-Formats „Germania“ über Apsilon angeschaut werden.



Opa für drei Groschen am Tag malochert
 Jeden Monat bis zur Ohnmacht für den Tagelohn, ah
 Kohlenstaub geschluckt für euren Nachkriegswohlstand
 Minusgrade draußen, Minusgrad im Torax
 Einsame Kanaken in 'ner Arbeiterbaracke, ah
 Tag für Tag am Ackern für das Kapital in Taschen vom
 Gleichen Pack, das dreißig Jahre vorher ohne
 Wimpernzucken Menschen in die Gaskammern verfrachtet hatte
 Und während Molotows auf die Unterkünfte prasseln
 Auf der Arbeit und beim Amt immer lachen, immer lachen
 Und der Enkel kriegt kein'n Job und keine Wohnung wegen des Namens
 Bei den Enkeln der Fabrikbesitzer, die die Großeltern damals ausgebeutet hab'n
 Und sie fragen und sie fragen
 "Warum ticken Kanaks Päckchen und renn'n weg vor der Police?"
 "Warum suchen Kanaks Action und sind immer aggressiv?"
 "Warum tun sie schon mit 16 auf Mafioso und Bandit?"
 "Warum häng'n sie in der Spielo, im Café und auf der Street
 Statt die Zeit und Energie in die Zukunft zu investier'n?"
 Unverständnis in der Presse und beim Familienessen
 Keiner will es checken, aber keiner hält die Fresse und sie fragen
 Warum können denn deine Großeltern kein Deutsch nach fünfzig Jahr'n in diesem Land?" Ja
 Schon ziemlich enttäuschend
 Leitkultur, oh, Leitkultur, ich weiß nicht, was sie woll'n
 Leitkultur in Hanau, Leitkultur, "Wir sind das Volk"
 Sie seh'n Einzeltäter oder Psychos mit 'nem Colt
 Ich seh nur, wie es leibt und lebt, euer schönes Schwarz-Rot-Gold, ah
 Man kann doch ein braver Deutscher sein, wenn man nur möchte
 Doch ich möchte nicht, nein, danke, trinke Çay und esse Köfte, ist man gewohnt, ja
 Von Prosperität noch nichts geseh'n, niedriger Lohn ist man gewohnt
 Gossengehege, Normalität, Kanaks sind broke, ist man gewohnt
 Mutter Problem, Immigration, ist man gewohnt, ja, ja
 Ist man gewohnt, ja
 Da, wo ich wohn, ja
 Von Prosperität noch nichts geseh'n, niedriger Lohn ist man gewohnt
 Gossengehege, Normalität, Kanaks sind broke, ist man gewohnt
 Mutter Problem, Immigration, ist man gewohnt, da, wo ich wohn
 Ist man gewohnt, ja, ja
 Ich brauchte 23 Jahre, bis ich merkte, dass ich statt zweien
 Keine Heimat habe, außer meine eigene Straße und den Kiez, in dem wir war'n, ja
 Die Beats, auf die ich sprach, nein
 Keine Heimat eins und auch keine Heimat zwei, nur der

„Hadi Tschüss“: Türkische Sprichwörter übersetzt



Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

30 Minuten

Materialbedarf

- > Sprichwörter
(Materialdownload)

Themen der Methode

Die Teilnehmenden setzen sich positiv mit Mehrsprachigkeit auseinander, was zweisprachigen Jugendlichen Wertschätzung vermittelt. Diese Methode kann nach der Beschäftigung mit Arbeitsmigration und der Videoanalyse „Köfte“ bearbeitet werden, da sie Aspekte der türkischen Migrationsgeschichte aufgreift: Die erste Generation der Arbeitsmigrant*innen hatte kaum Möglichkeiten, Deutsch zu lernen, weshalb einige dieser Generation bis heute nur wenig Deutsch sprechen. Ihre Kinder und Enkel hingegen sind mit Deutsch aufgewachsen und haben die Sprache mitgeprägt. Begriffe wie „Tamam“, „Tschüsch“ und „Alman“ sind in der Jugendsprache weit verbreitet, ebenso wie „Hadi Tschüss“ und „Mach kein Auge“.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Begriffsklärung Sprichwort (ca. 10 Min.)

Zunächst wird sich in einer Plenumsdiskussion mit dem Begriff „Sprichwort“ beschäftigt. Folgende Fragen können als Orientierung dienen:

- > Warum gibt es Sprichwörter?
- > Wann verwendet ihr Sprichwörter?
- > Welche Sprichwörter kennt ihr?

Die Bildungsbegleiter*innen fassen zentrale Punkte der Diskussion zusammen und ergänzen, dass mehrsprachige Menschen innerhalb eines Gesprächs häufig von einer Sprache in eine andere Sprache wechseln, also „switchen“. Dafür gibt es unterschiedliche Gründe: mal ist das Thema entscheidend, mal der*die Gesprächspartner*in, mal der Ort, an dem ein Gespräch stattfindet. „Code Switching“ kann aber auch eingesetzt werden, um einen bestimmten kommunikativen Effekt zu erzielen, z. B. um etwas zu betonen. In der Sprachwissenschaft wird „Code Switching“ heute nicht mehr als Defizit, sondern als wichtige Kompetenz angesehen, sich flexibel auf unterschiedliche Kommunikationssituationen einzustellen und anzupassen.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit (ca. 10 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen legen die ausgedruckten türkischen Sprichwörter mit den wörtlichen Übersetzungen in die Raummitte. Die Teilnehmenden können sich in Gruppen von drei bis fünf Personen jeweils ein Sprichwort aussuchen. Sie überlegen gemeinsam, welche Bedeutung das jeweilige Sprichwort haben könnte, und halten die Ergebnisse auf einem Flipchart fest.

Schritt 3: Präsentation (ca. 10 Min.)

Jede Gruppe stellt kurz ihre Ergebnisse vor. Die Bildungsbegleiter*innen geben anschließend die Auflösungen in die Gruppe. Daraufhin tauscht sich die Gruppe dazu aus, welche ähnlichen Sprichwörter sie auf deutsch oder einer anderen Sprache kennen.

Die Methode basiert auf

Multikulturelles Forum e.V. 2022: Heimat
Almanya – Heimat im Plural, S. 20f.

Tencere yuvarlanmış, kapağını bulmuş.

Der Topf rollte und fand seinen Deckel.

Herşeye maydanoz olma!

Sei nicht bei allem eine Petersilie!



Salla gitsin!

Schüttel es und wirf's weg!





PokéRom GO!

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

130 Minuten

Materialbedarf

- > Alltagsbilder
(Materialdownload)
- > Beamer
- > Laptop
- > Scheren
- > Klebeband
- > eventuell ein Seil (um Bilder
an Bäumen oder ähnlichen
Dingen zu befestigen)
- > Pingpongbälle

Themen der Methode

In dieser Methode setzen sich die Teilnehmenden mit der Frage auseinander, inwiefern visuelle Darstellungen von Rom*nja und Sinti*ze diskriminierend sind, weil sie rassistische Stereotype oder Vorurteile vermitteln und bedienen. Die Jugendlichen lernen, alltägliche Bilder über Rom*nja und Sinti*zze (und Menschen, die als solche wahrgenommen werden) kritisch zu betrachten und Diskriminierung klar zu benennen.

Bildungsbegleiterinnen sollten sich vorab intensiv mit rassistischer Bildsprache auseinandersetzen und den Teilnehmenden erklären können, wie Bilder durch ihre Komposition Vorurteile und Stereotype verstärken. Ein Beispiel ist die Darstellung einer bettelnden Person mit dunkler Hautfarbe, die häufig als Romnja wahrgenommen wird, was antiziganistische Vorurteile bestätigt. Die Gruppe sollte dazu angeregt werden, Bildsprachen kritisch zu hinterfragen und zu verstehen, dass Hautfarbe kein Kriterium für ethnische Zugehörigkeit ist, aber oft rassistisch interpretiert wird.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Vorbereitung (15 Min.)

Vor der Übung verstecken die Bildungsbegleiter*innen die Bilder (Materialdownload) auf dem Gelände für die Schatzsuche. Es gibt drei Varianten:

- > **Variante 1:** Bilder werden an hohen Stellen versteckt und sollen mit Pingpongbällen abgeworfen werden. Jede Gruppe sucht nach Bildern in farbigen Umschlägen, die ihrer zugewiesenen Farbe entsprechen.
- > **Variante 2:** Diese Version findet im Gebäude statt und kann das Personal einbeziehen. An verschiedenen Stationen müssen Fragen beantwortet werden, um Bilder mit Hinweisen auf die nächste Station zu erhalten. Unterschiedliche Startpunkte verhindern, dass Gruppen gleichzeitig an derselben Station sind.
- > **Variante 3:** Ein großes Bild wird in Puzzleteile zerschnitten, und jede Gruppe sucht nach ihren Teilen, um das Puzzle zu vervollständigen. Die Teile sind gekennzeichnet, damit die Gruppen wissen, welche Teile zu ihnen gehören.

Die Methode basiert auf

Georgi Ivanov Jahreszahl: PokéRom GO!, in: „Dikhen amen! Seht uns!“ Praxishandbuch zum Empowerment und zur Sensibilisierung für Rassismus aus der Sicht junger Rom*nja und Sinti*ze, Berlin, S. 110–120

Schritt 2: Einstiegsdiskussion (10 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen erläutern, dass es in der Methode um visuelle Darstellungen von Rom*nja und Sinti*ze geht. Die Teilnehmenden werden in einer 30-minütigen Schatzsuche versteckte Bilder suchen und überprüfen, ob diese rassistisch sind. Um das Thema besser zu verstehen, zeigen die Bildungsbegleiter*innen vorab einige Bilder und leiten eine 10-minütige Diskussionsrunde, in der die Teilnehmenden ihre Eindrücke und Bewertungen teilen.

Zur Unterstützung der Diskussion können folgende Fragen gestellt werden:

- > Was fühlt ihr beim Ansehen des Bildes?
- > Was wird über Rom*nja und Sinti*zze vermittelt?
- > Entspricht die Darstellung euren eigenen Erfahrungen?

Diese Diskussion hilft, ein Verständnis dafür zu entwickeln, wann Bilder diskriminierend sind und wie solche Darstellungen vermieden werden können.

Schritt 3: Kleingruppenarbeit (30 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen teilen die Teilnehmenden in drei Kleingruppen auf. Je nach Variante der Schatzsuche erhält jede Gruppe einen Namen oder eine Farbe, die den versteckten Briefumschlägen, Routenplänen oder Startpunkten entspricht. Anschließend erklären die Bildungsbegleiter*innen die Regeln und Ziele der jeweiligen Version:

- > **Variante 1:** Die Gruppen müssen möglichst viele Bilder finden und nach „diskriminierend“ und „nicht diskriminierend“ sortieren. Die Gruppe mit den meisten gefundenen Bildern gewinnt. Die Bilder sind so platziert, dass sie mit Pingpongbällen heruntergeworfen werden können.
- > **Variante 2:** Jede Gruppe erhält einen Zettel mit dem ersten Standort. Dort muss eine Frage beantwortet werden, um ein Bild zu erhalten, das einen Hinweis auf die nächste Station enthält. Auch hier sollen die Bilder nach „diskriminierend“ und „nicht diskriminierend“ sortiert werden.
- > **Variante 3:** Die Gruppen suchen Puzzleteile, die zu einem Bild zusammengesetzt werden. Jede Gruppe nimmt nur Teile, die mit ihrem Namen oder ihrer Farbe markiert sind. Danach wird diskutiert, ob das fertige Bild diskriminierend ist oder nicht.

Nach 30 Minuten treffen sich alle im Stuhlkreis zur Auswertung.

Schritt 4: Präsentation und Diskussion (30 Min.)

Jede Kleingruppe stellt ihre Bilder vor und erklärt, warum sie diese als diskriminierend oder nicht diskriminierend beurteilt hat. Die anderen Teilnehmenden können die Beiträge kommentieren. Um die Diskussion zu vertiefen und auf mögliche Vorurteile und antiziganistische Motive hinzuweisen, kann der*die Bildungsbegleiterin nachfragen: „Ist das wirklich bei allen Rom*nja und Sinti*ze so, wie es auf dem Bild dargestellt ist?“



Hauptsache Arbeit

👤 Zielgruppe

ab 14 Jahren

🕒 Zeitbedarf

40 Minuten

📦 Materialbedarf

- > 3 Sets mit Gegenbildern (Materialdownload)
- > 3 Vorlagen für die Zitate-Puzzle (Materialdownload)
- > Vorlage für Flipchart (Materialdownload)
- > Hintergrundinformationen für Bildungsbegleiter*innen (Materialdownload)
- > Flipchartpapier
- > Flipchartmarker
- > Kreppband
- > Stifte

🧠 Themen der Methode

In dieser Methode setzen sich die Teilnehmenden mit dem protestantisch geprägten Arbeitsbegriff auseinander und untersuchen, wie Rassismus und Antisemitismus mit Klassismus verwoben sind. Anhand von Zitaten zum Thema Arbeit lernen sie, antisemitische, rassistische und klassistische Zuschreibungen zu erkennen und zu benennen. Zudem vertiefen die Teilnehmenden ihr Verständnis für die Konstruktion von Selbstbildern in Abgrenzung zu Gegenbildern.

📋 Ablauf der Methode

Schritt 1: Einführung (10 Min.)

In einem Lehrgespräch aktivieren und erweitern die Bildungsarbeiter*innen das Wissen der Teilnehmer*innen über die Konstruktion von Selbst- und Gegenbildern. Ein Selbstbild entsteht durch die Abgrenzung von definierten Gegenbildern, die zur Abwertung der „Anderen“ und zur Stärkung positiver Selbstbilder dienen. Anhand lebensnaher Beispiele wird gezeigt, wie etwa das klassistische Labeln einer Person als „dumm“ das Selbstbild des „Klugen“ stärkt. Dieses Konzept kann auch auf weitere Benachteiligungen wie Sexismus übertragen werden (Frauen werden als „emotional“ beschrieben, um das Bild des „rationalen Mannes“ zu etablieren).

Schritt 2: Kleingruppenarbeit (10 Min.)

Die Bildungsbegleiter*innen erklären, dass die Teilnehmenden untersuchen, wie in den Vorstellungen von Arbeit Gegenbilder von „Anderen“ konstruiert werden. Hierzu werden drei Kleingruppen gebildet, die jeweils ein Set mit Gegenbildern, einen Flipchart und einen Marker erhalten. Die Gruppenarbeit ist auf folgende Weise strukturiert:

- > **Dekonstruktion der Selbst- und Gegenbilder:** Die Gruppen kleben die Gegenbilder in den Außenkreis des Flipchartbogens (Materialdownload) und diskutieren die dazugehörigen Selbstbilder, die sie im inneren Kreis notieren. Sie überlegen, welche Gruppen durch die Gegenbilder als „Andere“ konstruiert werden und welche Gruppe als Norm oder Zentrum der Macht gilt.
- > **Kontextualisierung der Selbst- und Gegenbilder:** Die Gruppen erhalten ein Zitate-Puzzle, aus dem ihre Gegenbilder stammen. Sie rekonstruieren die Zitate und setzen die gefundenen Selbst- und Gegenbilder in Bezug zu diesen Zitaten. Die Gruppen beantworten Fragen zur Herkunft des Zitats, zur abgewerteten Gruppe, zur Gruppe, die die Abwertung vornimmt, und zum Selbstbild, das auf diese Weise produziert wird.

Die Methode stammt von

Bildungsbausteine 2019: Verknüpfungen. Ansätze für die antisemitismus- und rassistisch-kritische Bildung. Eine Methodenhandreichung. Berlin, S. 38–41

Schritt 3: Präsentation und Diskussion (20 Min.)

Die drei Kleingruppen präsentieren nacheinander ihre Ergebnisse. In einer anschließenden Diskussion soll herausgearbeitet werden, wie die Zitate zur Durchsetzung des protestantisch geprägten Arbeitsbegriffs beigetragen haben. Die Bildungsbegleiter*innen erläutern, dass die Zitate antisemitische, antiziganistische, antimuslimische und klassistische Gegenbilder nutzen, die alle Gruppen als „nichtproduktiv“ beschreiben. Diese Zuschreibungen dienen zur Rechtfertigung von Diskriminierung und Verfolgung.

Gleichzeitig fungieren die Gegenbilder als Grundlage für das Selbstbild der „ehrlich Arbeitenden“, die als nichtjüdisch, NichtRom*nja, nichtmuslimisch und nichterwerbslos dargestellt werden. Diese Selbstbilder wirken repressiv innerhalb der normativen Gruppe: Wer sich nicht entsprechend den Selbstbildern verhält, riskiert den Ausschluss aus der dominanten „Wir-Gruppe“.

🚫 Herausforderung

Die Methode kann ungewollt antisemitische oder antiziganistische Stereotype verstärken. Auch kritische Betrachtungen können negative Assoziationen wecken. Viele dieser Begriffe werden oft in Medien, Seminaren und Schulen verwendet und für unproblematisch gehalten. Es ist daher wichtig, dass Bildungsbegleiter*innen, den diskriminierenden Charakter und die Gewaltgeschichte dieser Begriffe eindeutig benennen. Auf diese Weise können die Teilnehmenden für einen reflektierten Umgang sensibilisiert werden.





Verdrehte Welten

📌 Zielgruppe

ab 14 Jahren

🕒 Zeitbedarf

25 Minuten

📦 Materialbedarf

- > Beamer
- > Internet
- > Pinnwand
- > Moderationskarten
- > Kreppband/Pins
- > Stifte

💡 Themen der Methode

Die Teilnehmenden setzen sich spielerisch mit Geschlechterrollen, -erwartungen und der Doppelbelastung von Frauen in einer kapitalistischen Gesellschaft auseinander. Die vermeintliche Gleichberechtigung der Geschlechter wird kritisch hinterfragt. Themen wie der Gender-Pay-Gap, der Gender-Care-Gap und der Mental Load werden behandelt.

📋 Ablauf der Methode

Schritt 1: Einstieg mit Positionierungen (10 Min.)

Aus Kreppband wird auf den Boden eine Linie in der Mitte des Stuhlkreises geklebt. Das eine Ende wird mit dem Pluszeichen (Zustimmung oder Verständnis) markiert, das andere Ende mit dem Minuszeichen (Ablehnung oder Unverständnis). Zur Einführung in das Thema der weiblichen **Vergesellschaftung** werden Aussagen vorgelesen, zu denen sich die Teilnehmenden positionieren. Die Teilnehmenden ordnen sich den vorgelesenen Aussagen auf der Skala zu, je nachdem, in welchem Maße sie zustimmen. Sie können ihre Positionen mit Pro- und Contra-Argumenten begründen und ihre Entscheidung jederzeit ändern.

Beispiele für Aussagen:

- > Frauen* sollen genauso viel verdienen wie Männer.
- > Hausarbeit/Care-Arbeit soll bezahlt werden.
- > Elternzeit sollte für beide Geschlechter gleich lang sein.
- > Frauen* in Teilzeitjobs sollten proportional die gleichen Sozialleistungen erhalten wie Vollzeitbeschäftigte.
- > Transparente Lohnstrukturen sind notwendig, um Lohngleichheit zu erreichen.

Schritt 2: Kurzfilm und Kleingruppenarbeit (15 Min.)

Die Gruppe schaut sich im Plenum das Video „Mama muss sich ausruhen“ aus der Reihe der Gender-Sketches von pinkstinks e. V. an. Die Teilnehmenden tauschen zunächst in Zweiergruppen (ca. 5 Min.) ihre Eindrücke anhand folgender Fragen aus:

- > Wer arbeitet eurer Meinung nach in dem Video?
- > Wie glaubt ihr, hat sich der Mann gefühlt?

Anschließend werden die Ergebnisse der Kleingruppenarbeit im Plenum geteilt und diskutiert.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e.V.

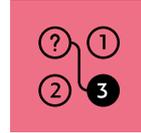
Schritt 3: Vertiefung des Themas und Diskussion

Das Thema der Care- und **Reproduktionsarbeit** wird durch eine Kartenabfrage vertieft. Die Teilnehmenden überlegen in Einzelarbeit (ca. 2 Min.), welche Aufgaben im Haushalt erledigt werden müssen, und halten ihre Gedanken auf Moderationskarten fest. Die Ergebnisse werden im Plenum zusammengetragen und diskutiert. Die Bildungsbegleiter*innen stellen die Verbindung zur vorherigen Diskussion her, indem sie gegebenenfalls die relevanten Themen wie Gender-Pay-Gap und Mental Load noch einmal kurz zusammenfassen.

Herausforderung

Diese Methode kann Geschlechterstereotype reproduzieren. Sie muss daher in eine umfassende Auseinandersetzung mit den Themen Sexismus, **Patriarchat** und Kapitalismus eingebettet sein und erfordert eine klare und strukturierte Moderation durch die Bildungsbegleiter*innen.





1,2 oder 3: Zahlen des Patriarchats

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

20–40 Minuten

Materialbedarf

- > Klebeband oder Seile
- > Quiz (Materialdownload)
- > Taschenlampe

Themen der Methode

Durch Fakten, Zahlen und ein interaktives Spiel wird die strukturelle sozioökonomische Benachteiligung von Frauen thematisiert. Die Teilnehmenden erkennen, wie Frauen strukturell benachteiligt werden und wie der Kapitalismus vom Patriarchat profitiert.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Vorbereitung und Spiel (20 Min.)

Für das Spiel „1, 2 oder 3“ werden mit Klebeband oder Seilen drei gleich große, längliche Felder nebeneinander auf dem Boden markiert und diese von eins bis drei nummeriert. Es wird eine Frage gestellt und jede Antwortmöglichkeit wird einem der drei Felder zugeordnet. Die Teilnehmenden sollen sich nach kurzer Bedenkzeit, ohne Beachtung der anderen, entscheiden, auf welchem Feld sie sich positionieren. Danach wird mit dem Spruch „Und ob ihr wirklich richtig steht, seht ihr, wenn das Licht angeht“ aufgelöst und das Feld mit der richtigen Antwort wird per Taschenlampe angestrahlt. Die Teilnehmenden werden gebeten, sich wieder in der Mitte vor den Feldern zu positionieren und die nächste Frage wird vorgelesen. Auch wenn eine inhaltliche Vertiefung nach dem Spiel angedacht ist, kann es sinnvoll sein, jede Frage nach der jeweiligen Auflösung zu reflektieren und die Reaktion der Gruppe aufzugreifen. Folgende Fragen können dabei hilfreich sein:

- > Überrascht euch die Antwort?
- > Keine*r von euch hat sich für die richtige Antwort entschieden, warum?
- > Was glaubt ihr, woher das kommt?
- > Glaubt ihr, das Gesetz wird so auch umgesetzt?

Schritt 2: Auswertung und Diskussion (20 Min.)

Im Anschluss kommt die Gruppe im Plenum zu einer offenen Auswertung zusammen. Ziel ist es, die sozioökonomische Benachteiligung von Frauen herauszuarbeiten. Fragen für die Diskussion könnten sein:

- > Was ist euch besonders aufgefallen? Was hättet Ihr anders erwartet?
- > Was lösen diese Ergebnisse in euch aus? Seid Ihr überrascht, wütend, froh?
- > Was könnten die Ursachen für diese Unterschiede (Lohn, Rente, verwendete Zeit für Reproduktionsarbeit sein?
- > Wie hat sich die soziale Ungleichheit historisch entwickelt? Gibt es heute Gleichberechtigung? Warum nicht?
- > Was könnte man dagegen tun?

Herausforderung

Das Thema der sozioökonomischen Benachteiligung von Frauen erfordert ein Verständnis für Geschlechterverhältnisse im Kapitalismus. Diese können mithilfe der Begriffe **soziales Geschlecht**, Reproduktionsarbeit, Sexismus und Patriarchat den Teilnehmenden erklärt werden.

Die Methode basiert auf

Die Sozialistische Jugend Deutschlands
– Die Falken, 2019: Antikapitalistische
Pädagogik. Methodenordner, S. 15–17



Kurzfilm „Ich bin stark“

Zielgruppe

ab 14 Jahren

Zeitbedarf

30 Minuten

Materialbedarf

- > Internet
- > Beamer
- > Laptop
- > Lautsprecher

- > Der Film ist einsehbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=Prbc-2h8gxc>.

Praxistipp

Eine Reflexion und Dokumentation der Jugend-Empowerment-Gruppe kann bei der Koordinatorin für Kinderchancen der Stadt Tübingen, Ann-Marie.Kaiser@tuebingen.de, angefragt werden. Darin enthalten sind Denkanstöße zur Umsetzung eines eigenen Projekts.

Themen der Methode

Im Kurzfilm eines Jugend-Empowerment-Projekts setzen sich fünf junge Frauen aus dem Irak, Syrien und Afghanistan mit dem Thema Armut auseinander. Der Film zeigt ihre Erfahrungen mit Bildern und Stimmen, ohne dass die Protagonistinnen erkennbar sind. Im ersten Teil thematisieren sie ihre Flucht nach Deutschland, im zweiten Teil ihr Leben hier und unterscheiden zwischen „absoluter“ und „relativer Armut“.

In der Übung lernen die Teilnehmenden, die Perspektiven der Betroffenen ernst zu nehmen. Sie reflektieren, wie Armut unterschiedlich erlebt wird, und denken über Flucht, Integration und Selbstbestimmung nach, um deren Bedeutung für die betroffenen Frauen zu verstehen.

Ablauf der Methode

Vor Beginn des Films erläutern die Bildungsbegleiter*innen den Entstehungskontext des Films. Die jungen Frauen haben sich entschieden, ihre Geschichten zu erzählen und den Film nach ihren Vorstellungen und Ideen zu gestalten. Im Anschluss an den Film können Verständnisfragen gestellt und die Inhalte mit folgenden Fragen diskutiert:

- > Was hat euch an dem Film am meisten berührt und warum?
- > Gab es eine Szene oder einen Moment, der euch besonders im Gedächtnis geblieben ist?
- > Was denkt ihr, wie sich die Mädchen in der Situation mit den Donuts und den Marken gefühlt haben?
- > Was sind aktuell Herausforderungen der jungen Frauen?
- > Was ist den jungen Frauen im Leben wichtig?
- > Was wünschen sich die jungen Frauen für ihre Zukunft?
- > Sie sagen, es sei schwer, in Deutschland zu leben, wenn man aus absoluter Armut kommt. Was glaubt ihr, warum?

Die Begriffe „absolute“ und „relative Armut“ können im Plenum erfragt werden. Die Bildungsbegleiter*innen können darauf verweisen, dass nicht nur absolute Armut, sondern auch relative Armut mit großen Konflikten und Problemen verbunden ist, wie zum Beispiel Scham, Ausgrenzungserfahrungen, Überforderungen durch die Kommunikation mit Ämtern und Institutionen.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e. V.

Grundlage ist ein Film der Universitätsstadt Tübingen in Kooperation mit dem Mädchen*Informations- und Beratungszentrum/ Mädchen*treff e. V. Tübingen. Produktion: Lena Hezel und Luzie Kollinger, unterstützt durch das Ministerium für Soziales und Integration aus Mitteln des Landes Baden-Württemberg

Selbstreflexive Arbeit im Team



Diskriminierungskritisch handeln ist Teamarbeit

Der Begriff „diskriminierungskritisch“ weist darauf hin, dass wir alle – sowohl Jugendliche als auch Erwachsene – in einer Gesellschaft aufgewachsen sind, die von Ungleichwertigkeitsideologien geprägt ist. Diese Einflüsse betreffen uns alle auf unterschiedliche Weise. Daher ist Klassismus in der Bildungsarbeit nicht nur als individuelles Phänomen relevant, sondern muss als grundlegender Bestandteil der Gesellschaft betrachtet werden. Eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit diesen Zusammenhängen ist die Voraussetzung für diskriminierungskritisches Handeln.

In der klassismuskritischen politischen Bildung ist es von besonderer Bedeutung, sich die eigenen Zugänge, biografischen Verwobenheiten und Emotionen zu den Themen Klassismus und sozioökonomische Ungleichheit zu vergegenwärtigen. Dadurch können Jugendliche an diese Erfahrungen anknüpfen.

Wir empfehlen daher, Bildungsarbeit nicht nur auf Jugendliche zu fokussieren, sondern auch innerhalb des Teams methodisch zu arbeiten. Die Selbstreflexion und Transparenz von Privilegien fördern die wertschätzende Zusammenarbeit und das gegenseitige Vertrauen im Team. Externe Bildungsträger können für Fortbildungen eingeladen werden. Alternativ ist auch möglich, basierend auf den Methodenvorschlägen in dieser Handreichung, eine interne Fortbildung im eigenen Team durchzuführen. Die Methoden eignen sich sowohl für die Arbeit mit Jugendlichen als auch mit Erwachsenen. Im Folgenden stellen wir zudem zwei Methoden vor, die speziell für die Arbeit mit Bildungsbegleiter*innen, Erzieher*innen und Sozialarbeiter*innen entwickelt wurden.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
herunterzuladen





Reflexion der Bildungsbiografie

Zielgruppe

Fachkräfte der Sozialen Arbeit

Zeitbedarf

70 Minuten

Materialbedarf

- > Stuhlkreis
- > Beamer

Themen der Methode

Diese Methode dient dazu, dass die Teilnehmenden sich mit ihrer Bildungsbiografie, deren gesellschaftlichem Kontext und dem Bildungsbegriff auseinandersetzen. Sie reflektieren zentrale Momente ihres Bildungswegs, die Einflussfaktoren, Bildungsübergänge sowie Brüche und Kontinuitäten in ihrer Biografie. Ziel ist es, ein Bewusstsein für den gesellschaftlichen Kontext von Bildung zu entwickeln, sich kritisch mit dem verbreiteten Bildungsbegriff auseinanderzusetzen und die biografische Ebene in ihre Überlegungen einzubeziehen.

Ablauf der Methode

Die Teilnehmenden werden zunächst aufgefordert, in Einzelarbeit zentrale Momente ihrer Bildungsbiografie zu reflektieren und grafisch auf einem Plakat darzustellen. Daran anschließend sollen sie folgende Reflexionsfragen bearbeiten:

- > Warum war dieser Moment zentral für meine Biografie?
- > Welche Personen haben dabei eine Rolle gespielt?
- > Welche Gefühle hatte ich in den jeweiligen Momenten (z. B. symbolisiert mit Smileys)?
- > Wie war meine damalige Lebenssituation? Wie waren die äußeren Bedingungen?
- > Wo gab es Hürden, Herausforderungen oder Brüche in meiner Bildungsbiografie und warum?

Schritt 2: Kleingruppenarbeit (20 Min.)

Nach der Einzelarbeit bilden die Teilnehmenden Zweiergruppen und tauschen sich über Gemeinsamkeiten und Unterschiede in ihren Bildungsbiografien aus.

Folgende Orientierungsfragen können helfen:

Welche Verständnisse von Bildung zeigen sich in den Plakaten?

Lassen sich Hierarchisierungen erkennen? Welche Bildung ist

„oben“/mehr wert/besser?

Was ist „Bildungserfolg“?

Was ist „(Bildungs-)Aufstieg“?

Gibt es Leerstellen? Was kommt nicht vor?

Schritt 3: Präsentation und Diskussion (30 Min.)

Die Ergebnisse der Zweiergruppen werden im Plenum kurz vorgestellt und dann gemeinsam besprochen. Hierfür können folgende Fragen gestellt werden:

- > Wie ist es euch mit der Übung ergangen? Was fiel leicht, was war schwieriger?
- > Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede wurden gefunden?
- > Was war überraschend?

Die Methode stammt von

Katarina Froebus, Susanne Kink-Hampersberger, Iris Mendel, Lisa Scheer und Julia Schubatzky 2021: Habitus. Macht. Bildung. Lehr-/Lernmaterialien. Graz.

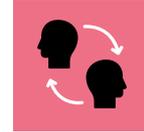
Um die Reflexion des Bildungsbegriffs inhaltlich zu vertiefen und die mit einem hegemonialen Verständnis einhergehenden Bewertungen zu problematisieren, können folgende Fragen die abschließende Diskussion leiten:

- > Was gilt im Allgemeinen als Bildung? Was nicht?
- > Was und wer ist „bildungsnah“ und „bildungsfern“?
Können wir dafür „bessere“ Begriffe finden?
- > Was würdet ihr euch für eine Bildung wünschen?

Herausforderung

Häufig wird Bildung mit formellen Abschlüssen verbunden, was gesellschaftliche Hierarchien verstärken kann. Diese Methode soll dazu anregen, über die bloße Gleichsetzung von Bildung mit schulischen Abschlüssen hinauszudenken und die Vielfalt und umfassendere Bedeutung von Bildung zu erkennen.





Kreuzung der Biografien

Zielgruppe

Fachkräfte der Sozialen Arbeit

Zeitbedarf

45 Minuten

Materialbedarf

- > Methodenkarten (Materialdownload)
- > Kreppband
- > Moderationskarten

Themen der Methode

Die Teilnehmenden setzen sich mittels Biografien von Adressat*innen der Sozialen Arbeit mit der Geschichte der Sozialen Arbeit auseinander. Die Methode macht deutlich, dass die Praxis der Sozialen Arbeit in ihrer Entstehung durch Klassifikationen und Eingriffe in die Autonomie der Adressat*innen geprägt ist. Die Teilnehmenden lernen, dass es notwendig ist, eine kritische Reflexion der eigenen Profession vorzunehmen, um potenziell entwürdigende Elemente in der Praxis zu erkennen und zu hinterfragen.

Ablauf der Methode

In der Mitte des Stuhlkreises werden die vier Stapel der Methodenkarten (Materialdownload) gelegt, wobei der jeweilige Kategorienbegriff („asozial“ , „verwahrlost“, „schwer erziehbar“, „nicht gemeinschaftsfähig“) nach vorne zeigt. Unter jedem Begriff verbirgt sich die Biografie einer Person, die mit diesem Begriff stigmatisiert wurde. Anschließend werden vier Kleingruppen gebildet, und jede Gruppe wählt einen Begriff aus. Die Teilnehmenden haben nun zehn Minuten Zeit, um sich auf die Präsentation ihrer Biografie vorzubereiten und einen Titel für die vorzustellende Lebensgeschichte zu überlegen.

Währenddessen kleben die Bildungsbegleiter*innen zwei lange Kreppstreifen in der Mitte des Stuhlkreises auf den Boden, um ein Koordinatensystem zu markieren. Die x-Achse erhält die Beschriftung „nicht klassistisch“ und „klassistisch“ an den jeweiligen Enden, die y-Achse die Beschriftungen „Könnte heute noch passieren“ und „Könnte heute nicht mehr passieren“.

Die Kleingruppen stellen nacheinander ihre Biografie vor und ordnen sie in dem Koordinatensystem ein. Die Reihenfolge der Präsentationen ist flexibel und kann nach Belieben gewählt werden. Falls sie nicht bereits in den Präsentationen beantwortet wurden, können die Bildungsbegleiter*innen folgende Fragen stellen:

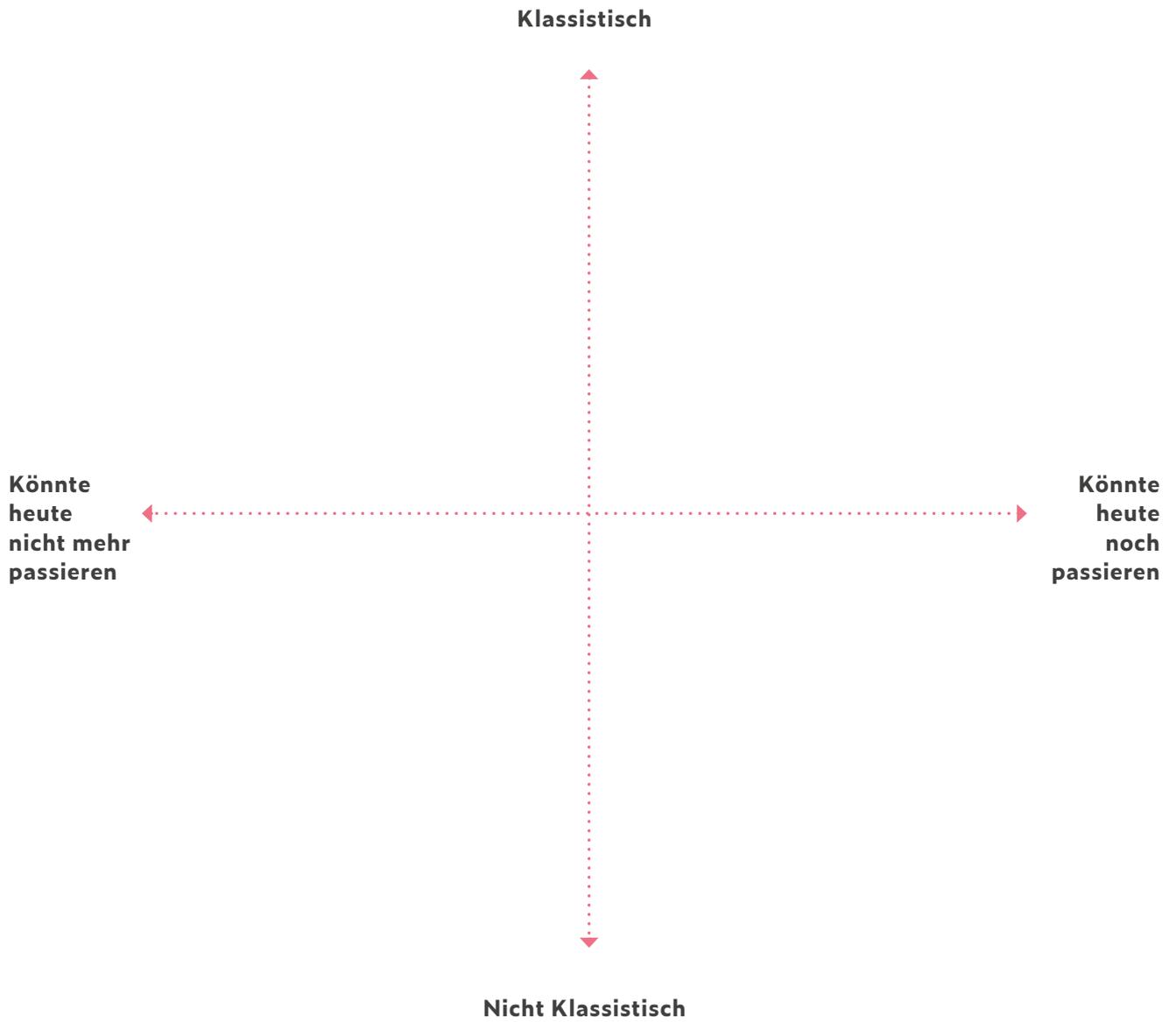
- > Was waren die Auslöser für das Leid der Person?
- > Welche Rolle nahm die Soziale Arbeit für die betroffenen Menschen ein?
- > Was wäre im Kontakt mit den Institutionen der Sozialen Arbeit heute anders?

Herausforderung

Die Auseinandersetzung mit diesen Lebensgeschichten kann für einige Teilnehmende emotional belastend sein, da die Geschichten persönliche Erfahrungen ansprechen können. Daher sollten Bildungsbegleiter*innen im Vorfeld die Themen der Methode grob skizzieren, damit die Teilnehmenden sich darauf einstellen und gegebenenfalls eine Pause einlegen oder sich zurückziehen können.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung
aus Wiesbaden e. V.



Folgende Biografien werden in den Methodenkarten vorgestellt:

ELFRIEDE M. wurde 1920 in Leipzig geboren und wuchs als älteste von fünf Geschwistern in einer stark nationalsozialistisch geprägten Familie auf. Seit ihrer Kindheit erlebte sie Gewalt durch ihren Vater, der NSDAP-Mitglied war, und ihre Mutter, die ebenfalls in der NSDAP und außerdem im NS-Frauenbund aktiv war. Elfriede lief mit 13 Jahren von zu Hause weg und kam in ein Mädchenwohnheim, aus dem sie gegen ihren Willen entlassen wurde. Trotz ihrer schwierigen Lebensumstände und mehrfacher Beschwerden über Missbrauch durch ihren Vater wurde sie vom Jugendamt wieder nach Hause geschickt. Ab 1941 wurde sie wegen des Verdachts der Prostitution inhaftiert und 1942 ins Frauenkonzentrationslager Ravensbrück deportiert, wo sie laut Akten an einem Hitzschlag verstorben ist.

Quelle: Respondek 2021

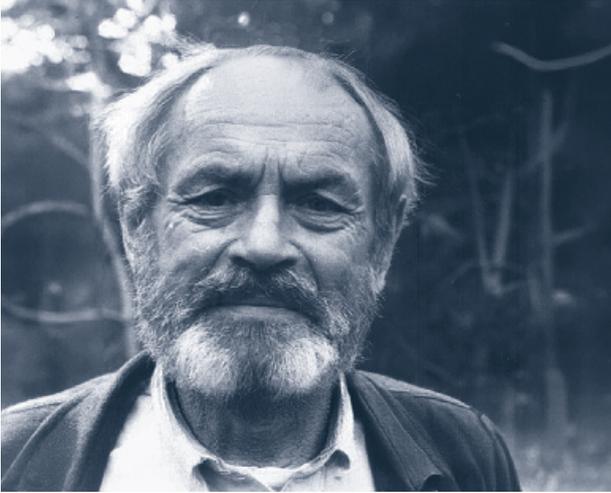


„Das große Zelt“,
Zeichnung von Aat Breur,
Ravensbrück, 1944

ANITA KÖCKE wurde 1925 unehelich in Weimar geboren. Wegen der Arbeitsbelastung ihrer Mutter wuchs sie bei Pflegeeltern auf und kam später in ein Kinderheim. Mit 12 Jahren zog sie zu ihrer Tante, wo sie auf deren Hof trotz ihres jungen Alters direkt als Arbeitskraft eingespannt wurde. Ihr Leben war geprägt von Konflikten mit dem Jugendamt, wiederholten Haftstrafen und Zwangsarbeit. Das Jugendamt veranlasste, dass sie im Jugendkonzentrationslager Uckermark inhaftiert wurde. Dort wurde sie 1945 von den Alliierten befreit. 1949 begegnete sie einer ehemaligen KZ-Aufseherin im Gesundheitsamt Frankfurt, die dort inzwischen arbeitete. 1972 heiratete sie und sprach offen über ihre Lagererfahrungen. 2001 besuchte sie erstmals die Gedenkstätten Ravensbrück und Uckermark. Anita Köcke starb 2005 in Frankfurt am Main, ohne Entschädigung für ihr Leid erhalten zu haben.

Quelle: Köcke, 2005: 143 ff.





ERNST NONNENMACHER wurde 1908 geboren und wuchs unter schwierigen Bedingungen auf. Seine Mutter, die mit 16 Jahren schwanger wurde, konnte ihn nicht ausreichend versorgen, und sein kleiner Bruder wurde früh von der Familie getrennt. Ernst verließ die Schule in der 7. Klasse, um seine Familie durch Diebstahl und andere illegale Mittel zu unterstützen. Nach mehreren Fluchtversuchen aus Jugendfürsorgeeinrichtungen erhielt er mit 16 Jahren seine erste Gefängnisstrafe. Ohne eine Ausbildung absolvieren zu können, lebte er als Wanderarbeiter und versuchte, sich mit Gelegenheitskriminalität über Wasser zu halten. Nach einer zweijährigen Haftstrafe wollte er mit seiner Lebensgefährtin neu anfangen, wurde jedoch als „**Berufsverbrecher**“ ins KZ Flossenbürg eingeliefert und als „Asozialer“ eingestuft. 1945 erlebte er die Befreiung des Lagers, doch obwohl er die grausamen Haftbedingungen überstand, blieb ihm eine Anerkennung oder Entschädigung für das erlittene Unrecht sein Leben lang verwehrt.

Quelle: Nonnenmacher, 2014



THERESE R. wurde 1916 in Mainz geboren und verlor 1923 ihre leibliche Mutter. Ihr schwieriges Verhältnis zur Stiefmutter führte dazu, dass sie mit 15 Jahren in eine Jugendfürsorgeeinrichtung gegeben wurde. 1932 kam sie in die Heil- und Pflegeanstalt, aus der sie 1933 nach einem Fluchtversuch zurückgebracht wurde. Im selben Jahr wurde bei ihr Epilepsie diagnostiziert. Im März 1934 wurde ein Antrag zur „Unfruchtbarmachung“ gestellt, da die Fürsorgerinnen Bedenken wegen einer möglichen Schwangerschaft äußerten. Am 19. Dezember 1934 wurde Therese mit 18 Jahren in Mainz zwangssterilisiert. Nachdem sie die Anstalt im Februar 1935 verließ und in einer Pflegefamilie untergebracht wurde, wurde sie später wegen „Erziehungsschwierigkeiten“ zurückgebracht. Ihr weiteres Leben nach 1937 ist unbekannt, ebenso wie ihr Todesdatum.

Quelle: Völker, 2022

Glossar ↙

Asozial → Seite 90 Der Begriff war im 20. Jahrhundert ein Kernbegriff sozialer Ausgrenzung. In der Sozialen Arbeit hat der Begriff eine komplexe und historisch belastete Bedeutung. Er wurde gebraucht, um Menschen oder Gruppen zu kennzeichnen, die als nicht an die gesellschaftlichen Normen angepasst oder als gemeinschaftsschädigend angesehen wurden. Während des Nationalsozialismus wurden als asozial stigmatisierte Menschen in Konzentrationslager gesperrt und ermordet.

Armutsklasse → Seite 14 Die Armutsklasse umfasst alle Menschen, die unterhalb der Armutsgrenze leben und finanziell benachteiligt sind. Im Gegensatz zur Arbeiter*innenklasse werden hier auch Personen berücksichtigt, die Sozialleistungen beziehen oder obdachlos sind.

Bedarfsgemeinschaft → Seite 7 ist ein rechtlicher Begriff im deutschen Sozialrecht, der beschreibt, dass mehrere Personen in einem Haushalt bei der Berechnung von Sozialleistungen wie Bürgergeld (früher Hartz IV) als wirtschaftlich zusammengehörig betrachtet werden. Dabei wird das Einkommen und Vermögen aller Mitglieder einer Bedarfsgemeinschaft zusammengerechnet und gemeinsam berücksichtigt, unabhängig davon, ob es sich um Familienmitglieder oder andere Personen im Haushalt handelt.

Behindertenfeindlichkeit → Seite 64 auch Ableismus genannt, bezeichnet die Diskriminierung von behinderten Menschen. Häufig werden diese auf ihre körperliche oder psychische Behinderung reduziert. Den Menschen werden reale oder erfundene Eigenschaften zugeschrieben und auf diese fokussiert. Ableismus geht von einem vermeintlichen physischen und psychischen Standard des Menschen aus, den eine behinderte Person nicht erfüllt.

Berufsverbrecher → Seite 92 Der Verfolgungsgrund „Berufsverbrecher“ wurde während der Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland verwendet, um Menschen zu bezeichnen, die wiederholt straffällig geworden waren und als eine Art „chronische Kriminelle“ galten. Diese Einstufung ermöglichte es den Behörden, solche Personen ohne rechtmäßiges Verfahren inhaftieren und in Konzentrationslager einweisen zu lassen, da sie als „asozial“ und „unverbesserlich“ betrachtet wurden.

Bildungsmobilität → Seite 6 bezeichnet den Aufstieg oder Abstieg einer Person oder Gruppe in der Bildungshierarchie, oft im Vergleich zur Bildung ihrer Eltern oder früherer Generationen. Sie spielt eine zentrale Rolle in der sozialen Mobilität, da höhere Bildungsabschlüsse meist mit besseren beruflichen und wirtschaftlichen Chancen verbunden sind.

Community → Seite 20 bezeichnet im Kontext von Diskriminierungskritik eine (politische) Interessensgemeinschaft, in der Menschen sich zusammenfinden, die Diskriminierungserfahrungen teilen. Die Community ist durch ein positives Wir-Gefühl beziehungsweise den Bezug auf eine positive Gruppenidentität verbunden.

Entfremdete Arbeit → Seite 52 beschreibt das Gefühl, dass Arbeitnehmer*innen sich von ihrem Arbeitsprozess, den Ergebnissen ihrer Arbeit und oft auch von sich selbst entfremdet fühlen. Dies passiert, wenn die Arbeit als monoton, bedeutungslos oder entmenschlichend erlebt wird.

Eugenik → Seite 64 ist die pseudowissenschaftliche Idee, dass man durch gezielte Maßnahmen die genetische „Qualität“ einer Bevölkerung verbessern kann. Dies geschieht durch Maßnahmen wie Zwangssterilisation oder selektive Fortpflanzung, um bestimmte genetische Merkmale zu fördern oder andere zu unterdrücken. Eugenik führt zwangsläufig zu diskriminierenden und menschenverachtenden Praktiken.

Exotisierung → Seite 37 bedeutet, Menschen oder Kulturen als vermeintlich fremd und anders wahrzunehmen, darzustellen und dabei oft auf stereotype Merkmale zu reduzieren. Exotisierung ist eine zentrale Praktik von Rassifizierungsprozessen.

Fürsorgeerziehung → Seite 10 war eine staatliche Maßnahme in Deutschland und anderen Ländern, die vom 19. Jahrhundert bis in die 1970er Jahre existierte. Dabei wurden Kinder und Jugendliche, die als „verwahrlost“ oder „schwer erziehbar“ stigmatisiert wurden, oft ohne gerichtliche Überprüfung in Heime oder Anstalten eingewiesen, wo sie strengen Erziehungsmaßnahmen, harter Arbeit und Misshandlungen ausgesetzt waren.

Geschlossene Unterbringung → Seite 11 In der Jugendhilfe bezeichnet die geschlossene Unterbringung eine Maßnahme, bei der Kinder oder Jugendliche in einer Einrichtung untergebracht werden, aus der sie nicht ohne Weiteres entweichen können. Aufgrund erheblicher Kritik in den 1960er und 1970er Jahren wurden geschlossene Unterbringungen fast vollständig abgeschafft, da der Freiheitsentzug und die Isolation in solchen Einrichtungen häufig zu Traumatisierungen und erheblichen Gewalterfahrungen führten.

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

→ Seite 6 Das Konzept der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) beschreibt eine Haltung, bei der Menschen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Gruppen abgewertet und diskriminiert werden. Es geht davon aus, dass Feindseligkeit gegenüber verschiedenen Gruppen – etwa Migrant*innen, Obdachlosen, Frauen, Homosexuellen oder Menschen mit Behinderungen – nicht isoliert auftritt, sondern Ausdruck eines umfassenderen Weltbildes ist, das auf der Abwertung von als „anders“ empfundenen Menschen beruht. GMF fasst also verschiedene Formen von Vorurteilen und Diskriminierungen zusammen, die alle auf einem grundlegenden Prinzip der Ungleichwertigkeit beruhen.

Habitus → Seite 88 beschreibt die tief verwurzelten, oft unbewussten Denk- und Verhaltensmuster, die eine Person im Laufe ihres Lebens entwickelt. Dieser Begriff, geprägt von Pierre Bourdieu, umfasst die individuellen Einstellungen, Vorlieben und Gewohnheiten, die durch soziale Herkunft und Erfahrungen geprägt sind. Der Habitus beeinflusst, wie Menschen ihre Umwelt wahrnehmen und darauf reagieren, und spielt eine zentrale Rolle in der sozialen Reproduktion und den sozialen Unterschieden.

Heimkampagnen → Seite 10 Die Heimkampagnen in Deutschland, insbesondere in den 1960er und 1970er Jahren, waren öffentliche und politische Aktionen, die auf die Missstände in Jugendheimen aufmerksam machten. Diese Heime, in denen Kinder und Jugendliche untergebracht wurden, waren oft geprägt von strengen, repressiven Erziehungsmethoden, schlechter Versorgung und teilweise auch von Gewalt und Missbrauch. Die Kampagnen wurden von ehemaligen Heimkindern, kritischen Sozialarbeiter*innen, Journalist*innen und anderen Unterstützer*innen initiiert und führten zu einer breiten öffentlichen Debatte.

Jugendfürsorge → Seite 11 In Deutschland prägte der Begriff „Jugendfürsorge“ insbesondere die Soziale Arbeit und das Fürsorgewesen vom späten 19. Jahrhundert bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts. Historisch betrachtet entwickelte sich die Jugendfürsorge aus der Armen- und Waisenfürsorge, die sich zunächst vor allem um verarmte oder verwaiste Kinder kümmerte. Mit der Industrialisierung und den sozialen Veränderungen des 19. Jahrhunderts wuchs das Bewusstsein für die Notwendigkeit eines umfassenderen Schutzes und einer gezielten Erziehung von Kindern und Jugendlichen, insbesondere jener aus sozial benachteiligten Verhältnissen. Ab den 1990er Jahren wurde der Begriff in Deutschland offiziell zunehmend durch modernere Begriffe ersetzt. Die grundlegende Reformierung und Umgestaltung der Jugendhilfe führte zu einem Bedeutungswandel und einer Neubewertung der Terminologie.

Jugendkonzentrationslager → Seite 10 Die im Nationalsozialismus als „Jugendschutzlager“ bezeichneten Einrichtungen waren Jugendkonzentrationslager des SS-Lagersystems. Jugendliche wurden willkürlich dorthin eingewiesen, wobei Jugendämter, Fürsorgeeinrichtungen und Kriminalpolizeistellen zusammenarbeiteten. Die meisten dieser Jugendlichen waren bereits vor ihrer Einweisung im Fürsorgesystem. Bei Erreichen der Volljährigkeit wurden sie in reguläre Konzentrationslager überstellt. Nach 1945 versuchten einige Akteur*innen aus der Sozialen Arbeit, diese Lager als „Erziehungsmaßnahmen“ zu rechtfertigen, doch im Kontext der damaligen Erziehungsvorstellungen können die Lager als eine Form von Erziehungslagern und Jugendkonzentrationslagern angesehen werden.

Kinder- und Jugendhilfegesetz → Seite 11

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG), auch bekannt als „Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe“, trat am 1. Januar 1991 in Kraft. Es war ein umfassendes Reformgesetz in Deutschland, das die vorherige „Fürsorgeerziehung“ ablöste und die „Jugendhilfe“ neu regelte. Insgesamt stellte das KJHG einen bedeutenden Schritt zur Reform und Modernisierung der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland dar, indem es die Hilfesysteme stärker am Wohl und den Rechten der Betroffenen ausrichtete.

Klassengesellschaft → Seite 11 Eine Klassengesellschaft bezeichnet eine Gesellschaftsstruktur, in der Menschen in verschiedene soziale Klassen oder Schichten eingeteilt sind, die sich durch unterschiedliche wirtschaftliche, soziale und kulturelle Merkmale auszeichnen. Diese Klassen sind oft hierarchisch organisiert, wobei bestimmte Gruppen mehr Macht, Ressourcen und Privilegien haben als andere.

Lohnarbeit → Seite 19 bezeichnet eine Form der Arbeit, bei der eine Person ihre Arbeitskraft gegen Bezahlung an einen Arbeitgeber verkauft. Dabei erhält der Arbeitnehmer einen Lohn oder ein Gehalt für die geleistete Arbeit.

Marxistische Gesellschaftskritik → Seite 10 Eine marxistische Gesellschaftskritik basiert auf den Theorien von Karl Marx und Friedrich Engels und zielt darauf ab, die gesellschaftlichen Strukturen und Ungleichheiten, die im Kapitalismus bestehen, zu analysieren und zu kritisieren. Eine marxistische Gesellschaftskritik betont, dass diese Ausbeutung und das Klassenverhältnis zu einem sogenannten falschen Bewusstsein führen, das die bestehende Ordnung legitimiert und die sozialen Ungerechtigkeiten verschleiert.

Materielle Armut → Seite 6 beschreibt den Zustand, in dem Menschen nicht genügend finanzielle Mittel haben, um ihre grundlegenden Bedürfnisse wie Nahrung, Unterkunft und Gesundheitsversorgung zu decken. Dies führt zu einem erheblichen Mangel an Lebensqualität und beeinträchtigt die soziale Teilhabe.

Moderner Rassismus → Seite 18 Die Ideologie des modernen Rassismus entstand im 18. und 19. Jahrhundert im Zusammenhang mit der Kolonialisierung und der europäischen Expansion, als pseudowissenschaftliche Theorien entwickelt wurden, um die Überlegenheit „weißer Europäer“ zu behaupten. Diese Theorien dienten dazu, soziale Hierarchien zu rechtfertigen und die Ausbeutung sowie Unterdrückung nicht europäischer Völker zu legitimieren.

Neoliberalismus → Seite 7 Der Begriff bezeichnet eine wirtschaftliche und politische Philosophie, die auf den Prinzipien des freien Marktes, der minimalen staatlichen Eingriffe und der Förderung privater Unternehmen basiert. Er strebt an, staatliche Regulierungen abzubauen, Privatisierungen voranzutreiben und die Marktkräfte als

Hauptmechanismus zur Ressourcenallokation und Problemlösung zu nutzen. Die moderne Verwendung des Begriffs begann in den 1970er Jahren, als politische und wirtschaftliche Reformen, insbesondere in Großbritannien unter Margaret Thatcher und in den USA unter Ronald Reagan, die neoliberalen Ideen aufgriffen und umsetzten.

Patriarchat → Seite 83 ist ein gesellschaftliches System, in dem Männer die Macht und Kontrolle über wichtige Bereiche wie Familie, Politik und Wirtschaft haben. In einem patriarchalen System werden Männer oft als überlegen angesehen, während Frauen in ihren Rechten und Möglichkeiten eingeschränkt sind. Dieses System prägt viele soziale Strukturen und Normen und beeinflusst, wie Geschlechterrollen wahrgenommen werden.

Racial Profiling → Seite 37 ist die Verdächtigung oder Kontrolle von Personen durch die Polizei aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit oder Hautfarbe, nicht wegen ihres Verhaltens.

Rechtsbegriff → Seite 11 Der Begriff bezeichnet die Definition und das Verständnis von bestimmten juristischen Konzepten und Kategorien innerhalb eines Rechtssystems. Er umfasst grundlegende juristische Prinzipien und Regeln, die die Basis für die Rechtsprechung und die rechtliche Interpretation bilden.

Reproduktionsarbeit → Seite 83 umfasst alle Tätigkeiten, die das tägliche Leben sichern, wie Kochen, Putzen und die Pflege von Kindern oder Angehörigen. Diese oft unbezahlte Arbeit, die häufig von Frauen verrichtet wird, ist entscheidend für das Funktionieren der Gesellschaft.

Selbst-Welt-Verhältnis → Seite 25 bezieht sich auf die Beziehung und das Wechselspiel zwischen dem Individuum (dem Selbst) und seiner Umwelt (der Welt). Diese Beziehung umfasst die Art und Weise, wie das Individuum sich selbst in der Welt sieht, wie es die Welt wahrnimmt und interpretiert, und wie es mit der Welt interagiert. Es ist ein zentrales Konzept in verschiedenen Disziplinen wie der Philosophie, Psychologie und Soziologie und wird oft verwendet, um das Verständnis eines Menschen von sich selbst und seiner Position in der Welt zu analysieren.

Soziales Geschlecht → Seite 84 oder Gender, bezieht sich auf die gesellschaftlichen Rollen und Erwartungen, die mit dem Geschlecht einer Person verbunden sind. Es geht um Verhaltensweisen und Identitäten, die kulturell geprägt sind und nicht nur biologisch festgelegt werden.

Sozialraum → Seite 20 ist ein sozialer Bereich, in dem Menschen leben, arbeiten und ihre sozialen Beziehungen pflegen. Außerdem bezeichnet Sozialraumorientierung ein Konzept der Sozialen Arbeit. Sozialdarwinismus ist eine ideologische Theorie, die Charles Darwins Prinzip der „natürlichen Auslese“ fälschlicherweise auf menschliche Gesellschaften überträgt. Befürworter des Sozialdarwinismus argumentieren, dass in der Gesellschaft, ähnlich wie in der Natur, die „Stärksten“ überleben und sich durchsetzen, während die „Schwächeren“ untergehen. Diese Theorie wurde oft benutzt, um soziale Ungleichheiten, Rassismus, Imperialismus und wirtschaftliche Ausbeutung zu rechtfertigen, indem behauptet wurde, dass soziale und wirtschaftliche Erfolge oder Misserfolge das Ergebnis eines „natürlichen“ Auswahlprozesses seien. Sozialdarwinismus hat keine wissenschaftliche Grundlage und wird heute als ethisch problematisch und falsch angesehen.

Sozioökonomische Ungleichheit → Seite 5 bezeichnet die ungleiche Verteilung von Ressourcen und Chancen in einer Gesellschaft aufgrund von Einkommen, Bildung, Beruf und sozialer Herkunft, was zu unterschiedlichen Lebensbedingungen und Teilhabemöglichkeiten führt.

Tausch von Arbeitskraft gegen Geld → Seite 53 bedeutet, dass eine Person ihre Arbeitsleistung einem Arbeitgeber zur Verfügung stellt und dafür entlohnt wird. Arbeitskraft wird hier als Ware betrachtet, die auf dem Arbeitsmarkt gegen Lohn eingetauscht wird. Dieses Konzept stammt aus der ökonomischen von Karl Marx. Marx kritisierte diese Praxis, da die Arbeitskraft zur Ware gemacht wird, während der Arbeitgeber durch die Nutzung dieser Arbeitskraft Mehrwert schafft und somit Profit erzielt, der nicht vollständig an die Arbeitenden zurückfließt.

Transferleistungssystem → Seite 7 ist ein soziales System, das finanzielle oder materielle Unterstützung an Menschen gewährt, die aufgrund von Bedürftigkeit, Arbeitslosigkeit oder anderen Gründen Unterstützung benötigen. Beispiele sind Arbeitslosengeld, Sozialhilfe oder Renten.

Weibliche Vergesellschaftung → Seite 82 bezeichnet den Prozess, durch den Frauen in sozialen, wirtschaftlichen und politischen Strukturen sichtbar und aktiv werden. Es geht darum, wie Frauen ihre Rolle in der Gesellschaft gestalten, Netzwerke bilden und Einfluss auf Entscheidungen ausüben. Dabei spielen Themen wie Gleichstellung, Solidarität und gemeinschaftliches Handeln eine zentrale Rolle, um patriarchale Strukturen zu hinterfragen und zu verändern.

Wertschöpfung → Seite 28 bezeichnet den Prozess, durch den in einer wirtschaftlichen Aktivität oder Produktion der Wert eines Produkts oder einer Dienstleistung gesteigert wird. Sie entsteht, indem Rohstoffe, Arbeit und Kapital in einem Produktionsprozess kombiniert werden, um ein Endprodukt mit höherem Wert zu schaffen. Der Unterschied zwischen dem Wert der eingesetzten Ressourcen und dem Wert des Endprodukts stellt die Wertschöpfung dar.

Zwangssterilisation → Seite 63 waren staatlich verordnete Eingriffe, bei denen Menschen gegen ihren Willen unfruchtbar gemacht wurden, um bestimmte Bevölkerungsgruppen aufgrund von eugenischen, rassistischen oder sozialpolitischen Motiven zu kontrollieren. Diese Maßnahmen wurden vor allem im 20. Jahrhundert, insbesondere während der Zeit des Nationalsozialismus, durchgeführt, um die Vermehrung als „lebensunwert“ betrachteter Menschen zu verhindern.

„Klassistische Ideologie trägt zur Aufrechterhaltung der Klassengesellschaft bei, und der Begriff Klassismus benennt die verschiedenen Erfahrungen der Abwertung, denen arme und arbeitende Menschen ausgesetzt sind.“

HOUSSAM HAMADE



„Ich würde von Kapitalismus und von klassenbezogener Abwertung sprechen, da man verschiedene Ebenen trennen muss. Wenn über Klassen gesprochen wird, wird auch über Armut gesprochen. Dann kommt in der Praxis auch die Frage auf: Warum gibt es Armut? [...] Der Kapitalismus ist die ökonomische Basis, die Ausbeutung und damit auch Armut hervorbringt. Dieses unfaire Verhältnis muss wiederum legitimiert werden. Die Abwertung von Klassen oder auch meritokratische Mythen sind der Überbau dazu. Beides hängt zusammen, ist aber nicht das Gleiche.“

LENA HEZEL

Ganzes Interview auf
<https://www.youtube.com/@Spiegelbildwiesbaden>



„Klassismus hat für die Mittelklasse eine Funktion, ist Mittel zum Zweck: Klassistische Erzählungen von der Faulheit und Dummheit der Armen legitimieren deren schlechte Behandlung. Wenn den Armen ohnehin nicht zu helfen ist, muss man gar nichts mehr umverteilen und die hart arbeitenden Mittelschichten ‚schröpfen‘.“

MARLEN HOBRACK



„Bei Klassismus handelt es sich also um eine strukturelle Diskriminierungsform. Sie kann verinnerlicht werden, wirkt aber auch auf individueller und struktureller Ebene. Das Ziel des Ansatzes ist jedoch nicht, eine große universitäre Klassentheorie zu entwickeln, sondern eher einen Praxisbegriff. Insofern ist dieser Ansatz auch sehr zielführend für die politische Bildungsarbeit.“

FRANCIS SEECK

„Von Klassismus betroffene Jugendliche sind sich in der Regel ihrer Benachteiligung bewusst. Politische Bildung kann ihnen helfen, ein besseres Selbstbewusstsein zu entwickeln und die gesellschaftlichen Verhältnisse besser zu verstehen. Diese Jugendlichen, die oft schon außergewöhnliche Kompetenzen und Resilienz gezeigt haben, profitieren enorm von solchen Angeboten. Politische Bildung sollte darauf abzielen, ihnen zu helfen, ihre Situation zu verstehen und sich aktiv einzubringen, um ihre Teilhabe zu verbessern.“

OLAV MUHL



Pädagogische Handreichungen



Schule ohne Rassismus
2017: Klassismus-Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft
<https://www.schule-ohne-rassismus.org/wp-content/uploads/TH-Klassismus-LoRes.pdf>



Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e.V.
2022: Klassismus und Rassismus. Dimensionen einer vielschichtigen Intersektion
<https://www.idaev.de/publikationen/produkt-details/klassismus-und-rassismus-dimensionen-einer-vielschichtigen-intersektion>



Arbeit und Leben e.V. 2019: Klassismus in der Arbeitswelt. Begleitende Hinweise zur politischen Bildung mit einem Arbeitsplakat
https://arbeitundleben.de/images/download/Broschuere_Klassismus.pdf



Die Falken 2019: Antikapitalistische Pädagogik. Methodenordner
https://www.wir-falken.de/de/publications/ordner-antikap_206034

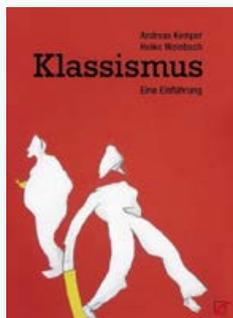


Multikulturelles Forum e.V. 2023: Heimat Almanyia – Heimat im Plural. Eine Entdeckungsreise durch die Geschichte(n) der „Gastarbeiter*innen“
https://www.multikulturforum.de/system/files/2022-07/Heimat%20Almanyia%20-%20Heimat%20im%20Plural_web.pdf



AG Mädchen* in der Jugendhilfe Freiburg (2021): Klassismuskritische Mädchen*arbeit
https://www.ag-maedchen-freiburg.de/wp-content/uploads/Broschuere_klassismuskrit_maedchenarbeit_AGM_2021_web.pdf

Fachtexte



Andreas Kemper und Heike Weinbach 2009: Klassismus. Eine Einführung. Münster: Unrast.



Francis Seeck und Claudia Steckelberg 2024: Klassismuskritik und Soziale Arbeit. Analysen, Reflexionen und Denkanstöße. Weinheim: Beltz Juventa.



Rosa Luxemburg Stiftung 2016: Gerechte Armut? Mythen und Fakten zur Ungleichheit in Deutschland. Berlin: Rosa Luxemburg Stiftung



Tanja Abou 2024: Klassismus im Bildungssystem. Münster: Unrast.



Ines Pohlkamp, Lea Carstens und Björn Nagel 2022: Klassismus und politische Bildung. Intersektionale Perspektiven und Reflexionen aus der Praxis. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.



Francis Seeck, Brigitte Theiß 2022: Solidarisch gegen Klassismus: Organisieren, intervenieren, umverteilen. Analyse & Anleitungen für konkrete anti-klassistische Praxis. Münster: Unrast

Podcasts



Brückensteine

ist ein Podcast von Careleavern für Careleaver. Alex Villmow und Karim Nassar teilen gemeinsam, oft mit Gästen, ihre Erfahrungen und Herausforderungen. Alex ist bei seinem Pflegevater aufgewachsen, während Karim bis zu seinem Einzug in die erste eigene Wohnung in einer Lebensgemeinschaft mit anderen Careleavern lebte.



Brennpunkt

ist ein Podcast von Aylin Celik, Abdul Chahin und Burak Yılmaz, der wöchentlich kontroverse Themen behandelt. Jeden Montag erwarten die Hörer*innen eine Mischung aus Wut, Politik und Kunst, wobei Bildungsungleichheit, Rassismus und Klassismus immer wieder im Fokus stehen.



Soziale Arbeit erinnert sich (nicht)

ist ein Podcast von Spiegelbild, der sich mit der Wirkungsgeschichte des Nationalsozialismus in der Sozialen Arbeit beschäftigt. Expert*innen widmen sich in einem Gespräch einem spezifischen Thema.



Dissens

ist ein Podcast von Lukas Ondreka, der einmal die Woche mit Expert*innen darüber spricht, was in unserer Gesellschaft falsch läuft. Klassismus war mehrmals Thema.

TikTok-Channels



Aladin El-Mafaalani

(@aladinelfafaalani) ist ein deutscher Soziologe und Hochschullehrer. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Bildungs- und Migrationssoziologie.



Michael - Dein Heimkind des Vertrauens!

(@milolael) Michael lebte bis 2023 in der stationären Jugendhilfe. Er machte Videos über seinen Alltag, um Stigmatisierung von Kindern und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe abzubauen.

Quellenverzeichnis

Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V. (2016): **Der Vielfalt gerecht werden.** Methodensammlung Diversity: „Geschichte meines Namens“. Berlin.

Bildungsstätte Anne Frank (2015): **Deutscher Kolonialismus – Ein vergessenes Erbe? Postkolonialität in der rassismuskritischen Bildungsarbeit.**

Bourdieu, Pierre (1971): **Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungssystems am Beispiel Frankreichs.** Stuttgart.

Die Sozialistische Jugend Deutschlands – Die Falken (2019): **Antikapitalistische Pädagogik.** Methodenordner, Berlin.

El-Mafaalani, Aladin (2020): **Mythos Bildung: Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft.** Frankfurt am Main.

Froebus, Katarina, Kink-Hampersberger, Susanne, Mendel, Iris, Scheer, Lisa & Schubatzky, Julia (2021): **Habitus. Macht. Bildung. Lehr-/Lernmaterialien.** Graz.

Gomolla, Mechthild & Radtke, Frank-Olaf (2009): **Institutionelle Diskriminierung: Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule.** Wiesbaden.

Hamade, Houssam (2023): **Klassismus ist mehr als nur ein Vorurteil.** JACOBIN Magazin.

Hofstetter, Michael (2017): **Schulische Integration und soziale Ungleichheit: Theorie, Empirie, Praxis.** Wiesbaden.

Hobrack, Marlen (2024): **Erbgut. Was von meiner Mutter bleibt.**

Ivanov, Georgi (2019): PokéRom GO!. In: **Dikhen amen! Seht uns! Praxishandbuch zum Empowerment und zur Sensibilisierung für Rassismus aus der Sicht junger Romnja und Sintize,** Berlin, S. 110–120.

Köcke, Anita (2005): „Wenn ich so auf die Zeit zurückblicke, dann denke ich, das kann doch alles gar nicht so gewesen sein“. In: Limbächer, Katja, Merten, Maike, Pfefferle, Bettina (Hg.): **Das Mädchenkonzentrationslager Uckermark.** Münster, S. 143–153.

Multikulturelles Forum e.V. (2022): **Heimat Almanja – Heimat im Plural,** S. 20f.

Nonnenmacher, Frank (2014): **DU hattest es besser als ICH: Zwei Brüder im 20. Jahrhundert.** Hamburg.

Respondek, Anne S. (2021): „Gerne will ich wieder ins Bordell gehen...“ Maria K.'s „freiwillige“ **Meldung für ein Wehrmachtsbordell.** Hamburg.

Rosa-Luxemburg-Stiftung (2011): **Bildung zu Kapitalismus und Kapitalismuskritik.**

Seeck, Francis (2022): **BAP.**

Völker, Olaf (2022): **Zwangsterilisation an Psychiatrieinsassinnen in Mainz 1933–1945: Die Lebensgeschichten der betroffenen Frauen der Heil- und Pflegeanstalten Alzey und „Philippshospital“ Riedstadt Goddelau – Eine Gedenkdocumentation.** Göttingen.

Wenzel, Florian M. & Seberich, Michael (Hrsg.) (2001): **The Power of Language – An Activity Guide für Facilitators.** Gütersloh.



Die Bildungsstätte Anne Frank (@bsannefrank) ist eine Institution der politischen Bildung in Frankfurt am Main. Sie entwickelt unter anderem Inhalte zu Themen wie Klassismus und bringt diese auf Plattformen wie TikTok einem breiten Publikum näher.

Bildungsträger mit Angeboten zu Klassismus



Spiegelbild – Anlaufstelle Antisemitismus und Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit in Wiesbaden

Spiegelbild bietet auf lokaler Ebene Beratung, Unterstützung und Begleitung von Organisationen und Institutionen in Bereichen, in denen „Menschen mit Menschen arbeiten“, um alltäglicher Diskriminierung entgegenwirken zu können.

☎ 0611 26759085 & 0179 4823447

✉ thure.altling@spiegelbild.de

🌐 www.spiegelbild.de



ArbeiterKind

ArbeiterKind ermutigt Schüler*innen aus Familien ohne Hochschulerfahrung, als Erste in ihrer Familie ein Studium aufzunehmen. Bundesweit engagieren sich 6.000 Ehrenamtliche in 80 lokalen Gruppen von ArbeiterKind, um Schüler*innen über die Chancen eines Studiums zu informieren und sie auf ihrem Weg vom Studienbeginn bis zum erfolgreichen Abschluss und Berufseinstieg zu unterstützen.

🌐 <https://www.arbeiterkind.de/ueber-uns>



kikk-kollektiv

Das kikk-kollektiv macht Bildungs- und Beratungsarbeit mit dem Schwerpunkt Klassismus. Ihr Ziel ist es, Bewusstsein über soziale Positionen und die damit verbundenen Herausforderungen zu schaffen. Der thematische Schwerpunkt liegt auf der Auseinandersetzung mit Klasse und (Anti-)Klassismus, insbesondere auf Diskriminierung aufgrund der Klassenherkunft und -position. Sie bieten Workshops, Seminare, Vorträge, Beratung und Mediation an und verfolgen eine macht- und herrschaftskritische sowie intersektionale Haltung.

🌐 <https://kikk-kollektiv.org/>



Verein zum Abbau von Bildungsbarrieren

Der Verein zum Abbau von Bildungsbarrieren e.V. setzt sich für Menschen mit sogenannter niederer sozialer Herkunft im Bildungsbereich ein. Der Verein verfolgt das Ziel, durch die Vernetzung der Betroffenen Bildungsbarrieren abzubauen. Dazu arbeitet er eng mit Referaten der Studierendenschaften zusammen, die von studierenden Arbeiter*innenkindern gewählt werden.

🌐 <https://vereinzabiba.de/>

✉ contact@vereinzabiba.de

Die hier zusammengetragenen Methoden wurden von Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden e.V. entwickelt oder sind empfehlenswerte Methoden aus anderen Handreichungen von Bildungsträgern. Sollten Sie sich durch Einträge in Ihren Rechten verletzt sehen, bitten wir Sie, uns für eine Klärung umgehend unter thure.alting@spiegelbild.de zu kontaktieren.

Wir bitten Sie, bei der Verwendung der Methoden im Falle einer Wiederveröffentlichung auf die entsprechende Quelle hinzuweisen.

Verantwortlich für den Inhalt der Handreichung:



Bärenstraße 8
65183 Wiesbaden
Tel: 0611 26759085

Kontakt thure.alting@spiegelbild.de

V. i. S. d. P. Andrea Gotzel

Redaktion Thure Alting
Benny Momper
und Jana Müller

**Wissenschaftliche
Begleitung** Prof.in Dr.in Johanna Sigl

Druck www.print-pool.com

Gestaltung gegenfeuer.net

Die Handreichung entstand im Rahmen des Projektes „Einsame Klasse – Politische Bildung und Klassismus: Verstrickungen, Herausforderungen und Perspektiven für die Praxis“, das von März 2023 bis Dezember 2024 durch das Bundesprogramm „Demokratie Leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wurde.

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung.

Bildnachweise

Seite 4, 10, 24, 51, 81, 86: Carl Meffert, CC BY-SA 2.0; <https://clement-moreau.ch>;

Seite 6,11,14,18,19: gegenfeuer.net;

Seite 49: Spiegelbild Wiesbaden;

Seite 66 Porträt Collage alle Bilder CC BY-SA 2.0, wikipedia.org;

Seite 69: ca ira Verlag, <https://www.ca-ira.net/>

Seite 75: Apsilon Screenshot YouTube

Seite 89: Vg Bildkunst;

Seite 93: drei Portraits privat, Zeichnung von Aat Breur, CC BY-SA 2.0,

Seite 98: Portraits von privat

Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

In einer Gesellschaft, in der soziale Ungleichheit und Armut den Alltag vieler Menschen prägen, wird es für viele schwieriger, aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Der Zugang zu demokratischer Mitbestimmung und wichtigen Ressourcen bleibt oft verwehrt, was eine gerechte Teilhabe und die Artikulation eigener Interessen erschwert – besonders für junge Menschen. Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe stehen vor der Aufgabe, Jugendliche in der Auseinandersetzung mit diesen Fragen zu unterstützen und andere Zukünfte zu eröffnen.

Diese Handreichung bietet praxisnahe Ansätze, um eine klassismuskritische Bildungsarbeit in der Sozialen Arbeit zu verankern. Im ersten Teil geben Expert*innen Einblicke in die Themen Klassismus und soziale Ungleichheit sowie deren historische und aktuelle Bedeutung in der Kinder- und Jugendhilfe. Der zweite Teil liefert didaktische Empfehlungen und methodische Grundlagen, die Fachkräften helfen, eigene Bildungsangebote zu entwickeln.