

Ines Pohlkamp Lea Carstens Björn Nagel (Hg.)

Klassismus und politische Bildung

Intersektionale Perspektiven
und Reflexionen aus der Praxis

LESEPROBE



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Ines Pohlkamp, Björn Nagel, Lea Carstens (Hg.)

Klassismus und politische Bildung

Intersektionale Perspektiven
und Reflexionen aus der Praxis



**WOCHEN
SCHAU**
WISSENSCHAFT

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die Reihe „Non-formale politische Bildung“ wird herausgegeben von Ina Bielenberg, Benno Hafener, Barbara Menke, Wibke Riekman und Benedikt Widmaier.

Der Beirat der Reihe besteht aus Helle Becker, Peter Brandt, Helmut Bremer, Klaus Brülls, Stephan Bundschuh, Mike Corsa, Siegfried Frech, Daniel Grein, Lothar Harles, Michaela Köttig, Jens Korfkamp, Dirk Lange, Yvonne Niekrenz, Bernd Overwien, Melanie Piepenschneider, Albert Scherr, Benedikt Sturzenhecker, Andreas Thimmel, Matthias Witte und Christine Zeuner.

© WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt / M. 2023

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1540-1 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7566-1540-7 (PDF)
ISSN 2749-6945; eISSN 2749-6953
DOI <https://doi.org/10.46499/1952>

Inhalt

LEA CARSTENS, BJÖRN NAGEL, INES POHLKAMP

Class matters! Intersektionale Perspektiven auf Klassismus
in der politischen Bildung (Einleitung) 7

BJÖRN NAGEL

Theoretische Erkenntnisse für eine intersektionale
und klassismuskritische politische Bildung 19

SARAH KARIM

Dis/ability und Klassismus. Soziale Ungleichheit und Ableismus
aus Sicht der Dis/ability Studies 32

ROSA FAVA

„Ich leih dir Geld, doch nie ohne ’nen jüdischen Zinssatz.“
Struktureller Antisemitismus als Selbstermächtigungserzählung 46

MARI NAGAOKA, KIAN POURIAN

Generationen, Migration und Klassismus.
Dialogische Selbstreflexionen – angeregt und bewegt
durch das Projekt „untold stories“ 59

JACQUELINE SAKI ASLAN

Herstory from below. Schlaglichter auf Klassismus in Verschränkung
mit ‚race‘ und ‚gender‘ 72

PATIENCE AMANKWAH, VERONIKA SARA EL-HAWARI

Empowerment als intervenierende politische Bildungsarbeit.
Warum Rassismuskritik als Querschnittsthema gedacht werden muss
und wie sie intersektional mit der Differenzkategorie Klasse innerhalb
der Institution Hochschule relevant wird 86

FRANCIS SEECK

Klassismus in der politischen Bildungsarbeit mit Jugendlichen.
 Negativbeispiele und Impulse, wie es besser gehen kann 102

SARA PASSQUALI

Klassenreisende als politische Bildner*innen. Multiperspektivität
 als Chance für Begegnungen mit Jugendlichen..... 110

INES POHLKAMP

Klassismus in der politischen Geschlechterbildung. Paradigmen,
 Leerstellen und Perspektiven 122

SIMON MERZ

Klassismus und queere Identitäten in der außerschulischen
 politischen Jugendbildung 140

AMÉLIE BÄRNWICK

Klassismuskritische Perspektiven in der sexuellen Bildung 156

FELIX GAILLINGER

Ist Klassismuskritik lernbar? Reflexionen zum Versuch
 einer politischen Vermittlung sozialer Verhältnisse 172

ALEXANDER STAROSTIN

Alles eine Frage der (Schul-)Klasse..... 185

ISA LUZIE BRODNJAK, HANNAH MO SCHWEDLER, DIONYSIA PARADEISI

Mit Kindern über Klassismus reden.
 Reflexionen und Handlungsempfehlungen 196

Autor*innen..... 211

Klassismus und queere Identitäten in der außerschulischen politischen Jugendbildung

Über Klassismus wird (zu) selten gesprochen. Das trifft auch auf queere Kontexte zu – obwohl Klassismus und queere Identitäten in Deutschland eine gemeinsame Geschichte haben. Auch heute noch leiden queere Menschen unter spezifischen Benachteiligungen im Zusammenhang mit sozialer Herkunft und Klasse, die besonders für Jugendliche und junge Erwachsene Einfluss auf ihre Identitätsfindung haben können. Arbeitsmarkt, Wohnort und Bildung spielen hier eine wichtige Rolle. Die außerschulische politische Jugendbildung ist ein Ansatzpunkt für klassismuskritische und queerfreundliche (Empowerment-) Arbeit, steht aber vor der Herausforderung, Klassismus und queere Identitäten wirklich gemeinsam zu denken.

Nach einem kurzen Abriss der historischen Zusammenhänge und aktuellen Bezüge von Klassismus und queerer Identität soll konkret die politische Jugendbildung als Erfahrungsraum betrachtet werden. Welche Erfahrungen können bisher (nicht) gemacht werden? Welche Lücken in der gemeinsamen Betrachtung von Klassismus und queerer Identität sind im Kontext politischer Jugendbildung noch zu schließen? Wo könn(t)en politische Bildner*innen ansetzen?

1. Klassismus und queere Identitäten sind miteinander verwoben

Auch wenn die Auseinandersetzung mit Klasse oft mit weißen Cis-Männern wie Bourdieu, Eribon und Marx in Verbindung gebracht wird, liegt der Begriffsursprung von Klassismus in lesbischen Kollektiven und der Schwarzen Feminismusbewegung (vgl. hooks 2000; Seeck 2022, 16f.). In Deutschland gab es neben der theoretischen Beschreibung des Phänomens bereits früh eine Debatte um die Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft und Klasse. In der Frauen-Lesben-Bewegung der 1980er- und 1990er-Jahre wurde ein Mittelklasse-Fokus aktivistischer Tätigkeiten kritisiert (vgl. Abou u.a. 2020). Eine

praktische Auseinandersetzung wählten miteinander vernetzte Lesben aus der Arbeiter*innen- und Armutsklasse, die sogenannten Prolo-Lesben, indem sie ein Umverteilungskonto einrichteten (vgl. Witte 2007). Dieser praktische Ansatz blieb jedoch ohne längerfristige Folgen und heute noch wird (queer-)feministischen Kreisen ein Hang zum Verharren in theoretischen Diskursen ohne Konsequenzen für die politische Praxis vorgeworfen (vgl. Becker 2018). Eine primär auf die Mittelklasse ausgerichtete Arbeit queerer Organisationen steht nach wie vor in der Kritik.

Dass eine bewusste Thematisierung von Klassismus in queeren Kontexten noch immer nötig ist, zeigen spezifische Herausforderungen, mit denen sich queere Menschen im Vergleich zur endo-cisgeschlechtlichen und heterosexuellen Mehrheitsgesellschaft nach wie vor konfrontiert sehen. Eine der wenigen Betrachtungen in deutscher Sprache, die explizit an der Schnittstelle Klassismus und queere Identität ansetzt, weist auf folgende Punkte hin (vgl. Regenbogenportal 2022):

- Trans* und inter* Personen werden auf dem Arbeitsmarkt systematisch benachteiligt (vgl. Frohn/Meinhold 2020; Frohn u.a. 2020).
- Homosexuelle Menschen werden im Vergleich zu heterosexuellen Menschen schlechter bezahlt (vgl. Kroh u.a. 2017).
- Queere Menschen machen in Bildungseinrichtungen Diskriminierungserfahrungen (vgl. Krell/Oldemeier 2017), die zu Bildungseinbußen führen können.

Wird die Unterscheidung der Kapitalsorten von Francis Seeck (2020)¹ herangezogen, sind queere Menschen in Bezug auf ihr ökonomisches Kapital (z.B. Eigentum und Geld) und ihr kulturelles Kapital (z.B. Bildungsabschlüsse) gegenüber der Mehrheitsgesellschaft benachteiligt. Und das sind lediglich jene Punkte, die ausreichend empirisch belegt sind. Für Benachteiligungen in Bezug auf soziales Kapital („Vitamin B“, Netzwerke) und symbolisches Kapital (z.B. akademische Titel, Wohnadressen) lassen sich ähnliche Tendenzen entdecken: So kann für queere Menschen der Bruch mit der Herkunftsfamilie und damit der Verlust der dort potenziell zur Verfügung stehenden Kontakte ein Thema sein. Ebenso wirkt sich ein Wohnort im ländlichen Raum auf die Erreichbarkeit von queer-spezifischen Anlaufstellen negativ aus. Queere Infrastruktur ist vor allem in größeren Städten zu finden, zeitgleich können es sich nicht alle leisten, in der nächstgrößeren Stadt ein queeres Angebot zu besuchen

1 Seeck bezieht sich hier auf die Kapitalsorten nach Bourdieu (1982).

(vgl. u. a. Timmermanns u. a. 2022, 88). Diese Punkte treffen allgemein auf queere Menschen zu. Es liegt nahe, dass gerade im Jugend- und jungen Erwachsenenalter Klassismus die Wirkung von Queerfeindlichkeit verstärkt und die queere Identitätsentwicklung und Lebensgestaltung negativ beeinflussen kann.

2. Queere Jugend, Klassismus und Bildungskontexte

Während queere Jugendliche gemeinhin als besonders vulnerable Gruppe angesehen werden können, ist die negative Auswirkung von Queerfeindlichkeit innerhalb der Gruppe ungleich verteilt. Ressourcen variieren unterschiedlich stark. Die Betrachtung der in den letzten Jahren durchgeführten queeren Jugendstudien vermittelt hiervon einen ersten Eindruck:

- Jugendliche auf dem Land stehen generell weniger queere Beratungs- und Freizeitangebote zur Verfügung als in der Stadt (vgl. Biele Mefebue u. a. 2018, 49; Timmermanns u. a. 2017, 59).
- Hochschulstädte werden als gute Orte zum Leben wahrgenommen (vgl. Timmermanns u. a. 2017, 59). Es wird von „Horizontenerweiterung“ in Städten im Gegensatz zum Verbleib in der „dörfliche(n) Welt“ (Biele Mefebue u. a. 2018, 35) gesprochen.
- Die allgemeine Akzeptanz von queeren Menschen auf dem Land wird als geringer eingeschätzt (vgl. Timmermanns u. a. 2017, 23) – dem steht allerdings entgegen, dass trans* Personen sich in ländlicher Umgebung teilweise sicherer fühlen als in Städten (vgl. Biele Mefebue u. a. 2018, 38).

Diese Überlegungen zu queeren Jugendlichen in Bezug auf Klassismus sind einige wenige, die aufgrund der vorliegenden queeren Jugendstudien angestellt werden können. Ähnlich wie bei Untersuchungen zu queeren Menschen ohne Altersspezifikation (vgl. z. B. Timmermanns u. a. 2022, 30–31) haben alle Studien zu queerer Jugend eine Schiefelage: Die Teilnehmenden der Stichprobe sind immer formal höher gebildet als der Durchschnitt der sogenannten Mehrheitsgesellschaft² (vgl. Biele Mefebue u. a. 2018, 64; Timmermanns u. a. 2017, 12; Krell/Oldemeier 2017, 42). Es ist also davon auszugehen, dass klassistische Wirkmechanismen eher unterschätzt werden.

2 Die Vermutung liegt nahe, dass dieser Effekt durch die freiwillige Teilnahme eingetreten ist. Die Teilnehmenden der Umfragen sind Aufrufen gefolgt und die allgemeine Umfragenforschung zeigt, dass dadurch eher formal höher gebildete Menschen erreicht werden (vgl. Taddicken 2009).

Auch wenn die formale oder Normbildung nur einen Teilaspekt von klassistischen Wirkmechanismen ausmachen kann, spielt sie eine zentrale Rolle und ist im gesellschaftlichen Diskurs rund um Klassismus nicht wegzudenken: Wer definiert, was als Bildung gilt? Welche Bildungsschwellen existieren? Das deutsche Schulsystem mit den verschiedenen Schulformen etwa reproduziert Klassismus und prägt Lebensverläufe junger Menschen über die Schulzeit hinaus (vgl. Seeck 2022, 41–44).

Für queere Kinder und Jugendliche stellt Schule potenziell ein Problem dar, wenn ihr Queer-Sein nicht offen gelebt werden kann, ohne Diskriminierung zu erfahren. Neben der Dominanz eines heteronormativen Alltags befördern mangelnde Sensibilität für Themen der geschlechtlichen und sexuellen Vielfalt, fehlende Repräsentationen queeren Lebens in Unterrichtsmaterialien und starre Vorgaben zu Unterrichtsabläufen diese Problematik – und können die Teilhabe an Bildung verunmöglichen. Dort, wo sich Bildner*innen außerschulisch oder schulisch um queere Themen bemühen und ein offener Umgang mit geschlechtlicher und sexueller Vielfalt gewagt wird, müssen Akteur*innen oft noch Gegenwehr von nicht nur konservativen Kräften erwarten (vgl. Tuijder/Dannecker 2016).

Das deutsche Schulsystem zeigt sich klassistisch und potenziell queerfeindlich, zumindest queer-unsensibel. Eine klassismuskritische und queer-sensible Auseinandersetzung mit eigenen Angeboten hat erst in den letzten Jahren begonnen: Projekte wie „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ oder „Schule der Vielfalt“ treiben die Arbeit voran (vgl. Schule ohne Rassismus 2017; Schulze Frenking 2018; Pohl 2018). Oft steht und fällt das Engagement jedoch mit Einzelpersonen. Eine flächendeckende Auseinandersetzung mit Klassismus und Queerfeindlichkeit in Schulkontexten ist nicht in Sicht.

Außerschulische politische Jugendbildung kann und muss – anders als schulische Bildung – flexibler auf gesellschaftliche Veränderungen und aktuelle Entwicklungen reagieren. Die in der Frankfurter Erklärung (2015) festgehaltenen Grundsätze bilden den Rahmen: Außerschulische politische Bildung soll machtkritisch und reflexiv sein, die eigenen Lernverhältnisse im Kontext der zu betrachtenden Strukturen sehen. In kritischer Auseinandersetzung sollen Menschen dazu ermutigt werden, eigene Erfahrungen zu thematisieren und gemeinsam an gesellschaftlicher Veränderung zu arbeiten.

Soziale Herkunft sowie geschlechtliche und sexuelle Vielfalt müssen entsprechend in der Praxis der außerschulischen politischen Jugendbildung eine zentrale Rolle spielen. In den letzten Jahren setzen sich Akteur*innen der politischen Jugendbildung verstärkt individuell mit den beiden Themen auseinander:



**WOCHENSCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

Non-formale politische Bildung

Christine Zeuner, Antje Pabst

Wie Bildungsurlaub wirkt

Eine subjektwissenschaftliche Studie zu langfristigen Wirkungen von Bildungsurlaub und Bildungsfreistellung

Bildungsfreistellung als bildungspolitisches Instrument wird kontrovers diskutiert. Die Studie weist aus einer subjektwissenschaftlichen Forschungsperspektive Wirkungen und Effekte der Mehrfachteilnahme an politischen und beruflichen Bildungsfreistellungsveranstaltungen nach: veränderte Einstellungen und Haltungen zum (Lebens-)Lernen ebenso wie erweiterte Urteils- und Kritikfähigkeit.



ISBN 978-3-7344-1382-7, 616 S., € 59,90

PDF ISBN 978-3-7344-1383-4, € 58,99



Die Reihe

NON-FORMALE POLITISCHE BILDUNG

wird herausgegeben von Ina Bielenberg, Benno Hafeneeger, Barbara Menke, Wibke Riekmann und Benedikt Widmaier.

Alle Titel sind auch als E-Book erhältlich.

www.wochenschau-verlag.de



@Wochenschau_Ver



@wochenschau.verlag



@wochenschau_verlag

So ist vor allem aus der Mädchen*arbeit eine gendersensible Praxis für alle Geschlechter entstanden (vgl. Pohlkamp 2018), die in den letzten Jahren mit queersensiblen Ansätzen ergänzt wurde. Jünger noch ist die stärkere Thematisierung klassismuskritischer politischer Bildung, die ihren Höhepunkt aktuell durch die stärkere Thematisierung in Forschung und Sozialer Arbeit (vgl. Seeck 2022, 16) auch in der politischen Bildung erfährt (vgl. Artikel in diesem Band).

Außerschulische politische Jugendbildung kann ein Raum des Empowerments und der Partizipation in der Auseinandersetzung mit Klassismus sowie geschlechtlicher und sexueller Vielfalt sein. Ähnlich der fehlenden Verknüpfung von Klassismus und queerer Identität in gesellschaftlichen Betrachtungen existieren jedoch im Kontext außerschulischer politischer Jugendbildung bisher kaum gemeinsame Ansätze – auch wenn Intersektionalität und Mehrfachdiskriminierung zentrale Schlagworte geworden sind.

Ohne in Aufzählung und Beschreibung Vollständigkeit zu beanspruchen, sollen im Folgenden konkrete Beispiele aus der Praxis außerschulischer politischer Jugendbildung mit Bezug zu Klassismus sowie geschlechtlicher und sexueller Vielfalt die spezifischen Herausforderungen in der gemeinsamen Bearbeitung veranschaulichen.

3. Erfahrungen aus der außerschulischen politischen Jugendbildung

Die in diesem Beitrag aufgeführten Beispiele stammen aus der Bildungsarbeit mit Gruppen vorwiegend queerer Jugendlicher und junger Erwachsenen in der Akademie Waldschlösschen bei Göttingen. Die Teilnehmenden haben sich zu diesen Angeboten freiwillig angemeldet, sind alleine, zu zweit oder in einer kleinen Gruppe (etwa als Teil einer Jugendgruppe) angereist. Die thematischen Inhalte der Seminare waren vielfältig: Es ging um queere Politik, Aktivismus und Selbstorganisation, (Lohn-)Arbeit und Lebensperspektiven, um die Fortbildung von Jugendleiter*innen oder es waren Workshops im Rahmen von Barcamp-Formaten³. Wiederholt haben sich dabei Themensetzung, Sprache, Sensibilität und die Angebotsstrukturen der außerschulischen politischen

3 In Barcamps gibt es kein vorab festgelegtes Programm. Die Inhalte werden von den Teilnehmenden mitgebracht und der Session-Plan mit den von den Teilnehmenden gestalteten Workshops wird vor Ort gemeinsam erstellt (für eine Methodenübersicht siehe: https://api.politischbilden.de/documents/5dd3c6ccf2ad6_Methode%20barcamp.pdf (29.9.2022)).

Jugendbildung als Aspekte gezeigt, die an der Intersektion queere Identität und Klassismuserfahrung auf besondere Art und Weise bedacht werden sollten.

3.1 Klassismussensible Themensetzung

In der Arbeit mit queeren Jugendlichen in der außerschulischen politischen Jugendbildung hat sich gezeigt, dass die thematischen Interessen sehr breit gestreut sein können und Angebote für unterschiedliche Bedarfe zur Verfügung stehen sollten. Das konkrete Themenangebot und die Umsetzung müssen sich an den Teilnehmenden orientieren. Während einige Teilnehmende sich noch damit auseinandersetzen müssen, wie überhaupt erst queersensible Strukturen in ihrem Umfeld initiiert werden können (etwa in Form von queeren Jugendgruppen innerhalb lokaler Angebote), stellen andere Teilnehmende bereits die Frage nach der Möglichkeit zur intersektionalen Aufstellung queerer Angebote und dem Vorantreiben des eigenen Aktivismus.

Etablierte queere Strukturen können als Ressource verstanden werden, die in Großstädten eher vorhanden und zu finden sind als in ländlicheren Bereichen. Queere Jugendliche und junge Erwachsene mit Zugang zu queeren Strukturen können in ihrer Auseinandersetzung mit Peers ihre eigene Identitätsentwicklung anders – häufig früher und bewusster – vorantreiben als queere Menschen ohne diese Zugänge. Sie haben andere Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit queeren Diskursen. Gerade bei offenen Formaten der außerschulischen politischen Jugendbildung mit partizipativem Charakter (etwa Barcamps) muss entsprechend darauf geachtet werden, dass bei einer gemeinsamen Erarbeitung die Themen aller Teilnehmenden Berücksichtigung finden. Aus klassismuskritischer Perspektive ist eine größtmögliche Variation der Vielfalt queerer Themen bedeutsam. Ein rein aus queer-theoretischen Workshops bestehendes Angebot für queere Jugendliche, die bereits organisiert und empowert sind, ist mit großer Wahrscheinlichkeit ebenso fehl am Platz wie ein Angebot an Workshops, das beispielsweise nur auf strukturelle Einflussnahmen zur Etablierung queerer Jugendgruppen in der Kommune fokussiert.

3.2 Klassismussensible Sprache

In der Auseinandersetzung mit queeren Themen spielt Sprache eine wichtige Rolle. Während etwa geschlechtersensible Sprache eine zentrale und wichtige Forderung queerer Communities darstellt, ist der Kontakt mit den Konventionen des Genderns keine Selbstverständlichkeit für alle Menschen – das gilt ebenso für queere Kreise. Ähnliches gilt für die Durchführung von Pronomenrunden: Dass die bevorzugten und entsprechend zu nutzenden Pronomen für eine Person

nicht von deren Name oder äußerem Erscheinungsbild abzulesen sind, ist zwar in vielen queeren Kontexten bekannt, aber nicht überall gleichermaßen gängig und Teil des täglichen Lebens. So kann eine Pronomenrunde durchaus bei einzelnen Teilnehmenden zu Ausschlussgefühlen führen. Besonders bei Neo-Pronomen⁴, die mensch gegebenfalls erst erlernen muss und zu deren korrekten Einsatz es häufig etwas Übung braucht, können Erfahrung damit und Wissen darüber nicht vorausgesetzt werden. Im Kontext von Pronomen wird außerdem häufig auf andere Sprachen zurückgegriffen: Die englischen Pronomen „they/them“ sind etwa geschlechtsneutral und werden von Menschen auch für das Deutsche entlehnt. Hier entsteht ebenfalls eine klassismusrelevante Lücke, die beispielsweise queere Jugendliche mit Klassismuserfahrungen abermals verletzen können.

Es ist in Seminaren vorgekommen, dass Jugendliche und junge Erwachsene direkt auf Englisch miteinander kommunizierten. Ebenfalls war in diesen Seminaren ein Stadt-Land-Gefälle erkennbar: So zeigen sich queere Menschen aus Großstädten oft internationaler und bereits etablierte queere Strukturen sind nicht selten international vernetzt. Bei Veranstaltungen, die hauptsächlich in deutscher Sprache durchgeführt werden, kann jedoch nicht vorausgesetzt werden, dass alle Teilnehmenden die gleichen Sprachkenntnisse haben. Hier muss darauf geachtet werden, dass es nicht zur Abspaltung von kleinen Gruppen kommt, gerade wenn sie sich untereinander bereits kennen (da sie etwa aus derselben Jugendgruppe kommen oder als Freund*innenkreis zur Veranstaltung angereist sind). Zeitgleich braucht es die Sensibilität für Personengruppen, etwa queere BIPoC, deren Mehrsprachigkeit und Kommunikation mittels einer anderen als der deutschen Lautsprache viel stärker Teil und Ausdruck ihrer Identität sein kann. Mehrsprachigkeit ist dabei nicht gleich Mehrsprachigkeit: Englisch und Französisch wird in Deutschland gesellschaftlich eine ganz andere Bedeutung zugesprochen als etwa Arabisch oder Türkisch. Wenn bewusst ein Raum dafür aufgemacht wird, kann auch das Sprechen einer anderen als der deutschen Lautsprache aus klassismuskritischer Perspektive einen empowernden Charakter haben. Das muss jedoch in die Planung einer Veranstaltung bewusst einfließen und entsprechend gerahmt sein.

Queeren Diskursen wird allgemein nachgesagt, dass sie akademisiert sind und durch ihre Wortwahl Menschen von der Teilnahme ausschließen. Bei Veranstaltungen der außerschulischen politischen Jugendbildung muss deshalb

4 Unter Neo-Pronomen werden Wortneuschöpfungen verstanden, die binäre Pronomen wie „sie“ oder „er“ umgehen. Zu Neuschöpfungen in der deutschen Sprache zählen etwa „sier“ oder „xier“.

verstärkt darauf geachtet werden, welche Themen mit welcher Wortwahl gesetzt und diskutiert werden. Daran entscheidet sich, ob Menschen überhaupt teilnehmen und wirklich partizipieren können. Wenn manche Diskurse um der Präzision willen mit einem bestimmten Fachvokabular geführt werden, heißt das nicht, dass ohne Fachvokabular nicht auch wertvolle Beiträge geleistet und Perspektiven erweitert werden.

Aus klassismuskritischer Perspektive muss allgemein beachtet werden, dass Sprache zur Teilhabe einladen kann, aber genauso schnell auch Ausschlüsse herbeiführt. Unterschiedliche Teile einer möglichen Zielgruppe (auch in queeren Kontexten) haben ihre eigene Sprache und auch Mehrsprachigkeit, was bewusst in die Planung von Angeboten einbezogen werden muss.

3.3 Klassismussensibilität für queere Jugendliche

In der außerschulischen politischen Jugendbildung ist sowohl aufseiten der anbietenden Strukturen wie aufseiten der Teilnehmenden nicht immer die eigentlich nötige Sensibilität für klassistische Wirkweisen gegeben. Während in den vergangenen Jahren verstärkt auf die Inklusivität⁵ von Angeboten geachtet wurde, ist vor allem der Komplex Rassismus und antirassistisches Arbeiten Thema gewesen: Das zeigt sich etwa in den Jahresthemen des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten 2021 und 2022, die mit „Was WEISS ich? Rassismuskritisch denken lernen! Eine Kernaufgabe für Gesellschaft und Politische Bildung“ sowie „Rassismuskritisch denken lernen: Diversität in Gesellschaft und Demokratie in und mit politischer Bildung stärken“ zur bewussten Auseinandersetzung anregen wollten.⁶ Eine solch zentrale Rolle hat Klassismus bisher noch nicht erhalten, selbst wenn „Soziale Frage und politische Teilhabe“ für das vom BMFSFJ finanzierte Programm „Politische Jugendbildung im AdB“ für die Laufzeit 2023 bis 2028 einer der vier Themenschwerpunkte ist.

Eine ähnliche Schwerpunktsetzung findet sich bei den Teilnehmenden von Veranstaltungen: Wenn von intersektionalen Herangehensweisen gesprochen wird, werden häufig queere Themen und Rassismus zusammengedacht. Klassismus ist – wenn überhaupt – nur selten Thema. Dass es stellenweise kein Bewusstsein für Benachteiligungen durch Klassismus gibt, zeigt sich beispielsweise in Diskussionen über vegetarische bzw. vegane Ernährung und Bio-Kost, die für einige

5 Inklusivität soll hier im weiteren Sinne verstanden werden und die Teilhabe aller Menschen meinen, sich nicht nur auf die Teilhabe von Menschen mit Behinderung beziehen.

6 Das Thema Rassismus und antirassistisches Arbeiten in der politischen Bildung ist zweifelsohne wichtig und an dieser Stelle genau richtig platziert. Die Beispiele dienen hier nur der Illustration einer aktuellen Auseinandersetzung und Schwerpunktsetzung beim Thema Diversität.

Teilnehmende eine große Bedeutung hat und zum Teil stark moralisiert wird. Im Rahmen einer Diskussion wurde etwa abfällig von „Fleischfresser*innen“ gesprochen. Dass das Wissen über und Geld für fleischlose Ernährung als Privileg anzusehen ist, das nicht alle Menschen gleichermaßen haben, musste erst thematisiert werden. Das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Werte, Vorstellungen von Lebensführung sowie die daraus entstehenden Aushandlungsprozesse gehören zu politischer Bildung dazu. Aus klassismuskritischer Perspektive muss jedoch im Blick behalten werden, dass es dabei nicht zu pauschaler Moralisation kommt und ein Privileg als Mittel der Abgrenzung gegenüber anderen genutzt wird.

3.4 Klassismussensibilität in Angebotsstrukturen

Abgesehen von den bereits betrachteten Aspekten Themensetzung, Sprache und Sensibilität bleiben zahlreiche Fragen an die außerschulische politische Jugendbildung, die bei einer gemeinsamen Betrachtung von Klassismus und queerer Identität nicht außer Acht gelassen werden sollten. Wer arbeitet in der politischen Jugendbildung und bringt welche Klassengeschichten mit? Wer ist damit Ansprechperson für potenziell teilnehmende Jugendliche? Welches Erfahrungswissen und welche Perspektiven sind vertreten? Aus Perspektive des Autors dieses Beitrags lässt sich nach vielen Gesprächen mit verschiedenen (hauptamtlichen) Jugendbildungsreferent*innen sagen: Viele Menschen, die hauptamtlich im Kontext der politischen Jugendbildung arbeiten, haben einen höheren Studienabschluss und müssen diesen aufgrund von Richtlinien der fördermittelgebenden Stellen nachweisen. Damit fallen grundsätzlich sehr gut qualifizierte Menschen mit jahrelanger Erfahrung in der Arbeit mit Jugendlichen und Erfahrungswissen in Bezug auf verschiedene Diskriminierungsmechanismen durch das Raster, wenn der notwendige Abschluss nicht vorliegt.

Manche Erfahrungen werden während eines Studiums schlichtweg nicht gemacht. Dieses fehlende Wissen kann Bildner*innen Grenzen aufzeigen, wie am Beispiel eines mit verschiedenen Gruppen durchgeführten Workshops zu queerer Identität und Erwerbsarbeit deutlich wird: Bei der Mehrzahl der Teilnehmenden war es gut möglich, eine Strategie zur Thematisierung der eigenen queeren Identität am Arbeitsplatz zu finden. Das Einbeziehen vertrauter Kolleg*innen und Gespräche mit gleichstellungsbeauftragten Personen, Personaler*innen oder Betriebsrät*innen, die die Interessen der Arbeitnehmer*innen mit im Blick haben, war die Regel. Die Teilnehmenden waren jedoch primär Personen, die sich im Studium befanden, bereits mit dem Studium fertig waren oder in einem größeren Unternehmen in einer Stadt arbeiteten. Was ist jedoch, wenn es keine Vertrauensperson gibt und vonseiten der Geschäftsführung keine Unterstützung zu

erwarten ist? Dieser Fall ist unter über 50 Teilnehmenden des Workshops zu queerer Identität und Erwerbsarbeit einmal aufgetreten. Alle erarbeiteten Strategien waren nicht anwendbar, da die Person in einem kleinen, ländlich gelegenen Unternehmen arbeitete und rein cis-männliche Kollegen als queerfeindlich bekannt waren. Eine wirklich zufriedenstellende Lösung für den Arbeitsalltag dieser teilnehmenden Person konnte im Workshop nicht gefunden werden. Ein Jobwechsel kam aufgrund der Wohnortnähe nicht infrage. Lediglich der stärkere Bezug zum unterstützenden Freund*innenkreis und zur Familie als Abgrenzung zur Arbeitswelt wurde als mögliche Strategie thematisiert. Auch in Nachgesprächen mit weiteren Bildungsreferent*innen kamen keine neuen Vorschläge auf. Die Dominanz heteronormativer Alltagsstrukturen ist in spezifischen Kontexten ungebrochen, obwohl andere Arbeitsbereiche längst queer-freundliche Strategien und Maßnahmen verfolgen.

Was sich im Workshop zu queerer Identität und Erwerbsarbeit zeigt, lässt sich in weiten Teilen auch allgemein auf die offenen Angebote der politischen Jugendbildung übertragen: Die Teilnehmenden sind mehrheitlich studiert oder in sozioökonomisch gesehen besseren Positionen, stärker von Klassismus betroffene Personen werden seltener erreicht. Die Frage, warum das so ist, lässt sich höchstwahrscheinlich nicht mit einem Satz beantworten. Themensetzung, Sprache sowie die konkrete Ansprache potenzieller Teilnehmenden spielen sicherlich eine Rolle. Darüber hinaus muss jedoch gefragt werden, wie genau beworben wird. Welche Kanäle werden benutzt? Werden bestehende Strukturen (etwa Jugendverbände) einbezogen und wie sind diese vernetzt? Wird bewusst der ländliche Raum mitberücksichtigt, in welchem es beispielsweise kaum bis gar keine queeren Strukturen gibt? Um unterschiedliche Zielgruppen zu erreichen, müssen unterschiedliche Wege genutzt werden. Die Bereitschaft, Neues auszuprobieren, den Mehraufwand auf sich zu nehmen und in den ersten Anläufen vielleicht auch zu scheitern, gehört dazu.

4. Aufforderungen an die Praxis der außerschulischen politischen Jugendbildung

Klassismus und queere Identität sind miteinander verwoben und müssen bei einem intersektionalen Ansatz gemeinsam bedacht werden. Während formale Bildungskontexte wie Schule und Hochschule starr sind und klassistische und queerfeindliche Wirkweisen in der Regel verstärken, stellt sich die außerschulische politische Jugendbildung flexibler auf: Sie kann, darf und muss auf Bedarfe



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

Partizipation und Teilhabe

Sabine Achour, Thomas Gill (Hg.)

Partizipation und politische Teilhabe: Auftrag politischer Bildung

Vom Klassenrat zum zivilen Ungehorsam

Partizipation in der Demokratie basiert auf Grundlagen, die zugleich Ziel und Selbstverständnis politischer Bildung sind: Subjektorientierung, freie Urteilsbildung, Handlungsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Indoktrinationsverbot, Konflikt- und Kontroversitätsorientierung. Sie bedarf aber auch einer demokratisch gesinnten Bevölkerung, die durch ihre Partizipation Demokratie mitgestaltet, weiterentwickelt und für sie einsteht.

Was bedeutet es angesichts dieser gegenseitigen Angewiesenheit für die politische Bildung, wenn sich die Formen demokratischer Herrschaft in einem rasanten Wandel befinden?

Der Band beleuchtet eine Vielzahl von Entwicklungen der letzten Jahren, die einerseits unsere Demokratie verändern, andererseits aber auch neue Formen von Beteiligung hervorbringen.

Herausgekommen ist eine Standortbestimmung der politischen Bildung, die den Auftrag, alle Menschen mitzunehmen und ihnen Teilhabe zu ermöglichen, ernst nimmt.



ISBN 978-3-7344-1542-5

288 S., € 42,00

E-Book ISBN 978-3-7566-1542-1

(PDF), € 41,99

Inhalt (Auswahl): Partizipation in der repräsentativen Demokratie – revisited / Demokratie und politische Bildung. Entwicklung und Stand einer Debatte / Soziale Ungleichheit politischer Teilhabe: Wie Schule das Phänomen reproduziert / Demokratische Schulentwicklung und Politische Bildung / Unbekannt – Politische Bildung und Grundschule / Schulen als Bildungs-, Sozialisations- und Erfahrungsräume für Transformation und nachhaltige Entwicklung? / Von der Förderung politischen Wissens und politischer Einstellungen zur politischen Handlungsfähigkeit? / Möglichkeiten und Grenzen politischer Bildung in Kindertageseinrichtungen / Solidarität in Zeiten der Differenz – Perspektiven der politischen Bildung / Digitale Teilhabe und politische Bildung

www.wochenschau-verlag.de



@Wochenschau_Ver



@wochenschau.verlag



@wochenschau.verlag

Eschborner Landstraße 42-50, 60489 Frankfurt am Main, Tel.: 069/788 0772-0, info@wochenschau-verlag.de

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

schneller und kritischer reagieren. Die in diesem Beitrag aufgeführten Beispiele aus der praktischen Arbeit mit queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen zeigen jedoch, dass in der außerschulischen politischen Jugendbildung noch Hürden beim gemeinsamen Denken von Klassismus und queerer Identität existieren. Aus der bisherigen Betrachtung lassen sich folgende Punkte ableiten, die als Aufforderung an die politische Jugendbildung gelesen werden können:

- Die Inhalte von Seminaren müssen sich an den Lebenswelten und -kontexten der Teilnehmenden orientieren und gemeinsam mit diesen erarbeitet werden. Sind heterogene soziale Bezüge vorhanden, müssen diese notwendig berücksichtigt werden. Auf diese Art und Weise können junge Menschen erfahren, dass ihre Meinung zählt, und erst dann können sie selbstwirksam werden (vgl. Aumair 2020, 227–229). Partizipation muss ernst genommen und darf nicht nur suggeriert werden. Dies setzt voraus, dass alle Sprachen, Sprechweisen, Verschiedenheiten, Gedanken und Widersprüche einen Raum erhalten. Wirkliche Teilhabemöglichkeit am Prozess und an gesellschaftlicher Gestaltung ist eine Grundvoraussetzung.
- Es muss sich an den Ressourcen der Teilnehmenden orientiert werden. Das gilt zum einen in Bezug auf klassismuskritisches Arbeiten (vgl. Aumair 2020, 225) als auch für queere Themen (vgl. Oldemeier/Timmermanns 2020). Bei allen potenziell thematisierbaren negativen Erfahrungen rund um Klassismus und Queerfeindlichkeit müssen Interventionen für die (Wieder-)Herstellung der eigenen Handlungsfähigkeit fokussiert werden.
- Sprache ist ein Instrument der Macht. Sie inkludiert und exkludiert. Mit Sprache muss sensibel umgegangen werden, um Ausgrenzung zu vermeiden. Das ist gerade in queeren Diskursen wichtig. Neben der potenziellen Ausgrenzung kann Sprache gleichsam identitätsstiftend und empowernd sein und Diversität sichtbar machen (vgl. Drexler 2020). Die Vielfalt von Sprache muss als etwas Wertvolles anerkannt werden, mit dem in der außerschulischen politischen Jugendbildung als Methode, Instrument und Didaktik gearbeitet werden kann.
- Ausgrenzungsmechanismen müssen erkannt und thematisiert werden (vgl. Aumair 2020, 228). Das gilt sowohl für Klassismus als auch für Queerfeindlichkeit. Die Sensibilität dafür müssen sich politische Bildner*innen selbst erarbeiten, um damit die Sensibilität der Teilnehmenden zu fördern. Es gilt: Bei aller Diskriminierungssensibilität, die ein Mensch in Bezug auf ein soziales Merkmal (etwa einer queeren Identität) hat, ist nicht automatisch davon auszugehen, dass diese Person ebenso für andere Ausgrenzungsmechanismen (in den meisten hier betrachteten Fällen: Klassismus) sensibel ist.

- Anbietende und Teilnehmende müssen in eine gemeinsame Aushandlung gehen, um einen respektvollen wie auch wertschätzenden Umgang miteinander sicherzustellen. Wichtige Aspekte rund um Sensibilität für queere Themen (etwa die Nutzung des gewünschten Pronomens) sowie antiklassistische Strategien (etwa die selbstverständliche Erläuterung von Fachbegriffen) müssen offen angesprochen werden. Auf diese Weise kann ein weitestgehend sensibilisierter Raum entstehen.
- Gerade bei Gesprächen über Möglichkeiten des gemeinsamen Arbeitens in Seminarkontexten ist auch die Transparenz enorm wichtig: Was kann im Rahmen des Seminars nicht geleistet werden? Es kann – vor allem bei gemischten Gruppen – in der Regel nicht geleistet werden, dass niemals diskriminierende Aussagen fallen oder niemals diskriminierende Verhaltensweisen an den Tag gelegt werden. Daher ist die Thematisierung problematischen Verhaltens (vgl. vorheriger Punkt) so wichtig und muss in der Gruppe ausgehandelt werden.
- Um in einer Gruppe gemeinsam Erfahrungen zu machen, zu arbeiten und zu lernen, braucht es eine gewisse Fehlerfreundlichkeit von allen Beteiligten. Wenn das Gefühl entsteht, dass keine Fehler gemacht werden dürfen (etwa in Bezug auf Aussprache oder Wortwahl), dann schweigen Menschen. Das Instrument der Sprache muss zu Bewegung und Austausch führen. Gerade wenn Menschen mit unterschiedlichen Ständen in (z.B. queeren und akademisierten) Diskursen aufeinanderstoßen, muss hierauf geachtet werden. Die Auseinandersetzung mit queeren Strukturen und zugehörigen Diskursen muss als Privileg verstanden werden, das nicht alle Menschen gleichermaßen haben. Es darf nicht zur Voraussetzung der Teilhabe und des solidarischen Miteinanders werden.
- Klassismus muss als Thema ernst genommen und darf nicht nur zur Profilierung der eigenen Institution als Thema aufgenommen werden. Was in Bezug auf queere Themen als „Pink Washing“⁷ bezeichnet wird, darf weder für queere Themen noch für Klassismus stattfinden.⁸

7 Öffentlichkeitswirksame, meist medial aufbereitete (Selbst-)Darstellung von Unternehmen, die auf queere Themen fokussieren und Queerfreundlichkeit bzw. Diversitätssensibilität suggerieren sollen.

8 Es kann argumentiert werden, dass auch eine an Profitgewinn orientierte Darstellung queerer Themen für mehr Sichtbarkeit in der Gesellschaft sorgen und insgesamt die Anliegen queerer Communities vorantreiben kann. Eine ausführliche Betrachtung der dazu geführten Diskurse führt an dieser Stelle jedoch zu weit.

- Klassismus darf in der gemeinsamen Betrachtung mit anderen Diskriminierungsmechanismen nicht untergehen. bell hooks (2000) beschrieb die Mechanismen von Sexismus, Rassismus und Klassismus als stark miteinander verwoben – wobei Sexismus und Rassismus immer zulasten von Klassismus mehr Aufmerksamkeit erfahren würden. Gerade in der gemeinsamen Betrachtung der Themen rund um queere Identität und Klassismus darf Klassismus nicht benachteiligt sein, gegebenenfalls muss die Intersektion vom Klassismus aus betrachtet werden.
- Politische Bildner*innen müssen sich ihrer Möglichkeiten und Grenzen bewusst sein und diese transparent kommunizieren. Nur so ist eine authentische Auseinandersetzung mit Klassismus und queerer Identität in der außerschulischen politischen Jugendbildung möglich. Das bedeutet nicht, dass nur eigenes Erfahrungswissen Teil der Auseinandersetzung in Bildungsangeboten sein muss. Auch eine solidarisch auftretende Person kann sich den Themen widmen, wobei sie transparent mit ihrer Positionierung umgehen und die Grenzen der fehlenden Erfahrungen benennen können muss.
- Institutionen der politischen (Jugend-)Bildung müssen im Rahmen ihrer Möglichkeiten die eigenen Strukturen hinterfragen. Mit einem bewussten Blick auf den Ist-Zustand und einer klaren Vorstellung des Soll-Zustands können Maßnahmen zur Umgestaltung erarbeitet werden. Wie können Fördermittel genutzt werden, um Teilnahmebeiträge niedrig zu halten und Fahrtkostenzuschüsse zu ermöglichen? Wo reproduzieren die Ausschreibungen der Fördermittelgeber*innen klassistische Stereotype und wie kann dies thematisiert werden? Wo wird das eigene Angebot beworben? Wer wird erreicht und wer nicht? Wer fühlt sich mit dem Angebot wohl? Warum (nicht)? Diese Fragen verlieren in der politischen (Jugend-)Bildung nie an Aktualität.

5. Einladung an Bildungsstätten und Bildner*innen

Klassismus und Queerfeindlichkeit sind jeweils für sich bereits komplizierte Mechanismen, die zur Diskriminierung von Menschen und ganzen Personengruppen führen können. In der gemeinsamen Betrachtung ergeben sich zusätzliche Besonderheiten, die bei der Unterstützung mehrfach marginalisierter Menschen zu beachten sind. Die in diesem Beitrag aufgeführten Aspekte in Bezug auf die außerschulische politische Jugendbildung bilden nur einen Teil ab und sind

sicherlich nicht vollständig. Es wird dabei bewusst von Aufforderungen gesprochen, denn bei allen Herausforderungen zeigt sich die außerschulische politische Jugendbildung als Ansatzpunkt für klassismuskritische und queerfreundliche (Empowerment-)Arbeit. Der Handlungsbedarf zeigt sich nicht zuletzt in der Heterogenität queerer, nicht-queerer und teil-queerer Adoleszenz, die in für Jugendliche zugänglichen Kontexten zu selten repräsentiert wird. In der Intersektion queerer Identität und Klassismuserfahrung potenziert sich die fehlende Repräsentation (noch immer), obwohl die Geschichte queerer Theorien und Praktiken dies von Anfang an in den Blick nahm. Bildungseinrichtungen sowie politische Bildner*innen sind dazu aufgefordert, die praktische Auseinandersetzung proaktiv zu suchen.

Zeitgleich sollte die Auseinandersetzung mit der Intersektion queerer Identität und Klassismuserfahrung aber auch als Einladung verstanden werden. Eine Einladung, die eigene Arbeit und Perspektiven auf Themen politischer Bildung zu erweitern, selbst wenn eine konsequente Umsetzung aller in diesem Beitrag aufgeführten Aufforderungen mühsam sein kann und möglicherweise mehrerer Anläufe bedarf. Es geht vor allem darum, junge Menschen in der Auseinandersetzung mit den für sie relevanten Themen zu unterstützen und in ihrem Sein zu empowern. Aus eigenen Erfahrungen lässt sich sagen: Es lohnt sich.

Literatur

- ABOU**, Tanja/Seeck, Francis/Theißl, Brigitte/Witte, Martina (2020): Feministischer Klassenkampf – Strategien gegen Klassismus und Akademisierung aus (queer-)feministischer Perspektive. Ein Gespräch. In: Seeck, Francis/Theißl, Brigitte (Hg.): *Solidarisch gegen Klassismus*. Münster, S. 35–44.
- AUMAIR**, Betina (2020): Bildung und soziale Ungleichheit: Impulse für eine klassismuskritische außerschulische Bildungsarbeit. In: Seeck, Francis/Theißl, Brigitte (Hg.): *Solidarisch gegen Klassismus*. Münster, S. 222–234.
- BECKER**, Lia (2018): *New Queens on the Block*. Transfeminismus und neue Klassenpolitik. Luxemburg – Gesellschaftsanalyse und linke Praxis. 02/2018. Online: <https://zeitschrift-luxemburg.de/artikel/new-queens-on-the-block/> (9.6.2022).
- BIELE** Mefebue, Astrid/Jäntschi, Katharina/Bertram, Björn/Breyer, Wencke/Bühmann, Andrea D. (2018): *Jugendarbeit im Que(e)rnschnitt*. Ergebnisse der multimethodischen Studie zu LSBTIQ*-Jugendlichen in der Jugendarbeit. Hannover: Landesjugendring Nds. e.V.
- BOURDIEU**, Pierre (1982): *Die feinen Unterschiede*. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M.
- DREXLER**, Anita (2020): *Klassismus und Sprache*. In: Seeck, Francis/Theißl, Brigitte (Hg.): *Solidarisch gegen Klassismus*. Münster, S. 255–263.

- FRANKFURTER ERKLÄRUNG** (2015): Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung. Juni 2015. Online: <https://sozarb.h-da.de/politische-jugendbildung/frankfurter-erklarung> (23.3.2023).
- FROHN, Dominic/Meinhold, Florian** (2020): LSBT*-Personen in Arbeit und Wirtschaft: Diversity und (Anti-)Diskriminierung. In: Timmermanns, Stefan/Böhm, Maika (Hg.): Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis. Weinheim: Beltz, S. 89–108.
- FROHN, Dominic/Wiens, Michael/Buhl, Sarah/Peitzmann, Milena/Heiligers, Nain** (2020): „Inter* im Office?!“ Die Arbeitssituation von inter* Personen in Deutschland unter differenzieller Perspektive zu (endo*) LSBT*Q+ Personen. Köln: Institut für Diversity- und Antidiskriminierungsforschung. Online: https://www.dominicfrohn.de/downloads/IDA_Studie_Inter_2021_03_02.pdf (18.8.2022).
- HOOKS, bell** (2000): *Where we stand: Class matters*. New York.
- KRELL, Claudia/Oldemeier, Kerstin** (2017): Coming-out – und dann ...?! Coming-out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland. Opladen.
- KROH, Martin/Kühne, Simon/Kipp, Christian/Richter, David** (2017): Einkommen, soziale Netzwerke, Lebenszufriedenheit: Lesben, Schwule und Bisexuelle in Deutschland. DIW Wochenbericht 84, H. 35, S. 687–698.
- OLDEMEIER, Kerstin/Timmermanns, Stefan** (2020): Defizite und Ressourcen in der Lebenswelt von LSBTQ* Jugendlichen und jungen Erwachsenen: zwei Seiten einer Medaille. In: Timmermanns, Stefan/Böhm, Maika (Hg.): Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis. Weinheim, S. 343–356.
- POHL, Frank G.** (2018): Von der Vision zur Realität. Schule der Vielfalt – Ist eine Schule ohne Lesben-, Schwulen- und Trans*feindlichkeit möglich? In: Spahn, Annika/Wedl, Juliette (Hg.): Schule lehrt/lernt Vielfalt. Praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule. Göttingen, S. 216–217.
- POHLKAMP, Ines** (2018): Sich neu orientieren! Anmerkungen zur Anerkennung von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt. In: *Betrifft Mädchen*, 2018/2, S. 59–64.
- REGENBOGENPORTAL** (2022). Lasst uns über Klasse reden! Online: <https://www.regenbogenportal.de/informationen/lasst-uns-ueber-klasse-reden> (18.8.2022).
- SCHULE OHNE RASSISMUS – SCHULE MIT COURAGE** (2017): Themenheft Klassismus. Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft.
- SCHULZE Frenking, Lena** (2018): Projektvorstellung: „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“. In: Spahn, Annika/Wedl, Juliette (Hg.): Schule lehrt/lernt Vielfalt. Praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule. Göttingen, S. 214–215.
- SEECK, Francis** (2020): Hä, was heißt denn Klassismus? In: Seeck, Francis/Theißl, Brigitte (Hg.): *Solidarisch gegen Klassismus*. Münster, S. 17–18.

- SEECK, Francis** (2022): Zugang verwehrt. Keine Chance in der Klassengesellschaft: Wie Klassismus soziale Ungleichheit fördert. Zürich.
- TADDICKEN, Monika** (2009): Die Bedeutung von Methodeneffekten der Online-Befragung: Zusammenhänge zwischen computervermittelter Kommunikation und erreichbarer Datengüte. In: Jakob, Nikolaus/Schoen, Harald/Zerback, Thomas (Hg.): Sozialforschung im Internet. Methodologie und Praxis der Online-Befragung. Wiesbaden, S. 91–108.
- TIMMERMANN, Stefan/Thomas, Peter Martin/Uhlmann, Christine** (2017): Dass sich etwas ändert und sich was ändern kann: Ergebnisse der LSBT*Q-Jugendstudie „Wie leben lesbische, schwule, bisexuelle und trans* Jugendliche in Hessen?“ Wiesbaden: Hessischer Jugendring e. V.
- TIMMERMANN, Stefan/Graf, Niels/Merz, Simon/Stöver, Heino** (2022): „Wie geht’s euch?“ Studie zu psychosozialer Gesundheit und Wohlbefinden von LSBTIQ* in Deutschland. Weinheim.
- TIMMERMANN, Stefan/Merz, Simon/Graf, Niels Stöver, Heino** (2022): „Wie geht’s euch?“ Psychosoziale Gesundheit und Wohlbefinden von LSBTIQ*. pro familia magazin, 2, S. 6–10.
- TUIDER, Elisabeth/Dannecker, Martin** (2016): Das Recht auf Vielfalt. Aufgaben und Herausforderungen sexueller Bildung. Göttingen.
- WITTE, Martina** (2007): Prolo-Lesben. In: Dennert, Gabriele/Leidinger, Christiane/Rauchut, Franziska (Hg.): In Bewegung bleiben: 100 Jahre Politik, Kultur und Geschichte von Lesben. Berlin, S. 178–181.

Autor*innen

PATIENCE AMANKWAH studiert Germanistik, English-Speaking Cultures und Erziehungs- und Bildungswissenschaften an der Universität Bremen und arbeitet an den Schnittstellen von rassismuskritischer und differenzsensibler Bildungsarbeit, Kunst, Pädagogik, Moderation, Übersetzung und diskriminierungskritischer Organisationsentwicklung.

JACQUELINE SAKI ASLAN ist eine yezidisch-deutsche Performancekünstlerin und Migrationsforscherin. Seit ihrem Studium der Sozialen Arbeit und Bildungswissenschaften beschäftigt sie sich mit der Frage, wie schriftlose, marginalisierte und diasporische Narrative und Wissensarchive Eingang in öffentliche Erinnerungsräume erhalten. In der freien Vermittlung bewegen sich ihre Vorträge und Workshops an der Schnittstelle von Klassismus, Erinnerungskultur und Intersektionalität. In der Menschenrechtsarbeit und Sozialen Arbeit waren ihre Schwerpunkte vor allem Flucht, Migration, Community Organizing und die Stärkung von Frauen.

AMÉLIE BÄRNWICK ist queerfeministische Erziehungswissenschaftlerin (M.A.) und zertifizierte Sexualpädagogin (gsp). Neben der freiberuflichen Tätigkeit als Bildungsreferentin für intersektionale sexuelle Bildung arbeitet sie als Beraterin in einer Fachberatungsstelle für Betroffene von sexualisierter Gewalt.

ISA LUZIE BRODNJAK ist staatlich anerkannte Sozialarbeiterin und studiert den Master Kritische Diversity und Community Studies an der Alice Salomon Hochschule Berlin mit den Schwerpunkten Klassismus und Antislawismus. Sie hat Berufserfahrung in der Mädchen*arbeit, engagiert sich in einem Kollektiv für machtkritische Jugendarbeit und arbeitet projektorientiert mit jungen Menschen mit und ohne Fluchterfahrung.

LEA CARSTENS ist seit mehr als zehn Jahren freiberuflich in der Bildungsarbeit unterwegs. Als Kultur- und Erziehungswissenschaftlerin (M.A.) beschäftigt sie sich mit Diskriminierungskritik und der Frage, wie sich gesellschaftliche Verhältnisse verändern lassen. Sie arbeitet zurzeit für eine klima_gerechte Transformation von Städten und als (Konflikt-)Moderatorin. Sie ist Teil des Bildungskollektivs Bonn.

VERONIKA SARA EL-HAWARI studierte Soziologie und Islamwissenschaften im Bachelor und Public und Nonprofit Studien im Master. Sie arbeitet im Bereich der politischen Bildung mit den Schwerpunkten diskriminierungskritische Organisationsentwicklung, Rassismuskritik, Intersektionalität und Empowerment.

ROSA FAVA ist promovierte Erziehungswissenschaftlerin und arbeitet zu Rassismus, Antisemitismus, Migration und Diversität sowohl auf praktischer als auch auf theoretischer Ebene mit Blick auf aktuelle und historische Fragestellungen.

FELIX GAILLINGER, M.A., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter, lehrt und promoviert am Institut für Europäische Ethnologie der Universität Wien. Er studierte Empirische Kulturwissenschaft und Europäische Ethnologie, Italianistik, Pädagogik/Bildungswissenschaften und Sprache, Literatur, Kultur in München und Bologna. Er ist Kinderzirkussozialarbeiter und bildet politisch zu Klassismuskonzepten, anticlassistischer Selbstorganisation und Macht und Moral in Verwandtschaftskonflikten (Schwerpunkt: Unterhalt, Erbe(n), Alleinerziehen).

SARAH KARIM (Dr. phil.) ist Soziologin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Soziologie und Politik der Rehabilitation, Disability Studies an der Universität zu Köln. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind die Disability Studies, Soziologie der Behinderung, Subjektivierungsanalyse, Körpersoziologie, Arbeit und Inklusion, Behinderung und Sexualität. 2021 erschien ihre Dissertation „Arbeit und Behinderung. Praktiken der Subjektivierung in Werkstätten und Inklusionsbetrieben“ im transcript Verlag.

SIMON MERZ ist Kommunikationswissenschaftler (M.A.) und Jugendbildungsreferent der Stiftung Akademie Waldschlösschen. Aus der queeren Vernetzungsarbeit kommend forscht er u. a. zu Wohlbefinden und Ressourcen von LSBTIQ*. Er ist Mitverfasser der Studie „Wie geht’s euch?“, die 2022 mit Stefan Timmermanns et al. bei Beltz Juventa erschienen ist. In der politischen Bildung fokussiert Merz geschlechtliche, sexuelle und romantische Vielfalt in partizipativen und intersektionalen Ansätzen.

MARI NAGAOKA ist Dipl.-Pädagogin und Trainerin/Beraterin für pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft. Sie arbeitet zu den Schwerpunkten Empowerment, Rassismuskritik, Intersektionalität und postmigrantischen Perspektiven zu diversen Themen in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Bildungsteam der Bildungsstätte Bredbeck.

BJÖRN NAGEL, Soziologe (M.A.), ist Bildungsreferent für Jungenarbeit in Hamburg und freier Mitarbeiter der Bildungsstätte Bredbeck. Arbeitsschwerpunkte: Gender, Rassismuskritik, Gewaltprävention und Intersektionalität.

DIONYSIA PARADEISI ist staatlich anerkannte Kindheitspädagogin und studiert den Master Kritische Diversität und Community Studies an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Sie hat sowohl beruflich als auch aktivistisch mit geflüchteten Kindern in Griechenland und in Deutschland gearbeitet.

SARA PASSQUALI, Philosophie (M.A.), ist selbstständige Trainerin, Beraterin und Coachin. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Rassismuskritik, Antiziganismus, Antidiskriminierung, Intersektionalität, Diversität, Gender und Empowerment. Sie arbeitet in der Jugend- und Erwachsenenbildung, sensibilisiert seit 2016 Behördenmitarbeitende, Vereine, Betriebe, Studierende etc.

INES POHLKAMP ist Kriminologin (M.A.), Sozialarbeitswissenschaftlerin (Dipl.), Dr. phil., Supervisorin & Beraterin (DGSv). Sie bietet Organisationsentwicklung & Praxisforschung zu Gender & Diversity an. Sie ist Referentin für Social Justice, intersektionale Bildung, queer-feministische Mädchen*arbeit und Geschlechterpädagogik sowie Autorin der Studie (2015) „Genderbashing – Diskriminierung und Gewalt an den Grenzen der Zweigeschlechtlichkeit“.

KIAN POURIAN ist Dipl.-Kulturpädagoge und Heilpraktiker, arbeitet im Team der Bildungsstätte Bredbeck im Bereich der kulturellen, internationalen, politischen sowie der Gesundheits- und Persönlichkeitsbildung und ist außerdem freiberuflich als Osteopath tätig.

HANNAH MO SCHWEDLER ist staatlich anerkannte Sozialarbeiterin und hat berufliche Erfahrungen sowohl als Klubbetreuerin und Einzelfallhelferin in der Zusammenarbeit mit *Jugendlichen und* Erwachsenen mit Behinderungen als auch in der Zusammenarbeit mit psychisch erkrankten *Erwachsenen in einer Wohngemeinschaft sowie in der Projektentwicklung und als Beraterin einer psychosozialen Beratungsstelle für Menschen mit Fluchterfahrungen.

FRANCIS SEECK ist Sozialwissenschaftler*in (Dr. phil.) und forscht und lehrt zu Klassismuskritik, Care und geschlechtlicher Vielfalt. Seit 2009 ist Seeck in der Antidiskriminierungsarbeit und politischen Bildung tätig und gibt Fortbildungen zu den Themen Klassismus und geschlechtliche Vielfalt. 2020 gab Seeck

den Sammelband „Solidarisch gegen Klassismus“ mit Brigitte Theißl heraus. Im März 2022 erschien die Streitschrift zu Klassismus „Zugang verwehrt“ bei Atrium.

ALEXANDER STAROSTIN hat Germanistik und Übersetzung (BA) und Transnationale Literaturwissenschaft (MA) studiert. Er arbeitet im Team der Bildungsstätte Bredbeck in den Bereichen: Zweiter Bildungsweg, Fluchtbiografie in (außer)schulischen Räumen, internationale historisch-politische und kulturelle Bildung (Erinnerungsarbeit, Zweiter Weltkrieg, Antisemitismus, Länder der östlichen Partnerschaft).

Zum Inhalt

Der Sammelband bietet intersektionale Denkanstöße für eine klassismuskritische außerschulische politische Bildung. Die Autor*innen beschäftigen sich aus klassismuskritischer Perspektive mit sexueller Bildung, queerer Jugendbildung und Geschlechterbildung, gewähren Einblicke in Empowerment-Projekte, veranschaulichen emanzipatorische Herangehensweisen, befassen sich mit Antisemitismus, Rassismus, (Dis-)ability und Heteronormativität und werfen konstruktive Fragen für die Weiterentwicklung der außerschulischen politischen Bildung auf. Darüber hinaus finden politische Jugendbildung, Qualifizierung politischer Bildner*innen und Ideen zur klassismuskritischen Praxis mit Kindern Erwähnung.

Zur Reihe

Die außerschulische politische Jugend- und Erwachsenenbildung findet in vielfältigen Arbeitskontexten statt. Diese Kontexte verknüpft die Reihe **NON-FORMALE POLITISCHE BILDUNG**. Die ausgewählten Publikationen der Reihe schlagen alle eine Brücke zwischen theoretischer Reflexion und praktischer Arbeit und sind dadurch eine gewinnbringende Lektüre für alle, die im Feld der politischen Bildung tätig sind.

ISBN 978-3-7344-1540-1



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**



9 783734 415401