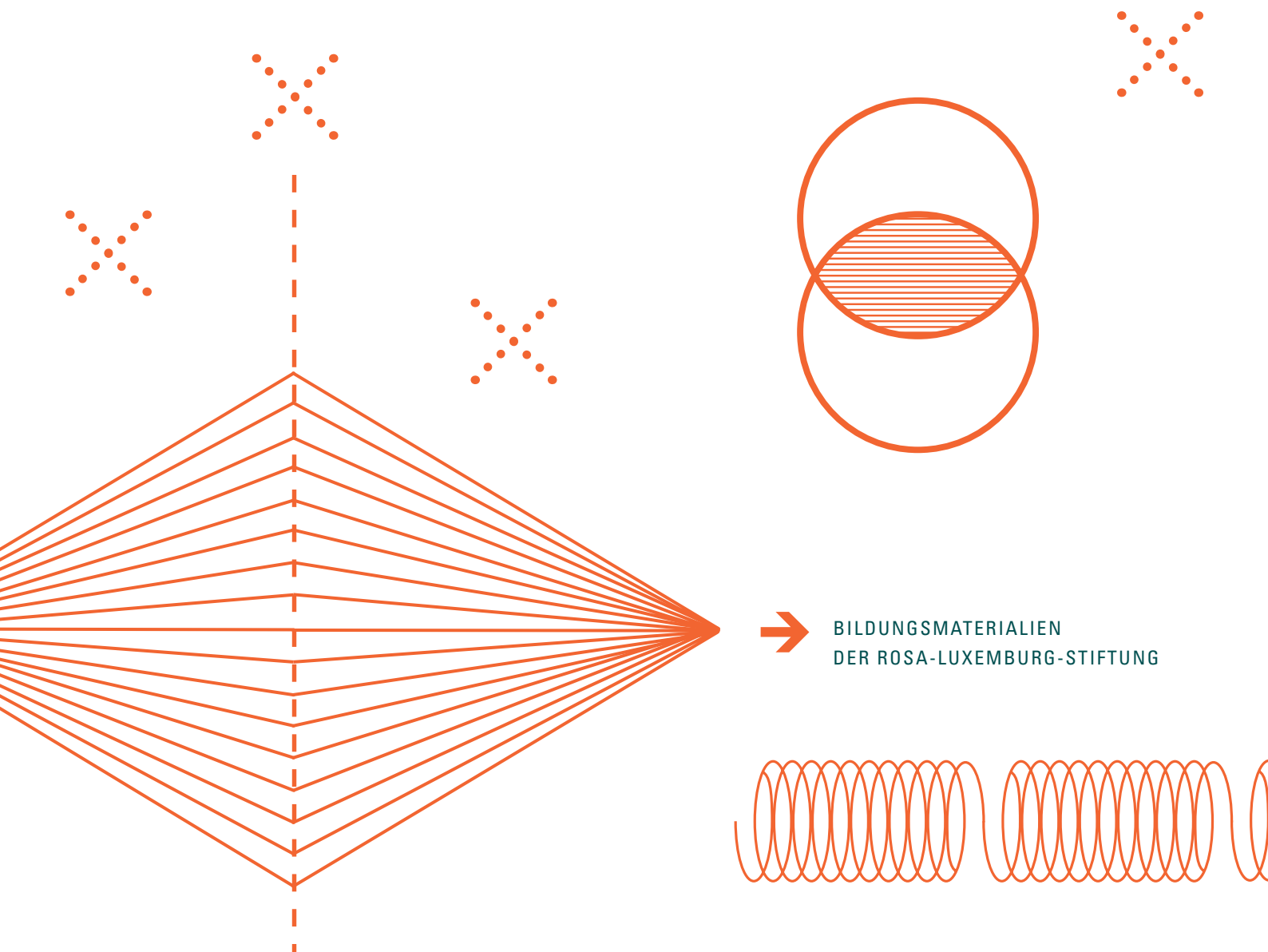


INTER- SEKTIONALITÄT



BILDUNGSMATERIALIEN
DER ROSA-LUXEMBURG-STIFTUNG

IMPRESSUM

BILDUNGSMATERIALIEN Nr. 4 wird herausgegeben von der Rosa-Luxemburg-Stiftung

V. i. S. d. P.: Ulrike Hempel

Franz-Mehring-Platz 1 · 10243 Berlin · www.rosalux.de

Redaktionsschluss: Dezember 2016

Lektorat: TEXT-ARBEIT, Berlin, www.text-arbeit.net

Gestaltung: FLMH | Labor für Politik und Kommunikation, www.flmh.de

Herstellung: MediaService GmbH Druck und Kommunikation, www.mediaservice.de

Gedruckt auf Circleoffset Premium White, 100 % Recycling

Alle Methoden aus dieser Broschüre sind online unter www.rosalux.de/bildungsmaterialien abrufbar.

ISSN (Print) 2513-1222

Das Bildungsmaterial wird unter den Bedingungen einer Creative Commons License veröffentlicht:

Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Germany License (abrufbar unter

www.creative-commons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/legalcode). Nach dieser Lizenz dürfen die Texte

für nichtkommerzielle Zwecke vervielfältigt, verbreitet und öffentlich zugänglich gemacht werden

unter der Bedingung, dass die Namen der Autor_innen und der Broschürentitel inkl. des Verlags/

Trägers genannt werden, der Inhalt nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert

wird und er unter vollständigem Abdruck dieses Lizenzhinweises weitergegeben wird. Alle anderen

Nutzungsformen, die nicht durch diese Creative Commons Lizenz oder das Urheberrecht gestattet

sind, bleiben vorbehalten.

HERAUSGEBER_INNEN

- Claudia de Coster arbeitet als Referentin für politische Weiterbildung bei der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Dort ist sie insbesondere für Weiterbildungsangebote für politische Bildner_innen und Multiplikator_innen verantwortlich. Inhaltliche Schwerpunkte sind unter anderem die pädagogische Bearbeitung von Antisemitismus und Rassismus sowie die Auseinandersetzung mit intersektionaler Bildungsarbeit. www.rosalux.de/weiterbildung

Kontakt: Claudia.deCoster@rosalux.org

- Niklas Prenzel studierte Bildungswissenschaft und beschäftigt sich mit dem Zusammenhang von Bildungssystem und sozialer Ungleichheit. Im außerschulischen Bereich arbeitet er mit Kinder- und Jugendgruppen zu Themen der ästhetischen und politischen Bildung. Er ist in verschiedenen Projekten der Rosa-Luxemburg-Stiftung engagiert, unter anderem den Gesprächskreisen «Bildungspolitik» und «Politische Bildung».

- Nora Zirkelbach studiert im Masterstudiengang Internationale Entwicklung und Geschichte an der Universität Wien und beschäftigt sich dort unter anderem mit Rassismus, Migration und Erinnerungspolitik. Als politische Bildnerin arbeitet sie unter anderem zu Themen der historisch-politischen Bildung und Menschenrechten sowie Globalem Lernen. Von Juli bis Dezember 2015 war sie in der Akademie für Politische Bildung der Rosa-Luxemburg-Stiftung in den Themengebieten Migration sowie Neonazismus, Strukturen und Ideologien der Ungleichwertigkeit tätig.

INHALTSÜBERSICHT

| | |
|--|-----------|
| Wieso ein Heft zu Intersektionalität in der Bildungsarbeit?..... | 4 |
| Thema..... | 8 |
| Warum linke Bildungsarbeit intersektional sein sollte..... | 8 |
| Intersektionalität als Haltung von politischen Bildner_innen | 12 |
| Scheitern als Lerngelegenheit gegen Komplexitätsreduktion | 18 |
| «Widerstand ist auch ein Lernprozess!» | 24 |
| Erfahrungen mit dem intersektionalen Ansatz in Slowenien | 28 |
| Methoden..... | 34 |
| Methode 1: Bingo..... | 36 |
| Methode 2: Alle gleich, alle verschieden..... | 38 |
| Methode 3: Power Flower | 41 |
| Methode 4: Diskriminierungsquadrat..... | 44 |
| Methode 5: Wie im richtigen Leben..... | 46 |
| Methode 6: Vereinbarung gegen Diskriminierung | 51 |
| Serviceteil..... | 54 |
| Die Autor_innen | 54 |
| Tipps zu Materialien, Kontakten und zum Weiterlesen..... | 55 |
| Literatur, Publikationen, Einführungen..... | 55 |
| Materialien- und Methodensammlungen, Broschüren, Webseiten | 57 |
| Filme..... | 59 |
| Glossar..... | 61 |

WIESO EIN HEFT ZU INTERSEKTIONALEM RASSISMUS DER BILDUNGSARBEIT

Schon bei einem flüchtigen Blick auf unsere Gesellschaft ist zu erkennen, dass sie ein in sich verschachteltes Gebilde ist. Nicht erst der globalisierte Neoliberalismus hat durch fortschreitende Deregulierungsmaßnahmen und damit einhergehenden Sozialabbau zu vielfältigen gesellschaftlichen Verwerfungen geführt.



Auch weitere, lang eingeübte gesellschaftliche Praxen wie Sexismus, Rassismus oder Klassismus sorgen für eine ungleiche gesellschaftliche Machtverteilung und tragen zu einer Schlechterstellung vieler Bevölkerungsgruppen bei.

Viele Menschen sehen sich in ihrem alltäglichen Leben nicht nur mit einem einzelnen Unterdrückungsverhältnis, wie zum Beispiel sexistischen Strukturen, konfrontiert, sondern befinden sich zur selben Zeit in einer prekären ökonomischen Situation und sind zusätzlich als (Post-)Migrant_innen negativ von Rassismus betroffen. Um derartige Formen mehrdimensionaler Benachteiligung sichtbar zu machen, dafür zu sensibilisieren und in der Folge politische Handlungsstrategien entwickeln

zu können, wurde das Konzept der Intersektionalität entwickelt. Der Begriff, der auf die Schwarze* Juristin Kimberlé Crenshaw zurückgeht (siehe hierzu auch den Artikel von Mart Busche in diesem Heft), bezeichnet die Überlappung (engl. intersection = Schnittpunkt, Schnittmenge) von verschiedenen Diskriminierungserfahrungen in einer Person, die sich nicht einfach addieren, sondern zu eigenständigen Diskriminierungserfahrungen führen.

*Das Adjektiv «Schwarz» großzuschreiben geht auf eine Selbstbezeichnung Schwarzer Menschen zurück und soll verdeutlichen, dass «Schwarz» ein konstruiertes Zuordnungsmuster und keine reale «Eigenschaft» ist. Vgl. Sow, Noah: Deutschland Schwarz Weiß: Der alltägliche Rassismus, München 2008.

QUALITÄT IN BEIT?



Was bedeutet das für eine politische Bildungsarbeit, die sich selbst als emanzipatorisch und links versteht?

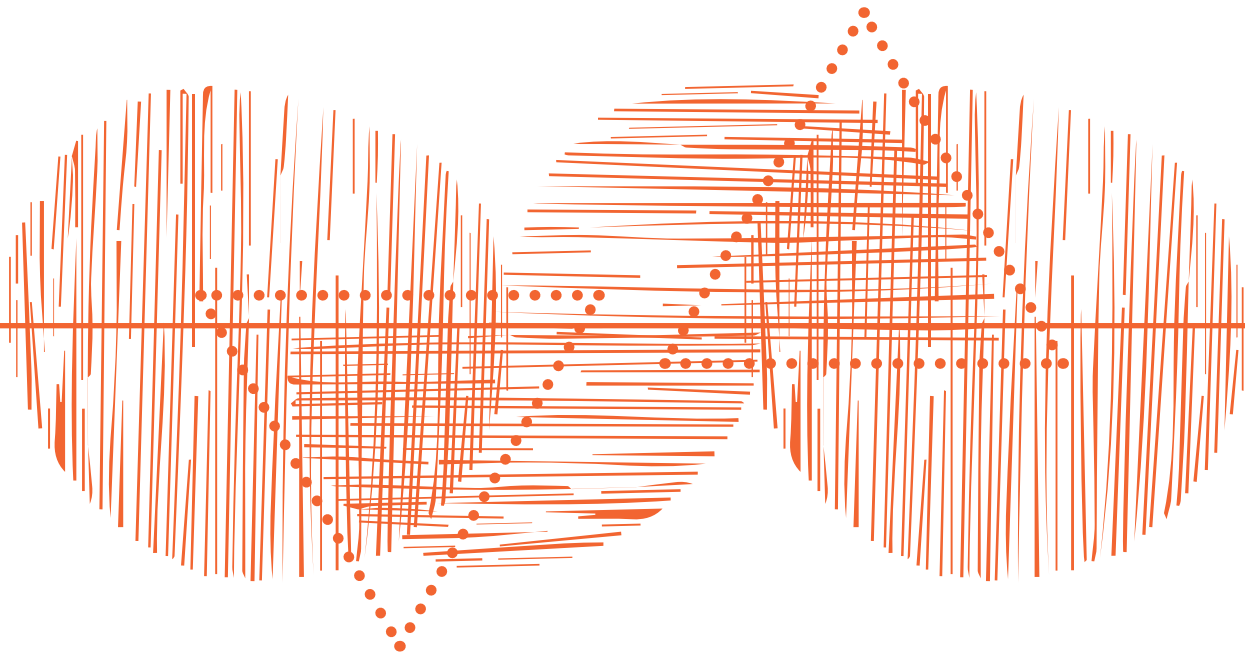
Seit den 1980er Jahren haben in der Bundesrepublik Selbstorganisationen von Menschen, die in ihrem Alltag mit mehrdimensionalen Formen von Diskriminierung konfrontiert sind, damit begonnen, gemeinsame politische Handlungsstrategien zu entwickeln, um ihre Situation und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu verändern und sich selbst zu empowern. In den vergangenen Jahren haben unterschiedliche (linke) Bildungsträger an diese Bildungsansätze angeknüpft und Projekte und Bildungskonzepte entwickelt sowie Publikationen veröffentlicht, die eine intersektionale Perspektive in der politischen Bildungsarbeit einnehmen.

Mit diesen Ansätzen soll dreierlei erreicht werden:

- Erstens geht es darum, Personen mit (mehrdimensionalen) Diskriminierungserfahrungen in ihren Kämpfen zu unterstützen und ihnen geschützte Räume zur Verfügung zu stellen, in denen sie ihre Erfahrungen teilen sowie gemeinsam nach (kollektiven) Handlungsstrategien suchen können.
- Zweitens soll eine politische Bildungsarbeit, die sich als emanzipatorisch versteht, die komplexen gesellschaftlichen Lebensbedingungen unterschiedlicher Gruppen in den Blick nehmen. Dabei sollten sowohl die damit einhergehenden Besser- und Schlechterstellungen als auch die (Ohn-) Machtverhältnisse reflektiert werden. Damit kann zum einen für spezifische gesellschaftliche Unterdrückungsverhältnisse sensibilisiert werden. Zum anderen wird in einem weiteren Schritt angestrebt, gemeinsame Handlungsoptionen für gesellschaftliche Verände-

rung zu entwickeln. Dies gilt sowohl für heterogene als auch für (vermeintlich) homogene Lerngruppen.

- Drittens sind Bildungskontexte – seien es nun Schule oder Universität als klassische formale Bildungseinrichtungen, aber auch Workshops und Seminare der schulbezogenen und außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, die sich selbst als emanzipatorisch und links verstehen – nicht frei von gesellschaftlichen Macht- und Unterdrückungsverhältnissen. Auch hier wirken bestehende soziale Ungleichheiten fort. Das kann nicht nur Heterogenitäten innerhalb einer Lerngruppe betreffen, sondern auch das Verhältnis der politischen Bildungsarbeiter_innen zur Lerngruppe, zu einzelnen Teilnehmenden oder die ausgewählten Lerninhalte. Es ist die Aufgabe von Pädagog_innen und Bildungsarbeiter_innen, mit diesen Gegebenheiten machtkritisch und differenzsensibel umzugehen und daraus Lernanlässe zu generieren – für die Gruppe und immer



wieder auch für sich selbst. Je nach Lerngruppe und thematischem Kontext kann das Bildner_innen mitunter vor große Herausforderungen stellen, für die es keine Patentlösungen gibt. Diese Anforderungen gilt es immer wieder – vorab, während und nach einer Bildungsveranstaltung – zu reflektieren.

Mit diesem Bildungsheft möchte die Rosa-Luxemburg-Stiftung, die sich in diesem Feld selbst als lernende Organisation sieht, dazu beitragen, eine solche intersektionale Perspektive in einer politischen Bildungsarbeit, die sich selbst als kritisch, emanzipatorisch, partizipativ und links versteht, stärker zu verankern. Nach unserer Auffassung muss beim Planen und Gestalten von Bildungsprozessen der Anspruch leitend sein, bestehende gesellschaftliche Macht- und Ungleichheitsverhältnisse – innerhalb und außerhalb des Seminarraums – in den Blick zu nehmen, die eigene Bildungsarbeit kritisch zu hinterfragen und sich auf die Suche nach Veränderungsmöglichkeiten zu begeben. Das vorliegende Bildungsmaterial will auch Pädagog_innen und Bildungsarbeiter_innen, die mit dem Thema Intersektionalität noch nicht (so) vertraut sind, die unterschiedlichen As-

pekte einer intersektionalen Perspektive in der Bildungsarbeit nahebringen und dafür werben, bekanntes Terrain zu verlassen und neue Wege auszuprobieren.

Aufbau des Bildungshefts

Der erste Teil dieses Hefts setzt sich aus einer eher theoretischen Perspektive mit unterschiedlichen Aspekten intersektionaler Bildungsarbeit auseinander. Der Text «Warum linke Bildungsarbeit intersektional sein sollte» von Mart Busche beleuchtet zunächst die Entstehungskontexte und einige Hintergründe intersektionaler Ansätze, um anschließend angesichts der gesellschaftlichen Macht- und Ungleichheitsverhältnisse auf die Notwendigkeit einer intersektionalen Perspektive in der Bildungsarbeit einzugehen. Was bedeutet eine solche intersektionale Perspektive für das Selbstverständnis von Pädagog_innen? Dieser Frage geht der Text von Stefan Nadolny nach, der sich mit «Intersektionalität als Haltung von politischen Bildner_innen» und den sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Gestaltung von Bildungsprozessen auseinandersetzt. Mit den Fallstricken einer intersektionalen Bildungsarbeit und dem möglichen Scheitern

von Pädagog_innen an den eigenen Ansprüchen beschäftigen sich Katharina Debus und Olaf Stuve in ihrem Text «Scheitern als Lerngelegenheit gegen Komplexitätsreduktion». Sie plädieren dafür, eigene Fehler bei der Gestaltung von Bildungsprozessen als Teil eines immerwährenden Lernprozesses zu sehen und einen gelassen(er)en Umgang damit zu finden. Im Gespräch mit Handan Kaymak «Widerstand ist auch ein Lernprozess!» geht es um konkrete Erfahrungen mit dem intersektionalen Ansatz in der pädagogischen Praxis und die Frage nach Gelingensbedingungen für eine Bildungsarbeit, die sich selbst als intersektional versteht. Der Text von Majda Hrzenjak lenkt schließlich den Blick über den deutschsprachigen Kontext hinaus nach Slowenien und beleuchtet die Erfahrungen mit dem intersektionalen Ansatz in der dortigen Beratungsarbeit und politischen Organisationsentwicklung.

Im zweiten Teil des Hefts werden sechs Methoden vorgestellt, die politische Bildungsarbeiter_innen, Pädagog_innen sowie Einsteiger_innen in die politische Bildungsarbeit dazu ermutigen sollen, gesellschaftliche Ungleichheiten, Heterogenität und Intersekti-

onalität in ihre bildnerische Praxis zu integrieren. Die Methoden und ihre Inhalte verweisen auf die Verwobenheit unterschiedlicher Herrschafts-, Macht- und Unterdrückungsverhältnisse, versuchen, sie sichtbar zu machen, und bieten Anhaltspunkte für gemeinsame Reflexion. Für das Bildungsheft haben wir die Methoden, die der einen oder dem anderen bereits aus verschiedenen Kontexten bekannt sein könnten, angepasst (und zum Teil adaptiert), sodass sie in unterschiedlichen (heterogenen) Lerngruppen mit (jungen) Erwachsenen eingesetzt werden können. Drei der Methoden eignen sich für einen Einstieg ins Thema Intersektionalität, drei weitere ermöglichen eine vertiefende gesellschaftliche Analyse. Sie sind von Bildner_innen ohne externe Unterstützung anwendbar und geben Arbeitsmaterial, Hinweise zur Durchführung und zu Variationsmöglichkeiten an die Hand. Durch leichte Modifikationen können die Methoden auch in anderen Zielgruppen (etwa im schulischen Kontext) eingesetzt werden. Wir hoffen, mit dieser Methodensammlung Anregungen für die Gestaltung der eigenen Bildungsarbeit zu geben und damit Gelegenheiten zu schaffen, in der bildnerischen Praxis über gesellschaftliche

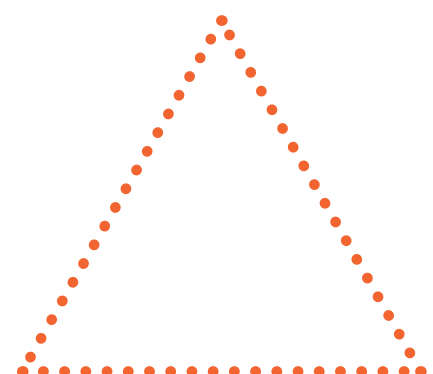
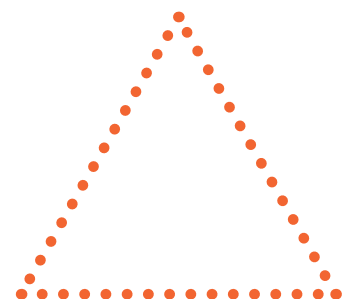
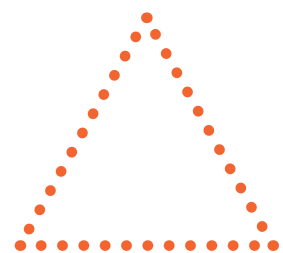
Ungleichheiten, ihre Überlappungen und mögliche Handlungsoptionen ins Gespräch zu kommen.

Im günstigsten Falle animieren sowohl die vorgestellten Methoden als auch die Texte dazu, sich auf die Suche nach weiteren Hintergrundinformationen und Methoden zu begeben. Dazu kann der Serviceteil am Ende des Hefts beitragen, in dem sich neben einem Glossar auch Hinweise auf weiterführende Literatur, Internetseiten, Filme sowie auf im Praxisfeld tätige Organisationen und Initiativen finden lassen, die Anknüpfungspunkte und eine gute Orientierung für die eigene Arbeit bieten können.

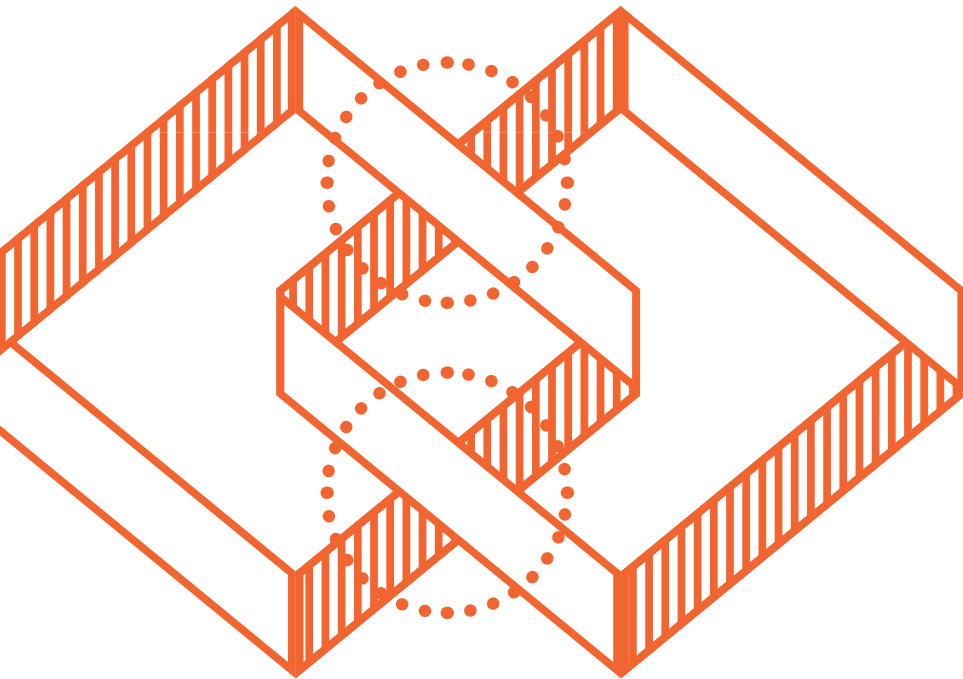
Nun wünschen wir viel Spaß bei der Lektüre des Hefts und hoffen, dass sich aus den Texten Anlässe zum Nachdenken und Irritiert-Sein ergeben und dass die vorgestellten Methoden derart inspirierend sind, dass sie die eigene politische Bildungspraxis bereichern!

*Claudia de Coster, Niklas Prenzel,
Nora Zirkelbach*

Berlin, Dezember 2016



WARUM LINKE BILDUNGSARBEIT SEIN SOLLTE



Intersektionalität war schon immer da

Linke Bildungsarbeit zeichnet sich dadurch aus, dass sie gesellschaftliche Verhältnisse analysiert, kritisiert und Veränderungsprozesse zu initiieren sucht. Damit hat sie bereits von ihrem Ansatz her etwas gemeinsam mit dem, was seit einigen Jahren im deutschsprachigen Raum unter dem Stichwort «Intersektionalität» diskutiert wird. Gemeint ist damit die Verschränktheit von Unterdrückungsverhältnissen, das heißt, dass einzelne gesellschaftliche Unterdrückungsformen nicht getrennt voneinander analysiert und bearbeitet werden können, weil sie immer schon zusammenwirken. Eine Herrschaftskritik, die dieser Komplexität gerecht werden will, muss deshalb entsprechend umfassend formuliert und umgesetzt werden.

Insbesondere Schwarze Aktivistinnen in der US-amerikanischen Frauenbewegung haben auf die Verflechtung dieser Herrschaftsverhältnisse hingewiesen und sie zum Ausgangspunkt ihrer politischen Arbeit gemacht. In einem Statement von 1977 schrieb das Combahee River Collective, eine Gruppe Schwarzer lesbischer Feministinnen aus Massachusetts:¹ «Die grundlegendste Erklärung zu unserer aktuellen Politik wäre, dass wir uns dem aktiven Kampf gegen rassistische, geschlechtliche, heterosexuelle und klassistische

¹ Die Gruppe hat sich 1974 in Boston gegründet. Ihr Name bezieht sich auf die Befreiung von über 700 Sklav_innen am Combahee River in South Carolina im Jahr 1863 durch Unionstruppen der US-amerikanischen Nordstaaten, die von der ehemaligen Sklavin und Aktivistin Harriet Tubman auf Dampfbooten durch den verminten Fluss geführt wurden.

Unterdrückung verpflichtet haben, und wir sehen unsere besondere Aufgabe in einer umfassenden Analyse und Praxis, die darauf aufbauen, dass die Haupt-Unterdrückungssysteme miteinander verflochten sind. Die Verknüpfung dieser Unterdrückungsverhältnisse steckt den Rahmen für unser Leben ab.»²

Damit formulierte die Gruppe eine Erfahrung und ein Anliegen, das viele Schwarze Frauen teilten. Mithilfe dieses Ansatzes kritisierten sie einen Feminismus, der von weißen Mittelschichtsfrauen besetzt wurde und wird und in erster Linie Sexismus als Herrschaftsverhältnis thematisiert, andere Unterdrückungsverhältnisse aber ausspart. Die Schwarze Juristin Kimberlé Crenshaw zeigte in ihrer intersektionalen Analyse des US-amerikanischen Antidiskriminierungsrechts auf, dass auch hier immer nur ein Herrschaftsverhältnis einklagbar ist, sodass es der Realität Schwarzer Frauen nicht gerecht werden kann. Crenshaw spricht von einem Gleichheits-Differenz-Paradox, das darin besteht, dass Schwarze Frauen «entweder gezwungen sind, sich mit weißen Frauen oder Schwarzen Männern gleichzumachen, oder aber als zu verschieden und damit als Spezialfall der Gruppe «Frauen» oder der Gruppe «Schwarze» angesehen werden, die sie gleichzeitig und genau aufgrund

² The Combahee River Collective Statement, 1977, unter: www.historyisaweapon.com/defcon1/combrivercoll.html (Übersetzung M. B.)

INTERSEKTIONAL

MART BUSCHE

der Spezifität nicht repräsentieren könnten».³ So wurde in einem Fall eine Klage Schwarzer Frauen gegen Diskriminierung aufgrund ihres Geschlechts vom Gericht mit dem Argument abgewiesen, dass die beklagte Diskriminierung nicht auf weiße Frauen zutrefte, sodass sie als Schwarze Frauen die Kategorie «Frau» als Diskriminierungskategorie für sich nicht in Anspruch nehmen könnten.

Simultane Diskriminierung aufgrund von Vergeschlechtlichung und Ethnisierung ist auch im deutschen Antidiskriminierungsrecht nicht vorgesehen. Das zeigt zum Beispiel die abgewiesene Klage einer in der Türkei geborenen Deutschen, die von ihrem Arbeitgeber während ihrer Schwangerschaft auf eine weniger lukrative Stelle versetzt wurde. Ihre alte Stelle wurde mit einem weißen deutschen Mann besetzt und finanziell und ressourcenbezogen wesentlich besser ausgestattet. Das Arbeitsgericht Wiesbaden sah in der Versetzung eine Diskriminierung aufgrund der Mutterschaft. Eine Diskriminierung aufgrund von Geschlecht und Ethnisierung, die sich in der finanziellen Abwertung der

Klägerin ausdrückt, konnte es jedoch nicht feststellen⁴.

Das Konzept der Intersektionalität ist untrennbar mit dem Black Feminism verbunden. Intersektional wurde und wird aber auch in anderen Kontexten gearbeitet, wenn auch nicht immer unter diesem Namen: So ist zum Beispiel Clara Zetkin eine proletarische Vorkämpferin intersektionaler Analyse, die die bürgerliche Frauenbewegung der 1920er Jahre dafür kritisierte, dass sie den Zusammenhang zwischen Geschlecht und Klasse ausblende.⁵ In der BRD der 1980er Jahre wurde die unterschiedliche gesellschaftliche Position von «eingewanderten» und «eingeborenen» Frauen diskutiert,⁶ und auch Schwarze deutsche Feministinnen meldeten sich zu Wort mit ihrer Kritik an der weißen, bürgerlichen Frauenbewegung, in der sie nicht vorkämen.⁷

4 Arbeitsgericht Wiesbaden: Pressemitteilung, 18.12.2008, unter: www.gleft.de/Zx

5 Vgl. Walgenbach, Katharina: Gender als interdependente Kategorie, in: Walgenbach, Katharina/Dietze, Gabrielle/Hornscheidt, Antje/Palm, Kerstin (Hrsg.): Gender als interdependente Kategorie: Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität, Opladen 2007, S. 21–64.

6 Kalpaka, Annita/Räthzel, Nora: Paternalismus in der Frauenbewegung?! Zu den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen eingewanderten und eingeborenen Frauen, in: Informationsdienst zur Ausländerarbeit 3/1985, S. 21–27.

7 Vgl. Ayim, May/Oguntoye, Katharina/Schultz, Dagmar (Hrsg.): Farbe bekennen. Afro-deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte, Berlin 1986.

Privilegien und Nachteile

Die gesellschaftliche Position eines Menschen ist darüber bestimmt, wie unterschiedliche Machtstrukturen zusammenwirken. Es gibt Menschen, die von den Strukturen profitieren, und andere, die aufgrund dieser Strukturen Diskriminierungen erfahren. Logischerweise gibt es auch viele Positionierungen dazwischen, die sich aus Privilegierung in Bezug auf ein Dominanzverhältnis und Benachteiligung in Bezug auf ein anderes zusammensetzen. Das Ganze ist – zumindest theoretisch – flexibel, situations- und kontextabhängig und im ständigen Wandel begriffen.

Für die Privilegierten heißt das vor allen Dingen: in der luxuriösen Situation zu sein, sich heraushalten zu können; nicht von Reduzierungen auf ein Merkmal, von Stereotypisierungen, Diskriminierungen und struktureller Gewalt betroffen zu sein; über die Marginalisierten sprechen zu können, sie analysieren zu können, ihnen «Gutes» zu tun, wenn es gerade passt, oder aber sich über sie lustig zu machen oder sich auf ihre Kosten gut zu fühlen. Für die Personen, die in Dominanzverhältnissen nicht privilegiert sind, heißt das, nicht aus dem System von Zuschreibungen und Diskriminierungen aussteigen zu können, wegen potenzieller Anfeindungen beständig in Hab-Acht-Stellung zu sein sowie sich selbst empowern zu müssen, um handlungs-

3 Zit. nach: Chebout, Lucy: Back to the roots! Intersectionality und die Arbeiten von Kimberlé Crenshaw, 2012, Portal Intersektionalität, unter: www.portal-intersektionalitaet.de; vgl. Crenshaw, Kimberlé: Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, in: The University of Chicago Legal Forum, Chicago 1989, S. 139–167.



fähig zu sein und dem System immer wieder ein Schnippchen schlagen zu können. Sie brauchen Rückzugsräume und Allianzen: Schwarze Frauen haben sich zum Beispiel oft mit Schwarzen Männern im Kampf gegen Rassismus und Klassismus verbündet, was weißen Frauen dazu gedient hat, ihnen Verrat an feministischen Idealen zu unterstellen. Eine Mehrheit weißer Feministinnen hat hier definiert, wie der «richtige» Feminismus zu sein hat, ohne die Positionierung Schwarzer Frauen zu reflektieren.

Überhaupt: Mehrheiten. Was für die Mehrheit – oder gesellschaftlich privilegierte Gruppen – zutrifft, wird als Normalität wahrgenommen. Damit ist die Erwartung an Minderheiten bzw. andere gesellschaftlich benachteiligte Gruppen verknüpft, sich der Norm anzupassen. Aber Normen und Regeln entstehen aufgrund bestimmter Machtverhältnisse, sie sind das Ergebnis von teilweise jahrhundertealten Ausschlussprozessen. Weil sie aber historisch entstanden sind, sind sie auch veränderbar. Das Gleiche gilt für Vorurteile: Vorurteile sind oft intuitive Entscheidungen darüber, wie etwas oder jemand zu bewerten ist, ohne den konkreten Sachverhalt oder die Person(en) zu kennen. Sie dienen der Orientierung und fußen in der Regel auf Gehörtem, Phantasiertem

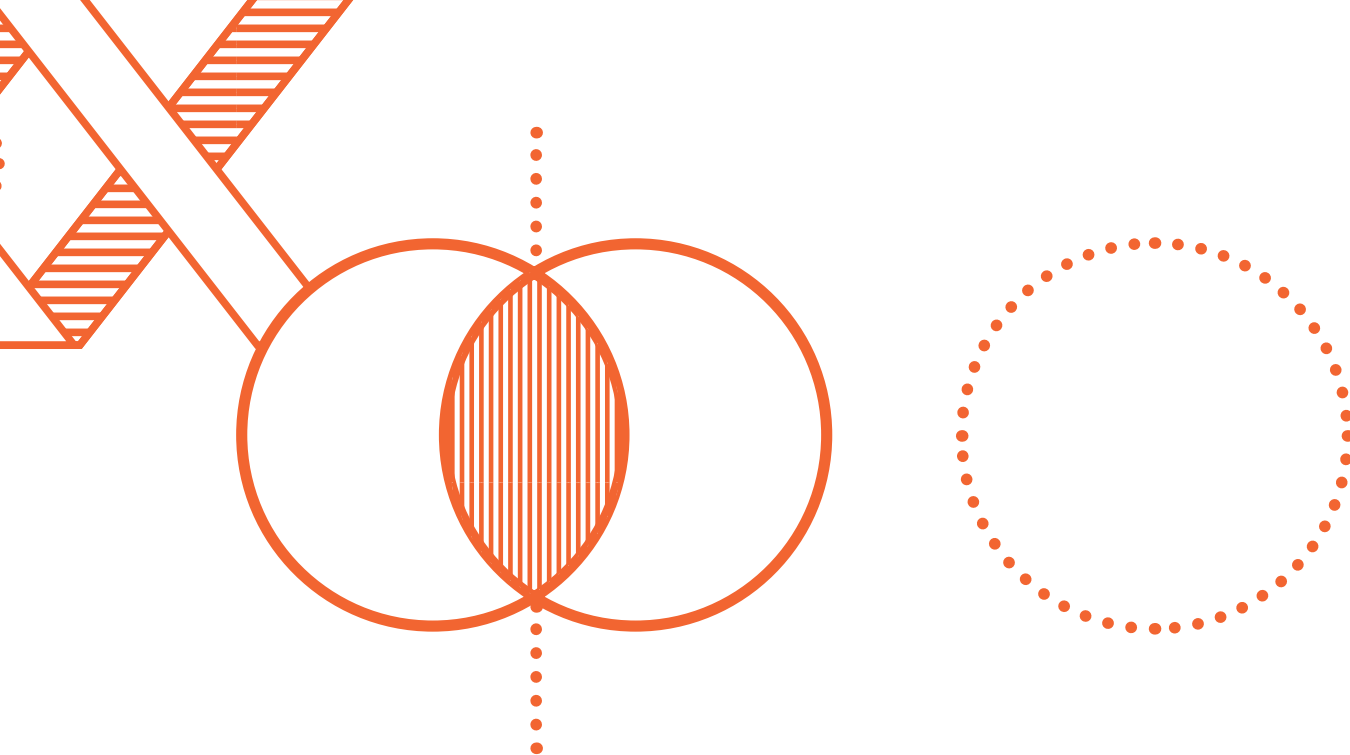
oder auch Erfahrenem, oft vermischt mit Klischees und Stereotypen, die sich dann zu einer Einschätzung verdichten können. Problematisch werden Vorurteile dann, wenn sie zur Grundlage von Diskriminierungen werden. Aber auch (Vor-)Urteile können verändert werden, indem zum Beispiel Erfahrungen gemacht werden, die ihnen zuwiderlaufen, oder indem linke Bildungsarbeit einen Raum schafft, über solche Urteile (gemeinsam) nachzudenken und in einen ehrlichen Austausch zu treten, der vielleicht den einen oder anderen Aha-Moment schafft, in dem sich ein Urteil verschiebt oder sogar überflüssig wird. Vorurteile sind manchmal Bestandteil von pädagogischen Übungen: So wichtig es ist, die eigenen Urteile zu überdenken, so schwierig kann es sein, explizit mit ihnen zu arbeiten, insbesondere dann, wenn sie ohne die Methode gar nicht aufgerufen worden wären. Dies ist auch vor dem Hintergrund wichtig, dass unter den Teilnehmenden eventuell Personen sein können, die durch reduzierende Urteile oder das Aufrufen von Klischees verletzt werden können. Linke Bildungsarbeit hat die Aufgabe, einen Umgang damit zu finden, einen Raum zu öffnen, in dem offen gesprochen werden kann und Lernerfahrungen möglich sind, und gleichzeitig die unterschiedliche Positioniertheit hinsichtlich Verletzungsof-

fenheit wahrzunehmen und durch eine klare Haltung für den entsprechenden Schutz zu sorgen.

Eine grundsätzliche Frage für linke Bildungsarbeit ist: Wie kann Gerechtigkeit für alle aussehen und wie kann sie hergestellt werden? Für die Personen, die im sozialen System eher privilegiert positioniert sind, heißt das mitunter, dass sie erst einmal zuhören und wahrnehmen sollten, welche Erfahrungen Menschen machen, die durch (mehrfache) Diskriminierung und strukturelle Ausgrenzung positioniert sind. Es gilt, die Verschiedenheiten, die getrennten Standpunkte und auch das Scheitern daran auszuhalten – und trotzdem die Perspektive auf ein gemeinsames gutes Leben weiterzuverfolgen. Da dies auch das Ziel emanzipatorischer, linker Bildungsarbeit ist, ist es notwendig, diese auf der Basis einer intersektionalen Analysepraxis zu betreiben.

Wo ansetzen? Subjekte und Strukturen

Wie kann es nun gelingen, in der Bildungsarbeit individuelle Befindlichkeiten – tatsächlich gemeint als soziale Positionsbestimmungen inmitten vieler Zugehörigkeitsmöglichkeiten – mit den strukturellen Verhältnissen zusammenzubringen?



Für die Praxis ist von Anfang an für Pädagog_innen festzuhalten: Man kann nicht alle mitdenken und mitmeinen: «Mit anderen Worten, im Hinblick auf die Mikroebene der individuellen Erfahrungen, auf der das Konzept Intersektionalität sinnvolle Anwendung findet, ist die Unabschließbarkeit ein unhintergebares Faktum. Das ist anzuerkennen, ohne dem durch vorgegreifende Inklusion auszuweichen.»⁸ Es werden «Fehler» passieren; das, worauf wir nicht vorbereitet sind, wird uns begegnen, die Spezifität von Erfahrungen und Existenzweisen ist unendlich.

Das macht eine intersektionale Herangehensweise aber auch besonders spannend und für alle lehrreich. Intersektionale Bildungsarbeit kann beispielsweise versuchen, die unterschiedlichen Lebensgeschichten stärker zu berücksichtigen und mithilfe der Bearbeitung individueller und kollektiver Geschichten an den jeweiligen Ressourcen anzuknüpfen, um somit eine eigenständige Entwicklung zu initiieren: «Die Biographien sind wie Schnittstellen gesellschaftlicher Differenzierungen und

Hierarchien anzusehen.»⁹ Anhand der Lebensgeschichten und Erfahrungen lassen sich strukturelle Ausgrenzungen erkennen (z. B. lässt sich anhand der Frage, wer wie abends an der Discotür kontrolliert wird und wer Einlass erhält, aufzeigen, dass möglicherweise rassistische und heteronormative Mechanismen wirken). Dabei gilt es, den Blick derer, die relativ ungestört durchs Leben gehen können, auf ihre Mitbetroffenheit als Privilegierte zu lenken. Viele pädagogische Methoden, die unterschiedliche gesellschaftliche Positionierungen bearbeiten (z. B. «Wie im richtigen Leben»,¹⁰

«Level Playing Field»,¹¹ «Bingo»¹² oder der Film «Neukölln unlimited»), eignen sich als «Teaser», um über unterschiedliche Erfahrungen ins Gespräch zu kommen. Dazu braucht es prozessorientierte Erfahrungsräume, die in der Bildungsarbeit eher untypisch sind, da nicht unbedingt klar ist, was am Ende herauskommt. Außerdem entziehen sie sich einer direkten marktförmigen Verwertbarkeit. Für die politische Handlungsfähigkeit sind solche Räume der «Selbstverständigung» vielversprechend.

⁹ Busche, Mart/Stuve, Olaf: Bildungsarbeit intersektional erweitern, in: Riegel, Christine/Scherr, Albert/Stauber, Barbara (Hrsg.): Transdisziplinäre Jugendforschung, Wiesbaden 2007, S. 271–288, hier S. 281. Begriffe wie Biografie oder Subjekt tragen oft Ideen westlich geprägter Lebensführung in sich, da sie in der Tradition der europäischen Moderne stehen. Darin erscheint die Biografie als kohärent erzählbare, individuelle Lebensgeschichte; das Individuum bekommt seinen Subjektstatus über die hierarchische Abgrenzung zu anderen (vgl. Kappeler, Susanne: Der Wille zur Gewalt. Politik des persönlichen Verhaltens, München 1994, S. 34 ff.). Es ist von daher zu reflektieren, auf welche Weise diese Begriffe benutzt werden und ob alle Realitäten im Raum darin aufgehoben sein können. Auch das meint Intersektionalität: Die Überprüfung der genutzten Konzepte auf ihr koloniales, sexistisches, rassistisches und anderweitig diskriminierendes Erbe.

¹⁰ Vgl. die Methode in diesem Heft auf Seite 46 oder unter: www.baustein.dgb-bwt.de/PDF/B3-ImRichtigenLeben.pdf

¹¹ Vgl. das (englischsprachige) Material zu dieser Methode unter: www.peerthink.eu/peerthink/content/view/113/123

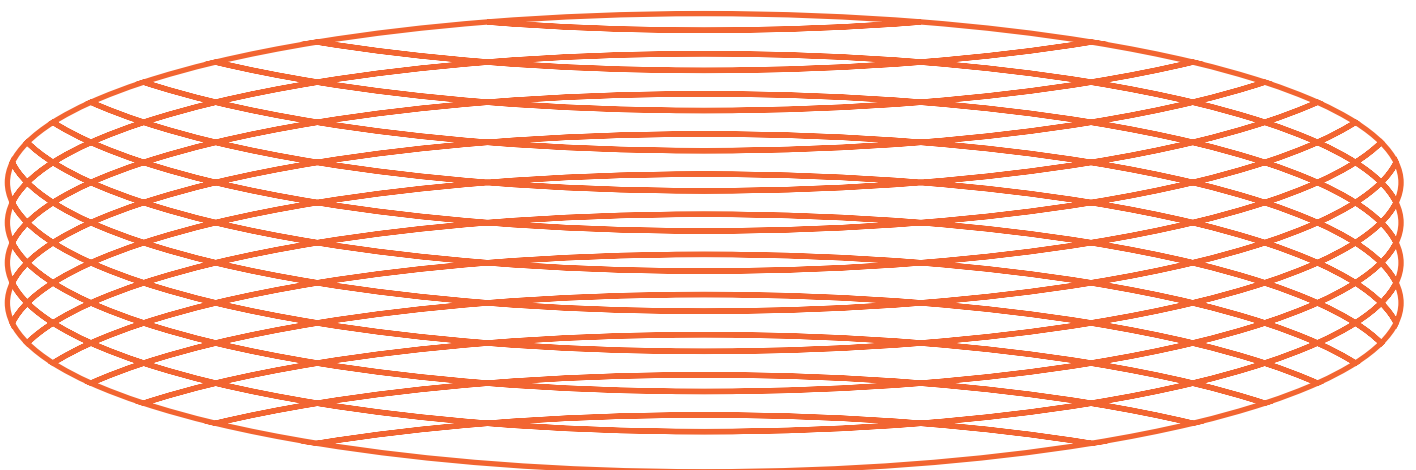
¹² Vgl. die Methode in diesem Heft auf Seite 36 oder unter: www.dissens.de/isgp/docs/isgp-bingo.pdf

⁸ Klinger, Cornelia: Für einen Kurswechsel in der Intersektionalitätsdebatte, Portal Intersektionalität, 2012, S. 5, unter: www.portal-intersektionalitaet.de

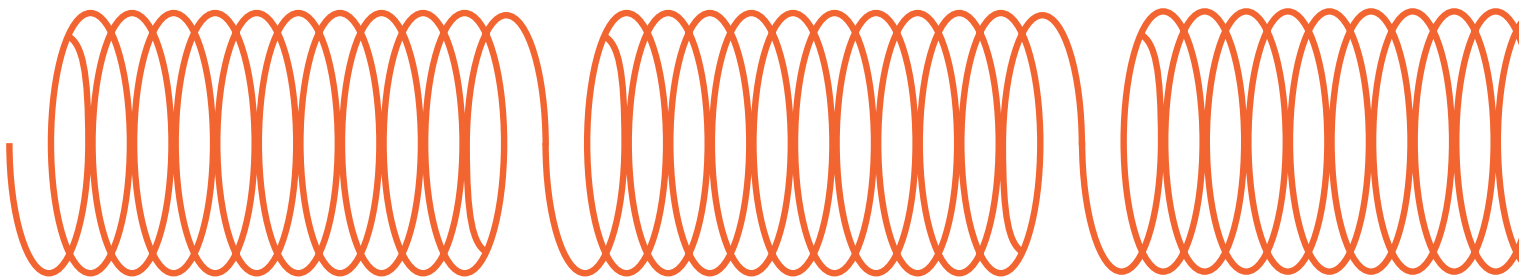
INTERSEKTIONALITÄT HALTUNG VON POLITISCHER BILDNER_INNEN

STEFAN NADOLNY

Politische und pädagogische Handlungsfelder sind Teil komplexer Unterdrückungssysteme. Sie werden selbst durch Herrschaftsverhältnisse geprägt und produzieren bzw. reproduzieren Strukturen und Handlungslogiken von Benachteiligungen. Auch in politischen Bildungsprozessen werden Machtverhältnisse und damit einhergehende (Mehrfach-)Benachteiligungen (re-)produziert. Daher lohnt es sich, die darin verstrickten Bildner_innen in den Fokus zu nehmen. Im Folgenden soll dies entlang vonhaltungsfragen geschehen, die sich in der (emanzipatorischen) politischen Bildung an den – wenn auch unscharfen – Schnittstellen der politischen und pädagogischen Handlungsfelder stellen.



HÄLTUNG ALS POLITISCHEN



Haltung – was ist das eigentlich?

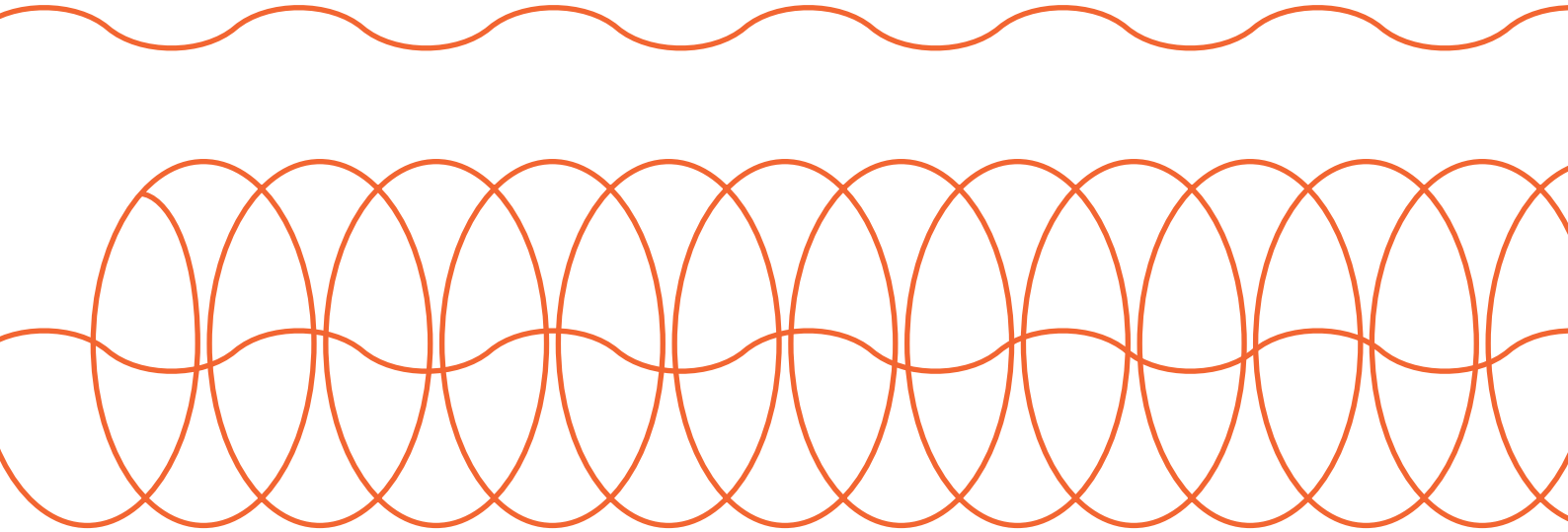
Je nachdem, wie wir uns zu unserer Umwelt und zu uns selbst – zu unseren Erfahrungen, unserem Wissen und unseren Fähigkeiten – in Bezug setzen, entstehen unterschiedliche Haltungen, die zum Beispiel in unserer Lebensführung, unseren Handlungsorientierungen und/oder unseren Verhaltensmustern zum Ausdruck kommen.

In pädagogischen und politischen Handlungsfeldern wird häufig von einer professionellen Haltung gesprochen, die durch das bewusste Nachdenken über die eigenen Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster, die eigenen Ziele und die eigenen Ansprüche an sich selbst und an die Umwelt gekennzeichnet ist. In einem engeren Sinn kann Haltung als bewusst gewählt und damit auch als veränderbar verstanden werden.

Im pädagogischen Feld bezeichnen Haltungen Grundeinstellungen, in denen sich Wissen, Erfahren, Fühlen und Können auf jeweils andere Weise miteinander verbinden. Der Haltungsbegriff wird insbesondere in Bezug auf das Selbstverständnis der Bildner_innen im Verhältnis zu den Lernenden hin verwendet. Hierbei kommt der Klärung der eigenen Rolle in den Lernprozessen anderer eine zentrale Bedeutung zu. In der pädagogischen Praxis sind damit unter anderem die Reflexion der subjektiven Wahrnehmung als Bildner_in, der eigenen Lernerfahrungen, der eigenen mentalen Modelle sowie das Verständnis von Lerntheorien, Methodik, Didaktik und Gruppendynamik gemeint. Diese Aspekte fließen in die Gestaltung des Verhältnisses zu den Lernenden mehr oder weniger bewusst ein. Bildner_innen mit einem emanzipatorischen Anspruch an das eigene Lehrhandeln sollten das selbstkritische

Nachdenken über die eigenen Annahmen über das Lernen anderer als Korrektiv und als fortwährende Suchbewegung verstehen, das zum festen Bestandteil jeder Bildungsarbeit gehört.

Als explizit politische_r Bildner_in ist die eigene Haltung darüber hinaus Ergebnis der Reflexion darüber, welche politischen Überzeugungen dem Verständnis der eigenen Rolle und der Rolle derjenigen, die am Lernprozess teilnehmen, zugrunde liegen. Für den Haltungstyp emanzipatorischer politischer Bildner_innen lässt sich das als Orientierung auf die Schnittstelle zwischen Pädagogik und Politik beschreiben, in der Bildung und Lernen als befreiende politische Praxis gedacht werden. Bildner_innen unterstützen und begleiten Menschen in ihren subjektiven Interessen, Unterdrückungssysteme durch verändernde Praxen zu überwinden.

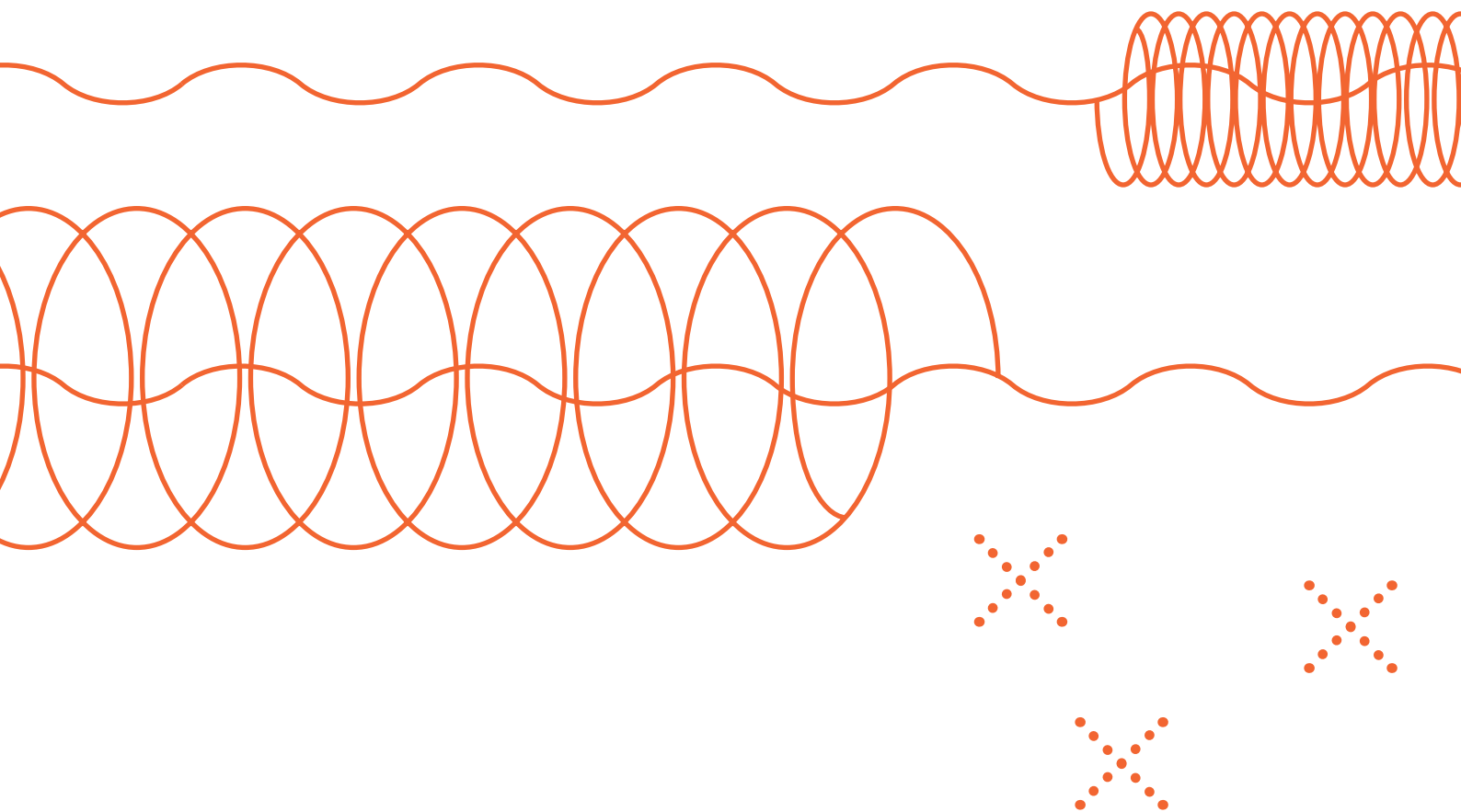


Haltung in intersektionaler Perspektive

Intersektionalität ist sowohl ein macht- und herrschaftsanalytischer Theorieansatz als auch ein politisches und pädagogisches Handlungsfeld. Theorieleitend ist die Feststellung, dass das Zusammenspiel verschiedener Herrschaftsverhältnisse komplexe, mehrdimensionale Systeme von Unterdrückung ausbildet. Gesellschaft stellt sich aus intersektionaler Perspektive als ein Raum dar, der durch unterschiedliche, sich aber überschneidende Machtachsen strukturiert ist, auf denen die Akteur_innen anhand der ihnen zugewiesenen Eigenschaften und Merkmale (z. B. «Frau», «Oberschicht», «Migrationshintergrund», «bisexuell») positioniert sind.

Aus dieser Positionierung innerhalb der gesellschaftlichen Machtstrukturen ergeben sich unterschiedliche Chancen und Risiken für die Individuen, kurz: unterschiedliche Lebensrealitäten.

Daraus, wie viele Privilegien jemand besitzt bzw. von welchen Ausschlüssen er oder sie betroffen ist, ergeben sich unterschiedliche Handlungs- und Gestaltungsspielräume. Subjekte sind jedoch immer auch innerhalb der ihnen zugewiesenen gesellschaftlichen Platzierung handlungsfähig. Durch Offenlegen und Sichtbarmachen der unterschiedlichen Unterdrückungsmechanismen sowie des alltäglichen Umgangs mit den Konsequenzen können Bündnisse geschlossen, Handlungsspielräume erweitert und gesellschaftliche Interventionen geplant und umgesetzt werden. Die Art und Weise der Interventionen kann sehr vielfältig sein. Beispiele sind die Verständigung über Diskurse, Veränderungen von politischen, organisatorischen und rechtlichen Rahmenbedingungen, Ausweitung öffentlicher Repräsentationen, Darstellungen und Interessenvertretung von Mehrfachbenachteiligten, Veränderungen von staatlichen und zivilgesellschaftlichen Hilfs- und Unterstützungsstrukturen sowie



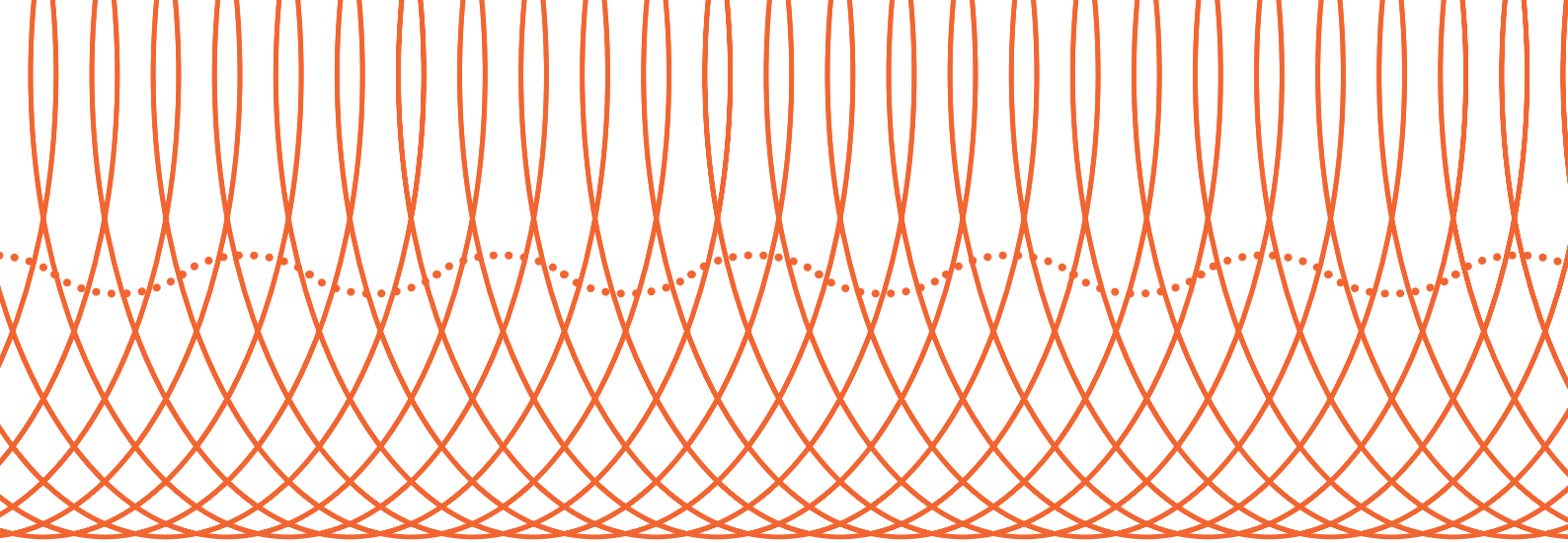
der Kampf um Zugänge zu Ressourcen. Diese unterschiedlichen Formen der Ermächtigung sind mit Lernprozessen verbunden, die von Bildner_innen in dafür geeigneten Bildungssettings unterstützt werden können.

In der politischen Bildung sollten intersektionale Perspektiven vor allem als spezifische Handlungsfragen der Bildner_innen thematisiert werden, die in diesen Unterstützungspraxen stets im Spannungsfeld zwischen der eigenen und der gesellschaftlichen Positionierung der Teilnehmenden stehen. Für das Praxisfeld emanzipatorisch-politischer Bildung ergeben sich daraus für Bildner_innen die folgenden zwei grundlegenden Konsequenzen: zum einen das «subjektive» Verhalten im konkreten Lehr-Lern-Verhältnis bzw. dessen bewusste Gestaltung, zum anderen der Umgang mit dem «objektiven» Wissen, das intersektionale Perspektiven bieten.

1 Reflexion der eigenen Position und Veränderung von Lehr-Lern-Verhältnissen

Professionelle Haltungsentwicklung ist immer mit der Reflexion von Wahrnehmungs- und Verhaltensmustern verbunden. Das Bewusstsein um die eigenen Prägungen und die der anderen sowie um die Begrenzung des eigenen Denkens und Handelns ist sowohl im politischen als auch im pädagogischen Handlungsfeld bedeutsam. Es stellen sich grundlegende Fragen: Welche Lebensrealitäten und Formen von (Mehrfach-)Benachteiligung mit ihren Konsequenzen für mich und andere habe ich überhaupt im Blick? Was kann ich nachvollziehen und daher im eigenen Handeln als politische_r Bildner_in bewusst berücksichtigen? Nehme ich diskriminierende Verhaltensweisen und Äußerungen (in meinen Bildungsveranstaltungen) wahr und bin ich dazu bereit sowie in der Lage, angemessen darauf zu reagieren?

Lehren und Lernen sind durch die jeweilige Positionierung der Bildner_innen und Teilnehmenden innerhalb der gesellschaftlichen Verhältnisse und Differenzlinien geprägt. Aufmerksamkeit und Bedeutung erhält ein Lerngegenstand für Lernende aus ihrer subjektiven Lebensrealität heraus und kann von ihnen daher sehr unterschiedlich gedeutet werden. Ein verallgemeinerbarer Gehalt ist somit infrage zu stellen. Thema und Methodik werden zumeist von den Bildner_innen gesetzt, oftmals ohne dass sie sich vergegenwärtigen, inwieweit die Auswahl von der eigenen Lebensrealität und Erfahrung (mit-)bestimmt ist, die nicht ohne Weiteres mit denen der Teilnehmenden korrespondieren müssen. Wenn Bildner_innen ihre gesellschaftliche Positionierung und deren Folgen für ihr Handeln in Lehr-Lern-Verhältnissen nicht oder nicht ausreichend reflektieren, stehen ihre Bildungsformate im schlimmsten Fall sogar dem Lernprozess anderer im Weg.



Ein emanzipatorisches Politik- und Bildungsverständnis, das Intersektionalität ernst nimmt, sollte daher versuchen, einseitig von Bildner_innen strukturierte Bildungssettings aufzulösen und stattdessen subjektiven Interessen, gegenseitiger Erkundung und gemeinsamen Erkenntnissen und Erfahrungen Raum zu geben. Dafür ist eine Lernkultur hilfreich, die nicht von den Interessen und Überzeugungen der Bildner_innen ausgeht, sondern diese zugunsten von Dialog und (Lern-) Kooperationen hinten anstellt.

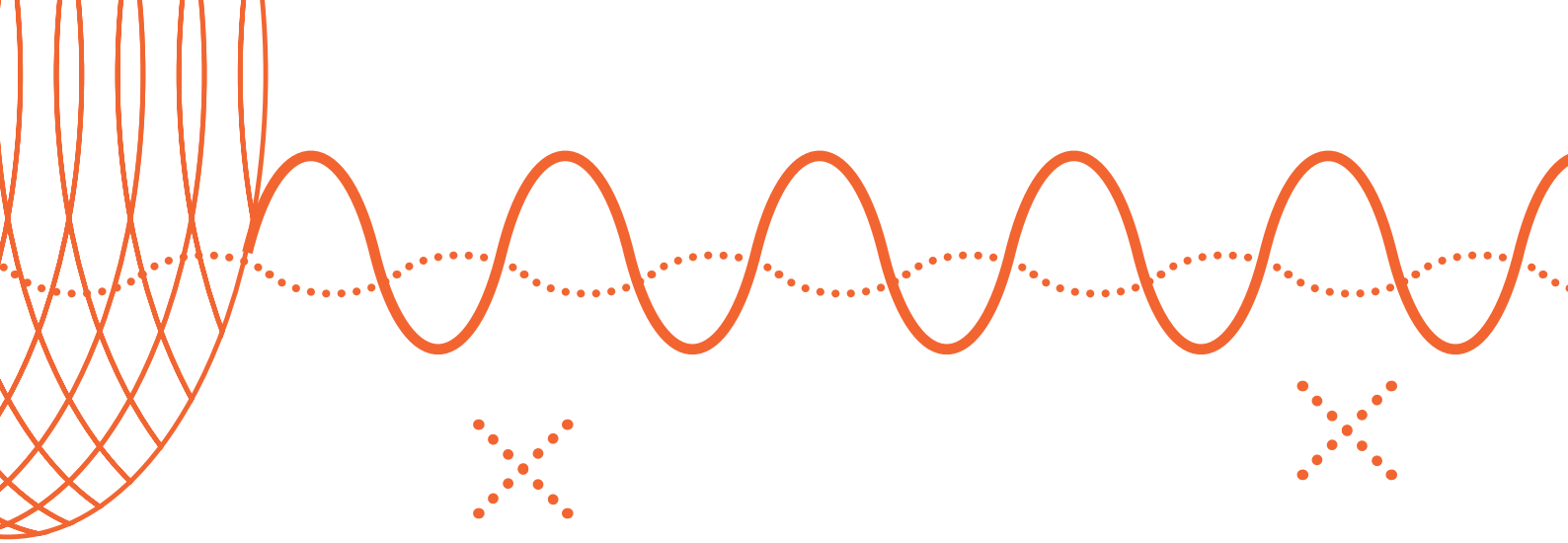
Die bewusste Initiierung von heterogenen Lerngruppen, zum Beispiel durch gezielte Einladungs- und Auswahlpolitik und Orientierung auf dafür achtsame Lernkulturen, kann die Entwicklung dialogorientierter Bildungsformate unterstützen. Anders als bei sogenannten Diversity-Ansätzen sollte das Ziel jedoch nicht ausschließlich darin bestehen, Arbeits-, Lern- und Kommunikationsweisen zu verändern. Herkömmliche Diversity-Ansätze instrumentalisieren häufig die Unterschiedlichkeit in Lern-

gruppen und die Reflexion des eigenen Verhaltens sowie der eigenen Positionierung in gesellschaftlichen Verhältnissen aus einer Verwertungs- und Kompetenzperspektive. So wird durch den Umgang mit Unterschieden als Ressourcen die gesellschaftliche (Re-) Produktion von Ungleichheiten oftmals ausgeblendet.

Im Gegensatz dazu kann emanzipatorische politische Bildung dialogorientierte Formate und Räume entwickeln und sich als nicht nur outputfixiert verstehen. Unterschiedlichkeit wird hier weniger als Potenzial verstanden, etwas zu erreichen, sondern als ethisch-politisches Ziel an sich. Wir arbeiten an einer Gesellschaft, in der Unterschiedlichkeit selbstverständlich ist: Die Kooperation und die sich gegenseitig ergänzende Bezugnahme und Weise der Zusammenarbeit während des Bildungsprozesses wären das Mehr und ein zentrales Motiv für heterogene Lerngruppen.

2 Intersektionalität als (Meta-)Wissen

In einer derart verstandenen Lernkultur dürfen intersektionale Perspektiven nicht als Wissen von «Expert_innen» einfließen. Ihre Grundannahmen, also verschiedene gesellschaftliche Unterdrückungsmechanismen zusammenhängend zu denken, sollten im Gegenteil offengelegt und als erfahrungsorientierte Beiträge nachvollziehbar gemacht werden. Das Wissen um die Funktionsweise und (Re-) Produktion von Unterdrückung kann als Modellwissen politische Prozesse von Selbst-Aufklärung und Empowerment unterstützen. Im besten Fall zeigt ein Modell – notwendig Komplexität reduzierend – einen Mechanismus auf, an dem eine Strategie- und Taktikentwicklung mit der Perspektive von gesellschaftlicher Transformation ansetzen kann. Modelle und damit verbundene Vereinfachungen sind für politische Lernprozesse legitim und wichtig und können auch aus gemeinsamen Reflexionen von Erfahrungen ergänzt und entwickelt werden.



Vereinfachende Modelle von Macht- und Herrschaftsverhältnissen können allerdings auch zu Fehlschlüssen führen. Dabei kann es unter anderem zu Re-Entry-Ketten kommen, das heißt, dass die aus den Modellen abgeleiteten Strategien, ein Problem zu lösen, zur Reproduktion ebendieses Problems beitragen. Ein Beispiel kann das gut veranschaulichen:

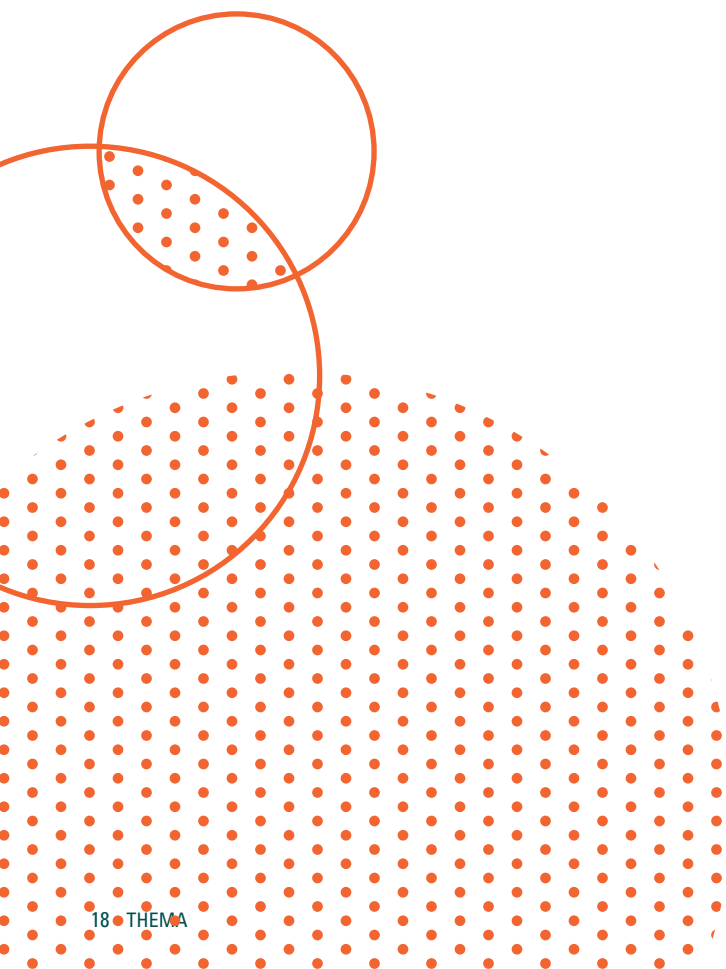
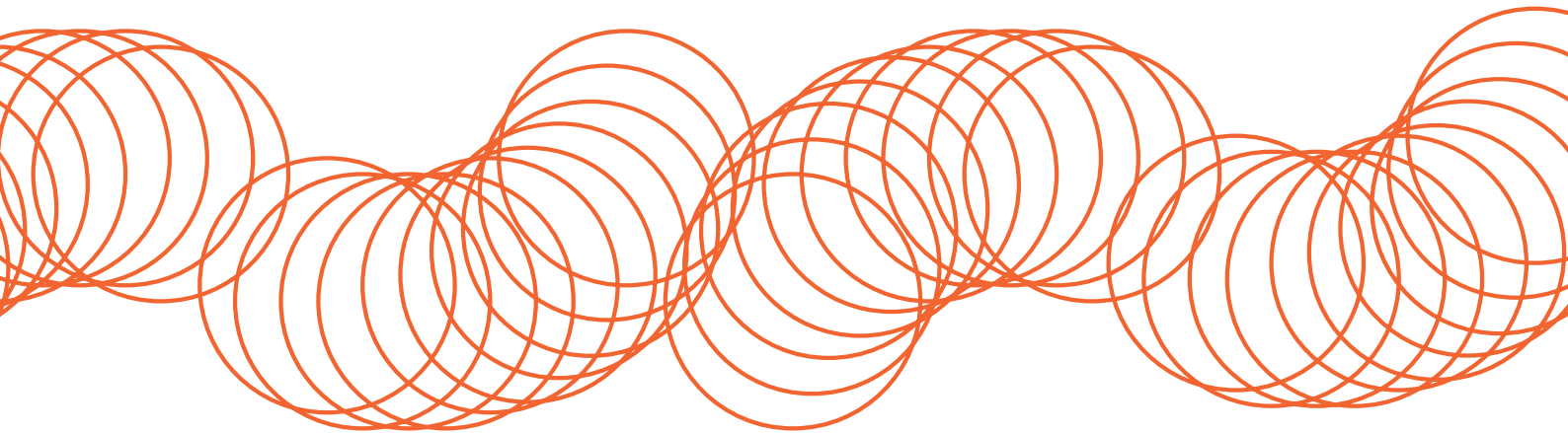
Um gesellschaftliche Unterdrückungsverhältnisse sprachlich nicht zu wiederholen, werden in linken Bildungskontexten heute meist geschlechtersensible Sprachformen (d. h. Geschlechter sichtbar machende oder geschlechtsneutrale Sprachstrategien) verwendet. Häufig erwarten Bildner_innen von den Teilnehmenden, dass sie die von ihnen gesetzten Sprachregelungen übernehmen. Dadurch entsteht das Risiko, dass Sprachstrategien, die Diskriminierung vermeiden sollen, diskriminierend wirken: Teilnehmer_innen, denen diese Sprachstrategien weniger vertraut sind, können verunsichert werden und sich aus der Zusammenarbeit zurückziehen, während andere, die sie gewohnt

sind, davon profitieren. Hier werden also Herrschaftsverhältnisse reproduziert. Um eine solche Re-Entry-Kette zu vermeiden, sollten Macht- und Herrschaftsverhältnisse und ihre Folgen angemessen und nicht unterkomplex dargestellt werden. Sowohl im politischen als auch im pädagogischen Handeln kommt dem Grad von Komplexitätsreduktion besondere Bedeutung zu.

Politische Akteur_innen und Bildner_innen haben durch eine intersektionale Perspektive die Möglichkeit, bisherige Kategoriensysteme zur Analyse von Unterdrückungszusammenhängen und damit ihr Verständnis von Ursachen und Folgen von (Mehrfach-)Benachteiligung zu erweitern. Sie können eine emanzipatorische Haltung einnehmen, wenn sie Deutungsmuster entlang einer oder weniger Differenzlinien aufgeben und ihre Wahrnehmung verändern hin zur Vorstellung vieler Betroffenheiten und dazu nicht deckungsgleicher Interessen. Angesichts der Komplexität und der Vielzahl gesellschaftlicher Differenzlinien, entlang derer Akteur_innen

positioniert werden, sollte von intersektionalen Perspektiven allerdings nicht erwartet werden, dass sie der Lebensrealität Einzelner als Überkreuzungen dieser Machtachsen «objektiv» gerecht werden können. Dennoch können intersektionale Perspektiven politische Akteur_innen und Bildner_innen befähigen, sich bewusster und wirkungsvoller zu den Interessen ihres Gegenübers in Beziehung zu setzen und reproduktive Anteile als Faktor in Unterdrückungssystemen zu reduzieren. Damit dies geschieht, müssen politische Bildner_innen sich entsprechend dem eigenen Erkenntnis- und Reflexionsstand auch im Handlungsfeld politischer Bildung – das heißt nicht nur im Verhältnis zu Teilnehmenden, sondern auch gegenüber Auftraggeber_innen – (öffentlich) positionieren und für eine stärkere Verankerung intersektionaler Perspektiven eintreten. Dies bedeutet unter Umständen auch, eine kritische Position gegenüber anderen machtkritischen, aber unterkomplexen Ansätzen, die in politischen Bildungsformaten anzutreffen sind, einzunehmen.

SCHEITERN ALS LE GEGEN KOMPLEXITÄT

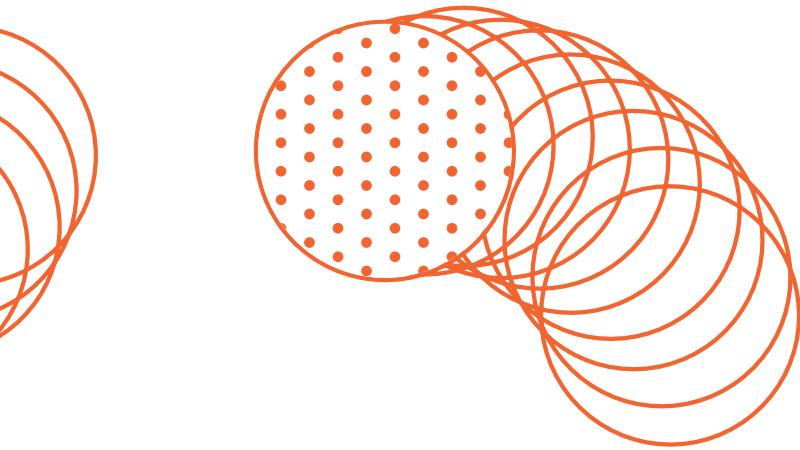


Intersektionale Bildungskonzepte – sich den Balanceakten stellen

Pädagogik beschäftigt sich häufig mit Fragen von Identität und Zugehörigkeit. Um diese angemessen in die Arbeit einbeziehen zu können, sollte das Spannungsverhältnis aus individuellen Faktoren und Herrschaftseffekten (Mart Busche spricht in diesem Heft von «Subjekt» und «Struktur») sowohl in der Persönlichkeitsentwicklung als auch in der sozialen Lage der Individuen berücksichtigt werden. Als Pädagog_in gilt es, sich dem Balanceakt zu stellen, nie sicher wissen zu können, wann welche der beiden Ebenen gerade in welcher Weise wirksam ist.

ERNENNTUNGSGELEGENHEIT TÄTIGKEITSREDUKTION

**KATHARINA DEBUS
und OLAF STUVE**



Daher geht es unseres Erachtens in der Pädagogik darum, eine Kompetenz im Umgang mit Komplexität zu erarbeiten, mit deren Hilfe diese Vielschichtigkeit berücksichtigt werden kann. Dabei besteht immer ein Risiko, an der Komplexität und den darin eingewobenen Herrschaftsanordnungen zu scheitern, ein Schwindelgefühl bezüglich der Vielschichtigkeit zu entwickeln und entsprechend auch Fehler zu machen. Nicht zu handeln, sich aus Angst vor dem Scheitern der Komplexität nicht zu stellen oder schwierige Themen zu meiden – all dies sind keine Lösungen. In Anlehnung an Andreas Foitzik geht es vielmehr darum, «möglichst elegant zu scheitern»,¹³ also Formen der Handlungsfähigkeit trotz Handlungsunsicherheit als ein Ziel pädagogischer Praxis zu erarbeiten. Probleme erwachsen oft aus einer Angst vor Unsicherheit in (nicht nur pädagogischen) Hand-

lungssituationen, der Annahme, Fehler seien vor allem Zeichen individueller professioneller Inkompetenz anstatt mindestens zum Teil Ergebnis gesellschaftlicher Widersprüche und Lernbedarfe, sowie der daraus erwachsenden Sehnsucht nach allgemeingültigen Rezepten und Regeln. Dies kann dazu führen, Komplexität in einer Weise zu reduzieren, die dem pädagogischen Handeln nicht förderlich ist, oder aus Angst vor Fehlern schwierige Themen zu meiden.

Als Gegenentwurf dazu wollen wir anhand des folgenden Beispiels Scheitern als Lerngelegenheit betrachten, die im besten Fall dazu ermutigt, sich in einen stetigen und produktiven Entwicklungsprozess zu begeben.

Scheitern als Lerngelegenheit

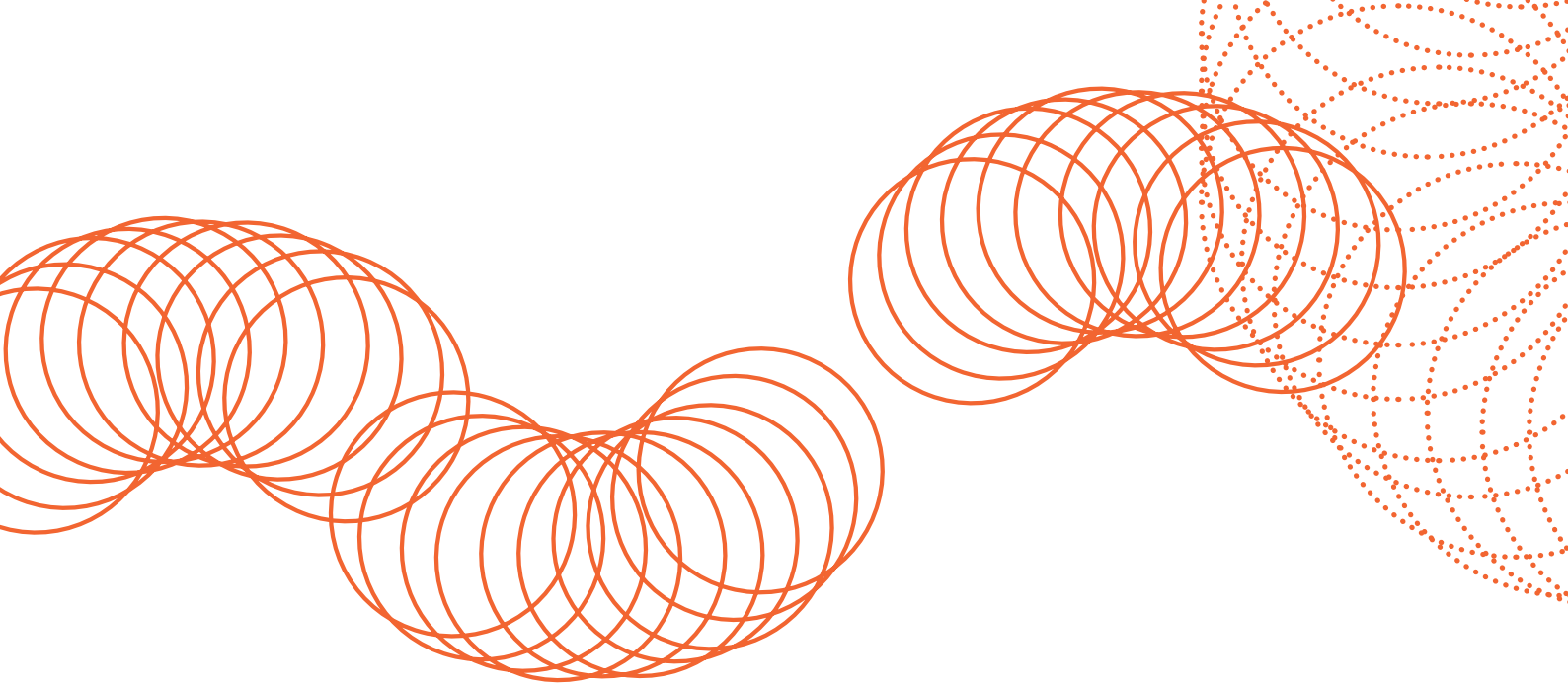
Im Folgenden geht es um ein Beispiel, anhand dessen wir zwei Formen des Scheiterns als Lerngelegenheit thematisieren: einerseits ein Scheitern an einer eindimensionalen Perspektive auf

soziale Ungleichheiten, andererseits ein Scheitern einer bestimmten Form methodischer Herangehensweise.

Scheitern 1: Ausspielen unterschiedlicher Ungleichheitsverhältnisse

In einer Fortbildungsreihe zu «Geschlechterreflektierter Arbeit mit Jungen in der Schule» sammeln wir Fälle für das Kollegiale Forumtheater, eine Mischung aus kollegialer Beratung und Forumtheater. Eine Lehrerin bringt einen Fall ein, in dem es um einen Jungen in ihrer Klasse geht, der – ihrer Meinung nach – immer Recht haben müsse. Da stünde ja sicher viel Druck dahinter, immer dominant sein zu müssen. Von dieser Männlichkeitsanforderung wolle sie ihn entlasten. Für das Kollegiale Forumtheater muss der Fall anhand einer spielbaren Situation bearbeitet werden. Auf die Nachfrage nach einer exemplarischen Situation beschreibt die Lehrerin, dass sie mit der Klasse des Jungen einen Auszug aus dem Buch «Deutschland schafft sich ab» von Thilo Sarrazin gelesen hat und

¹³ Aussage im Rahmen der Weiterbildungsreihe «Pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft»; vgl. auch Foitzik, Andreas: Interkulturelle Kompetenz [ajs-Kompaktwissen], Aktion Jugendschutz, Stuttgart 2013.



der Junge standfest behauptet habe, Sarrazins Äußerungen seien rassistisch. Davon hätte der Schüler nicht abweichen können, da hätte er immer Recht behalten müssen, selbst als die anderen gesagt hätten, das stimme doch: «Wir sind doch wirklich manchmal so.» Das sei doch sicher auch total anstrengend für den Jungen. Die Schule, von der die Lehrerin hier berichtet, befindet sich in Berlin-Neukölln, einem Bezirk, der über viele Jahre von Menschen mit niedrigen Einkommen und/oder mit türkischen bzw. arabischen Migrationsgeschichten geprägt worden ist. Zweifellos richten sich Sarrazins rassistische Angriffe direkt gegen diese Bevölkerungsgruppe.

Was hier geschieht ist, dass die Lehrerin in dieser Situation Rassismus gegen ihr (im Seminar frisch erworbenes) Wissen um die Konstruiertheit von Geschlecht ausspielt. Wenn wir den Beitrag der Lehrerin mit viel Wohlwollen interpretieren, dann hat sie einfach vor lauter Geschlecht den Rassismus in ihrer Form der affirmativen Behandlung des Sarrazin-Textes nicht gesehen bzw. ernst nehmen können. Mit weniger Wohlwollen betrachtet, könnten wir

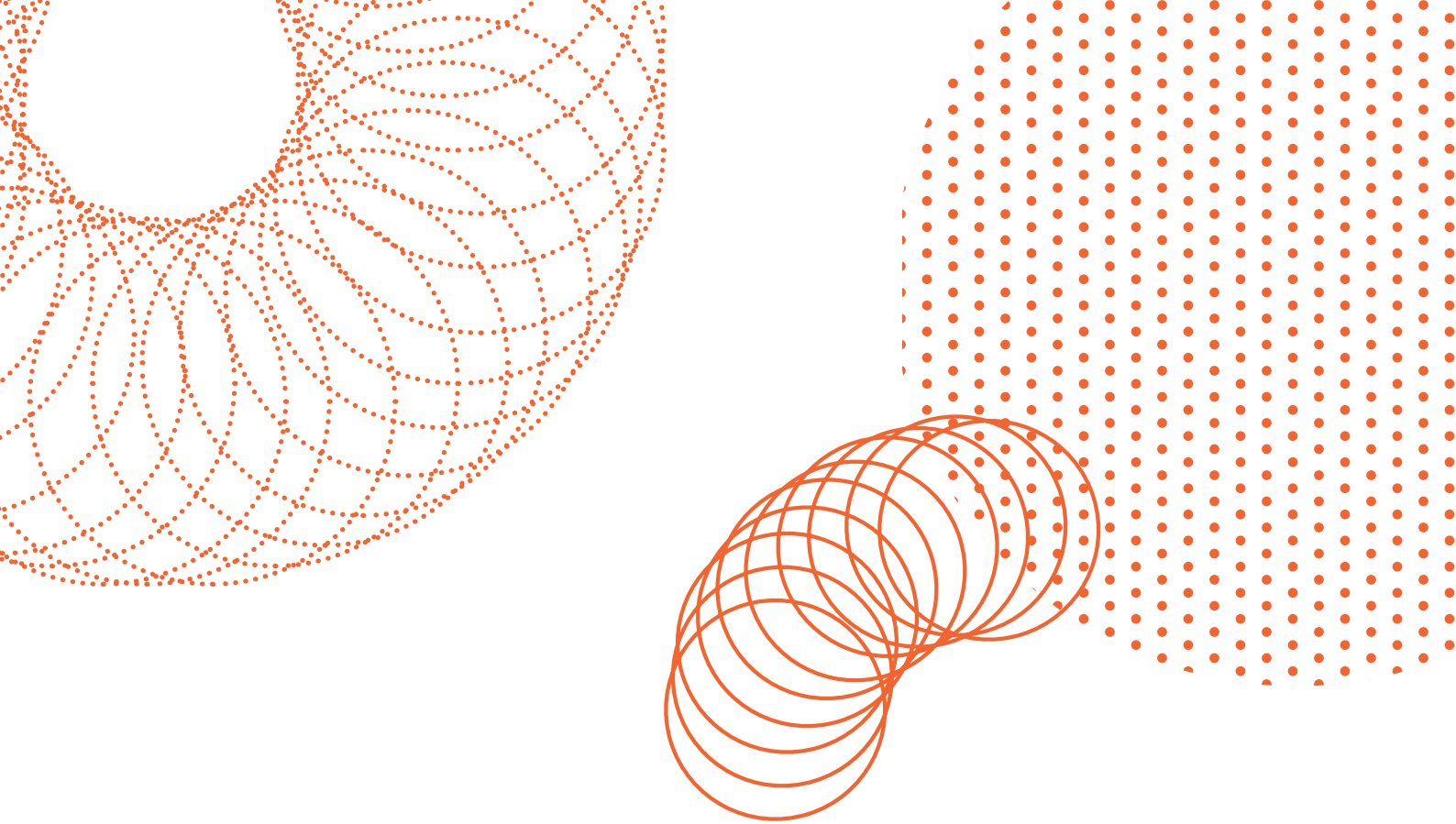
aber auch sagen, dass sie das in der Fortbildung erlernte männlichkeitskritische Argument genutzt hat, um die antirassistische Intervention des Jungen zu diskreditieren.

Ein explizites oder auch implizites Ausspielen verschiedener Ungleichverhältnisse steht einer qualitativ hochwertigen Arbeit allein schon deshalb entgegen, weil es den Bedürfnissen und Lebenslagen der Adressat_innen nicht gerecht wird. Darüber hinaus kann dies zu sehr nachvollziehbaren Widerständen führen: einerseits weil manche Adressat_innen (oft zu Recht) das Gefühl haben könnten, ihre Diskriminierungserfahrungen würden weniger berücksichtigt als die anderer Gruppen, sodass eine pädagogisch beförderte Form der «Opferkonkurrenz» entsteht; andererseits auch, weil einige keine Lust haben, ständig in die «Opferkiste» gepackt zu werden, und lieber mit unterschiedlichen Leuten Bündnisse entlang vielfältiger Zugehörigkeiten und Privilegierungs- bzw. Diskriminierungserfahrungen schmieden möchten. Aus einer intersektionalen Perspektive geht es darum, ernst zu nehmen, was

Kinder und Jugendliche von Diskriminierungserlebnissen berichten. Wenn sie thematisieren, dass sie in der Schule oder an anderen pädagogischen Orten aus vergeschlechtlichten, ethnisierten oder kulturalisierten sowie schicht- bzw. klassenbezogenen oder behindernden Gründen benachteiligt werden, sollte dies von Pädagog_innen nicht einfach als Ausrede oder – wie im Beispiel – als Ablenkung umgedeutet und zum (Männlichkeits-)Problem einzelner Jugendlicher gemacht werden.

Widersprüchlichkeiten, wie sie auch aufseiten der Jugendlichen auftauchen, müssen damit nicht ausgeblendet werden. Wenn – wie im Beispiel – der Junge auf Männlichkeitsressourcen¹⁴ zurückgreift (hier Durchsetzungsfähigkeit und Beharrungsvermögen gegen institutionelle Autorität), um seine Kritik gegen rassistische Diskriminierungen anzubringen, dann kann mit dem Jungen aus intersektionaler Perspektive

¹⁴ Männlichkeitsressourcen werden hier als Kompetenzen begriffen, die tendenziell eher in männlichen als in weiblichen Sozialisationen erlernt werden.



auch seine Strategie des Widerstands kritisch bearbeitet werden, wenn es nötig oder hilfreich erscheint. Aufbauend auf einer vorrangigen Anerkennung seiner Rassismuskritik könnte an anderer Stelle zu verschiedenen Konflikt- und Auseinandersetzungsstrategien gearbeitet werden, zu Rahmenbedingungen und zu Spielräumen persönlicher Herangehensweisen, die es möglich machen, nicht immer aus einer Verteidigungs- bzw. Kampfposition heraus sprechen zu müssen.

Zu der Thematisierung, wie anstrengend Letzteres ist und wie das im Wechselverhältnis zu Geschlecht steht, gehört aber auch ein gemeinsames Arbeiten daran, wie der Umgang im Klassenraum sein müsste, um Alternativen lebbar zu machen. So müsste in diesem Beispiel an den Möglichkeiten gearbeitet werden, wie und unter welchen Bedingungen Kritik geäußert werden kann, die nicht darauf aufbaut, laut und «störrisch» sein zu müssen, und dennoch gehört und ernst genommen wird. Dies schließt eine Unterrichtskultur ein, in der Kritik ernst genommen wird und Raum bekommt.

Keinesfalls sollte Männlichkeitskritik für eine Erziehung zur Unterordnung genutzt werden. Auf der Grundlage von Anerkennung und Verhandlung könnte nicht zuletzt diskutiert werden, welche Widerstandsstrategien und Umgangsweisen möglicherweise welche Erfolgchancen und welche Nachteile mit sich bringen. Dann kann auch männliches Dominanzverhalten thematisiert werden, aber ohne dieses wiederum zu kulturalisieren oder gegen Rassismuskritik auszuspielen.

Scheitern 2: Methodische Dogmen und Herrschaftskritik

Am selben Beispiel ist auch ein anderer Aspekt herrschaftskritischer Pädagogik zu thematisieren – ein Aspekt, an dem wir selbst aus unserem Scheitern gelernt haben:

Ich [K. D.] hatte in der Fortbildungsveranstaltung für die Fallsammlung die Regel ausgesprochen, dass die Fälle nur so weit erläutert werden sollen, wie es nötig ist, damit die Teilnehmenden entscheiden können, welcher Fall für ihre eigene Arbeit praktische Relevanz hat,

um dann gemeinsam den für die Gruppe interessantesten Fall zur weiteren Bearbeitung auszuwählen. Während der Fallauswahl sollte explizit keiner der zur Beratung angebotenen Fälle diskutiert werden. Als der Sarrazin-Fall beschrieben wurde, begann es in meinem Kopf zu rattern, ob es möglich wäre, innerhalb der Methode den Rassismusgehalt des Falls zu thematisieren. Als die Teilnehmenden dann einen anderen Fall auswählten, fand ich anschließend keine Möglichkeit mehr, im Rahmen meines knappen Zeitplans noch auf das Thema Rassismus in dem beschriebenen Fall einzugehen. Ich hatte mir mit der Regel der Nicht-Diskussion bei der Fallvorstellung selbst die Hände gebunden.¹⁵

In einer Teamfortbildung mit Annita Kalpaka, in der unter anderem diese Situation wiederum im Rahmen einer kollegialen Beratung zum Thema wurde, wies sie uns darauf hin, dass

¹⁵ Das Thema wurde dann im weiteren Verlauf der Fortbildungsreihe, an dem ich als Gastreferentin nicht mehr beteiligt war, von den Kolleg_innen aufgegriffen



Methoden unter methodisch-didaktischen Dogmen des Stehen-Lassens und Nicht-Diskutierens «farbenblind»¹⁶ werden. Für uns war das eine sehr erhellende und richtige Beschreibung des geschilderten «Scheiterns». Mittlerweile würden wir diese Beobachtung sogar viel allgemeiner und über Rassismus hinausweisend formulieren: Pädagogische Neutralität bzw. «Wertfreiheit» als Grundsatz eines professionellen Selbstverständnisses oder eines methodischen Dogmas können sich dauerhaft nur die leisten, die in den in der Arbeit auftauchenden Ungleichheitsfeldern privilegiert sind – und dies auf Kosten derer, die Diskriminierungen einstecken müssen, weil den gesteckten Regeln nicht widersprochen wird (siehe zu diesem Punkt auch den Beitrag von Stefan Nadolny in diesem Heft). Kolleg_innen, die die Regeln durchbrechen, laufen Gefahr, als unprofessionell abgewertet zu werden, weil sie Emotionen zeigen oder «ideologisch handeln», anstatt lediglich moderierend allen Meinungen und Äußerungsformen gleichberechtigt Raum zu geben. Dabei wird aber außer

¹⁶ Der Begriff der Farbenblindheit kann aus einer kritischen Perspektive auf Konstruktionen von Behinderungen seinerseits kritisch betrachtet werden. Bislang haben wir allerdings noch keinen Ersatz gefunden, der ähnlich gut das Ausblenden von Rassismuseffekten beschreibt.

Acht gelassen, dass die Annahme, es könne so etwas wie Objektivität, Neutralität und Wertfreiheit geben, eine Fiktion ist. Historisch gesehen, stellt diese Annahme ein Machtinstrument dar, das als Teil der Konstruktion eines «autonomen Subjekts» eng mit Machtansprüchen des weißen, männlichen, heterosexuellen, christlichen oder atheistischen, «gesunden» Bürgertums verknüpft ist, das all die Bevölkerungsgruppen, die die als allgemeingültig erklärten Menschenrechte nicht in Anspruch nehmen können sollten, als «emotional», «betroffen», nicht souverän/autonom etc. zu diskreditieren suchte. Anstatt eine solche Fiktion zu reproduzieren, ist vielmehr ein Balanceakt unumgänglich – und zwar zwischen

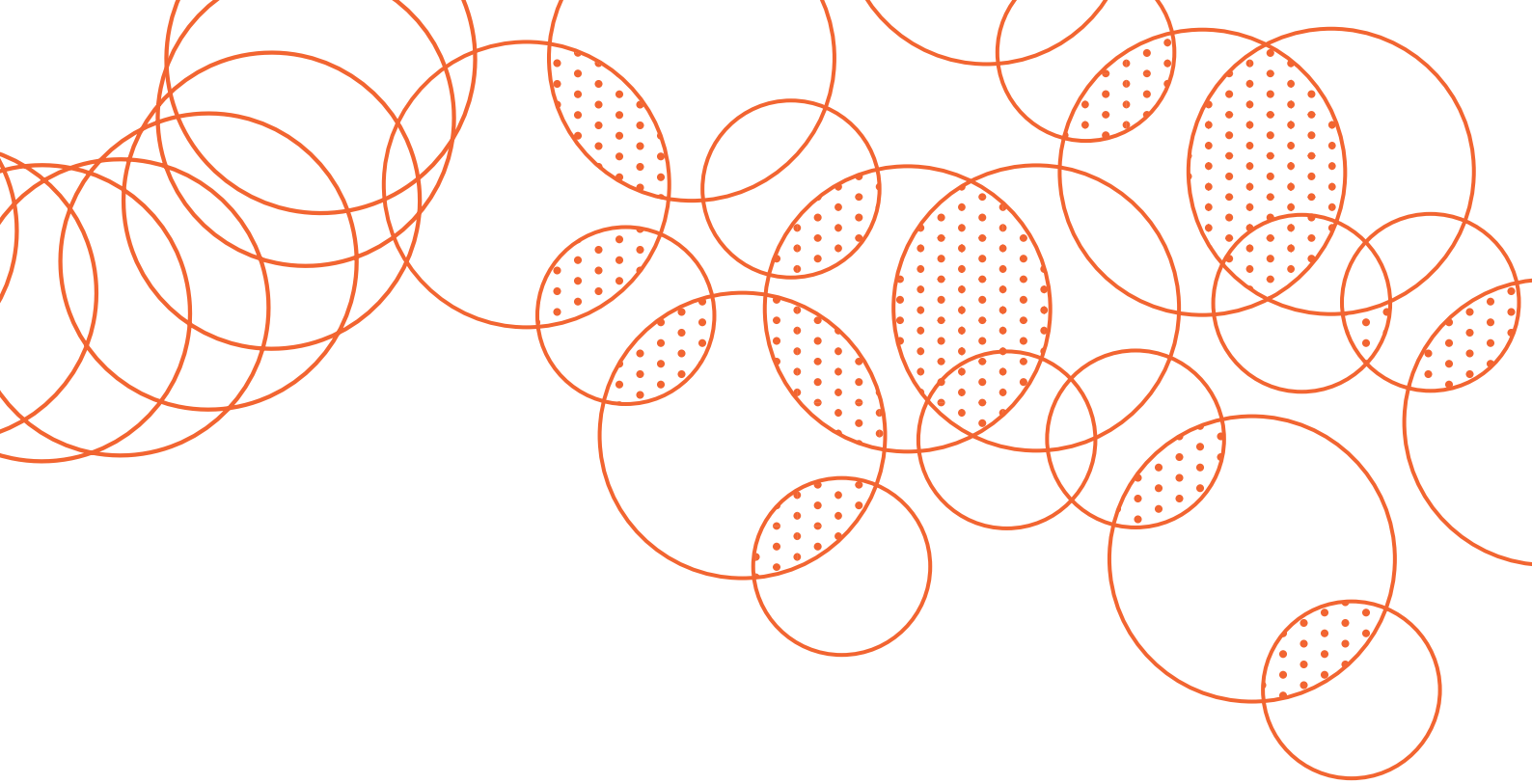
- Kritik an autoritären Lehr-Lern-Settings,
- allgemeiner Offenheit,
- guter Lernatmosphäre, in der auch Fehler, Fragen und Meinungsverschiedenheiten ihren Raum haben,
- einer Abwägung, ob der Raum der einen auf Kosten der anderen geht und welche Alternativen es geben könnte (etwa temporäre Gruppentrennungen),
- dem Zur-Verfügung-Stellen eigener Positionen der Leitung als Lerngegenstand im Gruppenprozess sowie

- einem offensiven Eintreten gegen Diskriminierungen.

Wir schlussfolgern daraus methodisch zunächst: keine Regeln setzen, die ein Widersprechen bei Diskriminierungen erschweren. Eine Möglichkeit besteht darin, von vornherein offenzulegen, dass immer Raum da ist, etwas zu thematisieren, wenn jemand das Gefühl hat, eine Aussage oder ein Verhalten sei diskriminierend. Außerdem kann auch ein ritualisierter Raum zum Äußern von Irritationen gegenüber der Leitung und Aussagen anderer Teilnehmender weiterhelfen, zum Beispiel in Form einer dauerhaften «Stillen Diskussion» (siehe Fußnote 17) oder einer regelmäßigen Reflexionsrunde.

Der geplante Unterrichts- oder Seminarablauf wird durch eine Intervention häufig erst einmal gesprengt.¹⁷ Aber so wird unmittelbar auf eine Diskri-

¹⁷ Ein in den letzten Jahren von uns mit Erfolg erprobter methodischer Umgang mit Kritik an gefallenen Äußerungen im Seminarverlauf, der die unmittelbare Situation entlasten kann, ohne der Kritik den Raum zu entziehen, stellt die Methode «Begriffe diskutieren» dar: Stuve, Olaf/Debus, Katharina/Hechler, Andreas: Begriffe diskutieren, in: Hechler, Andreas/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts, Opladen/Berlin/Toronto 2015, S. 151–156, unter: www.gerep.de/index.php?id=312



minierungssituation eingegangen und verhindert, dass sich der Raum für die schließt, die diese Diskriminierung nicht ignorieren wollen oder können. Es kann dadurch möglicherweise ein direkter, aus der Alltagssituation abgeleiteter Lernprozess angeregt werden, der potenziell viel dichter an den Bedürfnissen und Interessen der Teilnehmenden liegt als der vorgefertigte Plan (wobei das auch nicht immer aufgeht). Jenseits von Interventionen von Teilnehmenden sind auch Lehrer_innen oder Seminarleitungen gefragt zu intervenieren, wenn sie diskriminierende Effekte wahrnehmen.

Bei all dem ist es wichtig, gemeinsam mit der Gruppe zwischen Intention und Effekt zu trennen, in der Regel wohlwollend von nicht diskriminierenden Intentionen der Teilnehmenden auszugehen, aber im Sinne eines gemeinsamen Lernprozesses und des Ernstnehmens einer nicht diskriminierenden Intention auf die Suche nach diskriminierenden Effekten und ihren gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu gehen und an nicht diskriminierenden Handlungsalternativen zu arbeiten. Auch auf der Ebene des Sprechens hilft es, daran zu üben, dass bei Kritik mögliche Effekte der kritisierten Aussage

bzw. Handlung benannt werden, anstatt von «richtig» oder «falsch» zu sprechen.

Ausblick

Ein solches Vorgehen ist notwendigerweise verunsichernd für die Person, die den «Fehler» begangen hat, und für all die, denen das auch hätte passieren können. Hier werden wiederum die Themen Scheitern und Scham relevant. Notwendig ist dabei, einerseits – neben der Unterstützung von möglicherweise durch die Äußerung verletzten bzw. diskriminierten Teilnehmenden – auch für Entlastung der Person zu sorgen, die durch ihren Fehler der Gruppe eine Lerngelegenheit gegeben hat, ohne dabei die inhaltliche Kritik zurückzunehmen. Zentral ist andererseits ein kritisch-solidarisches, fehlerfreundliches und dennoch verantwortungsbewusstes Herangehen, das Aufbauen einer entsprechenden Lernkultur, unter anderem durch die gelebte Bereitschaft der Leitung, sich kritisieren zu lassen und von eigenen Fehlern und Lernerfahrungen zu berichten. Ziel intersektionaler Bildungsarbeit sollte es sein, das eigene Scheitern am diskriminierungskritischen Anspruch nicht primär als persönliche Kränkung bzw. Zeichen professioneller Inkompetenz

wahrzunehmen, sondern einerseits als gesellschaftlich kaum vermeidbar und andererseits als ein Anlass, aus Fehlern zu lernen und sich entlang der Idee vom lebenslangen Lernen¹⁸ immer weiterzuentwickeln. Dann ist es vielleicht auch einfacher, Fehler zuzugeben, und die Energie ins Lernen und Verändern statt in Fragen von Schuld und Abwehr zu stecken. Eine Freude am Lernen und inspirierende, wertschätzende, solidarisch-kritische Teamarbeit können hier als Kraftquellen fungieren.

¹⁸ Der Begriff «lebenslanges Lernen» wird hier nicht positiv auf neoliberale Konzepte bezogen, die mit «lebenslanger Prekarität» und «lebenslangem Basteln an der eigenen Verwertbarkeit» besser beschrieben wären. Wir verstehen darunter eine Entlastung von der Illusion, das Ziel bestünde darin, irgendwann «ausgelernt» zu haben und fortan rundum kompetent zu sein. Wir meinen damit, dass es Teil von Leben und insbesondere von Professionalität ist, sich immer auch als Lernende_r zu verstehen, nicht zuletzt gemeinsam mit den Adressat_innen. Dazu gehört auch, dass es selbstverständlicher Teil pädagogischer Arbeitsbedingungen sein sollte, Lernräume im Rahmen von Intervention oder Supervision bereitzustellen sowie Freistellung für und Finanzierung von Fortbildungen sicherzustellen. Fortbildungs-Freistellungen sollten nicht als «Bonbon», das zu Dankbarkeit verpflichtet, sondern als Leistung von Pädagog_innen betrachtet und von Team und Leitung entsprechend wertgeschätzt werden.

«WIDERSTAND IST EIN LERNPROZESS!»

Handan Kaymak arbeitet als freiberufliche politische Bildnerin in Berlin. Außerdem ist sie als Mediatorin und Beraterin in der Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) tätig. Über ihre Erfahrungen aus der pädagogischen Praxis sprach sie mit Claudia de Coster, Lukas Fuchs und Koray Yilmaz-Günay. Bedauerlicherweise kann das Gespräch hier nicht in voller Länge abgedruckt werden und wurde daher redaktionell bearbeitet und gekürzt.

In welchem Rahmen und mit wem arbeitest du vorwiegend?

Ich arbeite viel mit Menschen, die zum Teil keine guten Bildungschancen hatten. Die jungen Menschen sind zwischen 16 und 30 Jahre alt. In den Frauengruppen variiert das Alter zwischen 12 und 60. Kennzeichnend für alle diese Menschen ist, dass sie gewisse Lernprozesse noch nicht durchlaufen konnten. Das heißt, dass sie beispielsweise keine Selbstreflexion vornehmen konnten, ohne sich selbst abzuwerten, und dass sie eine schambesetzte Internalisierung vorweisen.

Bildungsbenachteiligung ist an dieser Stelle bezeichnend. Jugendliche sagen oft in einer individuell resignierenden Weise: «Ich habe mich auch nicht bemüht, habe oft geschwänzt ...» Frage ich sie, warum die Schule geschwänzt wurde, werden wieder individuelle Gründe wie die Familie genannt. Die institutionellen Gegebenheiten der Schule, die ihrem Bildungsauftrag ja eindeutig nicht nachgekommen ist, werden nicht thematisiert.

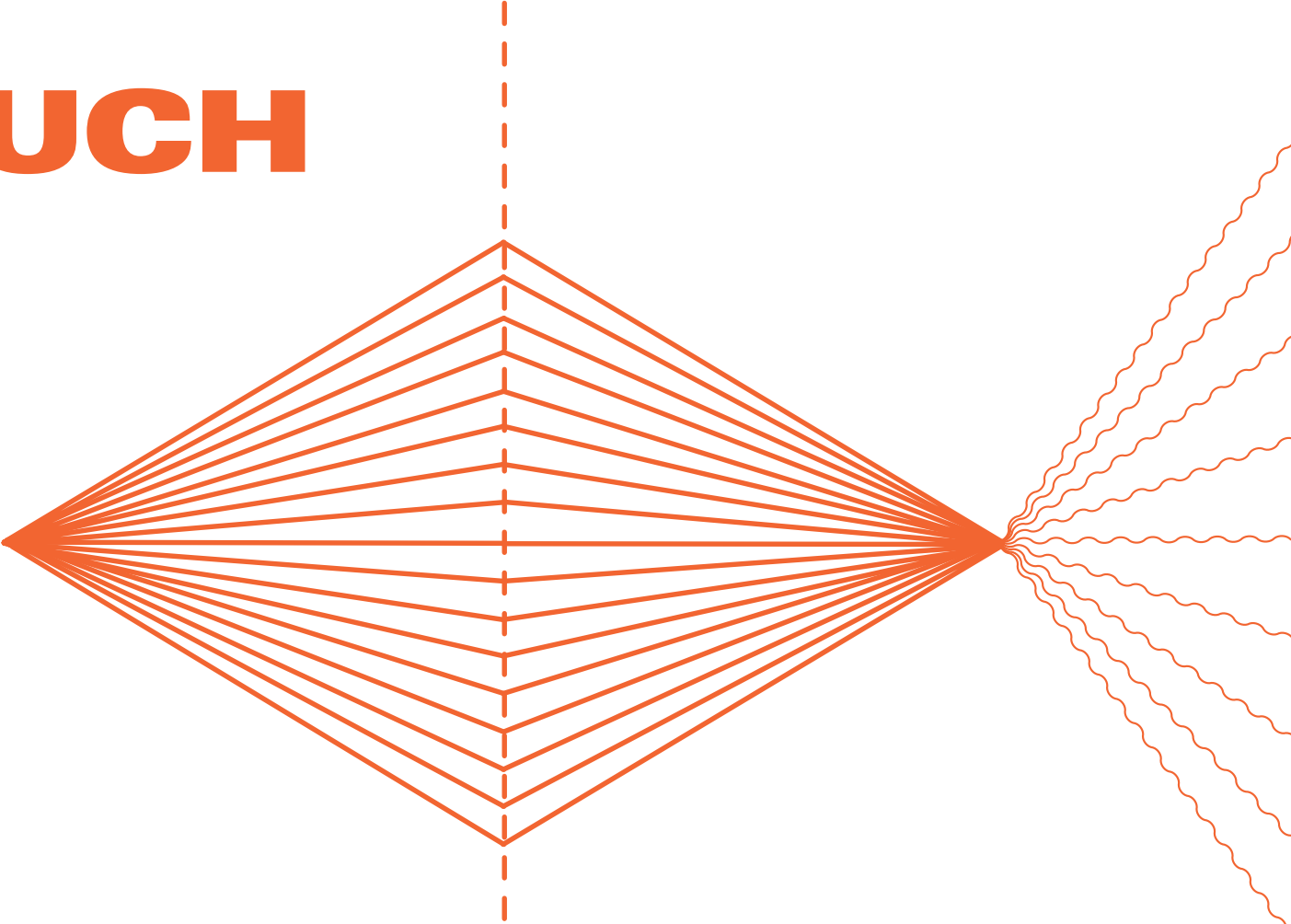
Und ist es für die Teilnehmenden zunächst stärkend oder schwächend, sich so etwas bewusst zu machen?

Beide Seiten sind zunächst betroffen und Scham wird reproduziert. Da muss es gelingen, stärkend und empowernd weiterzubegleiten. Nicht zu resignieren, sondern zu versuchen, den Rahmen zu sprengen. Bei Frauen kann dies sehr gut in Gruppenarbeit gelingen. Die sogenannten niedrigschwelligen Bildungsangebote bieten ihnen die Möglichkeit, sich untereinander auszutauschen, Parallelen zu entdecken und sich zu öffnen. Vor allem sich gegenseitig zu stärken. Es fällt leichter, die anderen zu ermutigen. Das gibt den Frauen Mut, Ungerechtigkeiten zu benennen.

Hast du dafür einen konkreten Ansatz?

Eine erste Herausforderung besteht für Referent_innen im Bereich der intersektionalen Bildungsarbeit darin anzuerkennen, dass Diskriminierungsformen gleichwertig sind. Es sollte keine Hierarchisierung vorgenommen werden. Bei den meisten Methoden wird dies nicht berücksichtigt. Wenn

AUCH



die Frage auftaucht: «Was ist denn nun schlimmer?», weiß ich, dass ich methodisch eingreifen muss, um deutlich zu machen, dass es kein «Ranking der Benachteiligung» gibt.

Worauf führst du den Wunsch nach Hierarchisierung zurück?

Ich denke, das resultiert aus der Arbeitsweise, sich immer auf lediglich eine Diskriminierung zu konzentrieren und sie losgelöst von anderen zu sehen. Rassismus und Gender sind derzeit «in». Die vermeintliche Inklusionsdebatte wiederum wird mehr und mehr salonfähig und somit gewissermaßen bevorzugt. Hierbei wird sie aber nicht in den Kontext mit anderen Diskriminierungsformen oder den gesellschaftlichen Rahmen gesetzt.

Wie gehst du damit in deiner Arbeit um?

Zunächst einmal durch direktes Benennen und Sichtbarmachen. Strukturen und Muster sollen anhand der ohnehin vorliegenden Mehrfachdiskriminierung hervorgehoben und erkannt werden. Bei der Arbeit mit Jugendlichen sind

Gender und Rassismus Vorzeigebispiele. Während sie oft selbst Rassismus erfahren, wird Sexismus als Diskriminierungsform kaum bewusst wahrgenommen.

Ist es für dich hilfreich, als Begleiterin einen türkischen Namen zu haben?

Das ist eine ganz schwierige Frage. Tatsächlich ist es für mich oft hilfreich. Im Umkehrschluss wiederum ist es natürlich schwierig. Ich habe meine eigenen Diskriminierungserfahrungen, die sich mit andern Erfahrungen vielleicht decken und dann aber wiederum auch nicht. Aber vielleicht kann schneller davon ausgegangen werden, dass ich ein Verständnis mitbringe. Ich weiß es nicht. Das ist eine Vorannahme.

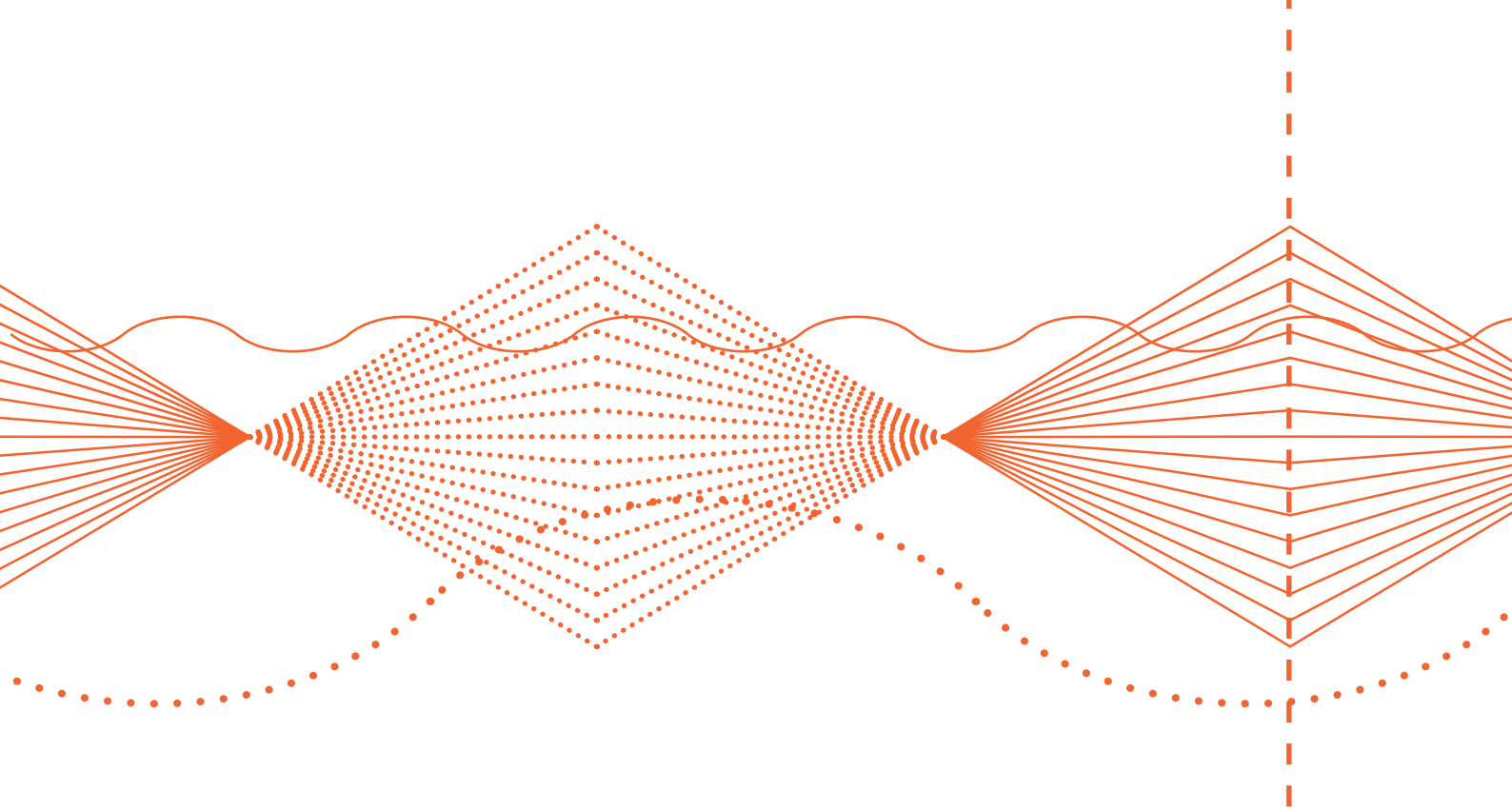
Genau darauf wollten wir eingehen. Wir haben den Eindruck, dass es vieles erleichtert, andererseits aber auch hinderlich sein kann. Kann so eine Selbstverständlichkeit entstehen, die verhindert, dass gewisse Themen überhaupt angesprochen werden?

Ja, Projektion kann hier eine große Rolle spielen. Frauen, die mehrfach diskri-

miniert werden, können den Eindruck gewinnen, dass ein_e Referent_in, die dem Bild derjenigen entspricht, von denen sie sonst nicht verstanden oder gar diskriminiert werden, nicht in der Lage sei, mit ihnen zu arbeiten. Da kommst du als Referent_in schnell unter Rechtfertigungsdruck, um angenommen zu werden. Der Umgang ist lediglich wegen des Namens sehr verschieden. Projektion ist somit Chance und Gefahr zugleich, da sie auch neue Stereotype provoziert.

Gibt es da einen Unterschied zwischen Eins-zu-eins-Situationen und Gruppenkonstellationen?

Kaum. Der Kampf gegen stereotype Bilder ist der gleiche. Als türkische Frau, die mit einer Frau lange zusammengelebt und ein Kind hat, passe ich nicht in manche Bilder. Ich nutze das gezielt, um Vorurteile direkt vorwegzunehmen. Sozusagen eine strategische Identitätspolitik, die bewusst irritiert und aufzeigt, dass Gemeinsamkeiten und Unterschiede gleichermaßen bestehen und nicht äußerlich feststellbar sind.



Hast du Angst, den Menschen einzureden, sie würden wegen etwas diskriminiert, ohne dass sie das vorher selbst so benannt hätten?

Beim Thema Migration sicherlich mehr als beim Thema Gender. Ich versuche, mich von einer Einteilung nach Herkunft komplett frei zu machen, sodass sich alle als Individuum angesprochen fühlen. Das ist schwierig, weil es vielleicht das sichtbarste Merkmal ist und es vielen zunächst schwerfällt, das nicht zu bewerten. In einer Eingangsübung beispielsweise verteilen wir Karten mit Merkmalen, die auf uns Referentinnen zutreffen können oder könnten. Nicht nationale Herkunft, sondern persönliche Fragen über Ernährung, Sport oder Hobbies. Sachen, die die Teilnehmenden tatsächlich nur erraten und nicht wissen können. Die Auswertung ist dann entscheidend. Bei den Karten, deren Attribute als zutreffend kategorisiert wurden, zeigt die Erfahrung, dass vor allem die Eigenschaften gewählt werden, die auf die Jugendlichen selbst zutreffen. Sie halten diese für wahrscheinlicher und «normal».

Bei der Auswertung arbeiten wir dann damit, woher diese vorgeprägten Bilder kommen. Bei den Karten, von denen Teilnehmende meinten, sie träfen nicht zu, fragen wir wiederum, wie sie

darauf kommen, diese auszuschließen. Ich beginne bei dieser Einführung also ganz konkret mit der Arbeit zu meiner eigenen Person. So kann ich ihre Bilder gezielt dekonstruieren und sie dazu bringen, ihre eigenen Bilder, Vorannahmen und vor allem deren Herkunft zu reflektieren. Im Lauf des Seminars kann man auf diese Erkenntnisse immer wieder zurückkommen.

Wie gehst du damit um, wenn Leute, die eigene Diskriminierungserfahrungen gemacht haben, sich selbst diskriminierend äußern?

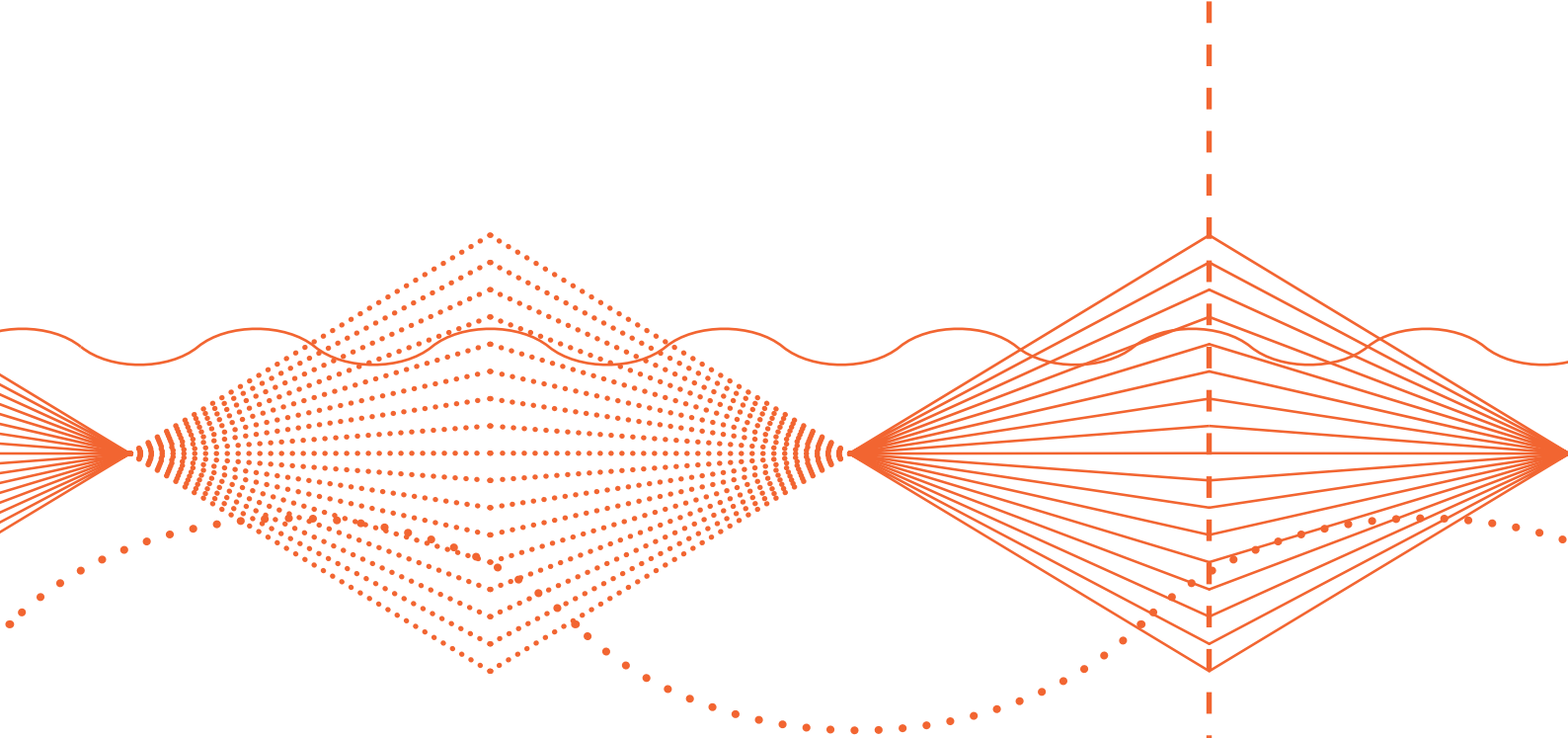
Das Machtverhältnis ist natürlich ein anderes. Ich versuche, eine bewusste Reflexion darüber zu provozieren, woher solche Äußerungen kommen. Es gibt für alle, die diskriminiert werden, immer auch die Möglichkeit, andere zu diskriminieren. Man darf keine Angst haben, diese Themen direkt aufzugreifen und damit in der Situation zu arbeiten. Genau diese Angst habe ich nicht – und das ist mein Vorteil.

Vor dem Hintergrund, dass Programme bzw. Seminare kurz sind: Wie viel Komplexität vertragen gewisse Situationen? Ist es auf diese Art schwierig, an einem Diskriminierungsthema sehr intensiv zu arbeiten, während ja immer neue Themen auftreten? Wo sind da Grenzen?

Das Entscheidende ist, die Struktur zu vermitteln. Den Schritt vom Vorurteil zur Diskriminierung zu verstehen. Man kommt an den Punkt, wo man dieses Modell dann selbstständig endlos erweitern und es übertragen kann. Vorurteile sind Bilder, die durch unsere Umwelt geprägt werden. Diskriminierung hingegen heißt, diesen Bildern entsprechend zu handeln. Diesen Schritt von der Gedanken- zur Handlungsebene gilt es zu verstehen. Welche Diskriminierungsformen es gibt, das ist quasi das erste Level. Vorurteile zu haben ist nicht per se schlimm, aber unreflektiert danach zu handeln kann sehr wohl ein Problem sein.

Begegnung wird ja häufig als ein geeignetes Mittel zum Abbau von Vorurteilen angesehen. Kommt das für dich infrage oder ist das ein Modell, das nicht viel Effekt verspricht?

In erster Linie ist das eine verklärte romantische Vorstellung. Es kommt bei Menschen infrage, die eine gewisse Offenheit mitbringen. In diesem Fall bräuchte es jedoch gar keine Person, die gewisse Merkmale tatsächlich aufweist, sondern lediglich jemanden, der so tut als ob. Damit spielen wir, indem wir die Möglichkeit aufzeigen, dass auch wir selbst jemand ganz anderes sein könnten. Denn es gilt zu verstehen, dass es



keine Rolle spielt, welchen Namen ich trage oder wenn ich im Gespräch eine andere als meine tatsächliche Herkunft angebe.

In den Gruppen ist das praktisch ein kleineres Hindernis. Es ist fast immer so, dass zumindest eine anwesende Person jemanden kennt, die oder der ... Mit diesem Potenzial arbeite ich sehr viel. Es werden fast immer persönliche Erfahrungen geteilt und dadurch kommt es zu Begegnungen unter den Teilnehmenden. Das ist viel effektiver, als wenn ich als Referentin eine Person an die Wand male. Gerade bei nicht auf den ersten Anschein sichtbaren Merkmalen, mit denen die wenigsten wirklich direkten Kontakt hatten, ist das entscheidend, zum Beispiel beim Thema Transphobie. Daher kann es sein, dass direkter Kontakt funktioniert, praktisch ist es aber nicht immer umsetzbar und das Potenzial sollte nicht überbewertet werden.

Setzt du dir konkrete Lehrziele?

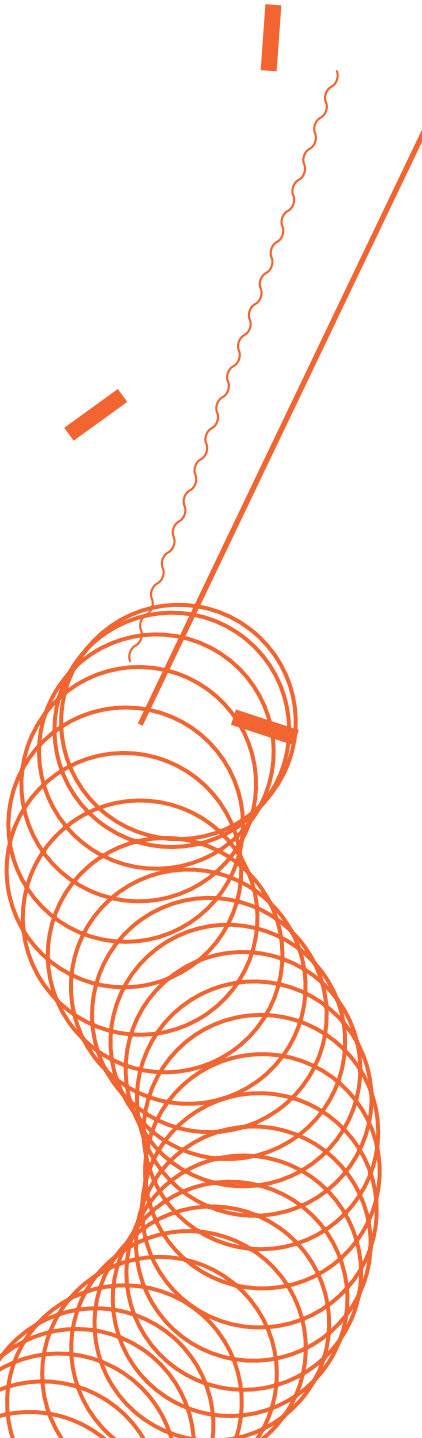
Zunächst ist ein Ziel direkte Irritation und dass Irritation möglich ist. Dann zu verstehen, dass die Komplexität von Diskriminierungen nicht verhindert, sich den Problemen anzunehmen. Besonders auffallend ist das bei Schimpfwörtern. Die Jugendlichen benutzen

sie zu Anfang selbst, einmal aufgeklärt, was sie bedeuten, trauen sie sich innerhalb von Minuten nicht mehr, sie offen auszusprechen. Aber: Widerstand ist auch ein Lernprozess!

Hier wird deutlich, wie wichtig das individuelle Eingehen auf das Verhalten der Gruppe ist. Natürlich habe ich keine Garantie, dass die Menschen etwas lernen oder was sie lernen. Aber irgendetwas erfährt man in jeder Begegnung. Und das motiviert Menschen, über bereits Gelerntes neu nachzudenken.

ERFAHRUNGEN MIT DEM INTERSEK ANSATZ IN SLOWE

MAJDA HRŽENJAK



Intersektionale Perspektiven sollten nicht nur in Bildungsprozessen eine wichtige Rolle spielen, sondern auch im Bereich von Beratung und politischer Organisationsentwicklung selbstverständlich sein. In Slowenien ist das Peace Institute, ein nicht staatliches Institut, das vor allem in den Bereichen Forschung und Bildung aktiv ist, aufgrund seiner zahlreichen Projekte eine zentrale Kraft bei der Etablierung des Prinzips der Intersektionalität innerhalb unterschiedlicher Interessensgruppen. Mit verschiedenen Aktionen fokussieren die dort tätigen Wissenschaftler_innen und Aktivist_innen ihre Anstrengungen zur Verankerung einer intersektionalen Perspektive in politischen Prozessen.

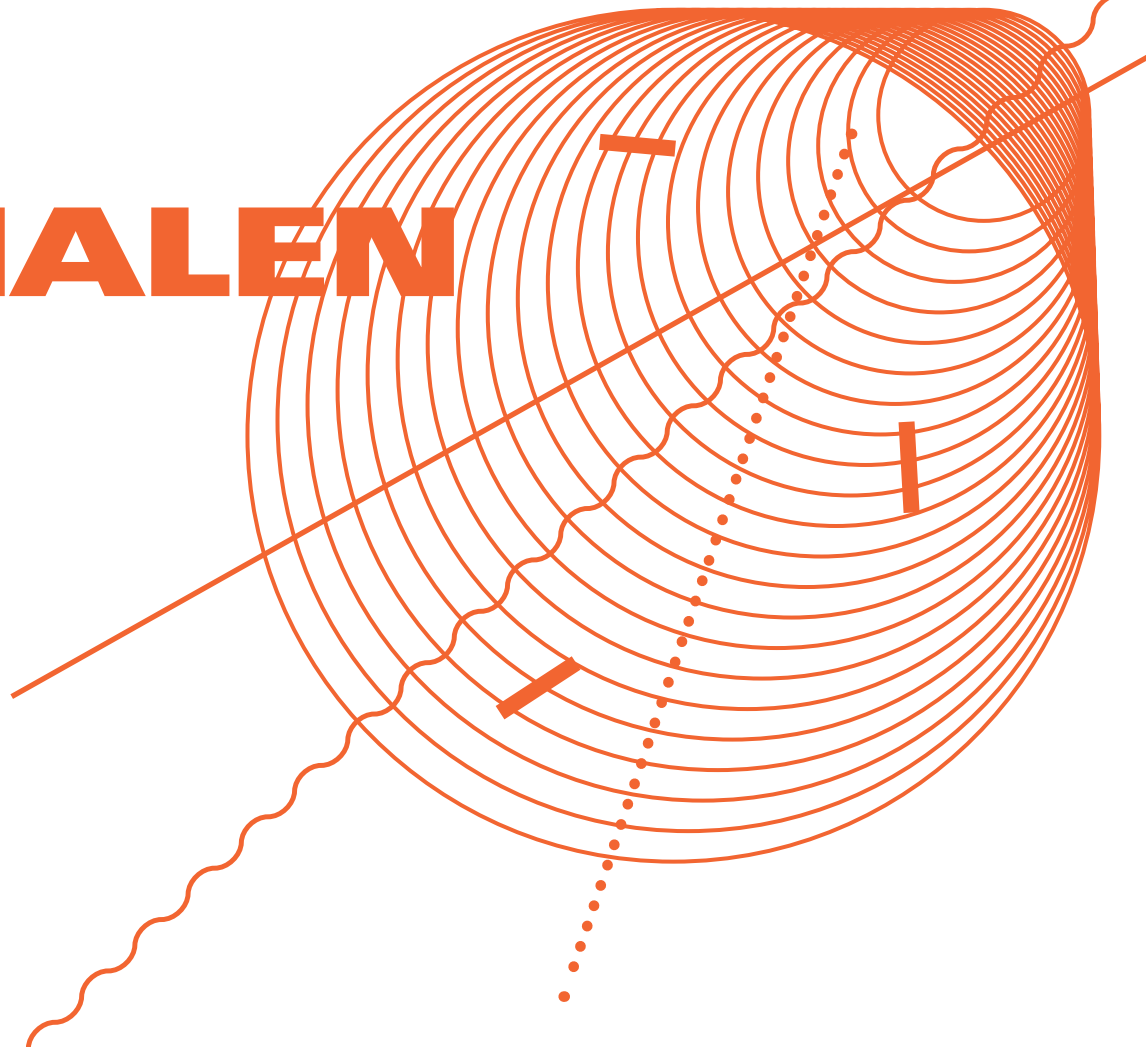
Die Konstruktion von «internen ethnisch Anderen»

Obgleich die meisten Slowen_innen die eigene Gesellschaft als verhältnismäßig homogen wahrnehmen, ist die Bevölkerung von immenser ethnischer Diversität geprägt. Die Erscheinungsformen ethnischer Spannungen und Machtbeziehungen unterscheiden sich jedoch von jenen in postkolonialen europä-

ischen Einwanderungsländern. Sie sind eng mit der jugoslawischen Geschichte sowie den während der Etablierung und der Auflösung des früheren Staates konstruierten Minderheiten verknüpft. Und sie äußern sich zumeist in Form von Nationalismus und populistischen Konstruktionen der «ethnisch Anderen». Die aktuelle Verfassung definiert Sonderrechte für die anerkannten italienischen und ungarischen Minderheiten, wie etwa das Recht auf Bildung in der jeweiligen Herkunftssprache oder das Recht auf Repräsentation auf kommunaler und gesamtstaatlicher Ebene. Obwohl den Roma Sonderrechte in dieser Form nicht zuerkannt werden, besitzen sie einen speziellen Status. Dieser beinhaltet jedoch weniger Rechte und teilt die Bevölkerungsgruppe zudem in zwei Teile: «autochthone» und «nicht autochthone» bzw. «immigrierte» Roma.

«Nicht anerkannte» Minderheiten, die sich hauptsächlich aus Menschen aus dem früheren Jugoslawien zusammensetzen, werden weder von der Verfassung noch von der Antidiskriminierungsgesetzgebung berücksichtigt. Heute zählen etwa zehn Prozent der

KTIONALEN NIEN



Bevölkerung zu «nicht anerkannten» ethnischen Minderheiten, größtenteils Binnenmigrant_innen aus dem ehemals gemeinsamen Gebiet Jugoslawiens, die nun als mehr oder weniger assimilierte slowenische Bürger_innen leben. Vor der Abspaltung Sloweniens im Jahr 1991 und vor allem zwischen den 1960er und 1980er Jahren gab es innerhalb des damaligen Staatsgebiets intensive, ökonomisch bedingte Migrationsbewegungen, insbesondere aus landwirtschaftlich geprägten und weniger wohlhabenden Gegenden Jugoslawiens in den slowenischen Teil.

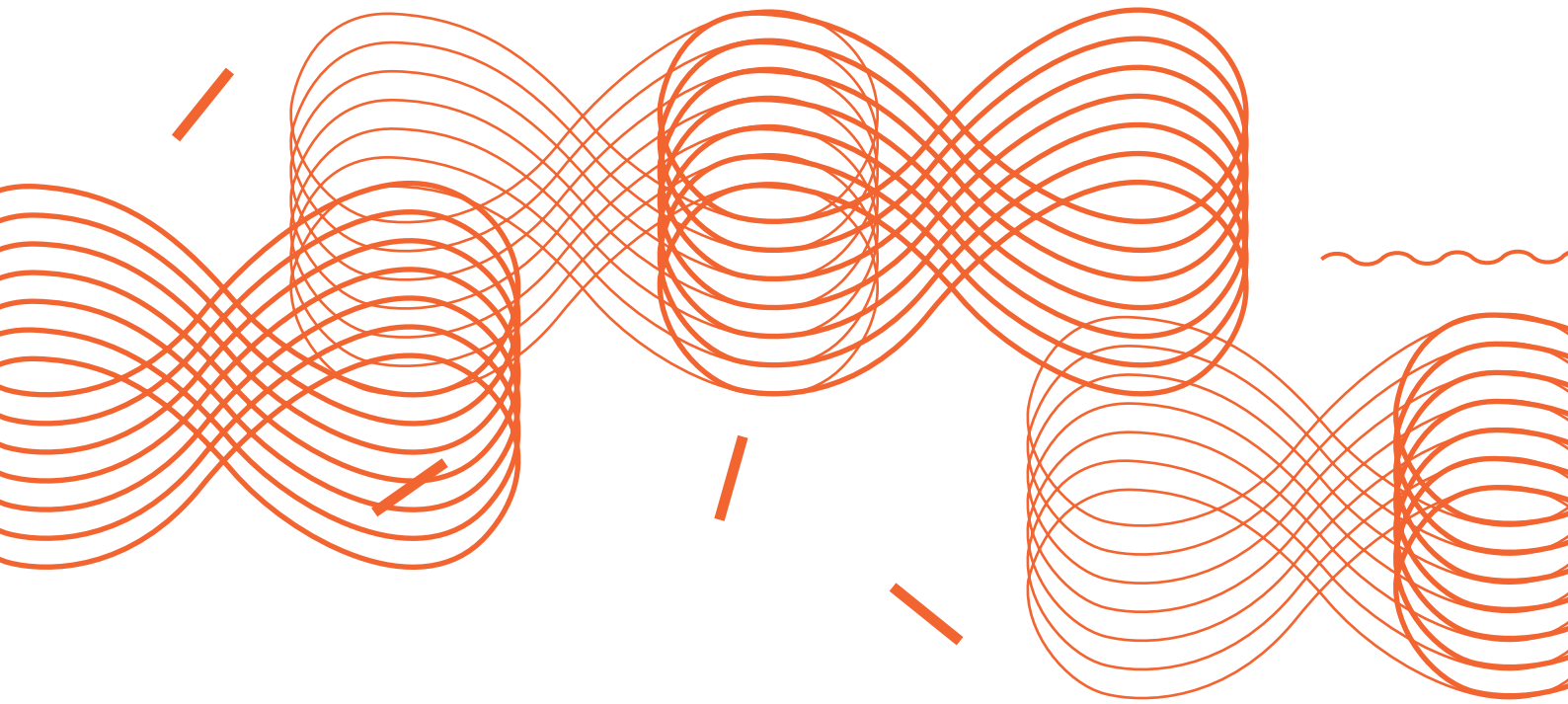
Obwohl die politische Ideologie Jugoslawiens die Gleichheit aller «Nationalitäten» propagierte und sie als «Brüder und Schwestern» begriff, diente sie letztlich als Deckmantel für beständig schwelende Nationalismen, die sich auf ethnische, kulturelle, religiöse und ökonomische Unterschiede beriefen und in Krieg und Zerfall Jugoslawiens in den 1990er Jahren mündeten. Aufgrund

dieser Nationalismen wurden Einwohner_innen, die aus anderen jugoslawischen Regionen kamen, immer als «Migrant_innen», «Südländer_innen», «Muslim_innen» usw. bezeichnet.

Die meisten Eingewanderten erwarben nach der Abspaltung von Jugoslawien zwar die slowenische Staatsangehörigkeit, die nationalistische Grundhaltung verschärfte sich dennoch zusehends. Zur Zeit der Abspaltung strebte Slowenien in einem symbolischen Sinn danach, den westeuropäischen Industriestaaten zugerechnet zu werden, was wiederum bedeutete, alle Charakteristika des als «rückständig» empfundenen imaginären Balkans, der als Synonym für «Nicht-Europa» fungierte, abzulegen. All diese historischen und politischen Prozesse wirken bis heute auf die Konstruktion des Verständnisses der Staatsangehörigkeit ein. So werden Menschen aus Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Mazedonien, Kosovo, Serbien und Montenegro – also den früher in

Jugoslawien vereinten Ländern – als rückständige und nicht europäische «balkan-interne Andere» wahrgenommen. Diese symbolischen Prozesse der Ausgrenzung auf der Grundlage von Ethnizität können als Resultat der Naturalisierung vermeintlich unüberwindbarer kultureller Differenzen gesehen werden.

Infolgedessen unterscheiden sich Migrant_innen der zweiten oder dritten Generation in Slowenien von «klassischen» Migrant_innen, wie etwa Türkeistämmigen in der Bundesrepublik. Der Unterschied basiert darauf, dass sich die Situation Ersterer innerhalb einer sehr kurzen Zeitspanne dramatisch verändert hat – so hat sich ihr Status von gleichberechtigten Bürger_innen in Jugoslawien hin zu einer Kategorisierung als Migrant_innen in Slowenien gewandelt, ohne dass sie physisch in ein anderes Land migriert sind. Der alleinige Auslöser für diese Verschiebung ist der politische Vor-



gang der Abspaltung von Jugoslawien. Viele der sogenannten Migrant_innen fühlten einen Widerspruch zwischen ihrem Leben in Slowenien, wie etwa ihren Arbeitsplätzen, ihrer Ausbildung sowie ihrer persönlichen Existenz auf der einen Seite und familiären, kulturellen und anderen symbolischen Bindungen außerhalb der Staatsgrenzen andererseits. Diese Umstände führten zu einer komplexen Situation multipler Zugehörigkeiten, die wiederum durch eine Hierarchisierung nach Gender und Klasse weiter verkompliziert werden.

Menschen, die später – während und nach den Jugoslawienkriegen sowie aktuell – aus ex-jugoslawischen Ländern nach Slowenien migrierten, befinden sich trotz der kulturellen und sprachlichen Nähe in einer noch schlimmeren Situation: Als Migrant_innen aus «Drittstaaten» sind sie restriktiven Vorschriften bezüglich des Erwerbs der Staatsangehörigkeit unterworfen und haben somit kaum Zugang zum Arbeitsmarkt, zu Wohnungen, sozialen Einrichtungen und Dienstleistungen.

Gleichzeitig sollte jedoch hervorgehoben werden, dass 99 Prozent der slowenischen Grundschulen und weiterführenden Schulen vollständig vom Staat sowie von den Kommunen getragen

und finanziert werden. Das freie, staatliche Schulsystem und die Schulpflicht sind als bedeutende Faktoren bei der Schaffung von Gleichberechtigung und sozialem Zusammenhalt anzusehen. So werden spezielle Maßnahmen angewandt, um Kinder von Minderheiten wie etwa Roma, Kinder mit Migrationshintergrund sowie alle Kinder mit besonderem Förderungsbedarf gleichberechtigt in das Schulsystem zu integrieren. Diese Regelung führt einerseits dazu, dass die Schulbehörden das Thema mehrfacher Zugehörigkeiten von Kindern und Jugendlichen nicht berücksichtigen, gleichzeitig werden Anreize gesetzt, soziale Ungleichheiten abzuschwächen, die außerhalb des schulischen Umfelds existieren.

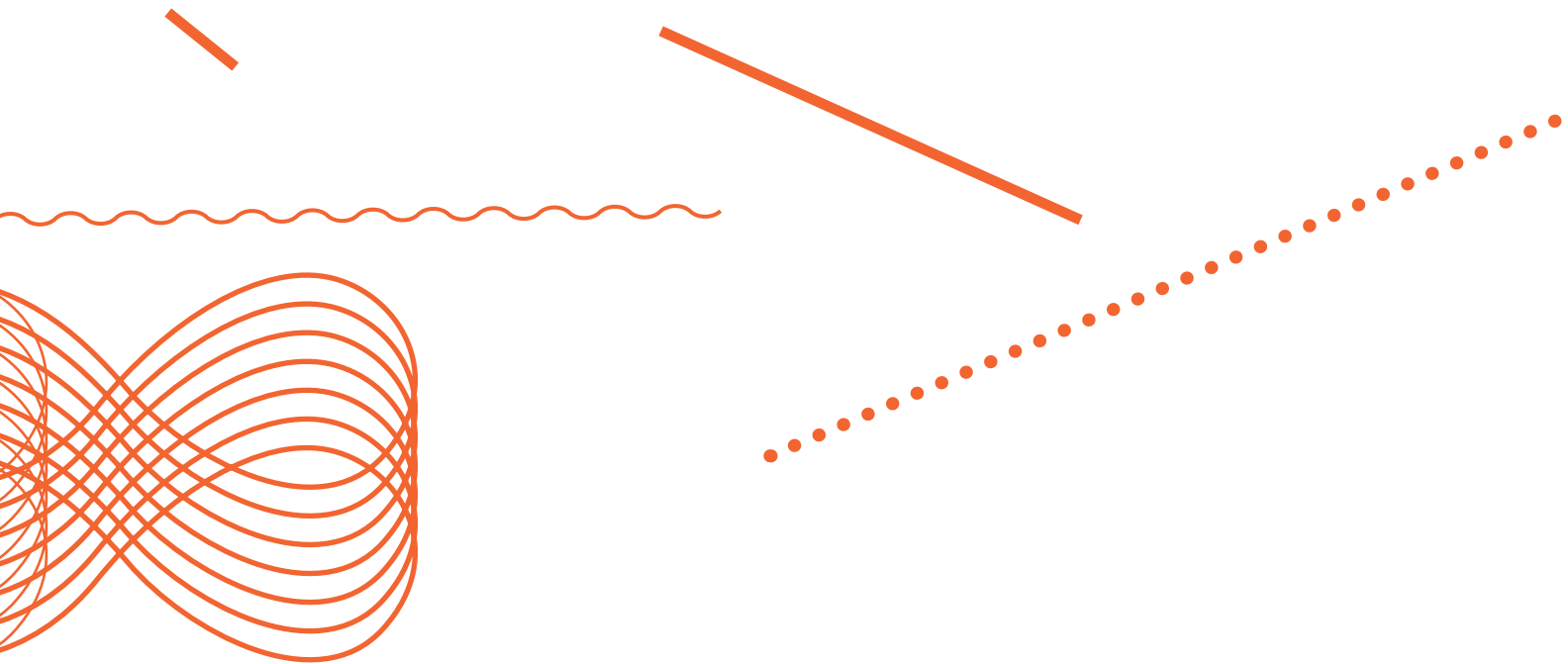
Intersektionale Perspektiven in politischen Prozessen verankern

In heutigen Gesellschaften, die durch Komplexität, Fragmentierung und wachsende Ungleichheiten gekennzeichnet sind, erweisen sich Konzepte des Multikulturalismus, der Toleranz, der Chancengleichheit und der sozialen Inklusion als nur unzureichende Werkzeuge zur Problemlösung. Sie verfehlen vielmehr ihre beabsichtigte Wirkung, da in ihnen die Möglichkeit multipler Zugehörigkeiten von Individuen sowie die

gesellschaftsstrukturierenden Machtbeziehungen nicht vorkommen.

Intersektionale Ansätze hingegen verorten Ungleichheit und Diskriminierung weder automatisch in einer Dimension (also etwa der Dimension Gender oder Klasse oder Ethnizität) noch in einem einzelnen Lebensbereich (wie z. B. in der Ökonomie oder in der Kultur oder im Privaten). Stattdessen werden die Wechselbeziehungen betrachtet, beispielsweise wie die Ökonomie (der Arbeitsmarkt), das Private (die Familie) und die Staatsangehörigkeit (die Kategorisierung als Staatsangehörige oder Nichtstaatsangehörige) miteinander interagieren. Ein Beispiel dafür wäre, dass gender-basierte Diskriminierung nicht alle Frauen und Männer gleichermaßen betrifft, sondern sich mit anderen Quellen struktureller Privilegierung oder Benachteiligung wie etwa Klasse, nationaler Zugehörigkeit, Alter oder sexueller Orientierung überkreuzt.

Aus intersektionalen Perspektiven werden Positionen der Ungleichheit und Diskriminierungserfahrungen nicht als individualisierte «persönliche Umstände» begriffen. Vielmehr werden sie als Konsequenzen struktureller Machtbeziehungen betrachtet, die den Status quo mittels juristischer, institutioneller,



symbolischer und relationaler Mechanismen erhalten.

Intersektionalität – Kriterien und Dimensionen für Beratungsarbeit und politische Organisationsentwicklung

Die Publikation «At the Crossroads of Discrimination. Multiple and Intersectional Discrimination»¹⁹ beleuchtet die empirische Grundlage von Diskriminierungspraxen und verweist auf die Notwendigkeit anzuerkennen, dass diese oftmals das Resultat (vieler) sich verschränkender Faktoren sind, die in ihrem Zusammenspiel wiederum ein neues «Fundament für Diskriminierung» schaffen. In dem Buch werden sowohl die breite Öffentlichkeit als auch Behörden, Sozialarbeiter_innen, Aktivist_innen von Nichtregierungsorganisationen und Expert_innen angesprochen. Zeitgleich mit seiner Veröffentlichung wurde eine Werbe-

kampagne gestartet, die mit Plakaten, die das Buchcover zeigten (s. Abb.), ein beträchtliches Medienecho und große Resonanz in der Öffentlichkeit fand.

Auf dieser Grundlage wurde im Folgeprojekt SIAPREM²⁰ ein Handbuch²¹ entwickelt, das kostenfrei an einen großen Kreis öffentlicher Einrichtungen verteilt wurde. Darin finden sich Werkzeuge zum Verständnis intersektionaler Ungleichheiten und zur praktischen Integration von Intersektionalität in die Arbeit von Entscheidungsträger_innen, Expert_innen und Fachkräften. Das Handbuch enthält neben konkreten Hilfsmitteln, wie etwa Fragen zur (Selbst-)Reflexion, Empfehlungen und Evaluationskriterien, auch Trainingsmodule für Angestellte im öffentlichen Dienst und politische Entscheidungsträger_innen.



Titelbild des Buchs «At the Crossroads of Discrimination» von Roman Kuhar, Ljubljana 2009

Im Folgenden werden zwei der im Handbuch vorgestellten Werkzeuge zur Integration von Intersektionalität in die Organisationskultur und Praxis von staatlichen, privaten und nicht staatlichen Institutionen präsentiert, die sich mit komplexen Ungleichheiten beschäftigen. Diese können über den slowenischen Kontext hinaus in anderen Ländern von praktischem Wert sein.

19 Kuhar, Roman: At the Crossroads of Discrimination. Multiple and Intersectional Discrimination, Ljubljana 2009, auf Englisch unter: www.tip.de/zr4a. Die Publikation entstand im Rahmen des vom EC Progress Program geförderten Projekts PROTECT – Progressing towards Equality. An Intersectional Approach to Discrimination (2008–2009).

20 SIAPREM – Support for Intersectional Approach in Anti-discrimination Policies (2010–2011), gefördert durch das EC Progress Program.

21 Hrzenjak, Majda/Jalušič, Vlasta: Vrata niso baš odprta: (treba da jih gurneš pa da se odvaraju): perspektive v reševanju kompleksnih neenakosti [Engl.: The Door is not quite open: (it has to be pushed to open): perspectives in dealing with complex inequalities], Ljubljana 2011.

1 Empfehlungen zur Einbeziehung intersektionaler Perspektiven bei der Bekämpfung von sozialer Ungleichheit und Diskriminierung in Organisationsentwicklungsprozessen

Die Implementierung einer intersektionalen Perspektive erfordert Restrukturierungs- und Anpassungsprozesse innerhalb solcher Organisationen, die sich in ihrer Arbeit mit Ansätzen beschäftigen, komplexe soziale Ungleichheiten abzubauen – basierend auf den im Folgenden aufgeführten neun Dimensionen. Erforderlich ist zudem eine permanente (Selbst-)Reflexion von Expert_innen und Fachkräften über die eigene Haltung und Kompetenz, diesen Dimensionen gemäß zu handeln.

1. Formulierung klarer Positionen bezüglich sozialer Ungleichheit: Wie definieren wir Ungleichheit? Wo liegen die Ursachen dafür? Wie können wir zu Lösungen beitragen?

2. Förderung von Diversität innerhalb der Fachkräfteteams: Dadurch wird eine Steigerung von Empathie und Offenheit in Bezug auf «Anderssein» eingeleitet.

3. Strategische Kategorisierung und De-Kategorisierung: Eine permanente

Infragestellung der vermeintlichen Homogenität der Zielgruppe ist unbedingt erforderlich.

4. Anerkennung der Dynamik innerhalb sozialer Ungleichheit: Berücksichtigung des bisherigen Lebensverlaufs, des Wandels von Positionen der sozialen Ungleichheit sowie deren Zusammenwirken.

5. Diversität der Strategien: Differenzen innerhalb von Zielgruppen bieten eine Plattform zur Gestaltung von Strategien.

6. Beobachtung und Reflexion sozialen Wandels: Von entscheidender Bedeutung sind Methoden zur Reflexion von sozialem und politischem Wandel sowie daraus resultierenden Konsequenzen für sozial ungleiche Positionierungen.

7. Integration des «Bottom-Up»-Ansatzes: Aktivist_innen, Fachkräfte und insbesondere Zielgruppen sind an der Gestaltung von Strategien beteiligt.

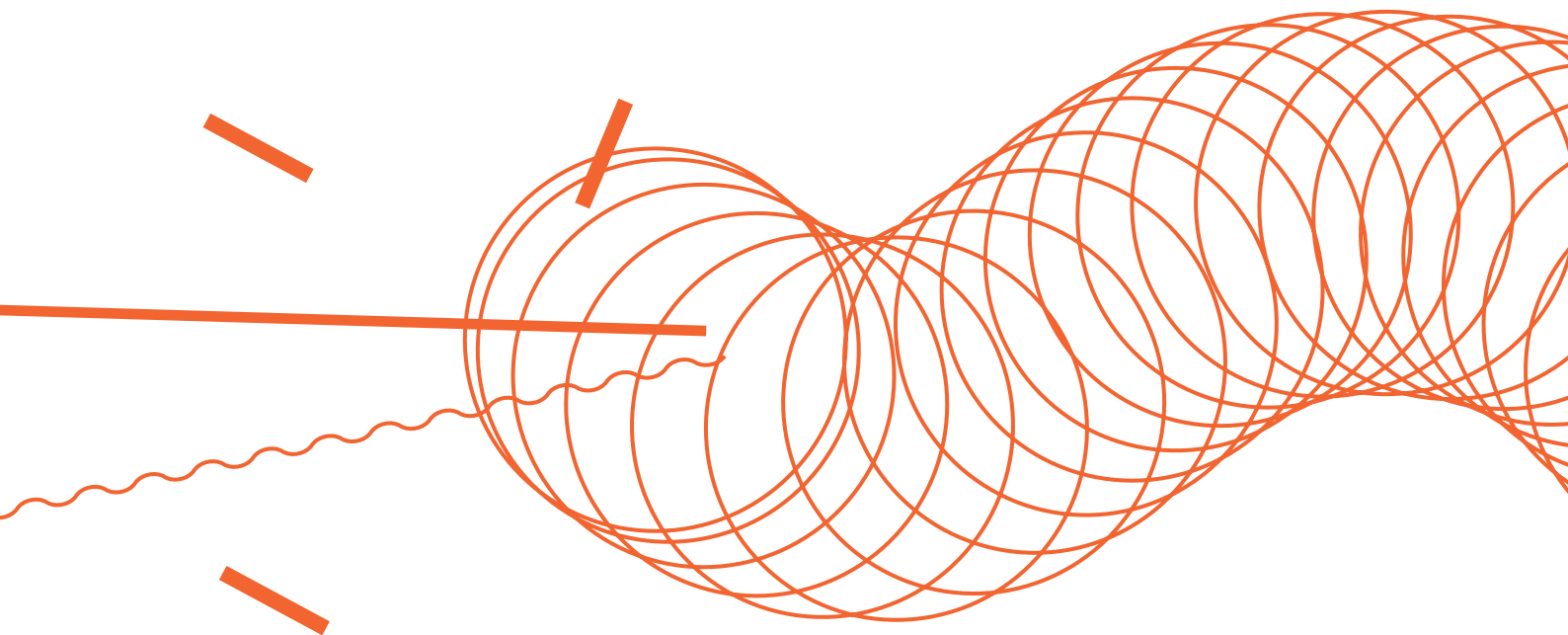
8. Vernetzung von Akteur_innen: Dieser Fokus richtet sich auf unterschiedliche Dimensionen (Gender, Alter, Klasse, Nationalität usw.) und Bereiche (ökonomisch, individuell, politisch) von

Ungleichheit sowie auf die Möglichkeit, unterschiedliche Akteur_innen und Ebenen miteinander zu verknüpfen (verschiedene Gruppen, die eine oder mehrere Dimensionen benennen und hervorheben; staatliche, regierungsunabhängige und internationale Akteur_innen).

9. Individueller Ansatz und Empowerment: Über die Betonung der Wichtigkeit individueller Ansätze – gegenüber generalisierenden, kategorisierenden Methoden – hinaus streben wir (politisches) Empowerment an.

2 Intersektionale Kriterien für die Evaluation der Qualität von politischen Gleichstellungsmaßnahmen

Politische Maßnahmen sind elementar für die Definition komplexer Ungleichheiten in einer Gesellschaft. Durch sie werden Menschen mit Blick auf ihre (Nicht-)Zugehörigkeit zu «benachteiligten Gruppen» sichtbar gemacht und als solche auch wahrgenommen. Darüber hinaus beeinflussen sie oftmals auch die Diagnose von Problemfeldern sowie Prognosen über deren weitere Entwicklung. Die folgenden Kriterien sowie damit verbundene Fragen können Aktivist_innen aus NGOs dazu nutzen, die



bestehende Politik wie etwa zu Gleichstellungsmaßnahmen zu evaluieren und aus einer intersektionalen Perspektive Empfehlungen für deren Veränderung zu formulieren. Ferner können die Kriterien auch von politischen Entscheidungsträger_innen selbst als Leitfaden zur Integration eines intersektionalen Ansatzes genutzt werden.

1. Deutlichkeit, Sichtbarkeit und Benennung: Wird das Problem ausdrücklich als komplex benannt und definiert? Werden Gruppen als in sich divers wahrgenommen?

2. Strukturelle Intersektionalität: Wird Ungleichheit im Sinne der Aufdeckung der ihr zugrunde liegenden Strukturen verstanden? Oder werden Ungleichheiten als «persönliche Umstände» definiert – was zur Individualisierung von Problemen der Ungleichheit führt?

3. Methoden zur Beendigung von Ungleichheit: Wird Gleichheit als ein Wert oder eine Norm per se wahrgenommen oder wird sie aus anderen Gründen angestrebt (z. B. ökonomische Leistung, verbessertes Management usw.)?

4. Präsenz von Gender als einer relevanten Dimension: Sind politische

Maßnahmen «gender-neutral»? Wird Gender als integraler Bestandteil der strukturellen Probleme verstanden oder wird es einfach hinzugefügt?

5. Nicht-Stigmatisierung von Gruppen: Führt die Benennung von Gruppen und Problemfeldern zur Viktimisierung der davon Betroffenen oder zu deren Empowerment?

6. Sichtbarkeit von dominanten oder privilegierten Gruppen: Existiert eine dominante Gruppe mit besonderen Privilegien und wird das sichtbar gemacht?

7. Politische Intersektionalität: Werden bei politischen Entscheidungsprozessen Inklusion und gegenseitige Vernetzung von betroffenen Gruppen, Zivilgesellschaft und Expertengruppen angestrebt?

8. Verknüpfung der verschiedenen Ebenen bei politischen Entscheidungen: Sind die politischen Maßnahmen an komplexe individuelle Lebenslagen angepasst und berücksichtigen sie diese? Oder beschränken sie sich lediglich auf eine einzelne Dimension und ignorieren auf diese Weise die restlichen?

Übersetzung: Lisa Reinhardt

METHODEN



EINIGE HINWEISE VORAB

Die folgenden sechs Methoden sollen Pädagog_innen und Bildungsarbeiter_innen dazu anregen, der Bearbeitung gesellschaftlicher Ungleichheiten aus intersektionaler Perspektive in der eigenen Bildungsarbeit Raum zu geben. Die ersten drei der vorgestellten Methoden – «Bingo», «Alle gleich, alle verschieden» und «Power Flower» – eignen sich gut für einen Einstieg ins Thema und bieten vielfältige Gesprächsanlässe, während sich die drei weiteren Methoden – «Diskriminierungsquadrat», «Wie im richtigen Leben» und «Vereinbarung gegen Diskriminierung» – für eine vertiefende gesellschaftskritische Auseinandersetzung mit dem Themenfeld eignen. Wie bereits in der Einleitung beschrieben, können die Methoden so modifiziert werden, dass sie nicht nur in Lerngruppen mit (jungen) Erwachsenen, sondern auch mit anderen Zielgruppen (etwa im schulischen Kontext) eingesetzt werden können. Die jeweiligen Kopiervorlagen, Arbeits- und Aufgabenblätter (DIN-A4-Downloads finden sich im Internet) sowie die vorgeschlagenen Leitfragen können je nach Alter und Zusammensetzung der Teilnehmenden an die jeweilige Gruppe angepasst werden.

Generell sollten Teamende beim Einsatz dieser Methoden – sowie generell bei Themen, die

für die Teilnehmenden sehr persönliche Fragen berühren können – auf eine vertrauensvolle Atmosphäre innerhalb der Lerngruppe achten. Für einzelne Teilnehmende kann es unter Umständen schmerzhaft sein, sich eigene Diskriminierungs- und Unterdrückungserfahrungen zu vergegenwärtigen oder sich das erste Mal mit der eigenen (de-)privilegierten und (ohn-)mächtigen gesellschaftlichen Position auseinanderzusetzen. Daher ist es wichtig, als Pädagog_in auf solche Gefühlsäußerungen vorbereitet zu sein und Raum bereitzustellen, um sie auffangen und bearbeiten zu können. Ein intensiver Kennenlernprozess und Vereinbarungen zum gemeinsamen Lernen können die Vertrauensbildung innerhalb der Lerngruppe und zwischen Lerngruppe und den Teamenden unterstützen.

In jedem Fall ist es wichtig, darauf zu achten, dass das Sichtbarmachen von Unterschieden nicht stigmatisierend wirkt, sondern die ohnehin vorhandene gesellschaftliche Pluralität im kleineren Rahmen der Gruppe abbildet, und dass in einem zweiten Schritt (kollektive) Handlungsoptionen erarbeitet werden, um die (politischen) Handlungsmöglichkeiten der Teilnehmenden zu erweitern und sie damit zu stärken.

METHODE 1

1 BINGO

METHODENTYP UND -CHARAKTER



Einstieg ins Thema,
intensiveres Kennen-
lernen

GRUPPENGROSSE



Beliebig (optimal ist eine
Gruppengröße zwischen
12 und 25 Personen)

DAUER



20–30 Min.
(10–15 Min. Durch-
führung, 10–15 Min.
Auswertung)

ORT



Draußen oder draußen,
ausreichend Platz zum
Bewegen im Raum

ZIELE



Spielerischer Einstieg
ins Thema Vorurteile und
Intersektionalität, Wahr-
nehmen von Heterogenität
(auch in vermeintlich
homogenen Gruppen)

MATERIALBEDARF



Arbeitsblatt «Bingo», Stif-
te, Schreibunterlagen

Bingo ist eine Methode zum Einstieg ins Thema und zum intensiveren Kennenlernen, bei der sich die Teilnehmenden gegenseitig befragen. Über die Beschäftigung mit Aussagen zu unterschiedlichen Lebensbereichen und deren Relevanz für die eigene Person sensibilisiert die Übung für die Wahrnehmung von «einfachen» Unterschieden (z. B. Geschmack oder Vorlieben) im Gegensatz zu Unterschieden, die mit gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnissen verknüpft sind.

Verlauf/Beschreibung

- 1 Alle Teilnehmenden erhalten einen Bingo-Zettel mit Aussagen zu unterschiedlichen Themen (siehe Arbeitsblatt «Bingo»), einen Stift und eine Schreibunterlage.
- 2 Die Teilnehmenden bekommen die Aufgabe, herumzulaufen und einzelne andere Teilnehmende anzusprechen: Zu zweit lesen sie sich gegenseitig jeweils eine der auf dem Bingo-Zettel stehenden Aussagen vor. Wenn die Aussage auf die bzw. den Partner_in zutrifft, darf der Name in das Kästchen geschrieben werden.
- 3 Ziel des Spiels ist es, auf dem Bingo-Zettel zwei Reihen von Kästchen – waagrecht, senkrecht und/oder diagonal – mit Namen zu füllen. Jeder Name darf nur ein Mal vorkommen.
- 4 Die Gesamtgruppe verteilt sich frei im Raum, und das Spiel beginnt.
- 5 Sobald ein_e Teilnehmende_r zwei Reihen mit Namen ausgefüllt hat, ruft er bzw. sie «Bingo!». Damit ist dieser Teil der Übung beendet. Wenn einige Teilnehmende noch keinen Namen oder nur sehr wenige

eingetragen haben, kann das gegenseitige Befragen auch fortgeführt werden, bis ein_e zweite_r oder dritte_r Teilnehmende_r «Bingo!» ruft.

- 6 In der anschließenden Plenumsrunde liest der bzw. die Gewinner_in seine bzw. ihre Bingo-Reihen vor. Bei Bedarf können auch weitere Teilnehmende «ihre» Reihen vorlesen.

- 7 Für die anschließende gemeinsame Reflexion im Plenum können folgende Fragen leitend sein:

- » Wie ging es dir mit dieser Übung?
- » War es schwierig, manche Fragen zu stellen? Wenn ja, welche?
- » Fiel es schwer, manche Fragen zu beantworten? Wenn ja, welche?
- » Was war leichter: zu antworten oder zu fragen? Warum?
- » Worin unterscheiden sich die Fragen? Worin besteht beispielsweise der Unterschied zwischen der Frage, ob man gern ins Kino geht, und der Frage, ob man mit einem alleinerziehenden Elternteil lebt/gelebt hat?
- » Was kannst du aus dieser Übung lernen?

Hinweise zur Durchführung

Bei dieser Übung sollte darauf geachtet werden, dass eine Balance gewahrt wird zwischen einfach zu beantwortenden Aussagen, wie etwa persönlichen Vorlieben oder Hobbies, und solchen, die sich auf individuelle Verortungen innerhalb der gesellschaftlichen Hierarchien beziehen.

Die Teamenden sollten berücksichtigen, dass die Aussagen nur scheinbar unbefangen beantwortet werden können. Vielmehr verweisen sie auf gesellschaftliche Hierarchien und unterschiedliche Teilhabemöglichkeiten. So kann es für einzelne Teilnehmende unter Umständen schmerzhaft sein, die Aussagen zu beantworten und sich damit die eigene gesellschaftliche Positionierung zu vergegenwärtigen. Insbesondere in der anschließenden Reflexionsrunde sollte daher eine vertrauensvolle Atmosphäre und Raum dafür geschaffen werden, solche Gefühle angemessen bearbeiten zu können.

Diese Methode ist u. a. hier zu finden:
 Bildungsteam Berlin-Brandenburg e. V.
 (unter: www.alt.bildungsteam.de/bbb/downloads/methoden/bingo-kids.pdf
 [gekürzte URL: www.t1p.de/pk4d]).

Varianten

- Alternativ kann die Übung so lange fortgeführt werden, bis ein Großteil der Teilnehmenden die Kästchen auf dem Bingo-Zettel mit Namen gefüllt hat.
- Für den Fall, dass in einer Gruppe nicht alle lesen können, kann die Methode zu einem «Vier gewinnt!» verändert werden. Die Teilnehmenden werden aufgefordert, typische Kennenlernfragen zu stellen, die mit «Ja» oder «Nein» beantwortet werden können. Die Teamenden ordnen die Fragen unterschiedlichen Kategorien zu, wie z. B. Alltag, Vorlieben, Lebenssituation oder Fähigkeiten. Nachdem in der Gruppe 10 bis 15 Fragen als Beispiele gesammelt wurden, werden die Teilnehmenden aufgefordert, sich frei im Raum zu begegnen und sich gegenseitig die gesammelten oder ähnliche Fragen zu stellen. Wie bei «Bingo» zählen die Teilnehmende die «Ja»-Antworten. Auch bei dieser Variante darf jeder Name nur einmal vorkommen. Sobald ein_e Teilnehmende_r vier «Ja»-Antworten gesammelt hat, ruft er bzw. sie «Vier gewinnt!» und beendet damit die Übung.

Arbeitsblatt «Bingo»

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| Du weißt, was der Koran ist, und kannst erklären, worum es in ihm geht. | Du kochst gern. | Euer Haushalt ist eine Hartz-IV-Bedarfsgemeinschaft. | Du spielst ein Instrument oder singst gern. | Du hast im vergangenen Jahr Urlaub in einem anderen Land gemacht. |
| Du hast mit einem alleinerziehenden Elternteil gelebt. | Du hattest im letzten Monat Geburtstag. | Du kennst die Gemeinsamkeiten zwischen Christentum und Judentum und kannst ein paar aufzählen. | Du bist schon einmal diskriminiert worden. | Du bist gerade verliebt. |
| Du möchtest in Zukunft einmal in einem anderen Land leben. | Du kannst erklären, was Heterosexualität bedeutet. | Du magst deine Schule/Universität/Ausbildungsstätte/Arbeitsplatz und kannst mindestens einen Grund dafür nennen. | Du hast schon einmal schlechte Erfahrungen mit der Polizei gemacht. | Du hast ein eigenes Auto. |
| Du kennst Lesben oder Schwule, die türkischer Herkunft sind. | Du gehst gern ins Kino. | Du hast Verwandte, die außerhalb Deutschlands leben. | Du lebst in einer Wohnung, die dir oder deiner Familie gehört. | Du magst gern Ballspiele wie Fußball oder Volleyball. |
| Du sprichst mehr als zwei Sprachen (welche)? | Du magst das Viertel, in dem du lebst. | Du bist nicht in der BRD geboren. | Du kennst Leute, die im Rollstuhl sitzen. | Deine Eltern haben nicht studiert. |

Arbeitsblatt «Bingo» Methode 1

Download unter: www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/heft4/methode_01.pdf



METHODE 2

2 ALLE GLEICH, ALLE VERSCHIEDEN

METHODENTYP UND -CHARAKTER



Einstiegsübung ins Thema

GRUPPENGROSSE



Beliebig

DAUER



60 Min.

(15 Min. Übung, 45 Min.
Auswertung)

ORT



Ausreichend Raum für
mehrere, parallel arbeiten-
de Kleingruppen

ZIELE



Spielerischer Einstieg
ins Thema Vorurteile,
Intersektionalität

MATERIALBEDARF



Auswahl an Fotos/Abbildungen
unterschiedlicher Personen
(mind. pro Kleingruppe ein aus
dem Internet, aus Zeitschriften
oder Zeitungen ausgewähltes
Foto; die dargestellten Personen
sollten der Gruppe unbekannt
sein und gesellschaftliche
Heterogenität widerspiegeln),
Aufgabenblatt «Alle gleich, alle
verschieden», Flipchart-Papier
(gemäß der Anzahl an Kleingrup-
pen), Marker oder Filzstifte

Diese Methode ermöglicht einen spielerischen Einstieg ins Thema Vorurteile. Die Teilnehmenden werden sich bewusst, welche Rolle Zuschreibungen bei einer ersten Einschätzung anderer Personen spielen. Sie reflektieren dabei gesellschaftliche Normen sowie die (Un-)Möglichkeiten, sich ohne Bezug darauf über andere Menschen zu verständigen, und erkennen die Funktion von Zuschreibungen und Vorurteilen.

Verlauf/Beschreibung

- 1 Die Teilnehmenden werden in Kleingruppen aufgeteilt.
 - a. Wie hast du die Übung erlebt?
- 2 Jede Gruppe bekommt ein zufällig ausgewähltes Foto und das Aufgabenblatt «Alle gleich, alle verschieden».
 - b. Was war leicht, was war schwer beim Beschreiben einer völlig fremden Person aufgrund eines Fotos? Wie lief der Aushandlungsprozess in der Gruppe ab?
 - c. Wieso habt ihr eurer Person diese Merkmale zugeschrieben? Woran habt ihr euch bei euren Überlegungen orientiert? Welche Vorurteile lassen sich daran erkennen?
 - d. Wie entstehen gängige Zuschreibungen und Vorurteile? Gibt es gute und schlechte? Welche Funktion haben sie?
- 3 Die Gruppen erhalten die Aufgabe, zunächst zu überlegen, welchen Eindruck sie von der Person auf dem Foto haben, welche Eigenschaften und Merkmale die abgebildete Person charakterisieren könnten, und die Person dann möglichst detailliert zu beschreiben. Für die spätere Präsentation im Plenum sollen die Überlegungen schriftlich auf einem Plakat oder Flipchart notiert werden.

Folgende Fragen können dabei als Unterstützung dienen:

 - » Wie heißt die Person auf dem Bild?
 - » Was macht die Person in ihrem Alltag?
 - » Was mag die Person auf dem Foto? (Musik, Sport, Essen)
 - » Was macht sie in ihrer Freizeit?
 - » Was könnte die Person für weitere Eigenschaften, Interessen und Vorlieben haben? (Ist sie z. B. ledig oder verheiratet, ist sie religiös oder spielt Religion für sie keine Rolle, hat sie einen Job oder ist sie arbeitslos, spricht sie mehrere Sprachen, welche Pläne hat sie für die Zukunft ...?)
- 4 Die Ergebnisse werden in kurzen Präsentationen im Plenum zusammengetragen und nicht bewertet oder kommentiert.

- 5 Bei der anschließenden auswertenden Diskussion im Plenum können drei (bei Bedarf und ausreichend Zeit auch mehr) der folgenden Fragen leitend sein und diskutiert werden:

Diese Methode ist u. a. hier zu finden:

Initiative Intersektionale Pädagogik: i-päd, S. 14
(unter: www.i-paed-berlin.de)

Hinweise zur Durchführung

Es gilt zu beachten, dass diese Fragen für einige Teilnehmende sehr persönlich sein können, wenn aufgrund von Merkmalen, die sie mit der Person auf dem Foto teilen, Eigenschaften zugeschrieben werden. Daher sollte auf einen wertschätzenden Umgang und eine vertrauensvolle Atmosphäre innerhalb der Lerngruppe geachtet werden. Hierbei können ein intensiver Kennenlernprozess und Vereinbarungen zum gemeinsamen Lernen unterstützend wirken.

Es sollte ggf. von den Teamenden darauf hingewiesen werden, dass es bei dieser Übung weder um ein «richtiges» oder «falsches» Zuordnen der dargestellten Personen geht noch darum, die Teilnehmenden auszutricksen und ihnen vorurteilsbehaftetes Denken nachzuweisen. Im Mittelpunkt der Übung steht die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen sowie der Funktion von Vorurteilen als Mittel zur Reduktion von Komplexität und damit verbunden eine Reflexion des eigenen Denkens und Handelns.

Varianten

1 Alternativ zu dem beschriebenen Setting können sich die Teamenden als «Projektionsfläche» anbieten, falls sie der Gruppe nicht zu gut bekannt sind. Ein_e Teamende_r fordert

die Gruppe auf, sie bzw. ihn zu beschreiben. Diese Übung kann sowohl in Kleingruppen als auch in der großen Gruppe umgesetzt werden. Auf Zuruf werden Merkmale und Eigenschaften genannt, die die teamende Person schriftlich auf einem Flipchart-Papier festhält.

Auch bei dieser Variante muss betont werden, dass die Beschreibungen und Kommentare nicht bewertet oder von Dritten kommentiert werden. Die Gruppe sollte explizit dazu aufgefordert werden, «einfach ins Blaue» zu sagen, welche Persönlichkeitsmerkmale die teamende Person haben könnte. Als Anregung dienen dieselben Fragen wie im Ablauf unter Punkt 3 beschrieben. Wichtig ist dabei, darauf zu achten, dass bei der Begrüßung und Vorstellung der Teamenden möglichst wenige Informationen vorweggenommen werden. Die teamende Person muss für diese Variante selbstsicher auftreten und darf sich durch keine der möglichen Zuschreibungen gekränkt fühlen.

Der Vorteil dieser Variante besteht darin, dass die teamende Person im Anschluss an die Übung genau aufklären kann, welche Vorurteile stimmig sind, welche falsch. Ebenso kann sie unmittelbar davon berichten, wie es sich anfühlt, mit Zuschreibungen konfrontiert zu werden. Die «Live»-Version bietet daher die Möglichkeit einer unmittelbaren Erfahrung,

birgt aber auch die Gefahr, dass in der Praxis die Hemmschwelle für die Teilnehmenden höher ist, den eigenen Vorurteilen «freien Lauf» zu lassen. (Material: Plakat, Marker)

2 Falls es den Teilnehmenden zugetraut wird, mit Zuschreibungen zu ihrer Person umgehen zu können, können auch die Teilnehmenden selbst als «Projektionsfläche» für die Vorurteile dienen. Hierfür wird allen Teilnehmenden ein leeres DIN-A4-Blatt mit Kreppklebeband auf den Rücken geklebt und ein Stift gegeben. Die Gruppe bewegt sich frei im Raum. Die Teamenden stellen die im Ablauf unter Punkt 3 beschriebenen Fragen zu Eigenschaften von Personen. Die Teilnehmenden finden sich bei jeder Frage spontan zu Paaren zusammen und beantworten die Frage für die jeweils andere, indem sie die Antwort auf das Papier auf dem Rücken des Gegenübers schreiben. Am Ende nehmen alle ihr eigenes Blatt vom Rücken ab und lesen sich die Antworten der Gruppe durch. Freiwillig können Teilnehmende die Gruppe aufklären, welche Antworten für sie zutreffen und welche falsch sind. (Material: Kreppklebeband, DIN-A4-Blätter, Filzstifte)

Aufgabenblatt «Alle gleich, alle verschieden»

Aufgabenstellung für die Kleingruppen

Seht euch die Person auf dem Foto an.

Welchen Eindruck habt ihr von ihr? Welche Eigenschaften könnte die Person haben?

Versucht die Person und das, was sie in euren Augen charakterisiert, möglichst genau zu beschreiben.

Dabei könnt ihr euch an folgenden Fragen orientieren:

- » Wie heißt die Person auf dem Bild?
- » Was macht die Person in ihrem Alltag?
- » Was mag die Person auf dem Foto? (Musik, Sport, Essen)
- » Was macht sie in ihrer Freizeit?
- » Was könnte die Person für weitere Eigenschaften, Interessen und Vorlieben haben?
(Ist sie z. B. ledig oder verheiratet, ist sie religiös oder spielt Religion für sie keine Rolle, hat sie einen Job oder ist sie arbeitslos, spricht sie mehrere Sprachen, welche Pläne hat sie für die Zukunft ...?)

Haltet die Ergebnisse auf einem Plakat fest und bereitet eine kurze Präsentation (3 Min.) im Plenum vor.

Aufgabenblatt
«Alle gleich,
alle verschieden»
Methode 2



Download unter:
www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/heft4/methode_02.pdf

METHODE 3

3 POWER FLOWER

METHODENTYP UND -CHARAKTER



Selbsterfahrungs- und Reflexionsübung, biografische Gruppen- und Einzelarbeit

GRUPPENGROSSE



Beliebig

DAUER



60-75 Min. (30-45 Min. Übung, 30 Min. Auswertung)

ORT



Draußen oder drinnen, ausreichend Raum für mehrere parallel arbeitende Kleingruppen

ZIELE



Reflexion der eigenen gesellschaftlichen Positionierung, Erkennen der Vielschichtigkeit von individuellen Identitäten und der Verknüpfung zu strukturellen gesellschaftlichen Vor- und Nachteilen

MATERIALBEDARF



Arbeitsblatt «Power Flower» 1 (für alle Teilnehmenden sowie pro Arbeitsgruppe ein zusätzliches Exemplar), (Bunt-)Stifte, Flipchart-Papier, Marker, ggf. Pinnwände

Anhand dieser Methode können die Teilnehmenden die unterschiedlichen Merkmale ihrer Persönlichkeit sowie deren Vielschichtigkeit erkennen und reflektieren. Die Auseinandersetzung mit daraus resultierenden gesellschaftlichen Positionierungen ermöglicht es ihnen, sich sowohl der eigenen (De-)Privilegierungen und (Ohn-)Machtstellungen als auch derjenigen anderer Personen bewusst zu werden und gemeinsam nach (kollektiven) Veränderungsmöglichkeiten und -strategien zu suchen.

Verlauf/Beschreibung

1 Alle Teilnehmenden erhalten ein Arbeitsblatt mit einer «Power Flower» (Arbeitsblatt «Power Flower» 1). Die «Machtblume» soll abbilden, mit welchen Merkmalen der Teilnehmenden welche gesellschaftlichen Vor- oder Nachteile verbunden sind.

2 Die Teilnehmenden bilden Kleingruppen (3–6 Teilnehmende). Jede Kleingruppe bekommt außerdem ein zusätzliches Exemplar des Arbeitsblatts. Sie erhalten die Aufgabe, sich gemeinsam auf aus ihrer Sicht gesellschaftlich relevante Merkmale oder Eigenschaften von Personen zu einigen, die sie in die Blütenblätter eintragen wollen, und diesen jeweils ein Gegenstück zuzuordnen (z. B. deutscher Pass vs. kein deutscher Pass/staatenlos; weiblich vs. männlich; Abitur vs. anderer/kein Schulabschluss). Das Merkmal, das aus Perspektive der Teilnehmenden tendenziell mit gesellschaftlichen Vorteilen verbunden ist, wird in das innere Blütenblatt eingetragen, das mit strukturellen Benachteiligungen verbundene Merkmal ins äußere. Zusätzlich können die übergeordneten Kategorien in den Blütenblättern zugeordneten Feldern der Blütenmitte vermerkt werden (z.B. Staatsangehörigkeit, Geschlecht, Bildung etc.).

3 Nachdem sich die Kleingruppe auf die für sie zentralen Kategorienpaare geeinigt und sie in die «Power Flower» auf dem Gruppenarbeitsblatt eingetragen hat, wird zusätzlich eine große «Power Flower» mit den gefundenen Kategorienpaaren auf ein Flipchart-Plakat gemalt.

4 Anschließend übertragen die Teilnehmenden die Begriffe auch in die Blütenblätter auf ihrem persönlichen Arbeitsblatt und malen in Einzelarbeit die auf ihre Person zutreffenden Blütenblätter in ihrer «Power Flower» mit Buntstiften an. WICHTIG: Das Team weist darauf hin, dass die persönlichen Arbeitsblätter mit der ausgefüllten «Power Flower» bei den Teilnehmenden verbleiben und nach der Übung weder der Kleingruppe noch der Gesamtgruppe gezeigt werden (müssen).

5 Sind alle fertig, werden die Flipcharts mit den großen Gruppen-«Power Flowers» an der Wand oder an Pinnwänden aufgehängt. Die Teilnehmenden werden gebeten, sich die «Power Flowers» der anderen Gruppen anzuschauen und dann im Plenum zusammenzukommen.

6 In der anschließenden gemeinsamen Reflexion können – je nach Zeit und Bedarf – drei oder mehr der folgenden Fragen diskutiert werden:

- Wie ging es euch mit der Übung?
- Wie ist in der Kleingruppe der Aushandlungsprozess zu relevanten Merkmalspaaren verlaufen? Auf welche Merkmale habt ihr euch geeinigt?
- Stimmt ihr der Anordnung zu, welche Merkmale mit einer vorteilhaften bzw. einer benachteiligten Position in unserer Gesellschaft verbunden werden?
- Welchen Einfluss hast du darauf, welches Blütenblatt in deiner persönlichen «Power Flower» du markieren konntest?
- Welche Zuordnung ist dir schwergefallen, welche nicht? Warum?
- Ist die Zuordnung bei den Blütenblättern deine eigene oder wird dir diese Zugehörigkeit von außen zugewiesen?
- Findest du, dass man mit dieser Übung gut über seine gesellschaftliche Position nachdenken kann? Fühlt es sich richtig für dich an, wenn dir deine «Power Flower» anzeigt, dass du größtenteils privilegiert bzw. benachteiligt bist? Inwiefern ist das relevant für dein Handeln im Alltag?
- Was kann an dieser Übung problematisch sein?

7 In einer zweiten Phase sollte die Auswertung von der individuellen Ebene auf die gesellschaftliche gehoben werden. Hierfür können die folgenden Fragen leitend sein:

- a. Welchen Einfluss haben die Merkmale auf den gesellschaftlichen Status einer Person? Inwieweit können sich unterschiedliche Merkmale gegenseitig beeinflussen?
- b. Gibt es gesellschaftliche Kontexte oder Situationen, in denen sich die Bewertung Privileg/Benachteiligung ändern oder umkehren kann?
- c. Was können wir tun, um die gesellschaftlichen Verhältnisse so zu verändern, dass bestimmte Merkmale keine Benachteiligung mehr darstellen? Wie können wir uns gegenseitig unterstützen?

Hinweise zur Durchführung

Die Übung ist sehr persönlich und kann unter Umständen für Teilnehmende psychisch schmerzhaft sein, sodass die Teamenden darauf vorbereitet sein sollten, diese Gefühle ggf. aufzufangen. Von Anfang an sollte klar kommuniziert werden, dass die persönliche «Power Flower» bei den Teilnehmenden verbleibt und diese ihre jeweiligen Positionierungen nicht offenlegen müssen.

Vor Beginn sollte erklärt werden, dass es bei der Übung nicht um eine reine Bewusstwerdung individueller Positionierungen geht, sondern dass

in einem zweiten Schritt die gesellschaftspolitische Ebene und (kollektive) Handlungsstrategien und Empowerment im Mittelpunkt stehen.

Varianten

1 Um die Übung zeitlich zu straffen, kann den Teilnehmenden auch ein «Power Flower»-Arbeitsblatt ausgegeben werden, auf dem die Merkmalspaare bereits von den Teamenden in die «Power Flower» eingetragen wurden (s. als Beispiel Arbeitsblatt «Power Flower» 2). Dabei sollten jedoch einige Blütenblätter nicht vorgegeben werden, damit die Teilnehmenden die Möglichkeit haben, in den freien Blütenblättern aus ihrer Sicht fehlende Kategorienpaare zu ergänzen.

2 Als Fortsetzung der beschriebenen Übung kann eine zweite abgeschlossen werden. Hierfür werden die Teilnehmenden aufgefordert, von den bereits markierten Blütenblättern fünf auszuwählen, die für sie einen wichtigen Teil ihrer Persönlichkeit ausmachen. Die Teamenden bitten nun alle, eins der fünf ausgewählten Blütenblätter der «Power Flower» «auszureißen», symbolisch durchzustreichen. Dieser Schritt kann wiederholt werden, bis nur noch ein Blütenblatt als Merkmal ihrer Persönlichkeit übrigbleibt. Die Teilnehmenden werden gefragt, wie sie sich dabei fühlen. Welche der verschiedenen Persönlichkeitsmerk-

male sind für sie zentral, von welchen sind sie bereit, sich – wenn auch nur in dieser Übung – zu trennen?

Diese Methode ist u. a. hier zu finden: [Europahaus Aurich und Anti-Bias-Werkstatt: Methodenbox «Demokratie lernen und Anti-Bias-Arbeit» \(Methodenbox vergriffen, eine Methodenbeschreibung sowie Vorlagen für die Arbeitsblätter finden sich jedoch auf der Webseite mangoes & bullets unter: \[www.mangoes-and-bullets.org/wp-content/uploads/2015/02/8i-Power-Flower.pdf\]\(http://www.mangoes-and-bullets.org/wp-content/uploads/2015/02/8i-Power-Flower.pdf\) \[gekürzte URL: \[www.t1p.de/yilm\]\(http://www.t1p.de/yilm\)\]. Bitte beachten: diese Version entspricht nicht den aktuellen Weiterentwicklungen in der Anti-Bias-Werkstatt\) sowie Portal Intersektionalität \(\[www.portal-intersektionalitaet.de/forum-praxis/methodenpool/gute-nachbarschaft/2012/power-flower/\]\(http://www.portal-intersektionalitaet.de/forum-praxis/methodenpool/gute-nachbarschaft/2012/power-flower/\) \[gekürzte URL: \[www.t1p.de/9147j\]\(http://www.t1p.de/9147j\)\]\)](http://www.mangoes-and-bullets.org/wp-content/uploads/2015/02/8i-Power-Flower.pdf)

METHODE 4

4 DISKRIMINIERUNGSQUADRAT

METHODENTYP UND -CHARAKTER



Vertiefende Analyse

GRUPPENGROSSE



12–20 Teilnehmende

DAUER



40–60 Min. (10 Min. individuelle Bearbeitung Arbeitsblatt, 15–25 Min. Kleingruppenarbeit, 15–25 Min. Auswertung und Diskussion im Plenum)

ORT



Ausreichend Raum für mehrere, parallel arbeitende Kleingruppen

ZIELE



Reflexion gesellschaftlicher Positionierung und Intersektionalität im Kontext von Diskriminierungserfahrungen, Entwicklung individueller und kollektiver Handlungsoptionen gegen Diskriminierung

MATERIALBEDARF



Pro Person ein Arbeitsblatt «Diskriminierungsquadrat» und ein Stift, Flipchart-Papier, Filzstifte/Marker

Die Teilnehmenden lernen die Mehrschichtigkeit von Diskriminierung kennen und denken darüber nach, inwiefern sie selbst in diskriminierende Situationen verstrickt sind oder waren. Sie analysieren diskriminierende Situationen hinsichtlich ihrer Mehrdimensionalität und stärken ihre Fähigkeiten, bei Diskriminierung zu intervenieren.

Verlauf/Beschreibung

1 Die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich an eigene Erfahrungen, die mit Diskriminierung zu tun haben, zu erinnern. Die Situationen, die erinnert werden sollen, können sowohl langfristig Bestand (gehabt) haben oder auch flüchtige Momente gewesen sein.

2 Alle Teilnehmenden bekommen ein Arbeitsblatt (siehe Arbeitsblatt «Diskriminierungsquadrat») und sollen zu folgenden Kategorien Beispiele finden und auf dem Arbeitsblatt notieren (ca. 10 Min.):

- » Eine Situation, in der du selbst jemand anderen diskriminiert hast.
- » Eine Situation, in der du selbst diskriminiert worden bist.
- » Eine Situation, in der du Zeug_in einer Diskriminierung gewesen bist und nicht eingegriffen hast.
- » Eine Situation, in der du Zeug_in einer Diskriminierung gewesen bist und eingegriffen hast.

3 Im Anschluss wird die Gruppe in Kleingruppen mit je 3–5 Teilnehmenden aufgeteilt.

4 Die Kleingruppen werden zunächst aufgefordert, sich über ihre Erfahrungen auszutauschen.

In einem zweiten Schritt sollen sie diskutieren, welche Formen von Diskriminierung in den Situationen vorkamen. Sie werden aufgefordert, ihr Augenmerk auf Situationen zu lenken, in

denen mehrere Diskriminierungsformen gleichzeitig eine Rolle spielten. Es hilft der Hinweis, dass die Teilnehmenden versuchen sollen, die zwei (oder mehr) Diskriminierungsformen, die in der spezifischen Situation involviert waren, zu benennen und zu gewichten (z. B. Sexismus – Rassismus; Klassismus – Diskriminierung gegenüber Menschen mit einer Behinderung/Beeinträchtigung; Homophobie – Rassismus – Klassismus usw.).

Ein dritter Arbeitsauftrag für die Gruppe besteht darin zu diskutieren, wie man selbst oder andere Personen in den jeweiligen Situationen anders, d. h. antidiskriminierend, hätte(n) reagieren können.

Die Ergebnisse der Diskussion können von den Gruppen auf einem Flipchart notiert werden.

5 Als Abschluss erfolgt eine Auswertung und Diskussion im Plenum. Das Team kann hier folgende Fragen stellen:

- Wie ging es euch mit der Übung?
- Welche Ursachen gibt es bei den Diskriminierungen in euren Situationen?
- Welche verschiedenen Kategorien gibt es innerhalb von Diskriminierungen und wie kann man deren Verschränkungen thematisieren?
- Welche Strategien wurden bei euch diskutiert, wie man in diskriminierenden Situationen eingreifen kann?

Variante

Im Rahmen der Gruppendiskussion können die Teamenden die Gruppe zunächst fragen, ob sie sich eine weitergehende Bearbeitung der geschilderten Erfahrungen wünschen, bevor über die Gegenstrategien diskutiert wird. Eine Möglichkeit bestünde darin, einen konkreten Fall einer bzw. eines Teilnehmenden nochmal mit der gesamten Gruppe als Beispiel heranzuziehen. Sei es, um die Ebenen der Diskriminierung und mögliche Verschränkungen unterschiedlicher Diskriminierungsformen in der Situation deutlich zu machen, sei es, um anderen Teilnehmenden die Möglichkeit zu geben, von ähnlichen Erfahrungen zu berichten und der falleinbringenden Person zu verdeutlichen, dass sie in dieser Situation nicht allein ist, oder um gemeinsam individuelle und kollektive Handlungsoptionen zu entwickeln und damit die eigene Handlungsfähigkeit gegenüber Diskriminierung zu stärken.

Diese Methode ist u. a. hier zu finden: PeerThink – Ein Handbuch für intersektionale Gewaltprävention mit Peers, Berlin 2009, S. 89 (hier: «Vier Seiten einer Diskriminierung», unter: www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/090709_manual_deutsch_sb.pdf [gekürzte URL: www.t1p.de/rmwg]).

Arbeitsblatt «Diskriminierungsquadrat»

Aufgabenstellung:

Erinnere dich an Situationen, in denen du mit Diskriminierung konfrontiert warst. Das können sowohl Situationen sein, die langfristig Bestand (gehabt) haben als auch flüchtige Momente.

Finde Beispiele für die folgenden Szenarien und beschreibe die Situation stichpunktartig:

| | |
|---|---|
| Eine Situation, in der du selbst jemand anderen diskriminiert hast. | Eine Situation, in der du selbst diskriminiert worden bist. |
| Eine Situation, in der du Zeug_in einer Diskriminierung gewesen bist und nicht eingegriffen hast. | Eine Situation, in der du Zeug_in einer Diskriminierung gewesen bist und eingegriffen hast. |

Arbeitsblatt
«Diskriminierungsquadrat»

Methode 4



Download unter: [www.rosalux.de/
fileadmin/rls_uploads/pdfs/
Bildungsmaterialien/heft4/methode_04.pdf](http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/heft4/methode_04.pdf)

METHODE 5

5 WIE IM RICHTIGEN LEBEN

Bei dieser Methode fühlen sich die Teilnehmenden mittels eines Rollenspiels in ihnen unbekannte Lebensbedingungen ein und setzen sich mit dem Einfluss sozialer Ungleichheitsverhältnisse auf die Chancenverteilung in der Gesellschaft auseinander. Sie reflektieren die Komplexität sozialer Ungleichheiten sowie ihre eigene gesellschaftliche Position und fördern ihre Fähigkeit zu Perspektivwechsel und empathischem Handeln.

METHODENTYP UND -CHARAKTER



Vertiefende Selbsterfahrungs- und Reflexionsübung

GRUPPENGROSSE



12–20 Teilnehmende

DAUER



90–120 (130) Min. (10 Min. Vorbereitung und Erklärung, 10–15 Min. Einzelarbeit am Personenbogen, 15 Min. Durchführung, 10–20 Min. Befragung in den Rollen, 45–60 Min. Auswertungsphase sowie [optional] 10 Min. Reflexion auf der Metaebene)

ORT



Draußen oder drinnen, ausreichend Platz (die Teilnehmenden müssen nebeneinander in einer Reihe stehen und mindestens 5 Meter vor- und zurückgehen können)

ZIELE



Förderung der Fähigkeit zu Empathie und Perspektivverschiebung; Bewusstseinsstärkung für unterschiedliche Chancenverteilung und Möglichkeiten, sich zu entfalten; Sensibilisierung für Konkurrenz in der Gesellschaft; Reflexion der eigenen gesellschaftlichen Position

MATERIALBEDARF



Pro Person je ein Rollenkärtchen der fünf unterschiedlichen Merkmalskategorien (s. Kopiervorlagen «Wie im richtigen Leben» 1–5, Vorlagen auf farblich unterschiedlichem Papier ausdrucken und ausschneiden, sodass jeweils 24 Kärtchen pro Kategorie/Farbe zur Verfügung stehen), pro Person einen Personenbogen (s. Arbeitsblatt «Wie im richtigen Leben»)

Verlauf/Beschreibung

- 1 Die Teilnehmenden ziehen jeweils eine Karte aus den 5 Merkmalskategorien, die unterschiedliche gesellschaftliche Differenzlinien markieren:
 1. sexuelle Orientierung, Geschlecht und Beruf
 2. Alter und Religion/Weltanschauung
 3. Bildung und Kinder
 4. Land der Geburt und Staatsangehörigkeit
 5. Weitere Eigenschaften und Hobbies

Teilnehmende, die einzelne Begriffe nicht kennen, können die Teamenden individuell fragen.

- 2 Die Teilnehmenden denken sich in «ihre» Rolle hinein. Zur Unterstützung erhalten sie einen Personenbogen (s. Arbeitsblatt), den sie in Einzelarbeit für ihre «neue» Persönlichkeit ausfüllen (10–15 Min.). Die Rollendetails werden den anderen Teilnehmenden nicht mitgeteilt.

- 3 Alle Teilnehmenden stellen sich in der Mitte des Raums nebeneinander in einer Reihe auf.

- 4 Die Teamenden erklären, dass sie gleich eine Reihe von Aussagen verlesen werden. Alle Teilnehmenden sollen dabei jeweils für sich überlegen, ob sie der jeweiligen Aussage

aus der Sicht ihrer Rolle zustimmen können oder nicht. Alle, die mit «Ja» antworten können, gehen dann einen (großen) Schritt nach vorne. Trifft die Aussage nicht auf sie zu, treten sie einen Schritt zurück. Sind sie sich unsicher, bleiben sie an ihrem Platz stehen. Während der Durchführung sollen keine Nachfragen gestellt werden. Wenn eine Aussage nicht verstanden wird, sollen die Betroffenen stehen bleiben.

- 5 Folgende Aussagen (bzw. eine Auswahl) werden von den Teamenden nacheinander verlesen. Die Teilnehmenden bekommen nach jeder Aussage kurz Zeit, sich zu überlegen, ob sie vor- oder zurückgehen oder an ihrem Platz stehen bleiben:

- 1) Ich habe sonntags meistens frei.
- 2) Ich komme problemlos durch das Drehkreuz am Eingang des Supermarkts.
- 3) Im Fernsehen kommen viele Menschen vor, die so sind wie ich.
- 4) Ich kann sicher sein, dass ich auf dem Weg vom Bahnhof nach Hause auf der Straße nicht belästigt werde.
- 5) Ich bekomme bei der Bank umstandslos einen Kredit und habe

kein Problem damit, die Antragsformulare zu verstehen und auszufüllen.

- 6) Die hohen Feiertage meiner Religions-/ Weltanschauungsgemeinschaft sind zugleich staatliche Feiertage.
- 7) Ich kann ohne Schwierigkeiten in das Land reisen, in dem ich gern Urlaub machen möchte.
- 8) Ich kann mich problemlos im Sportstudio meiner Wahl anmelden.
- 9) Ich finde sehr einfach eine Arbeit, die meiner Qualifikation entspricht.
- 10) Ich erhalte für meine Arbeit die gleiche Bezahlung wie andere, die die gleiche Arbeit machen.
- 11) Wenn am nächsten Sonntag Landtagswahlen in meinem Bundesland wären, könnte ich mit abstimmen.
- 12) Ich kann meine_n Partner_in an jedem Ort küssen, an dem ich will.
- 13) Es gibt in meiner Nachbarschaft viele Menschen, die mich so annehmen, wie ich bin.
- 14) Wenn ich bei der Polizei einen Diebstahl anzeige, kann ich mit einer fairen Behandlung rechnen.
- 15) Ich kann mein Leben ganz gut fünf Jahre im Voraus planen.

6 In der ersten Auswertungsphase bleiben die Teilnehmenden in ihren Rollen auf ihrem erreichten Platz stehen. Sie werden aufgefordert, sich im Raum umzusehen und zu erkennen, wo sie im Feld platziert sind und wo die anderen stehen.

Die Teamenden interviewen die Teilnehmenden in ihrer Rolle (10–20 Min.). Falls wenig Zeit zur Verfügung steht, können auch lediglich

einzelne Teilnehmende aus dem vorderen, dem mittleren sowie dem hinteren Feld exemplarisch befragt werden. Folgende Fragen können dabei gestellt werden:

- » Wer bist du? Stell dich bitte kurz vor!
- » Wie ist es dir ergangen? Wie fühlst du dich?
- » Wie weit bist du im Vergleich zu den anderen vorangekommen? Wann hast du bemerkt, dass du schnell bzw. langsam vorankommst? Wie hast du dich dabei gefühlt?
- » Bei welchen Aussagen bist du vorangekommen? Bei welchen nicht?
- » Welche Aussagen sind dir besonders im Gedächtnis geblieben?

7 Im zweiten Teil der Reflexion werden alle aufgefordert, sich innerlich aus ihren Rollen herauszubewegen. Das «Setting» wird gewechselt und ins Plenum zurückgekehrt.

Für diese Auswertungsphase (45–60 Min.) können folgende Fragen leitend sein – je nach Zeit und Bedarf kann auch eine Fokussierung auf drei oder vier Fragen erfolgen:

- » Wie ist es euch mit der Übung ergangen?
- » Wie gut konntet ihr euch in «eure» Rolle und die damit verbundenen Lebensbedingungen einfühlen?
- » Wie hat die Rolle euer Handeln in den jeweiligen Situationen beeinflusst?
- » Was habt ihr über die Lebensbedingungen von verschiedenen Gruppen in der Gesellschaft erfahren? Was war euch unklar?
- » Woher hattet ihr das Wissen über die jeweiligen Lebensumstände?
- » Warum können Menschen bestimmte Dinge realisieren bzw. warum nicht?
- » Welche Möglichkeiten zur Veränderung ihrer Situation haben die verschiedenen Gruppen? Worauf haben sie keinen Einfluss?
- » Wie hätte die Aufstellung ausgesehen, wenn ihr als reale Personen auf die Aussa-

gen geantwortet hättet? Wo hättet ihr persönlich gestanden?

- » Was sollte sich ändern? Wie können wir uns gegenseitig unterstützen? Was können wir unternehmen, um gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse und damit verbundene Handlungsbeschränkungen abzubauen?

8 In einem weiteren Schritt kann mit einer Frage zur Methodenkritik nochmals die Perspektive gewechselt und auf einer Metaebene diskutiert werden (10 Min.):

- » Inwieweit ist die Methode dazu geeignet, gesellschaftliche Strukturen der Ungleichheit erfahrbar oder verstehbar zu machen?
- » Was müsste an der Methode ggf. verändert werden?

Hinweise zur Durchführung

Vonseiten des Teams sollte bei der Einführung in die Methode darauf hingewiesen werden, dass zur Vermeidung stigmatisierender Zuschreibungen und Rollenklischees bei dieser Übung darauf verzichtet wird, vorgegebene und feststehende Rollen zu verwenden. Stattdessen konstruieren sich die Teilnehmenden ihre Spiel-Persönlichkeiten mithilfe der Karten aus den unterschiedlichen Merkmalskategorien selbst. In einer kurzen Reflexionsphase haben sie dann Gelegenheit, ihre zusammengesetzte Spiel-Persönlichkeit mit Unterstützung des Personenbogens zu durchdenken und sich damit auf die Übungssequenz vorzubereiten.

Während der Übung nehmen die Personen, die in ihrer Rolle schnell vorankommen, dies meist erst zu einem relativ späten Zeitpunkt wahr, während diejenigen, die Zurückbleiben, dies im Allgemeinen unmittelbar feststellen. Im Auswertungsprozess sollte darauf hingewiesen werden, dass sich dieses Phänomen

auch in der «realen» Welt widerspiegelt: Diejenigen, die gesellschaftlich privilegiert sind, registrieren meist nicht, dass sie gesellschaftliche Vorteile haben, während Menschen, die sich in einer gesellschaftlich benachteiligten Position befinden, sich täglich mit den damit verbundenen Einschränkungen und Diskriminierungen auseinandersetzen müssen. Die Teamenden sollten bei der Auswertung darauf achten, die Perspektiven der Zurückgebliebenen zuerst und zuletzt zu erfragen.

Varianten

1 Je nach Alter der Teilnehmenden und Gruppenzusammensetzung oder -kontexten können die Aussagen, zu denen die Teilnehmenden sich positionieren sollen, variiert werden. Auch eine thematische Zuspitzung ist möglich. So können die Aussagen zum Beispiel auf den Bildungsbereich, die Arbeitswelt oder Geschlechterverhältnisse zugeschnitten werden und Benachteiligungen, Diskriminierungen und Ausschlüsse in diesen spezifischen Kontexten thematisieren. Auch die unterschiedlichen Merkmalskategorien und deren konkrete Ausgestaltung können je nach Lerngruppe angepasst werden.

2 Dieser Privilegien-Test kann auch mit den realen Biografien der Teilnehmenden durchgeführt werden, um beispielsweise Heterogenität in scheinbar homogenen Gruppen abbilden zu können oder gemeinsame Erfahrungen hinsichtlich gesellschaftlicher Ungleichheits- und Machtverhältnisse sichtbar zu machen. Bei dieser Variante ist es zentral, dass die Teilnehmenden Gelegenheit haben, sich vorab intensiv kennenzulernen und ein Vertrauensverhältnis aufzubauen.

Die Teamenden müssen darauf vorbereitet sind, eventuelle schmerzhaft Gefühle der Teilnehmenden aufzufangen und Raum für deren Bearbeitung und Reflexion zur Verfügung stellen.

Diese Methode ist u. a. hier zu finden:
DGB-Bildungswerk Thüringen e. V.: Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit (unter: www.baustein.dgb-bwt.de/PDF/B3-lmRichtigenLeben.pdf [gekürzte URL: www.t1p.de/e5g1]) und Initiative intersektionale pädagogik: i-päd, S. 47 (hier: «Ein Schritt nach vorn», unter: www.i-paed-berlin.de/de/30%20Downloads/Downloads/01%20Brosch%C3%BCre/l-paed-Brosch%C3%BCre-2015-upload.pdf?download [gekürzte URL: www.t1p.de/gyqc]).

Kopiervorlage «Wie im richtigen Leben» 1

» Merkmalkategorien sexuelle Orientierung, Geschlecht und Beruf

| | | |
|---|--|---|
| bisexuell (Cis-)Mann Busfahrer | bisexuell (Cis-)Frau Unternehmerin | bisexuell (Trans-)Frau Journalistin |
| schwul (Cis-)Mann Reinigungskraft | heterosexuell (Cis-)Frau Kindergärtnerin | heterosexuell (Cis-)Mann freiberuflicher Grafiker |
| heterosexuell (Cis-)Mann Lehrer | heterosexuell (Cis-)Frau erwerbslos | lesbisch (Cis-)Frau Beamtin |
| heterosexuell (Cis-)Mann Pflömer | heterosexuell (Cis-)Frau Bundestagsabgeordnete | heterosexuell (Cis-)Frau Altenpflegerin |
| heterosexuell (Trans-)Mann Buchhändler | heterosexuell (Cis-)Frau Soldatin | heterosexuell (Trans-)Mann Kiosk-/Verkäufer |
| heterosexuell (Cis-)Mann Briefzusteller | lesbisch (Cis-)Frau Kassiererin | heterosexuell (Cis-)Mann Beamter |
| schwul (Cis-)Mann LKW-Fahrer | lesbisch (Cis-)Frau Kellnerin | heterosexuell (Cis-)Mann erwerbslos |
| schwul (Cis-)Mann Landtagsabgeordneter | heterosexuell (Cis-)Frau Zugbegleiterin | heterosexuell (Trans-)Frau Sexarbeiterin |

Kopiervorlage «Wie im richtigen Leben» 2

» Merkmalkategorien Alter und Religion/Weltanschauung

| | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 50 Jahre katholisch | 22 Jahre katholisch | 78 Jahre katholisch |
| 35 Jahre keine Religion | 50 Jahre keine Religion | 27 Jahre keine Religion |
| 39 Jahre evangelisch | 24 Jahre evangelisch | 78 Jahre evangelisch |
| 32 Jahre muslimisch (sunnitisch) | 23 Jahre muslimisch (sunnitisch) | 68 Jahre muslimisch (sunnitisch) |
| 57 Jahre buddhistisch | 25 Jahre hinduistisch | 40 Jahre jehodisch |
| 40 Jahre Zeug_in Jehovas | 19 Jahre jüdisch | 78 Jahre jüdisch (reformiert) |
| 40 Jahre muslimisch (schitisch) | 21 Jahre muslimisch (schitisch) | 63 Jahre hinduistisch |
| 56 Jahre muslimisch (alevitisch) | 25 Jahre muslimisch (alevitisch) | 56 Jahre jüdisch (orthodox) |

Kopiervorlage «Wie im richtigen Leben» 3

» Merkmalkategorien Bildung und Kinder

| | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|---|
| Hauptschulabschluss kein Kind | Hauptschulabschluss ein Kind | Hauptschulabschluss zwei Kinder |
| Realschulabschluss drei Kinder | Hauptschulabschluss ein Kind | Hauptschulabschluss drei Kinder |
| Abitur kein Kind | Abitur ein Kind | Gymnasium ohne Abschluss zwei Kinder |
| Abitur kein Kind | Abitur ein Kind | Abitur zwei Kinder |
| kein Schulabschluss kein Kind | kein Schulabschluss zwei Kinder | kein Schulabschluss zwei Kinder |
| Uniabschluss kein Kind | Uniabschluss ein Kind | Uniabschluss drei Kinder |
| Realschulabschluss zwei Kinder | Realschulabschluss kein Kind | Realschulabschluss ein Kind |
| Uniabschluss zwei Kinder | Realschulabschluss kein Kind | Realschulabschluss ein Kind |

Kopiervorlage «Wie im richtigen Leben» 4

» Merkmalkategorien Land der Geburt und Staatsangehörigkeit

| | | |
|------------------------|-------------------------|---------------------------|
| Ex-UDSSR deutsch | Ex-UDSSR deutsch | Türkei deutsch |
| BRD (West) deutsch | BRD (West) deutsch | BRD (West) deutsch |
| BRD (West) russisch | BRD (West) kroatisch | BRD (West) türkisch |
| BRD (West) deutsch | BRD (West) deutsch | BRD (West) deutsch |
| BRD (West) türkisch | BRD (West) serbisch | BRD (West) kamerunisch |
| DDR deutsch | DDR deutsch | DDR deutsch |
| DDR deutsch | Polen polnisch | Spanien spanisch |
| Syrien syrisch | Tscheschien russisch | Libanon staatlos |

Kopiervorlage «Wie im richtigen Leben» 5

» Merkmalkategorien weitere Eigenschaften und Hobbies

| | | |
|---|--|--|
| querschnittsgelähmt Reisen | HIV-positiv Reisen | HIV-positiv Malen |
| schwerhörig Lesen | gehörlos Münzensammeln | ist vegetarisch Städte-Touren |
| depressiv Gärtnern | Alkoholiker_in Konzerte, Theater | Migräne Sport |
| ernährt sich vegan Lesen | ernährt sich vegan Kino | Konzentrationschwierigkeit Wandern |
| wohnt auf dem Land Politikmachen | spricht starken Dialekt Politikmachen | Lesen-Rechtschreibschwäche Tanzengehen |
| Brillenträger_in Computerspiele | obdachlos Lesen, Singen | Brillenträger_in Rudern, Musikhören |
| isst vegetarisch Fahrräderreparieren | Allergien Lesen, Festivals | Pollenallergie Computerspiele |
| isst vegetarisch Comics | Bandscheibenvorfall Schreiben | Stark sehbeeinträchtigt Kochen, Tangotanz |

Kopiervorlagen «Wie im richtigen Leben» Methode 5



Download unter: www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/heft4/methode_05.pdf

METHODE 6

6 VEREINBARUNG GEGEN DISKRIMINIERUNG

Diese Methode ermöglicht den Teilnehmenden eine intensive Auseinandersetzung mit der Frage, wie strukturelle Bedingungen so verändert werden können, dass Diskriminierung verhindert und eine möglichst umfassende Teilhabe aller erreicht wird. In Form eines Rollenspiels entwickeln die Teilnehmenden konkrete Vorschläge für eine Vereinbarung gegen Diskriminierung am Arbeitsplatz (im Verein, in der Politgruppe o. Ä.).

METHODENTYP UND -CHARAKTER



Vertiefende Auseinandersetzung, Praxistransfer

GRUPPENGROSSE



Beliebig

DAUER



90–120 Min. (5 Min. Erklärung, 5 Min. Einzelarbeit zur Rollenfindung, 30–50 Min. Kleingruppenarbeit, 15–20 Min. Präsentation, 5–10 Min. Ampelkartenabfrage, 30 Min. Diskussion im Plenum)

ORT



Raum für mehrere parallel arbeitende Kleingruppen

ZIELE



Reflexion über konkrete Beispiele struktureller und institutioneller Diskriminierung; Nachdenken über Veränderungsmöglichkeit von Strukturen; Erkennen und Entwickeln von konkreten Handlungsmöglichkeiten gegen Diskriminierung

MATERIALBEDARF



Arbeitsblatt «Vereinbarung gegen Diskriminierung», pro Gruppe jeweils ein Stapel mit den Merkmalskarten beider Kategorien (s. Kopiervorlagen «Vereinbarung gegen Diskriminierung» 1 & 2, Vorlagen auf farblich unterschiedlichem Papier gemäß der Anzahl an Kleingruppen ausdrucken und ausschneiden), Ampelkarten (pro Seminarteilnehmer_in je eine rote, gelbe und grüne Moderationskarte), Flipchart-Papier, Stifte/Marker

Verlauf/Beschreibung

- 1 Die Teilnehmenden werden in Kleingruppen zu je 5–6 Personen aufgeteilt und erhalten das Arbeitsblatt «Vereinbarung gegen Diskriminierung» und den Auftrag, für ihre Organisation oder ihren Betrieb eine Vereinbarung gegen Diskriminierung und für eine möglichst umfassende Teilhabe aller zu entwickeln.
- 2 Jede Kleingruppe erhält zunächst zwei farblich unterschiedliche Stapel mit jeweils sechs Karten. Die Teilnehmenden werden aufgefordert, von jedem Stapel verdeckt eine Karte zu ziehen. Die Karten des ersten Stapels (s. Kopiervorlage 1) benennen eine Position/Funktion in der Organisation/ im Betrieb und eine Altersangabe. Vom zweiten Stapel (s. Kopiervorlage 2) ziehen die Teilnehmenden zusätzlich eine Karte mit weiteren Eigenschaften, die bestimmte gesellschaftliche Differenzlinien markieren (z. B. Religion, Beeinträchtigung, Kinder, Staatsangehörigkeit).
- 3 Die Teilnehmenden erhalten den Auftrag, sich in ihre Rolle hineinzudenken und dabei mit dieser Rolle ggf. verbundene Aufgaben, Pflichten, Zwänge und Handlungsmöglichkeiten zu berücksichtigen. Um sich besser in

ihre Rolle hineinzudenken, können sie sich bei Bedarf Notizen dazu machen.

- 4 Der bzw. die Teilnehmende mit der Rollenkarte der Geschäftsführung/ Betriebsleitung eröffnet die Verhandlungen für die Vereinbarung gegen Diskriminierung. Die Kleingruppe soll gemeinsame Richtlinien erarbeiten, wie in dem Betrieb Diskriminierung verhindert und Teilhabe ermöglicht werden kann. Die entwickelten Richtlinien sollen auf einem Flipchart-Papier festgehalten werden, mit dessen Hilfe die spätere Präsentation vor der Gesamtgruppe erfolgen soll (30–50 Min.).
- 5 Die Gruppe kommt im Plenum zusammen, und die Kleingruppen stellen ihre Vereinbarungen vor (pro Kleingruppe 5 Min., insgesamt 15–20 Min.). Unmittelbar nach der Präsentation eines Konzepts gibt es jeweils die Möglichkeit, Rückfragen an die jeweilige Gruppe zu stellen.
- 6 Allen Teilnehmenden werden jeweils drei Ampelkarten (grün, gelb, rot) ausgeteilt.

7 Im Plenum werden nun alle aufgefordert – ähnlich einer «Blitzlichtrunde» – folgende Frage symbolisch mit den Ampelkarten darzustellen:

- » Als wie zufriedenstellend habt ihr den Aushandlungsprozess in eurer Kleingruppe empfunden?

Vorab erläutern die Teamenden die Bedeutung der Karten: Eine grüne Karte steht für eine hohe Zufriedenheit mit dem Aushandlungsprozess in der Kleingruppe, eine gelbe Karte für gemischte Gefühle im Sinne einer Teils-teils-Zufriedenheit zu dieser Frage und eine rote Karte für ein unangenehmes Empfinden.

Die Teamenden bitten außerdem darum, die Frage gleichzeitig zu beantworten, damit sich die Teilnehmenden nicht gegenseitig beeinflussen. Darüber hinaus sollten die Teamenden alle ermutigen, ehrlich zu antworten, und darauf hinweisen, dass eine rote Karte keine persönliche Kritik an den Mitgliedern der jeweiligen Kleingruppe bedeutet, sondern dass es lediglich um eine Auswertung des Aushandlungsprozesses geht.

8 Nach dem visuellen Eindruck im Plenum können einzelne Teilnehmende ihre Farbwahl erläutern.

9 In einer zweiten Ampelrunde kann ein Meinungsbild zu folgender Frage erstellt werden:

- » Wie zufrieden seid ihr mit der ausgehandelten Vereinbarung?

10 Auch hier kann nach dem visuellen Eindruck eine kurze Erläuterung der Farbwahl durch einzelne Teilnehmende erfolgen (Ampelkartenabfrage insgesamt 5–10 Min.).

11 In einer dritten Runde der Reflexion der Ergebnisse aus den Kleingruppen sollen deren Inhalte diskutiert werden (30 Min.). An alle vorgestellten Vereinbarungen werden folgende Fragen gestellt:

- » Welche Personengruppen werden durch die Vereinbarungen möglicherweise am besten geschützt? Welche am schlechtesten?
- » Wie hoch schätzt ihr die Möglichkeit einer Umsetzung ein?
- » Gibt es Unterschiede innerhalb einzelner Merkmalsgruppen? (z. B. Sind alle Frauen gleichermaßen geschützt – etwa Frauen, die im Rollstuhl sitzen, Frauen, die alleinerziehend sind, Transfrauen, Frauen, deren Bildungs- oder Berufsabschluss im Ausland erworben wurde etc.?)
- » Was könnte ergänzt werden?

Varianten

- 1** Alternativ kann auch eine vierte Runde durchgeführt bzw. weitergearbeitet werden, indem gemeinsam Umsetzungsstrategien und ein Maßnahmenplan entwickelt werden: Was sollte das Ziel einer solchen Vereinbarung sein? Was könnten erste Schritte zur Umsetzung sein? Welche Personen müssten informiert oder ins Boot geholt werden? ...
- 2** Je nach Kontext der Teilnehmenden kann die Methode auch für eine Vereinbarung gegen Diskriminierung und für Teilhabe im Verein oder in der Schulklasse angewandt werden. Die Aufgabenstellung auf dem Beispiel-Arbeitsblatt sowie die Merkmalskarten für die Rollen müssten dementsprechend angepasst werden.
- 3** Auch eine Übertragung auf eine reale Situation ist möglich, indem mithilfe dieser Methode etwa konkrete Vereinbarungen für eine gleichberechtigte Zusammenarbeit in der Politgruppe oder für gemeinsames Lernen in einer Seminargruppe entwickelt und verabschiedet werden.

Diese Methode ist u. a. hier zu finden:
DGB-Bildungswerk Thüringen e. V.: Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit (unter: www.baustein.dgb-bwt.de/PDF/C10-Vereinbarung.pdf [gekürzte URL: www.t1p.de/a1x9j]).

Kopiervorlage «Vereinbarung gegen Diskriminierung» 1

» Merkmalskategorien Position/Funktion und Alter

| | | |
|--|-------------------------------|-----------------------------|
| Geschäftsführer_in/Betriebsleiter_in, 56 Jahre | Abteilungsleiter_in, 38 Jahre | Sachbearbeiter_in, 50 Jahre |
| Wissenschaftliche Mitarbeiter_in/ Facharbeiter_in, 33 Jahre | Sekretär_in, 26 Jahre | Auszubildende_r, 21 Jahre |

Kopiervorlage «Vereinbarung gegen Diskriminierung» 2

» Merkmalskategorien weitere Eigenschaften

| | | |
|-------------------------------------|--|--|
| Drei Kinder, alleinerziehend | Keine deutsche Staatsangehörigkeit, Theaterabo | Stark gehbeeinträchtigt, ein Kind |
| Verheiratet/verpartnert, muslimisch | Transgender, lebt in fester Partnerschaft | Person of Color, Eltern werden zu Hause gepflegt |

Arbeitsblatt «Vereinbarung gegen Diskriminierung»

Vereinbarung: Gegen Diskriminierung, für umfassende Teilhabe!

Ihr seid in eine von mehreren Verhandlungskommissionen gewählt worden, die jeweils den Auftrag haben, Vorschläge für eine Vereinbarung gegen Diskriminierung am Arbeitsplatz und für eine möglichst umfassende Teilhabe aller Beschäftigten zu entwickeln.

Ziel dabei ist es, die vielfältigen Lebensumstände aller Kolleg_innen zu berücksichtigen und dafür zu sorgen, dass alle die gleichen Rechte und gleichen Chancen zur Mitbestimmung haben.

Notiert die von euch erarbeiteten Richtlinien für die Vereinbarung auf ein Plakat und bereitet eine Präsentation von 3–5 Min. Länge vor.

Kopiervorlagen & Arbeitsblatt
«Vereinbarung gegen
Diskriminierung»



Methode 6

Download unter: www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/heft4/methode_06.pdf



DIE AUTOR_INNEN

• **Mart Busche** ist seit über zehn Jahren in der Jugend- und Erwachsenenbildung tätig und arbeitet derzeit an der Alice-Salomon-Hochschule in Berlin in einem Forschungsprojekt zu vielfältigen geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen in der Bildungsarbeit («VieL*Bar»). Kontakt: mart.busche@ash-berlin.eu

• **Katharina Debus**, Dipl. Pol., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung und freiberuflich tätig in (Fort-)Bildung und Forschung rund um die Themen Geschlecht, Intersektionalität, Rassismus und Ungleichheit mit Fokus auf schulischer und außerschulischer Bildung, aktuell im Projekt «Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt»). Kontakt: katharina.debus@dissens.de

• **Lukas Fuchs** hat kürzlich sein Studium im Fach Internationale Beziehungen in Kopenhagen abgeschlossen. Nach einem halbjährigen Engagement in der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin absolvierte er seinen Master mit dem Schwerpunkt Globale Flüchtlingsstudien. Zuletzt arbeitete er mit afrikanischen Flüchtlingen in Israel und forschte drei Monate in Ostafrika zum Thema Rückführungsabkommen.

• **Majda Hrženjak** ist promovierte Soziologin und als Wissenschaftlerin am Peace Institut (www.mirovni-istitut.si) in Ljubljana tätig. Sie forscht im Bereich Gender Studies mit einem Schwerpunkt auf kritischen Männer- und Männlichkeitsstudien und Sozialpolitik, vor allem mit Bezug auf das Konzept der Pflege im Verhältnis zu Gender, Migration, Staatsangehörigkeit und Demokratie. Ihre derzeitigen Forschungsprojekte legen einen Fokus auf die soziale Organisation der Pflegearbeit, fürsorgliche Maskulinität und die Segmentierung des Arbeitsmarkts. Publikationen u. a.: «Invisible work» (2007); «Politics of Care» (2011).

• **Handan Kaymak** arbeitet als Referentin der politischen Bildung in Berlin. Außerdem ist sie als Mediatorin und Beraterin in der Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) tätig.

• **Stefan Nadolny** arbeitet als politischer Bildner bei Soziale Bildung e. V. in Rostock. Er gehört zum Gründungskreis des Peter-Weiss-Hauses in Rostock. Seit vielen Jahren beschäftigt er sich u. a. im Kontext der Bildungsarbeit der Rosa-Luxemburg-Stiftung mit Fragen emanzipatorischer Bildung und ist dort an der Entwicklung und Durchführung von Bildungsformaten, die emanzipatorisch wirken wollen, beteiligt.

• **Olaf Stuve**, Dipl. Soz., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung, aktuell im Projekt «Rassistische Instrumentalisierungen geschlechterpolitischer Fragen im Kontext migrationsgesellschaftlicher Verhältnisse» (2016). Freiberuflich arbeitet er in (Fort-)Bildung und Forschung zu den Themen Geschlecht, geschlechterreflektierte Pädagogik, Neonazismusprävention sowie Intersektionalität. Kontakt: o.stuve@ipw.uni-hannover.de

Wir danken **Ophélie Ivombo**, **Birgit Lacheiner** und **Koray Yilmaz-Günay** für die inhaltliche und redaktionelle Mitarbeit sowie ihre kritischen Anregungen in gewichtigen Einzelfragen.

Darüber hinaus danken wir **Lisa Reinhardt** für die Übersetzung des Textes «Erfahrungen mit dem intersektionalen Ansatz in Slowenien» aus dem Englischen ins Deutsche.

TIPPS ZU MATERIALIEN, KONTAKTEN UND ZUM WEITERLESEN

Die folgende Sammlung soll die Suche nach weiterführenden Informationen, Querverbindungen und neuen Kontakten unterstützen, stellt aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Literatur, Publikationen, Einführungen

- **Adusei-Poku, Nana: Intersektionalität: «E.T. nach Hause telefonieren»?**, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 16–17/2012. *Einführender Beitrag zu Intersektionalität und Interdependenz. Auch unter: www.bpb.de/apuz/130420/intersektionalita-et-e-t-nach-hause-telefonieren?p=all*

- **Antidiskriminierungsstelle (ADS) des Bundes: Mehrdimensionale Diskriminierung – Begriffe, Theorien und juristische Analyse**, Berlin 2010, unter: www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Expertise_Mehrdimensionale_Diskriminierung_jur_Analyse.pdf?__blob=publicationFile *Expertise mit Handlungsempfehlungen.*

- **Antidiskriminierungsstelle (ADS) des Bundes: Mehrdimensionale Diskriminierung – Eine empirische Untersuchung anhand von autobiografisch-narrativen Interviews**, unter: www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Expertise_Mehrdimensionale_Diskriminierung_empirische_untersuchung.pdf?__blob=publicationFile *Empirische Untersuchung zu Erfahrungen mehrdimensionaler Betroffenheit, Teilexpertise der ADS.*

- **Antidiskriminierungsstelle (ADS) des Bundes: Handbuch «Rechtlicher Diskriminierungsschutz»**, unter: www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Handbuch_Diskriminierungsschutz/Gesamtes_Handbuch.pdf?__blob=publicationFile *Zur Rechtslage mehrdimensionaler Diskriminierung. Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) als Basis, Hinweise auf weitere gesetzliche Möglichkeiten bei Mehrfachdiskriminierung.*

- **Antidiskriminierungsverband Deutschland (Hrsg.): Antidiskriminierungsberatung in der Praxis. Die Standards für eine qualifizierte Antidiskriminierungsberatung** ausbuchstabiert, Berlin 2013, unter: www.antidiskriminierung.org/materialien/antidiskriminierungsberatung-in-der-praxis *Publikation zu Grundlagen und Rahmenbedingungen, Beratungspraxis und Intervention der Antidiskriminierungsberatung.*

- **Berliner Entwicklungspolitischer Rat-schlag (Hrsg.): Developmental Turn. Neue Beiträge zu einer rassistuskritischen entwicklungspolitischen Bildungs- und Projektarbeit**, Berlin 2013. *Die Broschüre versammelt Texte, die sich mit der (Re-)Produktion von Rassismus in verschiedenen Aspekten entwicklungspolitischer Bildungsarbeit auseinandersetzen.*

- **Busche, Mart/Scambor, Elli/Stuve, Olaf: An Intersectional Perspective in Social Work and Education**, ERIS web journal 1/2012, unter: www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/intersectional-perspective-social-work

and-education Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt zu Diversität und Gewaltprävention, mit Beispielen für mögliche intersektionale Zugänge in der Bildungsarbeit und die damit verbundenen Konsequenzen in der Pädagogik. Text in englischer Sprache. Siehe auch www.peerthink.eu

- **Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht Vielfalt_Macht_Pädagogik**, unter: www.boeckler.de/pdf/p_arbp_302.pdf *Die Broschüre fasst Praxiserfahrungen und Projektergebnisse von Dissens e. V. zusammen und bietet Deutungsangebote, um die Realität differenzierter zu analysieren und die pädagogische Praxis in den Themenfeldern Rechtsextremismus, Geschlecht und pädagogisches Handeln weiterzuentwickeln.*

- **LesMigraS (Hrsg.): Verbindungen sprechen. Empowerment in Bezug auf Rassismus und Transphobie in LSBTI-Kontexten**, Berlin 2011, unter: www.lesmigras.de/tl_files/lesmigras/Tapesh/LM_Broschuere_Tapesh_einzelseiten_korrigiert.pdf *Dokumentation einer Veranstaltungsreihe von LesMigraS mit dem Schwerpunkt, das Bewusstsein für Gewalt- und Diskriminierungserfahrungen, insbesondere für Mehrfachdiskriminierung, zu schärfen und Handlungsstrategien zu entwickeln.*

- **LesMigraS (Hrsg.): Unterstützung geben. Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Gewalt und Diskriminierung**, Berlin 2011, unter: www.lesmigras.de/tl_files/lesmigras/Tapesh/LM_Broschuere_Tapesh_UnterstuetzungGeben.pdf



Broschüre mit Handlungsstrategien für Betroffene und ihr soziales Umfeld im Umgang mit Gewalt und Diskriminierung in LSBTI-Kontexten.

• **Raab, Heike:** Intersektionalität in den Disability Studies: Zur Interdependenz von Disability, Heteronormativität und Gender, in: Schneider, Werner/ Waldschmidt, Anne (Hrsg.): Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung: Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld, Bielefeld 2007, S.127–151. *Diese Untersuchung zur Intersektionalität in den Disability Studies erörtert, warum und inwieweit für diesen Forschungsbereich andere Analysekatoren als Behinderung relevant sind. Der Beitrag zielt darauf, einen intersektionalen Ansatz für die Disability Studies herauszuarbeiten, der Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Kategorien, wie z. B. Behinderung, Heteronormativität und Geschlecht, in den Blick nimmt und die ihnen zugrunde liegenden Macht- und Herrschaftsverhältnisse analysiert.*

• **Ritz, Manuela:** Adulthood – (un-) bekanntes Phänomen. Ist die Welt nur für Erwachsene gemacht?, in: Wagner, Petra (Hrsg.): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance. Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, Freiburg im Breisgau 2008, S. 128–136. *Einführung in den Adulthood: Das ungleiche Machtverhältnis zwischen «Erwachsenen» und «Kindern». Siehe auch das Projekt «andocriando» unter: www.anti-bias-werkstatt.de/?q=de/content/projekt-zu-adulthood-andocriando*

• **Scambor, Elli/Zimmer, Fränk (Hrsg.):** Die intersektionelle Stadt. Geschlechterforschung und Medienkunst an den Achsen der Ungleichheit, Bielefeld 2012. *Sammelband mit Beiträgen zu Mustern und Gründen sozialer Ungleichheit im städtischen Raum. Fokus auf Darstellungsmöglichkeiten komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge. Informationen und Bezug unter: www.transcript-verlag.de/978-3-8376-1415-2/die-intersektionelle-stadt#*

• **Schmidt, Bettina:** Zur Vereinbarkeit von Intersektionalität und Anti-Bias-Arbeit, in: Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland e. V. (Hrsg.): Das offene Schweigen. Zu Fallstricken und Handlungsräumen rassismuskritischer Bildungs- und Sozialarbeit, Frankfurt a. M. 2012, S. 40–44. *Der Tagungsbeitrag stellt die Ansätze von Intersektionalität und Anti-Bias-Arbeit vor und zeigt Möglichkeiten auf, die sich aus ihrer Verbindung ergeben. Der Tagungsband beinhaltet weitere Beiträge zum Thema, unter: www.anti-bias-werkstatt.de/sites/default/files/broschuere-das-offene-schweigen.pdf*

Materialien- und Methodensammlungen, Broschüren, Webseiten

• **Anti-Bias-Netz:** www.anti-bias-netz.org Webseite des Anti-Bias-Netzes mit Informationen zum Anti-Bias-Ansatz als diskriminierungs- und machtkritisches Praxiskonzept, das gesellschaftliche Schief lagen sichtbar machen und Diskriminierungen auf allen gesellschaftlichen Ebenen abbauen möchte. Auf der Webseite finden sich sowohl Hinweise zu Bildungs- und Beratungsangeboten als auch zu eigenen Veröffentlichungen im Themenfeld (teilweise auch als Download verfügbar).

• **Anti-Bias-Werkstatt:** www.anti-bias-werkstatt.de Projektseite der Anti-Bias-Werkstatt mit Hintergrundinformationen, Seminarangeboten, Projektbeschreibungen, Materialien, Texten, Downloads und einer umfangreichen Literaturliste zu Anti-Bias.

• **Amadeu Antonio Stiftung (Hrsg.):** «Film ab! Gegen Nazis». Pädagogische Handreichung zur Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus anhand von Dokumentar- und Spielfilmen, unter: www.filmab-gegennazis.de/index.php/broschuere/broschuere-gesamt Die Broschüre stellt zwölf Filme vor und gibt Hinweise zu Verleih, Zielgruppe und pädagogischen Fragestellungen sowie Arbeitsblättern. Die Filmauswahl wird pädagogisch begründet und kontextualisiert. Für den Einsatz in Schule und Jugendgruppen.

• **Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V.:** www.bildungsteam.de Die Webseite informiert über die vielfältigen (Fort-)Bildungsangebote, Projekte und Publikationen des Bildungsteams Berlin-Brandenburg, u. a. zu den

Themen Diversity, Geschlechterverhältnisse, Sexualität, Migrationsgesellschaft, Rassismus, Diskriminierung und Antisemitismus. Hauptzielgruppen sind bildungsbenachteiligte Jugendliche sowie Multiplikator_innen.

• **Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V.:** Methodenhandreichung aus dem Projekt «Der Vielfalt gerecht werden. Diversity in Ausbildung und Beruf», unter: www.diversity.bildungsteam.de Umfangreiche Sammlung von Materialien für die praktische Bildungsarbeit mit diskriminierungsbewusstem Diversity-Ansatz.

• **Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V./Tacheles Reden! e.V. (Hrsg.):** Woher kommt der Judenhass? Was kann man dagegen tun? Ein Bildungsprogramm, Mülheim an der Ruhr 2008. Die Methodensammlung entstand im Rahmen des Projekts «BildungsBausteine gegen Antisemitismus» und bietet Materialien, Methoden und Konzepte. Sie wendet sich an Multiplikator_innen und Fachkräfte in Schule, Jugend- und Erwachsenenbildung. Informationen und Vertrieb unter: www.bildungsbau-steine.de/angebote/materialien.html

• **DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.:** Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit, unter: www.baustein.dgb-bwt.de In dieser Material- und Methodensammlung für die politische Erwachsenenbildung finden sich Hintergrundtexte und Methoden, die sich sowohl für den Einsatz in der politischen Bildungsarbeit als auch zum vertiefenden Selbstlernen eignen. Der Baustein folgt dem Grundgedanken, Nicht-Rassismus als Querschnittsthema und Grundhaltung in der politischen Bildung zu verankern.

• **Dissens e.V.:** Methoden für eine intersektionale Gewaltprävention, unter: www.dissens.de/isgp/methoden.php Methodensammlung zur Sensibilisierung und kritischen Reflexion zu sozialen Dominanzverhältnissen. Sammlung von Arbeitsblättern mit umfangreicher Methodenbeschreibung.

• **ELRU – Early Learning Resource Unit:** Shifting Paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context, Lansdowne, South Africa 1997. Diese Materialsammlung, die von der südafrikanischen Fortbildungseinrichtung ELRU publiziert wurde, liefert zum einen theoretische Einführungs- und Hintergrundtexte zum Anti-Bias-Ansatz. Zum anderen finden sich hier ausführlich beschriebene Methoden und Übungen, die Pädagog_innen und weitere Multiplikator_innen dazu befähigen sollen, in ihrer pädagogischen Arbeit mit Kindern eigenständig mit dem Anti-Bias-Ansatz zu arbeiten.

• **Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus e.V. (IDA):** Lernen in der Begegnung. Theorie und Praxis von Social Justice Trainings. Der Reader befasst sich mit dem Konzept von Social Justice und Diversity-Trainings unter Bezugnahme auf Intersektionalität und bietet dazu Arbeitsblätter an. Ein zweiter Teil beschäftigt sich mit Aspekten unterschiedlicher Diskriminierungsformen wie Antisemitismus, Rassismus, Antiziganismus, (Hetero-)Sexismus, Klassismus und Behindertenfeindlichkeit. Momentan vergriffen. Inhaltsverzeichnis und Einleitung abrufbar unter: www.idaev.de/fileadmin/user_upload/pdf/publikationen/SJT_nhalt.pdf



• **Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus e. V. (IDA):** www.idaev.de Die Webseite des Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e. V. (IDA) richtet sich vorrangig an Multiplikator_innen der Jugend- und Erwachsenenbildung und informiert zu den Themenfeldern (Anti-)Rassismus, Rechts-Extremismus, Antisemitismus, Interkulturelle Öffnung, Diversität, (Anti-)Diskriminierung und Migration. Neben (Fort-)Bildungsangeboten lassen sich hier eine Vielzahl von Publikationen finden, die bestellt werden können oder teilweise auch als Download verfügbar sind.

• **Initiative intersektionale Pädagogik:** www.i-paed-berlin.de Das Projekt «i-Päd – Initiative intersektionale Pädagogik» möchte die Anerkennung der Komplexität von Identitäten in der Pädagogik fördern und mit seinen Bildungsangeboten u. a. zu (Mehrfach-)Diskriminierung sensibilisieren und zum Empowerment von Kindern und Jugendlichen beitragen. Auf der Webseite finden sich neben zahlreichen (Fort-)Bildungsangeboten auch Literaturhinweise, ein Glossar sowie Publikationen zum Themenfeld, die meist auch als Download bereitgestellt werden.

• **Initiative Intersektionale Pädagogik, GLADT e. V. (Hrsg.):** I-Päd – Intersektionale Pädagogik. Ein Beitrag zu inklusiver pädagogischer Praxis, vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Handreichung für Sozialarbeiter_innen, Erzieher_innen, Fachkräfte und alle, die es noch werden wollen, unter: www.ipaed.blogspot.de/materialien Umfangreiche Broschüre zu intersektionaler Pädagogik, umfasst 68 Seiten mit Methoden,

Interviews, einführenden Texten, Praxiserfahrungen und Tipps für den pädagogischen Alltag.

• **Initiative Intersektionale Pädagogik, GLADT e. V. (Hrsg.):** Respect Guide. Ein Leitfaden für einen respektvollen Umgang miteinander, unter: www.ipaed.blogspot.de/materialien Die Broschüre thematisiert Diskriminierung auf persönlicher Ebene in exemplarischer Weise, basierend auf der Beratungserfahrung von GLADT e. V.

• **Initiative Intersektionale Pädagogik, GLADT e. V.:** «Gemeinsam für Akzeptanz»: Bücherliste zu unterschiedlichen Lebensrealitäten. Für die Altersstufe von 2–6 Jahren, unter: www.ipaed.blogspot.de/materialien Sammlung von Kinderbüchern, die eine breite Diversität von unterschiedlichen Lebensrealitäten abbilden und die unterschiedlichen Lebensentwürfe kindgerecht darstellen. Nach Altersgruppen eingeteilt.

• **LesMigraS:** www.lesmigras.de Webseite des Antidiskriminierungs- und Antigewaltbereichs der Lesbenberatung Berlin e. V. mit Hinweisen zu Beratungs- und Empowermentangeboten sowie Publikationen, u. a. zu den Themen Gewalt und (Mehrfach-)Diskriminierung (teilweise als Downloads verfügbar).

• **mangoes & bullets:** Materialien für rassismus- und herrschaftskritisches Denken und Handeln, unter: www.mangoes-and-bullets.org Diese umfangreiche Materialsammlung umfasst neben Texten, Filmen, Liedern, Gedichten und Audiobeiträgen auch weiterführende

Literaturhinweise sowie Informationen über Kampagnen und politischen Aktivismus, die unterschiedliche Ungleichheitsverhältnisse aus verschiedenen Perspektiven thematisieren.

• **Nürnberger Menschenrechtszentrum:** Diskriminierung trifft uns alle! Anregungen für die formale und nonformale Bildung, unter: www.diskriminierung.menschenrechte.org/wp-content/uploads/2012/05/Diskriminierung-handreichung-online.pdf Bildungsprojekt mit Fokus auf drei Bereiche: historisch-politische Bildung, Antidiskriminierungspädagogik und die Vermittlung von Wissen über die heutige Gesetzeslage zum Verbot von Diskriminierung. Methoden für schulische und außerschulische Bildungsarbeit.

• **PeerThink** – Ein Handbuch für intersektionale Gewaltprävention mit Peers, Berlin 2009, unter: www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/090709_manual_deutsch_sb.pdf Das Handbuch setzt sich aus Praxisbeispielen, Selbstlernübungen und einem methodischen Teil zusammen und wendet sich an erziehende und pädagogische Fachkräfte und Praktiker_innen, die mit jungen Menschen arbeiten, sowie Berater_innen und Trainer_innen. Informationen zum EU-Projekt: www.peerthink.eu

• **Portal Intersektionalität** – Forschungsplattform und Praxisforum für Intersektionalität und Interdependenzen (Initiiert von Prof. Dr. Katharina Walgenbach, Leo Lo Forte, Dipl.-Päd. Friederike Reher, Bergische Universität Wuppertal), unter:

www.portal-intersektionalitaet.de
Das Portal bietet Forscher_innen und Praktiker_innen eine virtuelle Plattform und dient der Information, Kooperation und Vernetzung sowie der Weiterentwicklung in Forschung, Lehre und Praxis. Auf der Webseite finden sich neben einführenden Texten, die als Downloads zur Verfügung stehen, auch Methoden für die Bildungsarbeit im Handlungsfeld.

• **Queerformat:** www.queerformat.de
Bildungsinitiative mit Angeboten zu den Themen Vielfalt und Antidiskriminierung mit den Schwerpunkten sexuelle Orientierungen und Geschlechteridentitäten. Zahlreiche Materialien, Broschüren und Informationen auf der Webseite.

• **ReachOut:** www.reachoutberlin.de
ReachOut ist eine Beratungsstelle für Opfer rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt in Berlin, die auch Bildungsangebote und -materialien bereitstellt. Auf der Webseite finden sich unter anderem Hinweise zu Bildungsbausteinen zu Empowerment, Antirassismus- und Antidiskriminierung und vorurteilsbewusster Kommunikation sowie Materialien zu antimuslimischem Rassismus in Deutschland und diskriminierungsfreier Pädagogik im Kindergarten (teilweise als Downloads verfügbar).

• **Stuve, Olaf/Scambor, Elli et al:**
Peerthink. Handbuch intersektionale Gewaltprävention, Berlin 2011, unter: www.portal-intersektionalitaet.de/uploads/media/igiv-handbuch_intersektionalitaet.pdf Das Handbuch richtet sich an Lehrer_innen, Sozialarbeiter_innen und Trainer_innen im Bereich der Jugendarbeit,

die in ihrem Berufsalltag mit Gewalt und Gewaltprävention konfrontiert sind. In einem ersten Teil werden zunächst Grundgedanken des intersektionalen Ansatzes dargestellt und diese ins Verhältnis zu Fragen der Gewaltprävention gesetzt. Der Hauptteil des Buches stellt einen Leitfaden zur Verfügung, wie intersektionale Gewaltprävention in die eigene Arbeit oder Organisation implementiert werden kann.

• **trans*geniale f_antifa:** Mädchen? Junge? Pony? ... oder alles, was du willst, unter: www.transgenialefantifa.blogspot.de/material/broschueren
Broschüre in leicht verständlicher Sprache für alle Menschen, die sich mit dem Thema trans* auseinandersetzen wollen, ein unterstützender Leitfaden mit Begriffserklärung.

• **TransInterQueer:** www.transinterqueer.org
Der Verein TransInterQueer (TrIQ) setzt sich für trans-, intergeschlechtliche und queer lebende Menschen ein und bietet Bildungs- und Aufklärungsarbeit zu Trans- und Intergeschlechtlichkeit sowie zu queeren Lebensweisen an. Auf der Webseite finden sich Hinweise auf (Fort-)Bildungsangebote sowie zu Materialien und Broschüren (teilweise als Downloads verfügbar).

• **Vielfalt_Macht_Schule:** Geschlechterreflektierende Arbeit an Schulen und die Prävention von Rechtsextremismus – Methoden aus dem Projekt, unter: www.vielfaltmachtschule.de/index.php?id=131 Methodensammlung für den Schulunterricht, unter Mitarbeit von Dissens e. V. entstanden.

• **Vielfalt_Macht_Schule:** Jugendliteratur zum Thema Rechtsextremismus. Eine Checkliste zur Auswahl, unter: www.vielfaltmachtschule.de/fileadmin/VMS/redakteure/Checkliste-Jugendliteratur.pdf Die Checkliste gibt bei der Auswahl von Kinder- und Jugendbüchern einen schnellen Überblick über Potenziale und problematische Aspekte möglicher Bücher oder Texte.

Filme

• **Billy Elliot – I will dance (GB 2000):**
Britischer Spielfilm über einen Jungen aus einer nordenglischen Bergarbeiterfamilie, der sich gegen den Boxunterricht entscheidet und heimlich Ballettunterricht nimmt. Anhand dieses Films kann u. a. zu Klasse, Geschlechterverhältnissen, Männlichkeiten, Homosexualität und Transgeschlechtlichkeit pädagogisch gearbeitet werden. (Dauer: 106 Minuten; Altersfreigabe: ab 6 Jahren)

• **Boys don't cry (USA 1999):**
US-amerikanisches Spielfilmdrama der Regisseurin Kimberly Peirce (Drehbuch und Regie) über das Leben von Brandon Teena, einem jungen Frau-zu-Mann-Transsexuellen, der 1993 vergewaltigt und ermordet wurde. Der Film eignet sich zur pädagogischen Bearbeitung der Themen Transsexualität/Transidentität und Heteronormativität, allerdings sollte beachtet werden, dass der Film sehr hart ist und emotional belastend sein kann. (Dauer: 114 Minuten; Altersfreigabe: ab 16 Jahren)



• **Mein Leben in Rosarot (F 1997):** Französisches Drama über das Aufwachsen eines kleinen Jungen in einem Pariser Vorort, der sich selbst als Mädchenjunge sieht. Diskriminierende Reaktionen aus der Nachbarschaft verunsichern seine Eltern und führen zu Regulierungsversuchen und schließlich zum Umzug. Der Film kann die pädagogische Bearbeitung der Themen Transsexualität/Transidentität und Heteronormativität unterstützen. *(Dauer: 85 Minuten; Altersfreigabe: ab 6 Jahren)*

• **Neukölln unlimited (D 2010):** Deutscher Dokumentarfilm über das Leben von drei Geschwistern aus Berlin-Neukölln, ihre Tanzkarriere und ihren Alltag ohne sicheren Aufenthaltsstatus. Von der Bundeszentrale für Politische Bildung gibt es ein Online-Dossier zu diesem Film mit Informationen und Hintergrundtexten. Auch der Film ist auf der Webseite der Bundeszentrale in voller Länge abrufbar und eröffnet unter anderem Gesprächsanlässe zu Themen wie Migration, (strukturellem) Rassismus, Asylrecht, Aufenthaltsstatus sowie prekären (ökonomischen) Lebensverhältnissen. Unter: www.bpb.de/gesellschaft/migration/neukoelln-unlimited *(Dauer: 96 Minuten; freigegeben ohne Altersbeschränkung)*

• **Pride (GB 2014):** Britische Komödie über eine Gruppe homosexueller Aktivist_innen, die sich mit streikenden Bergleuten solidarisieren und für sie Geld sammeln. Der Film beruht auf tatsächlichen Begebenheiten im Jahr 1984. Anhand des Films kann

pädagogisch zu Themen wie Homophobie, Heteronormativität, Klasse und Geschlechterverhältnissen gearbeitet werden. *(Dauer: 115 Minuten; Altersfreigabe: ab 6 Jahren)*

• **White Charity:** Der Dokumentarfilm analysiert Werbe- und Spendenplakate von developmentpolitischen Organisationen und deren Einfluss auf die Konstruktion Schwarzer und weißer Identitäten in Deutschland aus einer rassismuskritischen, postkolonialen Perspektive. Anhand von Interviews sowie vielen grafischen Animationen eröffnet der im Stil eines Erklärfilms konzipierte Film vielfältige Gesprächsanlässe zu Themen wie (struktureller) Rassismus, Konstruktion von Identitäten und gesellschaftliche Machtstrukturen. Der Film ist auf der Webseite *White Charity* – hier finden sich weitere vertiefende Informationen zum Thema – online abrufbar unter: www.whitecharity.de *(Dauer: 48 Minuten; geeignet für die Bildungsarbeit mit [jungen] Erwachsenen)*

Dies ist nur eine kleine Auswahl an Filmen, die sich für die pädagogische Arbeit zu Intersektionalität und multidimensionaler Diskriminierung eignen. Auch darüber hinaus setzt sich eine Vielzahl von Filmen explizit oder unterschwellig mit Lebenssituationen auseinander, die die Themen Intersektionalität, Heterogenitäten und soziale Ungleichheiten berühren (u. a. «Madagaskar 2» [Heterogenität und queer], «Madagaskar 3» [Heterogenität und Flucht], «Gegen die Wand» [Migration und Geschlechterverhältnisse]).



| | |
|--|--|
| Antimuslimischer Rassismus | Individuelle, institutionelle und strukturelle Diskriminierung und/oder Gewalt gegenüber Menschen islamischen Glaubens und gegenüber als muslimisch markierten Menschen und Institutionen. |
| Antisemitismus | Individuelle, institutionelle und strukturelle Diskriminierung und/oder Gewalt gegenüber Menschen jüdischen Glaubens und gegenüber als jüdisch markierten Menschen und Institutionen. |
| Antiziganismus (auch Antiromanismus/ Romafeindlichkeit) | Individuelle, institutionelle und strukturelle Diskriminierung und/oder Gewalt gegenüber als Roma und Sinti markierten Menschen und Institutionen sowie die gezielte Erzeugung negativer Bilder von ihnen, die mit sozialen Problemen aufgeladen werden; Fachbegriff für den Rassismus gegenüber Sinti und Roma. |
| Ausländer_innen | Im Verwaltungsdeutsch Menschen, die nicht die Staatsangehörigkeit des Landes besitzen, in dem sie sich aufhalten. |
| Aussiedler_innen | Migrant_innen, die aufgrund ihrer «deutschen Volkszugehörigkeit» (§ 6 Bundesvertriebenengesetz) auf der Grundlage des Blutsrechts (ius sanguinis) bis Ende 1992 in die BRD einwandern konnten und bestimmte Privilegien genossen. Seit 1993 «Spätaussiedler_innen» genannt, heute anderen Migrant_innen weitgehend gleichgestellt und häufig ähnlich diskriminiert. |
| Cis-Frauen/Cis-Männer | Frauen und Männer, deren bei der Geburt zugewiesenes Geschlecht mit der gelebten Geschlechtsidentität übereinstimmt. «Cis» ist eine lateinische Vorsilbe und bedeutet «diesseits». Cis-geschlechtlich zu sein ist somit das Gegenteil von Transgender. |
| Critical Whiteness | (Auf Deutsch oft auch: «kritisches Weißsein») Teil der Rassismusforschung und antirassistischen Bewegung, der den Blick nicht auf die «Opfer» von Rassismus richtet, sondern die Konstruktion von Weißsein und die damit verbundenen Privilegien kritisch in den Blick nimmt. |
| Diskriminierung | Benachteiligung, Anfeindung, Herabwürdigung, Ausgrenzung oder sonstige Ungleichbehandlung von Personen aufgrund ihrer tatsächlichen oder vermeintlichen Zugehörigkeit zu einer Gruppe. |
| Dominanzverhältnisse | Der Begriff bezeichnet die Deprivilegierung und Unterordnung bestimmter gesellschaftlicher Gruppen aufgrund von tatsächlichen oder vermeintlichen Merkmalen wie Geschlecht, Herkunft, sexueller Orientierung, Religion, Klassenzugehörigkeit oder Behinderung. |
| Emanzipation | Befreiung aus unterdrückerischen, diskriminierenden oder entmündigenden politischen oder sozialen Verhältnissen; Erlangung von Gleichberechtigung, Gleichstellung und Selbstbestimmung. |
| Empowerment | Der Begriff kommt aus der US-amerikanischen Bürgerrechtsbewegung und feministischen Bewegungen des globalen Südens. Das Verständnis von Empowerment stammt aus radikalen sozialen Bewegungen und politischen Kämpfen, in denen Menschen die bestehenden Machtverhältnisse nicht hinnehmen wollen und kollektiv dagegen ankämpfen. In der Bundesrepublik prägten in den 1980er und 1990er Jahren Schwarze feministische Kämpfe sowie Bündnisarbeiten von Frauen of Color, Migrant_innen und jüdischen Frauen das Verständnis von Empowerment. |



| | |
|---------------------------|---|
| Ethnisierung | Zuschreibung einer kollektiven Identität aufgrund von Herkunft, Hautfarbe, Staatsangehörigkeit und ähnlicher Merkmale. |
| Feminismus | Politische sowie akademische Bewegung, die einfordert und dafür eintritt, dass Frauen in exakter Gleichberechtigung zu Männern leben und an der Gesellschaft in all ihren Facetten teilhaben können, wozu die barrierefreie Ausübung sozialer, politischer und wirtschaftlicher Rechte zählt. |
| Gender | Sozial konstruierte und damit fiktive Dimension des Geschlechts, im Gegensatz zur biologischen Bestimmung. Kulturelle Traditionen, vor allem aber machtpolitische Hierarchien, die konstruiert und durch Geschlechterrollen aufrechterhalten werden, bedingen die Unterordnung des weiblichen Geschlechts. |
| Heteronormativität | Geht davon aus, dass es nur zwei Geschlechter (Mann und Frau) gibt, die sich sexuell aufeinander beziehen. Heterosexualität wird als naturgegebene gesellschaftliche Norm begriffen, während Homosexualität als abweichende und nicht gleichwertige sexuelle Orientierung angesehen wird. |
| Homophobie | Vorurteile, Diskriminierung, Stigmatisierung oder Gewalt gegenüber als homosexuell angesehenen Personen aufgrund ihrer vermeintlichen oder tatsächlichen sexuellen Orientierung. |
| Islamophobie | Populistischer Alarmismus und Angstmacherei gegenüber einer als aggressiv und raumgreifend gezeichneten islamischen Religion und ihren Anhänger_innen, die als die «Anderen» der «christlich-abendländischen» Tradition oder «Wertegemeinschaft» als Bedrohung entgegengesetzt werden. |
| Klassismus | Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft oder der sozialen Position, überwiegend gegen Angehörige einer «niedrigeren» sozialen und ökonomischen Klasse, z. B. gegenüber Arbeiter_innen (working class) und armen Menschen (poverty class). |
| Kulturalisierung | Zuschreibung einer kollektiven Identität aufgrund von Herkunft, Hautfarbe, Staatsangehörigkeit und ähnlichen Merkmalen, wird auch Essentialismus genannt. |
| Multikulturalismus | Sozialphilosophische Theorien und/oder gesellschaftliche Realitäten, in denen kulturelle Unterschiede als schützenswert angesehen werden. |
| Neoliberalismus | Seit Ende der 1970er Jahre die vorherrschende ökonomische Theorie und marktradikale Praxis, nach der Wohlstand am besten durch Märkte, Privateigentum und freien Handel zu erreichen wäre. Der Staat solle sich darauf beschränken, Märkte dort zu kreieren, wo sie noch nicht existieren (z. B. durch Privatisierung von öffentlichen Ressourcen). |
| Patriarchat | Wörtlich übersetzt: Herrschaft des Vaters, wird in Aktivismus und Wissenschaft verwendet, um Herrschaftsgefüge und Genderrollen zu beschreiben, die den Mann als der Frau übergeordnet ansehen (siehe auch Gender). |
| People of Color | Selbstbezeichnung von Menschen, die gegenüber der Mehrheitsgesellschaft als nicht weiß gelten und wegen biologistischer, kulturalistischer oder mit Religion begründeter Zuschreibungen mit alltäglichem, institutionellem und strukturellem Rassismus konfrontiert sind. |

| | |
|--|--|
| Rassismus | Individuelle und kollektive, institutionelle und strukturelle Diskriminierung und/oder Gewalt gegenüber Menschen aufgrund ihrer tatsächlichen oder vermeintlichen Zugehörigkeit zu einer ethnischen, kulturellen oder religiösen Gruppe. Institutioneller/struktureller Rassismus bezeichnet eine Form des Rassismus, die staatlichem und nicht staatlichem institutionellem Handeln/Nicht-Handeln innewohnt (fehlendes Wahlrecht oder fehlende Repräsentation, Diskriminierung beim Zugang zu Bildung, Arbeit oder dem Wohnungsmarkt, rassistische Polizeikontrollen etc.). |
| Sexismus | Vorurteile, Diskriminierung, Stigmatisierung oder Gewalt aufgrund des vermeintlichen oder tatsächlichen gesellschaftlichen Geschlechts sowie die daraus resultierende Unterdrückung. |
| Transidentität (auch Transsexualität) | Transidentität beschreibt die Empfindung des eigenen Geschlechts als anders als das bei der Geburt zugewiesene Geschlecht. Es geht dabei nicht um eine sexuelle Orientierung. |



**ROSA
LUXEMBURG
STIFTUNG**

www.rosalux.de/bildungsmaterialien

