Gestaltung von Ankommens-Situationen in Bildungs-Angeboten zu Diskriminierung, Ungleichheit oder polarisierten Themen

Katharina Debus und Iven Saadi, Dezember 2024

Zitiervorschlag: Debus, Katharina/Saadi, Iven (2024): Gestaltung von Ankommens-Situationen in Bildungs-Angeboten zu Diskriminierung, Ungleichheit oder polarisierten Themen. Berlin: BildungsBausteine/Dissens – Institut für Bildung und Forschung. Online unter: https://www.bildungsbausteine.org/projekte/zusammen-denken-zusammen-handeln/fachtexte.

Inhalt

1 Herausforderungen von Ankommens-Situationen ... 2
1.1 Ankommens-Situationen in neuen Gruppen, Räumen und Lern-Settings ... 2
1.2 Zusätzliche Herausforderungen bei Ankommens-Situationen in Lern-Angeboten zu Diskriminierung, gesellschaftlichen Ungleichheiten, Ungerechtigkeiten oder Krisen ... 3
1.3 Besondere Herausforderungen des Ankommens in einem Seminar zu einem polarisierten Thema ... 3
1.4 Umgang mit Aufgeregtheiten und Gestaltung von Ankommens-Situationen ... 5
2 Elemente der Gestaltung von Ankommens-Situationen ... 6
2.1 Vorab-Kommunikation ... 6
2.2 Ankommen erleichtern ... 8
2.3 Orientierung in Raum und Rahmen ... 9
2.4 Schaffen einer warmen Atmosphäre ... 10
2.5 Relevanzherstellung und Einstieg ins Thema ... 11
2.6 Framings zur Adressierung von Sorgen, Ängsten und Lernbarrieren und zur Vorbereitung des Umgangs mit Herausforderungen ... 13
2.7 Beziehungs- und Vertrauensaufbau ... 14
Vertrauensaufbau von Teilnehmenden zur Leitung für alle Formate ... 15
Vertiefter Vertrauensaufbau unter Teilnehmenden und zur Leitung in interaktiveren, reflexiveren oder emotionaleren Formaten ... 17
2.8 Biografische Einstiege ... 21
Besonderheiten in Themen mit Polarisierungspotenzial ... 22
2.9 Ansprechbarkeit und Kontaktgestaltung während des Seminars ... 24
2.10 Beispielhafter Ablauf einer Ankommens-Situation ... 25
3 Abschließende Gedanken ... 28
3.1 Arbeitsbedingungen ... 28
3.2 Team-Arbeit ... 29
3.3 Passung zum eigenen Leitungsstil ... 29
3.4 Utopische Momente und emanzipatorisches Lernen an Seminar-Atmosphäre und Umgangsweisen 30
Literatur ... 31

1 Herausforderungen von Ankommens-Situationen

„Und ich dachte, diese Situationen seien immer nur für mich besonders stressig!“

Ankommens-Situationen in einem Seminar sind herausfordernd. Oft unterschätzen die meisten Beteiligten, wie herausfordernd sie für viele Menschen sind. Manchmal machen wir in Train-the-Trainer-Weiterbildungen eine Übung, um den eigenen Ankommens-Prozess, eigene häufige Herausforderungen und Wünsche zu reflektieren und miteinander auszuhandeln. Viele Teilnehmende – und auch wir bei den ersten Malen – sind verblüfft, wie viel Unsicherheit im Raum ist, selbst bei Menschen, die nach außen hin sehr souverän und seminarerfahren wirken.

Die Gestaltung von Ankommens-Situationen, die Erfahrungen, die Teilnehmende und Leitung dabei miteinander machen, die aufgeworfenen Gefühle, die wahrgenommenen Haltungen, der gelungene oder gescheiterte Vertrauensaufbau etc. sind in unserer Erfahrung maßgeblich für den weiteren Seminarverlauf und Lernerfolg. Daher lohnt es sich, diese Seminarphase bewusst zu gestalten.

Wir fokussieren im Folgenden Seminar-Situationen. Vieles lässt sich aber auch auf Prozessbegleitungen übertragen.

Zur Lektüre dieses Textes: Der Text ist so gestaltet, dass es möglich ist, einzelne Kapitel auch unabhängig voneinander zu lesen und entsprechend der Überschriften interessante Aspekte auszuwählen. In Kästen geben wir Beispiele oder greifen einzelne Aspekte heraus, die aber auch übersprungen werden.

1.1 Ankommens-Situationen in neuen Gruppen, Räumen und Lern-Settings

Ankommens-Situationen in neuen Gruppen, Räumen und Lern-Settings sind in unserer Erfahrung immer herausfordernd. Zunächst ist manchmal der Übergang zwischen dem Alltag und dem Seminar-Setting nicht immer einfach, insbesondere wenn der Alltag herausfordernd ist oder wenn damit ein Rollenwechsel verbunden ist (z.B. von Leitung bzw. Verantwortung zu Teilnahme oder von Output zu Aufnehmen). Für einige Menschen ist auch ein neuer Ort aufregend, sie fühlen sich aus unterschiedlichsten Gründen sicherer an vertrauten Orten.

In neuen Gruppen sind viele Menschen aufgeregt, ob und wie sie einen guten Platz in der Gruppe finden werden – möglicherweise kommen schwierige Vorerfahrungen mit Gruppen hoch. Wenn das Seminar in-house in einer bereits bestehenden Gruppe stattfindet, kann das entspannend sein. Oder es kann Unruhe erzeugen, z.B. weil das Thema Differenzen oder Spannungen in der Gruppe berührt, weil schwierige Vorerfahrungen in der konkreten Gruppe mit ins Seminar gebracht werden, weil verschiedene formelle oder informelle Hierarchie-Positionen im Raum sind etc.

Manche Menschen bringen herausfordernde Vorerfahrungen allgemein in Bildungs-Settings oder in bestimmten Bildungs-Settings mit, z.B. negative Bewertungs-Erfahrungen; Gefühle, nicht mitzukommen; Schwierigkeiten mit Verhaltens-Anforderungen (z.B. Konzentration, stillsitzen); Außenseiter*innen-Erfahrungen; Erfahrungen, von anderen als überfordernd, zu schnell, zu viel oder bedrohlich empfunden zu werden; Konflikt-Erfahrungen zwischen den Erwartungen von Bildungs-Autoritäten und Peergroups; Beschämungs-Erfahrungen etc.

Beim Ankommen in einer neuen Gruppe und/oder mit einer neuen Leitung besteht auch sehr oft Unsicherheit bzgl. der Normen und Gepflogenheiten im Umgang miteinander, Nähe-Distanz, Arten des

Sprechens und der Beteiligung, Formen der Kontaktaufnahme etc. Nicht zuletzt bringen Teilnehmende auch öfter themenspezifische Aufgeregtheiten, Vorfreuden und Sorgen mit.

1.2 Zusätzliche Herausforderungen bei Ankommens-Situationen in Lern-Angeboten zu Diskriminierung, gesellschaftlichen Ungleichheiten, Ungerechtigkeiten oder Krisen

Im Lernen zu Diskriminierung bzw. zu gesellschaftlichen Ungleichheiten, Ungerechtigkeiten oder Krisen kommen in unserer Erfahrung ein paar Spezifika hinzu: Gerade bei diesen Themen sind viele Werte im Spiel, die das Selbst- und Weltbild berühren, und oft auch Verletzlichkeiten.

Menschen, die nicht ganz neu in der Auseinandersetzung mit diesen Themen sind oder eine Ahnung bzgl. persönlicher Verstricktheiten haben, bringen oft den Druck mit, keine Fehler machen zu dürfen. Viele haben schon Situationen erlebt, in denen sie für Fehler beschämt wurden oder sich selbst beschämt gefühlt haben, weil ihr Handeln dafür kritisiert wurde, nicht zu ihren Werten bzw. Anliegen zu passen. Oft wollen sie beweisen, dass sie zu „den Guten“ gehören.

Andere kommen erstmal unbedarft, weil sie z.B. fachlich etwas lernen wollen, und merken dann im Seminar, dass die Leitung und andere davon ausgehen, dass das Thema mehr mit ihnen und ihrem Verhalten zu tun hat, als sie dachten. Sie merken dann erst, dass sie früher Fehler gemacht haben könnten oder heute Fehler machen, auch wenn sie es gut meinen. Es kann ihnen Unbehagen bereiten, dass diese Fehler im Seminar kritisch in den Blick rücken könnten.

Bei den einen wie bei den anderen können verletzliche Themen rund um das Selbstbild, das Weltbild bzw. die Orientierung in der Welt sowie Fragen von Zugehörigkeiten, Loyalitäten, sozialer Anerkennung, Reflexion eigener Beziehungen etc. aufgerufen werden. Bei Fachkräften wird außerdem möglicherweise die Frage ihrer Professionalität und Fachlichkeit berührt.

Bei manchen Menschen aus diskriminierungskritischen Szenen können Safer-Space-Erwartungen hinzukommen, die aktuell manchmal so interpretiert werden, dass die Leitung dafür verantwortlich ist, dass keine herausfordernden Gefühle oder unangenehmen Erinnerungen an Diskriminierung-Erfahrungen aufkommen – eine Erwartung, die in den wenigsten Lernsettings zu Diskriminierung erfüllbar ist. Auch hinter diesen Erwartungen kann der Wunsch stehen, möglichst wenige Erfahrungen von Verletzlichkeit zu machen.[1]

1.3 Besondere Herausforderungen des Ankommens in einem Seminar zu einem polarisierten Thema

„Es hat mich sehr erleichtert, dass von Anfang an nicht nur das Trennende und die Unterschiede im Fokus standen, sondern auch das Verbindende.“

Wir haben in den letzten Jahren immer wieder zu Themen gearbeitet, mit denen die Teilnehmenden Polarisierungs-Erfahrungen gemacht haben. Also die Erfahrung, dass sich an diesem Thema Meinungen spalten, wenig Ambiguitätstoleranz vorhanden ist, sondern Differenzen schnell zu Gegner*innenschaften werden – auch unter Menschen, die eigentlich viele gemeinsame Werte haben.

[1] Wir haben uns mit der Abwägung zwischen Safer- und Braver-Space-Konzepten und dem Umgang mit Verletzlichkeiten im Lernen zu Diskriminierung ausführlicher beschäftigt in Debus/Saadi (2023).

Im Prinzip kann jedes Thema polarisieren, das hängt immer vom konkreten Umfeld ab. In manchen sozialen Zusammenhängen kann es bereits polarisieren, ob z.B. rassistische Begriffe oder sexistische Grenzüberschreitungen ein Problem sind oder nicht bzw. nicht so hoch gehängt werden sollten. Das sollten wir mitdenken und in Auftragsklärungen prüfen, wenn wir bei diesen Themen in der Regel von klaren antidiskriminierenden Grundkonsensen und von Differenzen eher in den Feinheiten ausgehen. Es ist ein großer Erfolg rechter gleichstellungs- und menschenrechtsfeindlicher Akteur*innen, dass viele Themen mittlerweile gesamtgesellschaftlich polarisiert wurden und werden, die aus menschenrechtsorientierter Sicht eigentlich Grundkonsens sein sollten.

Im Weiteren geht es uns aber um Themen, bei denen zwei gerechtigkeitsorientierte bzw. diskriminierungskritische Anliegen in Spannung zueinander geraten und zu Polarisierungen zwischen Menschen bzw. Gruppen führen, die eigentlich eine große Überschneidung an Werten bzw. Anliegen zeigen. Diese Themen können viel Schmerz und Spannung erzeugen und dazu führen, dass aus potenziellen Verbündeten für eine gerechtere Welt bzw. Pädagogik Gegner*innen werden. Mit einigen davon beschäftigen wir uns in den letzten Jahren oft in unserer Bildungsarbeit – zwei Beispiele:

Katharina hat sich in den letzten Jahren viel mit feministischen Spannungen zwischen Emanzipationsansätzen für cis Frauen und Mädchen und Emanzipationsansätzen für geschlechtlich unterschiedlich positionierte trans Menschen inklusive nicht-binärer Menschen beschäftigt sowie mit anderen Spannungen z.B. zwischen unterschiedlichen (queer)feministischen Theorie- und Handlungsansätzen.*

Iven arbeitet zurzeit u.a. im Projekt Zusammen_denken, zusammen handeln[2] schwerpunktmäßig dazu, wie Antisemitismus und Rassismen allgemein und in Bezug auf den Israel-Palästina-Konflikt sowie die Erinnerung an Shoah und Kolonialismus gegeneinander ausgespielt werden. Unter anderem beschäftigt er sich damit, wie dadurch Betroffene von und Engagierte gegen Rassismen und/oder Antisemitismus und ihre jeweiligen Gerechtigkeitsanliegen gesellschaftlich zueinander in Konkurrenz und Entweder-Oder-Logiken gebracht werden.

Wir sind dazu viel im Austausch und in gemeinsamen Seminaren zu Diskriminierung, Geschlechterthemen und/oder Rassismus haben wir das eine oder andere gemeinsam erprobt. Wir werden unsere Gedanken zu Spezifika der Arbeit zu polarisierten Themen in diesem Text immer wieder einfließen lassen.

Bzgl. der Aufgeregtheiten in Anfangssituationen gilt auch in Themen, bei denen verschiedene Gerechtigkeits-Anliegen polarisiert werden, alles oben Geschriebene. Hinzu kommen häufige Erfahrungen mit Unterschiedlich-Gewichtungen verschiedener Diskriminierungs- bzw. Unterdrückungs-Erfahrungen und damit verbunden die Sorge, dass bestimmte wichtige Anliegen hinten runterfallen oder bagatellisiert werden. Daraus folgen zum Teil eine Kampf-Haltung, diese Anliegen hochhalten zu müssen, damit das nicht passiert, sowie Misstrauen oder schon eine vorweggenommene Frustration bzw. Enttäuschung. Bei Betroffenen des jeweiligen Themas kann sich das mit anderen Diskriminierungserfahrungen mischen und besonders belastend sein. Aber auch für Menschen, die sich solidarisch verhalten wollen, kann es sein, dass sie unter besonderem Druck stehen, sich als gute Verbündete zu beweisen.

In polarisierten Themen haben Menschen oft eine Nullsummenspiel-Logik erlebt und öfter auch selbst verinnerlicht: Das eine Anliegen kann scheinbar nur auf Kosten anderer Anliegen verwirklicht werden. Oder umgekehrt: Die Verwirklichung der anderen Anliegen droht vermeintlich auf Kosten der eigenen

[2] http://www.zusammen-denken-handeln.de/.

Anliegen zu gehen. Es muss dann darum konkurriert werden, welches Anliegen wichtiger ist, was sich u.a. in Opfer-Konkurrenz-Logiken zeigt.

All diese Erfahrungen können in eine Antagonismus-Falle führen: Wenn die Erfahrung fehlt, auch in Differenzen, Ambivalenzen und Spannungsfeldern solidarisch suchend handlungsfähig zu werden, wenn Enttäuschungen und Frustrationen sich aufgestaut haben, wenn zu häufig Nullsummenspiele und Auf-Kosten-von-Erfahrungen erlebt wurden, werden Menschen mit anderen Positionen oder Wahrnehmungen schnell als Gegner*innen erlebt und wir sind mitten in der Polarisierung.

Um auf die obige Differenzierung zurückzukommen: In rechten Polarisierungen, in denen u.a. Menschenrechte gegen Weiter-So, Nostalgie oder Dominanz-Ansprüche einer sozialen Gruppe ausgespielt werden, sind klare Grenzziehungen notwendig. Auch hierbei kann es sinnvoll sein – insbesondere auch in Anbetracht aktueller Mehrheitsverhältnisse – Türen zu öffnen für ambivalente Positionen und Räume für Suchbewegungen zu schaffen. Aber es sind auch sehr klare Grenzen gefragt, gerade wenn ein Weiter-So auf Kosten von Diskriminierten inner- und außerhalb des Lernraums geht. Gesamtgesellschaftlich werden diese aus unserer Sicht je nach Thema mal zu spät und, vor allem im Ausspielen mit manchen Ungleichheitsverhältnissen, auch mal zu früh gezogen.

Wenn wir aber zurück zu unserem Fokus auf Polarisierungen zwischen verschiedenen Gerechtigkeitsanliegen kommen, werden solche Polarisierungen oft den Themen nicht gerecht. (Wo genau die Grenze liegt, ab der gemeinsame Suchbewegungen nicht mehr sinnvoll und möglich sind, ist eine Frage der Abwägung. Aus unserer Sicht wird sie im diskriminierungskritischen Kontext öfter mal zu früh gezogen. Aber auch in den beiden von uns genannten polarisierten Themenkomplexen gibt es aus unserer Sicht rote Linien.) Polarisierungen unter Menschen, deren gerechtigkeitsorientierte Anliegen sich eigentlich verbinden ließen, erschweren das Lernen, die Suche nach solidarischen Handlungsoptionen und die Möglichkeiten, gemeinsam handlungsfähig zu werden. Dies ist insgesamt für Lernprozesse problematisch, aber in Zeiten wie diesen, in denen es so notwendig ist, mit vielen gegen einen politischen Rechtsruck zusammenzustehen, ist es besonders fatal.

In Ankommens-Situationen in polarisierten Themen brauchen wir daher oft besonders viel Vertrauens-Aufbau, Umgang mit Ängsten und schlechten Vorerfahrungen sowie eine Arbeit an der Haltung zum Thema, zu Differenzen, Gleichzeitigkeiten, Ambivalenzen und Spannungen sowie zueinander.

1.4 Umgang mit Aufgeregtheiten und Gestaltung von Ankommens-Situationen

Aufgeregtheiten können viel Energie abziehen, Konzentration erschweren und schlechtestenfalls in schlechte Erfahrungen kippen. Wenn Menschen sich mit ihren Aufgeregtheiten nicht gut gehalten fühlen, können diese zu unterschiedlichsten Bewältigungsmechanismen führen, u.a. Abwehr, Verschlossenheit, innerem Rotieren, sehr viel Mühe, es der Leitung oder (manchen oder allen) anderen Teilnehmenden recht zu machen, stiller Rückzug, in die Erinnerung schlechter Erfahrungen abgleiten, ängstliches Verhalten, sich klein machen, Unterordnungsverhalten oder dem Gefühl, sich inhaltlich, politisch, intellektuell bzw. persönlich beweisen oder verteidigen zu müssen, möglicherweise in Konkurrenz mit oder Abgrenzung zu anderen Teilnehmenden oder der Leitung.

Aber Aufgeregtheiten müssen nicht schlecht sein. Sie können auch zu erhöhter Aufmerksamkeit führen und Energie freisetzen. Sie können emotionale Offenheit für neue thematische und menschliche Begegnungen erlauben. Und es kann für Teilnehmende mit schlechten Vorerfahrungen bewegend sein, positive Gegenerfahrungen zu machen.

Es ist für Lern- und Auseinandersetzungsprozesse viel gewonnen, wenn es uns gelingt, einen guten Vertrauens-Aufbau und Orientierung im Raum zu ermöglichen und einen guten Rahmen für Sorgen und Ängste zu bieten.

2 Elemente der Gestaltung von Ankommens-Situationen

Im Folgenden teilen wir einige Erfahrungswerte, welche Elemente aus unserer Sicht dabei helfen können, positive Ankommens-Situationen zu gestalten. Dabei geht es nicht um die Erwartung, dass alles davon in allen Kontexten umsetzbar sein soll. Wir teilen Anregungen aus unserer Erfahrung, die auch wir je nach Kontext, Arbeitsbedingungen, unserem Wissensstand über die Gruppe, inhaltlichen Schwerpunktsetzungen, verfügbarer Zeit etc. abwägen. Einige der im Folgenden angesprochenen Themen müssen auch mit der Bezahlung abgewogen und ggf. ausgehandelt werden, da sie zusätzliche Arbeit mit sich bringen. Am Ende (2.10) findet sich ein exemplarischer Ablaufplan mit Anmerkungen zu möglichen Reihenfolgen der einzelnen Elemente.

2.1 Vorab-Kommunikation

Je nach Kontext kann es sinnvoll sein, einige Themen rund um Unsicherheit, Erwartungs-Management und Einstimmung bereits vorab anzusprechen.

Ein klassischer Weg der Vorab-Kommunikation ist eine Seminar-Ausschreibung, wenn die Gruppe über freiwillige Anmeldungen zustande kommt. Diese sollte möglichst transparent über Inhalte und Arbeitsweisen informieren, damit Interessierte eine informierte Entscheidung treffen können. Dabei bleibt ein Spannungsfeld zwischen einerseits dem Anliegen transparenter Ausschreibungen und andererseits der Ausschreibungslänge, die wiederum Einfluss darauf haben kann, ob die Ausschreibung überhaupt gelesen wird.

Ausschreibungen: Transparenz versus Überlistungs-Strategien

Sehr ungünstig für das Vertrauens-Verhältnis sind Überlistungs-Strategien, also in der Ausschreibung bestimmte Themen und Schlagworte zu bedienen, um möglichst viele Teilnehmende zu erreichen, die dann später aber nicht umgesetzt oder vor allem kritisiert werden.

Hilfreicher ist es, sich ernsthaft Gedanken zu machen, welche Aspekte des eigenen Angebots für die angestrebte Zielgruppe vielversprechend sein könnten und wie das mit den eigenen u.a. politischen Anliegen zusammenzubringen sein könnte (vgl. auch 2.5). So können Ausschreibungen gelingen, die nichts Falsches versprechen, und dennoch auch Menschen jenseits der eigenen politischen Milieus erreichen können.

Dies erfordert die Bereitschaft zum Perspektivwechsel, also sich ernsthaft dafür zu interessieren, was unsere Ansätze der jeweiligen Zielgruppe zu bieten haben, anstatt sich darauf zurückzuziehen, dass diese sich aus moralischen Gründen ohnehin in der Pflicht fühlen sollten, unsere Themen und Anliegen umzusetzen.

Auch wenn keine Ausschreibung nötig ist, z.B. bei In-House-Fortbildungen für ein bestehendes Team oder der Arbeit mit einer Schulklasse, kann es sinnvoll sein, den Teilnehmenden etwas Ähnliches wie einen Ausschreibungstext zukommen zu lassen, der ihnen bei der Orientierung und dem Erwartungs-Management hilft bzgl. Inhalten und Arbeitsweisen. In Schulklassen wird teilweise auch mit Vorab-Besuchen zur Programm-Vorstellung und ggf. Interessen-Abfrage gearbeitet, was aber auch eine Frage von Arbeits- und geografischen Bedingungen ist. Irgendeine Form der Vorab-Information ist besonders

relevant, wenn der Eindruck besteht, dass die Kommunikationswege zwischen Auftraggeber*innen und Teilnehmenden vielleicht nicht immer ganz kurz und barrierefrei sind.

Zusätzlich zu einer Ausschreibung bzw. im Kontext einer solchen Vorab-Information, kann es auch sinnvoll sein, kurz vor der Veranstaltung eine Email an die Teilnehmenden zu schicken bzw. von den Auftraggeber*innen weiterleiten zu lassen. Je nach Kontext und erwarteten möglichen Unsicherheiten, können folgende Inhalte Teil einer solchen Email sein:

- Kontaktmöglichkeiten (z.B. die eigene Email-Adresse) für Wünsche, Anliegen oder Sorgen (oft kommt dann z.B. der Wunsch nach einer Pronomen-Runde); ggf. auch eine anonyme Abfrage z.B. in einem Etherpad.
- Informationen zu Zeiten
- Appell an Verbindlichkeit; insbesondere bei Online-Veranstaltungen mit Seminar-Charakter klarstellen, dass das keine große Vorlesungsveranstaltung ist, bei der Leute kommen und gehen können, sondern einen roten Faden mit Vertrauensaufbau hat, ggf. Vorbehalt formulieren, Menschen ab einem bestimmten Punkt nicht mehr einzulassen
- Informationen zu Inhalten, Programm bzw. Arbeitsweise
- Einladung, sich schon über bestimmte Themen Gedanken zu machen, z.B. über eigene Fälle, wenn eine Fallarbeit geplant ist – dann auch die dafür notwendigen Informationen
- Sorgen vorab adressieren bzw. Framings anbieten, z.B. wenn die Vermutung besteht, die Leitung könnte eine verurteilende Haltung zu Fehlern haben, etwas von Wünschen bzgl. wohlwollender Haltung schreiben (für ein Beispiel siehe Kasten) – Achtung: Wenn vorher gar keine Sorge bestand, können solche Adressierungen auch Sorgen wecken, weil sie das Thema möglicherweise als aufgeladen markieren. Das gilt es abzuwägen bzw. in Auftragsklärungen zu besprechen.
- Informationen zu Essen und Getränken bei Präsenzveranstaltungen, ggf. Bedürfnisabfrage; bei Online-Veranstaltungen die Einladung, sich mit Essen und Getränken zu versorgen und dass das, ebenso wie Bewegung, auch während des Seminars willkommen ist
- Informationen zu Barrieren, falls nicht bereits in der Ausschreibung geschehen, inkl. z.B. zu Mobilitätsfragen oder Toiletten jenseits von Zweigeschlechtlichkeit, falls die Teilnehmenden nicht davon ausgehen können, dass das mitgedacht wurde
- Materialien, z.B. bei Online-Veranstaltungen als Angebot, falls die Teilnehmenden sich Input-Folien oder Handouts vorher ausdrucken wollen

Auch hier besteht das Spannungsverhältnis zwischen der Länge der E-Mail und der Wahrscheinlichkeit, dass sie gelesen wird. Für manche Teilnehmende ist es gut, vorab möglichst viel Transparenz und Orientierungs-Angebote zu erhalten. Andere fühlen sich überfordert oder sind auch verärgert bzgl. des erhöhten Vorbereitungs-Aufwands oder lesen die Mail einfach nicht. Manchmal können solche Emails auch Erfahrungen mit Hausaufgaben aufrufen, die nicht immer willkommen sind.

Beispiel: Textblock einer Vorab-E-Mail im Kontext eines polarisierenden Themas

Bzgl. solcher E-Mail-Textblöcke gilt es abzuwägen, wie hilfreich sie möglicherweise zur Orientierung, Einstimmung, Vorbereitung von Atmosphäre und Adressierung von Unsicherheiten sind versus welches Risiko besteht, dass sie erst Sorgen wecken oder eher die verletzliche, statt die resiliente Seite von Teilnehmenden aktivieren, vgl. auch Debus/Saadi (2023). Oft gibt es keine eindeutige Lösung, aber je nach Zielgruppe und Thema eher eine Tendenz in die eine oder andere Richtung. Hier ein Beispiel aus Ivens Arbeit:

Die Befassung mit Rassismus(-) und Antisemitismus(-kritik) allgemein und insbesondere aktuell in Zusammenhang mit dem Israel-Palästina-Konflikt kann Themen berühren, die mit Unsicherheit, Verletzlichkeit und auch schlechten Erfahrungen mit Diskriminierung und polarisierten Debatten verbunden sind. Dadurch können wir bei aller Umsicht nicht ausschließen, dass im Seminarprozess auch Anstrengung aufgerufen wird. Wir wünschen uns für den Workshop eine wohlwollende Atmosphäre, in der alle Beteiligten sich ernsthaft darum bemühen, andere nicht zu verletzen und keine Diskriminierungsmuster zu wiederholen, aber auch darum, mit unbeabsichtigten Fehlern wohlwollend umzugehen. Die aktive Mitwirkung bei allen Einheiten des Workshops beruht auf Freiwilligkeit.

2.2 Ankommen erleichtern

Für viele Teilnehmende kann sich die Zeit zwischen Ankunft und Seminarbeginn befangen anfühlen. Wir stellen hier einige Dinge vor, die wir je nach Kontext versuchen zu ermöglichen, um diese Situation zu erleichtern:

- Begrüßung durch uns: Wir versuchen, wenn Teilnehmende ankommen, zumindest von weitem zu winken und herzlich willkommen zu rufen. Wenn wir nicht zu beschäftigt mit Vorbereitungen und letzten Absprachen sind, bemühen wir uns, insbesondere die ersten Teilnehmenden, die noch nicht wissen, ob sie schon im Raum willkommen sind, persönlicher zu begrüßen und ihnen eine Orientierung im Raum zu geben (mögliche Themen siehe 2.3) bzw. sie auf Dinge hinzuweisen, die sie tun könnten, z.B. sich einen Platz suchen, etwas trinken/essen, den Büchertisch anschauen, Postkarten anschauen (s.u.) etc.
- Musik: Oft kann es besonders befangen machen, wenn der Raum still ist und alle mithören können, wenn Teilnehmende sich miteinander unterhalten oder uns Fragen stellen. Musik kann mehr Privatsphäre für Gespräche ermöglichen und außerdem zu einer angenehmen Atmosphäre beitragen und Gesprächsanlässe bieten. Sie sollte dabei nicht zu laut sein und falls Teilnehmende zu Reizüberflutung neigen, sollte besser auf Musik verzichtet werden. Ebenso sollte ein Musik-Wechsel ermöglicht werden, falls etwas für Teilnehmende z.B. stressig ist. Beim ersten Ankommen werden wir entsprechende Schwierigkeiten nicht immer mitbekommen, aber wenn Teilnehmende gestresst wirken, können wir nachfragen. Für Musik in Pausen können wir drauf hinweisen, uns bei Veränderungswünschen anzusprechen.
- Büchertisch, Flyer, Broschüren etc.: Ein Tisch mit Lese-Material oder auch Flyer etc. auf Stühlen geben Teilnehmenden die Möglichkeit, sich zu beschäftigen, bis es losgeht, und können auch als Gesprächsanlass unter Teilnehmenden genutzt werden.
- Postkarten-Methode, Tier-Figuren etc.: Oft steigen wir in Seminare mit einer Methode ein, bei der in der Mitte zum Beispiel Postkarten ausliegen, aus denen die Teilnehmenden sich für die Vorstellungsrunde ein bis zwei auswählen sollen, die einen Bezug zu ihrem Interesse am Thema haben. Manchmal platzieren wir auch Tierfiguren oder andere Karten in der Mitte, mit denen wir die Teilnehmenden einladen, etwas zu ihrem Befinden zu sagen (oft aber eher erst an einem zweiten Tag), oder Ähnliches. Wir bemühen uns darum, die Materialien hübsch in der Mitte anzuordnen, sodass sie möglichst auch ein ästhetisch angenehmes Ankommen im Raum ermöglichen. Die Aufgabenstellung legen wir in der Regel auch schon auf einem Kärtchen dazu. So können sich die Teilnehmenden schon vor Beginn mit etwas beschäftigen und ggf. auch Gespräche dazu beginnen.
- Getränke, Snacks etc.: Wenn Kooperation, Budget und Durchführungs-Ort es ermöglichen, hat es sich bewährt, Getränke und Kekse, Obst oder andere Snacks anzubieten. In der Ankommens-Phase

können diese einerseits für das leibliche Wohl sorgen. Oft sind entsprechende Stationen aber auch Begegnungs-Orte, um mit anderen Teilnehmenden ins Gespräch zu kommen.

- Online: In Online-Seminaren funktionieren viele dieser Dinge nicht so gut. Hier nutzen wir die Ankommens-Zeit häufig für den im nächsten Kapitel beschriebenen Technik-Check-In. Gleichzeitig ist es online für die Teilnehmenden auch leichter, in dieser Zeit etwas anderes zu tun.

2.3 Orientierung in Raum und Rahmen

Für manche Teilnehmende sind unbekannte Räume und Rahmen eine besondere Herausforderung, aber auch für die meisten anderen ist es hilfreich, am Anfang eine gute Orientierung zu geben und mögliche Sorgen oder Unsicherheiten bzgl. Raum und Rahmen zu adressieren.

Dinge, die wir je nach Kontext zur Orientierung in Raum und Rahmen ansprechen (teils in Dopplung mit der Vorab-Kommunikation):

- Visualisierung und Auffrischung der Seminarzeiten
- Klären der Anrede: In der Regel schlagen wir das „Du“ vor, außer es handelt sich um In-House-Kontexte, in denen sich die Teilnehmenden gegenseitig siezen, oder Behörden, bei denen wir vermuten müssen, dass Respekt mit Siezen verbunden wird.
- Programmvorstellung: Wir platzieren sehr früh im Seminar eine Programmvorstellung mit Visualisierung zur Orientierung für die Teilnehmenden, die in Präsenzveranstaltungen auch dauerhaft sichtbar bleibt und am Ende als Erinnerungsstütze für das Erlebte dient. Bei Online-Veranstaltungen lassen wir diese den Teilnehmenden oft als Teil der verwendeten Präsentation zukommen oder als extra Programm-Dokument, in dem z.B. auch angemerkt ist, bei welchem Programm-Punkt welches Arbeitsblatt bzw. Handout benötigt wird. Fragen der Vorstellungsrunde stellen wir oft an dieser Stelle schon kurz vor. Für manche Teilnehmende ist es sehr entlastend, sich vorher auf Interaktions-Phasen und insgesamt auf ein Programm einstellen zu können. Prozessabhängige Phasen lassen wir dabei zum Teil noch offen.
- Pausen: Für große Pausen geben wir meist einen Orientierungswert, aber insbesondere bei Online-Veranstaltungen den Hinweis, dass sich da auch etwas schieben kann, und dass sie die Pausen zur Erholung brauchen werden und möglichst nichts anderes in diese Zeiten planen sollen. Kürzere Pausen handhaben wir unterschiedlich, je nachdem wie planbar uns der Prozess erscheint. Entweder wir markieren sie im Ablaufplan oder nennen unseren aktuellen Planungsstand mündlich bei der Programmvorstellung. Und/oder wir sagen den Teilnehmenden, dass wir zwischendurch kleinere Pausen einplanen und die Zeitpunkte im Prozess bestimmen, und sie uns gerne auf Pausenbedürfnisse aufmerksam machen sollen und dass wir uns bemühen, diese dann aufzugreifen, das aber nicht immer garantieren können.
- Orientierung im Raum:
    - online: Wir sehen meist etwa 10 Minuten für einen Technik-Check-In vor, bei dem ein Ankommen im Raum, Prüfen der Technik, erstes Hallo-Sagen und ggf. Fragen stellen, Namens-Einstellungen etc. möglich sind. Falls wir Technik für z.B. visualisierende Interaktions-Phasen brauchen, erläutern wir diese in dieser Zeit und machen darauf in der Vorab-Kommunikation ausdrücklich aufmerksam. Das erste Hallo-Sagen bei eingeschaltetem Mikrofon hat nicht nur eine Technik-Check-Funktion, sondern kann auch schon das erste Eis brechen und ermöglicht ein persönliches Willkommen-Heißen.

  - Präsenz: Je nach Vertrautheit der Teilnehmenden mit dem Raum, informieren wir zu Anfang u.a. über Toiletten inkl. der verschiedenen Geschlechter-Optionen (an Orten mit Toiletten nur für Männer und Frauen, können wir meist vor dem Seminar Absprachen finden, mindestens eine Toilette für Menschen aller Geschlechter zu öffnen und ein entsprechendes Schild anzubringen), Essen und Getränke, Büchertisch etc. Bei mehrtägigen Seminaren informieren wir dabei auch über Optionen, ggf. Bücher auszuleihen oder Kopien anzufertigen.
  - Fragen der Teilnehmenden: Hier geben wir auch meist Gelegenheit für Fragen und um Bedürfnisse zu äußern, z.B. Fragen zum Zimmer-Bezug bei Veranstaltungen mit externer Unterbringung oder Ähnliches.
- Dokumentation: Wir bemühen uns in der Regel, die Teilnehmenden von dem Stress zu entlasten, viel mit- und abschreiben zu müssen. Wenn uns die entsprechenden Angebote in den gegebenen Arbeitsbedingungen möglich sind, weisen wir spätestens vor einem ersten Input bzw. einer ersten Visualisierung darauf hin, dass wir eine digitale Dokumentation anfertigen, in die wir Fotos bzw. Screenshots aller Visualisierungen sowie unsere Handouts und Präsentationen und Vertiefungstexte einstellen. Bei Online-Veranstaltungen fertigen wir auch oft ein Chat-Protokoll an, in dem wir Fragen anonymisieren und persönliche Informationen löschen, die nicht für die Dokumentation bestimmt sind, aber Hinweise, Sammlungen etc. aufnehmen. Oft teilen wir auch die Folien von Powerpoint-Präsentationen oder Handouts bereits vor einem Input aus oder senden sie bei Online-Veranstaltungen zu, damit die Teilnehmenden sich orientieren können, wie viel sie mitschreiben wollen und ggf. direkt auf dem entsprechenden Handout ergänzende Notizen platzieren können. Allerdings kann dies manche Teilnehmende auch überfordern, mit verschiedenen Visualisierungen auf einmal zu hantieren. Hier können Hinweise sinnvoll sein, zu entscheiden, ob das Handout gerade hilfreich ist oder eher zur Seite gelegt werden sollte.

2.4 Schaffen einer warmen Atmosphäre

Grundsätzlich ist aus unserer Sicht eine warme Atmosphäre dem Lernen zuträglich. Gerade in Themen rund um Diskriminierung und Ungerechtigkeit bzw. Krisen ist dies aus unserer Sicht besonders wichtig als Gegengewicht zu Befürchtungen, schlechten Vorerfahrungen und Belastungen in der Beschäftigung mit diesen Themen. Wenn es am Anfang gelingt, eine warme Atmosphäre aufzubauen, erleichtert dies auch Situationen, in denen Kritik geübt wird oder Teilnehmende dazu eingeladen werden, eigene Denk- bzw. Handlungsweisen kritisch zu reflektieren oder sich auf verletzliche oder anstrengende Themen einzulassen.

Dinge, die zu einer warmen Atmosphäre beitragen können:

- in 2.2 genannte Aspekte der Raum- und Rahmengestaltung und in 2.1 und 2.3 genannte Aspekte, die den Teilnehmenden vermitteln, mit ihren Bedürfnissen und Sorgen gesehen zu werden, sowie in den folgenden Kapiteln genannte Aspekte von Ansprechbarkeit, Kennenlernen, Framings etc.
- Versorgung mit Essen und Getränken: Insbesondere viele Kinder und Jugendliche, aber auch viele Erwachsene fühlen sich durch eine Versorgung mit Essen und/oder Getränken sehr willkommen geheißen. Bei begrenzten (aber vorhandenen) Mitteln kann es schon symbolisch Wert haben, einfach ein paar Kekse bereitzustellen und Teilnehmende in der Vorab-Kommunikation einzuladen, selbst einen Wasserkocher, Tee und Kaffee etc. mitzubringen. Wichtig ist, bei Essen und Getränken auf verschiedene Nahrungsbedarfe zu achten, z.B. auf vegane Optionen oder Tee ergänzend zum

Kaffee, sonst kann es den gegenteiligen Effekt haben, dass bestimmte Menschen die wiederholte Erfahrung machen, nicht mitgedacht zu werden. Falls es keine Alternative zur Durchführung einer Veranstaltung während des Ramadan gibt und die Räumlichkeiten es zulassen, kann versucht werden weniger Anstrengung für Fastende zu verursachen, indem die Station für die Essens- und Getränkeversorgung außerhalb des Seminarraums aufgebaut wird.

- zugewandte, freundliche Mimik, Gestik, Stimmton, Wortwahl, Formulierungen etc.: Dies ist selten rein performativ für einen ganzen Seminartag durchzuhalten, wenn die Leitung eigentlich genervt von Teilnehmenden, Themen, Aussagen etc. ist bzw. sich eher gegnerisch zu (einigen) Teilnehmenden fühlt. Es lohnt sich eine Arbeit an einer zugewandten inneren Haltung zu den Teilnehmenden und dann im zweiten Schritt zu schauen, ob/wie diese sich auch nach außen hin ausdrückt. Dafür kann auch Feedback im Team sinnvoll sein, wenn z.B. hohe Konzentration zu einer weniger zugewandten Körpersprache führt, und ggf. eine Info dazu an die Teilnehmenden, damit diese das nicht persönlich nehmen.
- Bedürfnisse der Teilnehmenden würdigen: Einiges davon wurde in den vorangegangenen Kapiteln bereits angesprochen. Ergänzend kann es hilfreich sein, den Teilnehmenden bei Online-Seminaren vorab und in allen Seminaren zu Beginn des Seminars mitzuteilen, dass sie gerne während des Seminars essen und trinken können (in Präsenz aber nicht mit laut knasternden Tüten etc.), und auch durch Veränderungen von Sitzpositionen oder Bewegung (in Präsenz nur Bewegungen, die nicht zu viel Aufmerksamkeit ziehen, oder den Raum dafür verlassen) für sich zu sorgen. Zudem ist es wichtig, von Teilnehmenden selbst eingebrachte Bedürfnisse und Wünsche zu würdigen – auch dann, wenn wir sie nicht immer erfüllen können.

2.5 Relevanzherstellung und Einstieg ins Thema

Für Lernprozesse ist es in der Regel nicht hilfreich, wenn Teilnehmende vor allem lernen, um fremdgesetzte Anforderungen zu bewältigen – die Kritische Psychologie spricht hier auch von Bewältigungslernen bzw. defensivem (also: sich verteidigendem) Lernen. Hilfreicher ist es, wenn Teilnehmende selbst Interesse am Thema und Neugier entwickeln und/oder seine Relevanz für ihr Leben bzw. ihre Anliegen und Tätigkeiten entdecken. Die Kritische Psychologie spricht hier von expansivem, also erweiterndem Lernen, und geht davon aus, dass es dafür notwendig ist, einen eigenen Lerngegenstand zu entdecken, also eine bzw. mehrere für das eigene Leben relevante Frage(n), die durch den Lernprozess bearbeitet werden kann/können. In unserer Erfahrung finden Lernprozesse nicht immer so kognitiv gesteuert statt, und es kann auch viel ermöglichen, wenn die Teilnehmenden einfach neugierig und offen in das Seminar starten oder wenn ihnen die Zugänge und Methoden Spaß machen und sie sich wohlfühlen.

Sehr ungünstig ist es allerdings, wenn die Teilnehmenden unfreiwillig da sind und sie das Thema uninteressant finden bzw. Abwehr dagegen haben. Ebenso ungünstig ist es, wenn sie sich mit Interesse angemeldet haben, aber dann vom Zugang enttäuscht sind und den Eindruck haben, das Seminar passt nicht zur Ausschreibung (siehe 2.1 zur Problematik von Überlistungs-Methoden in Ausschreibungen; das Problem kann aber auch entstehen, wenn die Teilnehmenden die Ausschreibung nicht [richtig] gelesen oder aufgrund ihrer eigenen Vorerfahrungen anders verstanden haben).

Immer sollten wir relativ zu Beginn des Seminars ins Thema einsteigen und auch alle weiteren Phasen des Ankommens und Vertrauens-Aufbaus mit dem Thema verknüpfen, ansonsten haben Teilnehmende möglicherweise das Gefühl, sie sind im falschen Seminar gelandet.

Wie ausführlich wir ins Thema einführen, hängt u.a. davon ab, wie sehr wir annehmen, es könnte diesbezüglich Unklarheiten, Missverständnisse oder auch Kritik bzw. Widerstände geben.

Besonders in nicht-freiwilligen Gruppen oder bei Themen, bei denen sich die Relevanz nicht so einfach erschließt bzw. es zu Reibungen zwischen unseren Heran- und Vorgehensweisen und den Erwartungen der Gruppe kommen könnte, ist uns Relevanzherstellung besonders wichtig, also zu vermitteln, warum wir das Thema und unsere Vorgehensweise für relevant und hilfreich für mögliche Fragen, Themen, Anliegen oder Aufträge der Teilnehmenden halten.

Möglichkeiten des Themeneinstiegs und der Relevanzherstellung:

- Thematisches Intro von ca. 5 – 10 Minuten direkt im Anfangsteil noch vor der Programmvorstellung: Was ist das Thema, worum wird es im Seminar gehen und worum auch nicht?
- insbesondere bei In-House-Veranstaltungen ggf. im Intro den Auftrag wiedergeben und ggf. die Abwägungen, die zum konkreten thematischen Zuschnitt geführt haben
- im Intro Relevanzherstellung für das Seminarthema, ggf. auch bereits für manche Vorgehensweisen
- Input oder Impuls direkt nach dem ersten Kennenlernen
- mögliche Bezüge der Relevanzherstellung:
    - Fragen oder Herausforderungen, für die unsere Ansätze unterstützend sein können
    - Verknüpfungen mit professionellen Aufträgen, vermuteten Werten oder Anliegen der Zielgruppe etc.
    - Problemaufriss, was passieren kann, wenn wir das Thema nicht (ausreichend) beachten, z.B. in der Arbeit mit Pädagog*innen bzw. Bildungsarbeiter*innen Bezug auf die Auswirkungen von Microaggressionen (vgl. Debus/Saadi 2023) für Bildungsteilhabe und Bildungserfolge
    - Fallbeispiel und Relevanz verschiedener Deutungs-Optionen des Falls (z.B. Problematik rund um gewalttätiges Verhalten von Jungen und Effekte von Deutungen à la „Jungen sind halt so“ versus Deutungen, die sich den Druck von traditionellen Männlichkeitsdynamiken in Sozialisation und Peergroups anschauen und Alternativen fördern)
    - Abfrage von Interessen, Hoffnungen und Relevanzwahrnehmungen der Teilnehmenden bzw. den Teilnehmenden erst eine entsprechende Reflexions-Aufgabe stellen und die Ergebnisse zusammentragen
    - positive Perspektiven: Wichtig für Motivation und Nachhaltigkeit der Arbeit zum Thema ist es, auch positive Perspektiven aufzumachen, also was zu gewinnen sein kann in der Beschäftigung. Einerseits sind nur bestimmte Zielgruppen durch moralische Appelle zu motivieren. Andererseits sind auch diese Zielgruppen besser in der Lage, ihr Engagement nachhaltig aufzustellen, wenn wir auch bei ihnen (nicht nur am Anfang, sondern auch im Verlauf des Seminars und insbesondere am Ende) Kraftquellen und Ressourcen stärken, anstatt nur in der Schwere zu verharren, die in vielen dieser Themen steckt. Positive Perspektiven sollten daher zuallermindest am Anfang und Ende eines Seminars, idealerweise aber auch zwischendurch immer wieder platziert werden. Auch die Erfahrung einer zugewandten, solidarischen Arbeits-Atmosphäre kann eine solche positive Perspektive darstellen, die aber erst im späteren Verlauf ausgewertet werden kann.
    - Relevanz des Vorgehens bzw. der gewählten Methoden: Je nach Zielgruppe und Setting sind auch Methoden bzw. Vorgehensweisen in ihrer Relevanz nicht selbstverständlich, sondern bedürfen der Erläuterung, da sie sonst zu Unmut oder Widerstand führen können,

z.B. warum wir mit Theorie, Input, emotionalen Methoden, Selbstreflexion oder Spielen arbeiten. Meist begründen wir das bereits zu Anfang, z.B. in einem Intro und/oder der Programmvorstellung, und dann nochmal bei den Methoden-Typen, bei denen wir gelernt haben, dass sie für manche Menschen der Zielgruppe begründungsbedürftig sind.

- Auch die unten angeregten Methoden zum Vertrauensaufbau sollten allesamt mit dem Themeneinstieg verknüpft bzw. zum Themeneinstieg genutzt werden.

2.6 Framings zur Adressierung von Sorgen, Ängsten und Lernbarrieren und zur Vorbereitung des Umgangs mit Herausforderungen

Lernprozesse zu Diskriminierung können auf verschiedene Sorgen, Ängste und Lernbarrieren treffen. Zum Beispiel können Menschen Sorge davor haben, abgewertet oder beschämt zu werden, es kann sein, dass sie Lern-Traumata bzw. belastende Erfahrungen aus der Schule, Ausbildung, dem Studium oder diskriminierungskritischen Lernformaten oder Aktivismen mitbringen. Es kann sein, dass sie Sorge vor vernichtender Kritik haben oder davor, dass problematisches Verhalten durchgewunken und nicht angesprochen wird und sie (wieder) als einzige intervenieren müssen. Es kann sein, dass sie Ängste vor Gruppendynamik haben. Es kann sein, dass sie Versagensängste mitbringen. Es kann sein, dass sie die – in den meisten unserer Settings nicht erfüllbare – Erwartung an eine Art von Safer Space haben, in dem keine herausfordernden Gefühle ausgelöst werden. Es kann sein, dass sie sich unter Druck fühlen, über ihre eigenen Grenzen zu gehen, um z.B. „gute*r“ Schüler*in, Aktivist*in, Verbündete*r, emanzipierte*r Betroffene*r, leistungsstarke Fachkraft etc. zu sein.

Wir platzieren in der Arbeit mit Fachkräften oder Aktivist*innen meist zu Beginn Einladungen und Framings bzw. Deutungsangebote unter dem Stichwort „Wünsche an die Arbeitsweise bzw. didaktischer Einstieg: Gute Lern- bzw. Auseinandersetzungsbedingungen zu [Seminarthema]“. Dabei wählen wir Signale, Einladungen, Framings und Deutungsangebote aus, die aus unserer Sicht von Sorgen entlasten und den Umgang mit Schwierigkeiten erleichtern, aber auch aufmerksam auf Verantwortung für einen guten Umgang machen können. Zum Teil geht es uns dabei auch um Erwartungs-Management und Begründungen, was wir bieten und was ggf. auch nicht (z.B. optimieren wir auf Lernen und Stärkung von Handlungsfähigkeit und nicht darauf, das gelegentliche Aufkommen herausfordernder Gefühle zu vermeiden, vgl. Debus/Saadi 2023, aber nehmen dabei dennoch persönliche Grenzen ernst). Da dies oft einige Zeit in Anspruch nimmt, bemühen wir uns, dies auch für die Tätigkeitskontexte der Teilnehmenden nutzbar zu machen (Stichwort Didaktik und gute Lernbedingungen bei Pädagog*innen, Stichwort gute Auseinandersetzungsbedingungen u.a. in Arbeitskontexten, Aktivismus oder politischen Zusammenhängen) und sie zu Transfers für ihre Kontexte einzuladen, manchmal einfach nur durch einen mündlichen Verweis, manchmal auch durch Murmel- oder Kleingruppen und/oder ein Plenumsgespräch dazu.

Manchmal platzieren wir diese Einheit vor und manchmal nach der Vorstellungsrunde. Wenn wir bereits in der Vorstellungsrunde Situationen erwarten, in denen Spannungen entstehen oder eine kritische Intervention z.B. zu einem Begriff oder einer Problem-Formulierung aus unserer Sicht notwendig sein könnte, tendieren wir dazu, sie vor der Vorstellungsrunde zu platzieren. Andernfalls wägen wir ab, welche Vor- und Nachteile es für die Teilnehmenden haben könnte, vor der Vorstellungsrunde erst eine Weile zuhören und sich in den vorgeschlagenen Umgangsweisen orientieren zu können versus früher ins Sprechen und den Austausch zu kommen.

Auf jeden Fall ist es aus unserer Sicht hilfreich, diese Framings bzw. Deutungsangebote möglichst frühzeitig zu platzieren. So können wir uns später drauf beziehen, wenn es zu herausfordernden Situationen kommt und haben bereits eine Grundlage für den Umgang damit. Und wir ermöglichen den Teilnehmenden dadurch, frühzeitig ein Gefühl zum Raum und zu uns aufzubauen und sich darin zu orientieren (siehe dazu auch das folgende Kapitel).

Nicht in jedem Setting oder Thema ist es sinnvoll, einen so langen Impuls direkt am Anfang zu platzieren. Wir schlagen vor, sich in der Seminarvorbereitung Gedanken zu machen, mit welchen Sorgen, Unklarheiten und/oder Herausforderungen zu rechnen ist. Nach und nach entsteht hierzu Erfahrungswissen in Bezug auf bestimmte Zielgruppen und Settings – jedenfalls dann, wenn wir herausfordernde Situationen nicht nur (bestimmten) Teilnehmenden z.B. als Privilegien-Sicherung, Überempfindlichkeit oder Widerstand anlasten, sondern uns auch dafür interessieren, was an den von uns geschaffenen Bedingungen und Vorgehensweisen zur Situation beigetragen haben könnte oder ob wir Spielräume hätten, sie zu entlasten bzw. besser vorzubereiten. Im nächsten Schritt kann dann überlegt werden, wie und wann die erwarteten Schwierigkeiten etc. am besten adressiert werden könnten. Dabei ist sowohl die Zielgruppe als auch das Format zu berücksichtigen, aber auch der eigene Leitungsstil – es lässt sich etwas schlecht an die Zielgruppe bringen, wenn wir uns selbst dabei unwohl fühlen.

Wir teilen unsere häufigsten Framings für die Bildungsarbeit mit Fachkräften und Aktivist*innen im Text „Wünsche an die Arbeitsweise. Auch: didaktischer Impuls zu guten Lern- und Auseinandersetzungsbedingungen zu Diskriminierung“ (Debus/Saadi 2024).

2.7 Beziehungs- und Vertrauensaufbau

Aus unserer Sicht stehen und fallen Lernprozesse zu Diskriminierung und anderen Themen, die u.a. Selbst- und Weltbilder sowie Beziehungen oder Zukunftsperspektiven berühren und u.a. mit Unsicherheit, Schmerz, Belastung etc. verbunden sind, mit dem Beziehungs- und Vertrauensaufbau.

Wenn Teilnehmende sich in der Anerkennung als guter Mensch bzw. je nach Kontext in ihrer Kompetenz, Professionalität, ihrem aktivistischen Selbstbild etc. bedroht fühlen, fließt viel Energie in Selbstschutz bzw. den Versuch, das eigene Selbstbild bzw. die äußere Anerkennung abzusichern oder wiederherzustellen. Diese Energie fehlt für Prozesse des Sich-Öffnens oder Sich-Einlassens auf andere Wege zu denken, zu fühlen und zu handeln.

Wir können darauf reagieren, indem wir versuchen, die Verunsicherung der Teilnehmenden abzutun bzw. sie moralisch unter Druck zu setzen (oft gesehen z.B. mit Begriffen wie white oder male tears). Wir haben daran allerdings Fragen sowohl bzgl. der Beziehungsgestaltung als auch bzgl. unseres Bildungsverständnisses, bei dem wir viel Wert auf emanzipatorische Lernprozesse legen. Nicht zuletzt zweifeln wir auch an der langfristigen Wirksamkeit und Erreichbarkeit von Zielgruppen, die nicht bereit sind, sich unter Druck setzen zu lassen, und/oder keine hohen moralischen Selbstansprüche in der von uns als politisch bzw. pädagogisch sinnvoll empfundenen Richtung haben.

Alternativ können wir uns bemühen, eine Atmosphäre zu schaffen, in der der Vertrauensaufbau zu uns und unter den Teilnehmenden erleichtert wird. Das löst nicht alles, ermöglicht in unserer Erfahrung aber oft überraschend viel.

Vertrauensaufbau von Teilnehmenden zur Leitung für alle Formate

Für alle Formate (interaktive Seminare, Vorträge, Texte etc.) ist dabei relevant, dass die Teilnehmenden zumindest in gewissem Maße Vertrauen zur Leitung aufbauen. Dies betrifft mindestens zwei Aspekte:

- Vertrauen bzw. Vertrauensvorschuss in die Kompetenz der Leitung: Manchmal ist hier ein persönlicher Ruf bzw. der Ruf eines Arbeitszusammenhangs hilfreich oder Teilnehmende kennen bereits Texte, Podcasts etc. von uns und haben sich deshalb für eine Anmeldung entschieden. Auch eine kurze Beschreibung der Erfahrungen bzw. Kompetenzen der Leitung in einer Ausschreibung/Seminarbeschreibung kann hilfreich sein. Oft ist es aber wichtig, zu Beginn des Seminars als kompetent im Thema sichtbar zu werden, z.B. durch Erzählungen zu eigenen Ausbildungen bzw. Erfahrungen oder durch einen Impuls bzw. Input. Feldspezifisch können auch Aspekte wie Sprachgebrauch, Körpersprache oder Kleidung dazu beitragen, als mehr oder weniger kompetent wahrgenommen zu werden.
- Vertrauen bzw. Vertrauensvorschuss in die Haltung der Leitung: Wenn Teilnehmende uns als politische Gegner*innen wahrnehmen oder glauben, wir würden sie als Personen bzw. in ihrer Professionalität etc. abwerten, werden sie sich nur erschwert bis gar nicht auf Lernprozesse mit uns einlassen. Wir können Vertrauen in unsere Haltung neben den oben und in den vorherigen Kapiteln genannten Punkten u.a. dadurch fördern, dass wir anfangs etwas zu unseren Beweggründen oder unserer Haltung in der Beschäftigung mit diesem Thema sagen bzw. etwas Einblick in unsere Auseinandersetzungsgeschichte oder inhaltliche Positionierung im Thema geben. Wir können auch manche Vertrauens-Themen direkt ansprechen, Hinweise dazu finden sich unten und in Debus/Saadi (2024).
  Sehr relevant ist auch, wie wir mit Spannungen, anderen Haltungen bzw. von unseren Positionen abweichenden inhaltlichen Äußerungen von Teilnehmenden, Kritik durch Teilnehmende umgehen. Wenn wir unsere Haltung zum Thema transparent machen, können auch Differenzen zur Haltung mancher Teilnehmender klar werden. Hier kommt es dann darauf an, ob wir einen konstruktiven Umgang mit diesen Differenzen finden – oft wird es sehr geschätzt, wenn wir mit Differenzen konstruktiv umgehen. Es kann sich aber auch zeigen, dass unser Angebot nicht zu den Anliegen der Teilnehmenden passt. Dann gilt es (eher in einem Pausengespräch) zu klären, was daraus folgt (z.B. Abbruch der Teilnahme, Zuhören ohne Zustimmung, sich auf möglicherweise interessante Teil-Aspekte konzentrieren etc.).

Angst vor Bevormundung

Manche Zielgruppen haben in Lern-Angeboten zu Diskriminierung, Feminismus etc. Sorge vor Bevormundung. Oder ihre Wissensquellen (z.B. ernsthafte biologische Forschung oder verkürzte biologistische Forschungskommunikation) stehen in Spannung zu unseren Input-Bezügen (z.B. soziologische oder erziehungswissenschaftliche Forschung). Manchmal kann es helfen, häufige Missverständnisse (z.B.: „Ihr findet, ich darf keine Freude mehr an traditionell weiblichen Verhaltensweisen/Stilen mehr haben, wenn Ihr kritisch über Geschlechternormen redet.“) präventiv anzusprechen und klarzustellen (vgl. Debus 2012). Manchmal ist es auch hilfreich, den eigenen z.B. sozialwissenschaftlichen Fokus zu benennen, aber deutlich zu machen, dass wir auch ernsthafte und differenzierte biologische Forschung ergänzend interessant und relevant finden und ggf. die Expertise von Teilnehmenden dazu einzuladen, wenn wir Signale bekommen haben, dass eine solche Expertise (nicht: Wiedergabe biologistischer Verkürzungen) vorhanden ist.

Und manchmal kann eine Klarstellung hilfreich sein, dass wir keine umfassende Deutungshoheit beanspruchen, z.B. folgendermaßen: Je nach Thema framen wir beim inhaltlichen Intro, dass wir zwar sorgfältig recherchieren etc., aber dass Realität so komplex ist, dass wir den Teilnehmenden keine Wahrheiten verkaufen wollen, die immer und unter allen Umständen gültig und relevant für sie sind. Wir laden sie ein, unsere Impulse als Deutungsangebote zu verstehen. Dabei machen wir ein Bild einer Brillen- bzw. Kontaktlinsen-Anpassung bei der Optikerin auf: Wir laden sie ein, diese Deutungsangebote wie Linsen an ihre Realitäten und Handlungs-Situationen anzuhalten und zu schauen, ob diese ihnen – oft in Kombination mit anderen Linsen, die sie schon haben oder sich neu aneignen – helfen, die Realität klarer zu sehen bzw. besser zu verstehen. Wir laden sie ein, dann selbst zu entscheiden, ob diese Linse gerade hilfreich ist oder ob sie sie wieder weglegen und dann vielleicht zu einem passenderen Moment wieder nutzen. Gerade bei Theorie-Vermittlung ist es uns nicht nur didaktisch, sondern auch inhaltlich wichtig, auf die immer vorhandenen Grenzen der vermittelten theoretischen Ansätze zu vermitteln und die Teilnehmenden zu einem eigenständigen Umgang damit zu ermutigen.

Besonderheiten des Vertrauensaufbaus zwischen Leitung und Teilnehmenden in polarisierenden bzw. verletzlichen Themen

In Themen, bei denen Teilnehmende schon oft Entsolidarisierung erlebt haben, kann es besonders wichtig sein, dass sich die Leitung zu Anfang klar positioniert.

Erzählung von Katharina:

Ich habe vor ein paar Jahren ein Seminar zur Entpolarisierung von Emanzipationsanliegen von cis Frauen und trans Menschen gegeben. Ich war davon ausgegangen, dass meine solidarische Position zu Trans*-Inklusion bekannt ist und hatte unterschätzt, wie viel Verletzlichkeit und Bedarf an Positionierung die aktuellen trans*feindlichen Diskurse erzeugen bzw. die Relevanz dessen für das Seminar und die Arbeit mit mir. Es gab zwischendurch immer mal angespannte Situationen mit einer nicht-binären Person, they mich schon lange kennt und sich auch wegen des Vertrauens in meine Positionen angemeldet hatte. Trotz dieses Wissens und der grundsätzlichen Vertrautheit miteinander fehlte etwas.*

Wir konnten im Nachgespräch herausarbeiten, dass they vor dem Hintergrund der (damals wie heute) aktuellen Debatten eine klarere Positionierung von mir, am besten am Anfang, gebraucht hätte. Mir schien es selbsterklärend und banal, nochmal Grundsätzlichkeiten zu benennen, wie dass ich trans Frauen als Frauen verstehe oder nicht-binäre Menschen nicht doch dem Geschlecht zuordne, als das sie bei ihrer Geburt zugewiesen wurden. Auch in der Ausschreibung hatte ich diese Anerkennung von Menschen in ihrem Geschlecht als Voraussetzung zur Teilhabe genannt. Aber in der Verletzlichkeit der Debatte und in einer neuen Gruppe, bei der vielleicht nicht davon auszugehen war, dass sie meine Positionen kennt und die Ausschreibung gründlich gelesen und noch im Kopf hatte, hätte es genau das gebraucht, damit der Raum sich gehaltener und sicherer angefühlt hätte.*

Ich habe daraus gelernt und denke mittlerweile bei verletzlichen Themen am Anfang immer drüber nach, ob und welche Positionierungen von mir für den Vertrauensaufbau notwendig sein könnten, auch wenn sie mir selbstverständlich erscheinen. Ich bin der teilnehmenden Person dankbar, dass wir das gemeinsam herausarbeiten konnten, zumal ich vermute, dass es auch für andere im Raum relevant war oder in Zukunft sein wird.

Erzählung von Iven:

Meine Kollegin Susanna Harms und ich haben das Projekt zu Spannungsfeldern von Antisemitismus- und Rassismuskritik von Anfang an aus unseren eigenen Erfahrungen, Perspektiven und Expertisen hergeleitet und entwickelt. Diese sind nicht allein davon geprägt, dass Susanna von Antisemitismus und ich von Rassismus betroffen sind, sondern wir arbeiten jeweils auch seit Jahren zu beiden Ungleichheitsverhältnissen, also auch zu dem, von dem wir jeweils nicht betroffen sind. Erst im Zuge des hiesigen „Konflikts-über-den-Konflikt" im Kontext des Massakers am 7. Oktober 2023 in Israel und den darauffolgenden Angriffen auf Gaza ist mir richtig klar geworden, wie wichtig diese beiden Aspekte auch in gemeinsam geleiteten Fortbildungen sein können, sowohl für Teilnehmende, die ebenfalls Rassismus und/oder Antisemitismus erfahren, als auch für Nichtbetroffene, die z.B. mit einem oder beiden Themen wichtige eigene Gerechtigkeitsanliegen verbinden. Viele betroffene Teilnehmende haben uns berichtet, wie ihre Anspannung und ihr Misstrauen verringert wurden, wenn wir zu Beginn der Fortbildungen unser Positioniert-Werden in Antisemitismus bzw. Rassismus und unsere jeweiligen familialen Bezüge zu Kolonialismus und Shoah erzählt haben.

Betroffene wie nichtbetroffene Teilnehmende, die ein großes Unwohlsein mit den aktuellen Polarisierungen und den damit verbundenen Ausspiel-Logiken zwischen Antisemitismus und Rassismus erleben, haben zusätzlich die Vorstellung unserer langjährigen fachlich-pädagogischen Verankerung in beiden Feldern sowie unser ausdrückliches Anliegen, verbindende Ansätze gegen beide Ungleichheitsverhältnisse zu erarbeiten, als sehr hilfreich dafür benannt, sich trotz vieler Befürchtungen und Unsicherheiten auf den gemeinsamen Lernprozess einzulassen.

Zugleich ist mir Folgendes sehr wichtig: Wir können bei Teilnehmenden viel Schaden anrichten, wenn wir z.B. nur behaupten*, Rassismus und Antisemitismus seien uns beide gleichermaßen wichtig. Wir müssen diesen Anspruch in unserer Arbeit auch ernsthaft und erkennbar umsetzen.*

Vertiefter Vertrauensaufbau unter Teilnehmenden und zur Leitung in interaktiveren, reflexiveren oder emotionaleren Formaten

Formate, in denen auch Interaktionen unter den Teilnehmenden, gemeinsame Reflexionen, Prozesse emotionalen Lernens oder intensivere Selbstreflexion vorgesehen sind, erfordern mehr Vertrauensaufbau, insbesondere unter den Teilnehmenden als auch zwischen Teilnehmenden und der Leitung. Einige Möglichkeiten aus unserer Erfahrung:

- Vorstellungsrunde, in der auch eine persönlichere Frage aufgemacht wird, z.B. bzgl. eines Bezugs zum Thema, u.a. mit der oben genannten Postkarten-Methode, oder eine niedrigschwellige biografische Frage mit niedrigem Belastungsauslöser (s. 2.8)
- Möglichkeit, sich während eines Impulses oder Inputs der Leitung (z.B. inhaltlich oder zu Wünschen an die Arbeitsweise, s. 2.5 und 2.6) erstmal zurückzulehnen und im Raum zu orientieren, bevor die Teilnehmenden eingeladen werden, sich persönlich oder mit Meinungen zu zeigen
- Barometer- bzw. Aufstellungsmethoden: Hier können Teilnehmende und Leitung ein Gefühl für die Zusammensetzung und Positionen in der Gruppe entwickeln. Wir beginnen dabei in der Regel mit Fragen, auf die es aus unserer Sicht keine falschen Antworten gibt, und die eher dem Kennenlernen und der Neugier aufeinander dienen, anstatt polarisierend zu wirken. Ggf. stellen wir am Ende auch eine etwas „aufregendere" Frage, z.B. „Ich würde mich als Feminist*in bezeichnen – Aufstellung zwischen den Polen ja/nein", bei deren Moderation wir uns bemühen, Interesse für die unterschiedlichen Positionen zu signalisieren und zu wecken, und eine eher neugierige Diskussion anzuregen, z.B. zu Verständnissen von Feminismus und Sorgen gegenüber Feminismus/Feminismen

und/oder Sorgen zur entsprechenden Selbstbezeichnung, aber ggf. auch Schmerz über Feindseligkeiten gegenüber feministischen Anliegen oder Selbstverortungen. Wir positionieren uns zu dieser Frage auch selbst mit unseren Gründen, bemühen uns aber dabei, möglichst wenig Polarisierungen zu befördern. Immer erlauben und ermutigen wir in solchen Aufstellungsmethoden auch dazu, ggf. Positionierungen im Raum zu wechseln oder eine Umpositionierung auszuprobieren, wenn neue Gedanken kommen.

- Musikstühle/Impromptu Networking: Für manche oder viele Menschen ist es in 1:1-Situationen bzw. Kleingruppen leichter, Beziehungen und Vertrauen aufzubauen und ein Gefühl für Menschen zu entwickeln. Wir führen dafür gerne die Methoden Musikstühle[3] bzw. Impromptu Networking[4] durch, bei denen Menschen in wechselnden 2er- oder 3er-Konstellationen, die halb-zufällig/halb-gestaltbar zueinander finden, in kurze Gespräche miteinander kommen. Diese können, neben dem Beziehungs- und Vertrauensaufbau in der Gruppe auch zum Einstieg in ein Thema durch Fragen nach Erfahrungen, Gedanken etc. dienen. Falls später intensivere Kleingruppenphasen oder in längeren Fortbildungsreihen Peergroups zwischen den Modulen geplant sind, können solche Methoden und andere Formen wechselnder, niedrigschwelliger, kürzerer Kleingruppen-Arbeiten auch dabei helfen, ein Gefühl dafür zu entwickeln, mit wem sich die Teilnehmenden eine intensivere Zusammenarbeit (nicht) vorstellen können. Da bei solchen Methoden kein Kennenlernen zwischen Leitung und Gruppe stattfindet, schauen wir in der Regel, eine Mischung aus z.B. Aufstellungsmethoden im Plenum und Kleingruppenaustauschen wie hier beschrieben zu machen.
- Spaß und schöne gemeinsame Erlebnisse: In der Fachkräftebildung wird oft der Wert von Spaß und schönen gemeinsamen Erlebnissen für den Vertrauensaufbau übersehen und entsprechende Methoden als oberflächlich abgetan. In unserer Erfahrung ist es aber viel wert, Methoden oder Spiele einzubauen, die den Teilnehmenden Spaß oder informellen Austausch miteinander ermöglichen und/oder die Atmosphäre gestalten und z.B. zu einer bestimmten Arbeitsatmosphäre hinführen oder am Ende wieder von dieser entlasten. Zum Teil sind das Warming-Ups, kleine Spiele, Kooperations- oder Bewegungsmethoden – bestenfalls mit Themenbezug, ggf. aber auch mal ohne, z.B. zum Spaß haben, zum Kennenlernen, zur Spannungsentlastung, um eine ruhige Atmosphäre aufzubauen, um von einem schweren Thema zu entlasten, mal laut zu werden, sich zu bewegen, zu entspannen oder auszupowern etc.
  Im Kennenlernen für einen längeren Prozess haben wir zum Beispiel auch sehr gute Erfahrungen damit gemacht, die Teilnehmenden länger an Profilbögen mit interessanten Fragen und einladenden Kreativ-Materialien basteln zu lassen. Dies wurde Open-Space-artig für eine Mischung aus eher nach innen gewandter Selbstbeschäftigung, kreativem Outlet und informellen Gesprächen genutzt. Die Atmosphäre wurde danach von vielen Teilnehmenden gelobt, insbesondere auch von introvertierteren Teilnehmenden, aber auch von anderen, für die es ein ungewohntes Zur-Ruhe-Kommen in Gruppe ermöglicht hat.
- Wenn intensivere emotionale bzw. gruppendynamische Prozesse geplant sind oder sich unterwegs als notwendig ergeben, ist es auch wichtig, dass die Teilnehmenden Vertrauen in die Leitung aufbauen können, solche Prozesse auch halten zu können. Neben vielen der genannten Punkte, kann dafür hilfreich sein zu erleben, dass die Leitung konstruktiv mit stärkeren Emotionen, belastenden Themen sowie mit Spannungen und Konflikten umgehen kann. Oft macht sich ein solcher Eindruck

[3] https://interventionen.dissens.de/materialien/methoden.
[4] https://liberatingstructures.de/liberating-structures-menue/impromptu-networking/.

an vielen kleinen Situationen fest. Und oft braucht es etwas Zeit, bis ein entsprechendes Vertrauen in Leitung und Gruppe gewachsen ist. Wir achten in der Regel auf eine langsame Steigerung – auch um den Teilnehmenden Selbstregulation zu ermöglichen, also u.a. informierte Entscheidungen, ob es ihnen an einem bestimmten Punkt zu viel wird und sie sich ggf. für eine Weile rausziehen wollen.

Rückzugsmöglichkeiten und Möglichkeiten der Spannungsregulierung

Für manche Menschen ist es sehr anstrengend, einen ganzen Tag sozial sein zu müssen. Für sie ist es hilfreich, wenn es mindestens Möglichkeiten gibt, sich zwischendurch mal rauszuziehen oder eine Gruppenarbeit durch Einzelarbeit zu ersetzen. Wenn es möglich ist, kann es aber auch gut sein, zwischendurch nicht-soziale Methoden einzubauen, z.B. Reflexionen, Erarbeitungen, Transfer-Aufgaben oder kreative Aufgaben alleine oder Einzel-Körperarbeits-Methoden, Traumreisen etc.

Insbesondere wenn das Thema Trauma im Spiel ist, aber auch für andere Teilnehmende, kann es hilfreich sein, Gegenstände wie Igelbälle etc. dabei zu haben, mit denen das eigene Körpergefühl reguliert bzw. stimuliert werden kann. Im Kontext von ADHS und Autismus gibt es u.a. unter dem Stichwort „Stimming“ bzw. „Stim-Toys“ einige Angebote an Gegenständen und Tätigkeiten (z.B. kleine Handarbeiten, Zeichnen beim Zuhören etc.) u.a. zur Spannungs- und Aufmerksamkeitsregulierung, die auch für andere Menschen hilfreich sein können. Wenn Teilnehmende mit solchen Gegenständen bzw. Tätigkeiten für sich sorgen, sollte das gewürdigt und nicht als Störung oder mangelnde Konzentration abgewertet werden. Wenn dies für die Leitung oder andere Teilnehmende zu Ablenkung führt, können in der Regel Lösungen gefunden werden, die für alle Beteiligten passen, wenn auf Augenhöhe ausgehandelt wird.

Was tun, wenn es in der Vertrauensaufbau-Phase zu Situationen mit diskriminierungskritischem Interventionsbedarf kommt?

Wie oben beschrieben, bemühen wir uns, Ankommens-Situationen so zu gestalten, dass wir eine gute Basis für herausfordernde Situationen schaffen, unter anderem für Situationen, in denen Menschen mit grundsätzlich guten Absichten, Dinge sagen oder tun, bei denen wir oder Teilnehmende diskriminierungskritischen Interventionsbedarf sehen.

Solche Interventionen sind schon im späteren Seminarverlauf meistens verunsichernd für die Person, deren Äußerung und Verhalten kritisiert wird, und auch für andere, die Sorge bekommen, selbst auch entsprechende Fehler zu machen und dafür kritisiert zu werden. Wenn die Leitung nicht interveniert, sind sie zudem auch herausfordernd für Teilnehmende, die Interventionsbedarf sehen, aber Sorge haben, den Frieden oder Konsens oder die Harmonie in der Gruppe zu stören und dafür vielleicht selbst angegriffen oder ausgegrenzt zu werden. Für Angehörige von Gruppen, die durch die Äußerung z.B. stigmatisiert werden, können diese Situationen auch belastend oder frustrierend sein und schlechte Erinnerungen wecken.

Und als Leitung sind sie auch herausfordernd, u.a. weil wir in oft recht kurzer Zeit entscheiden müssen, was für eine Intervention angemessen wäre im Spannungsfeld, diskriminierende Äußerungen bzw. Handlungen nicht stehen zu lassen, eventuell anwesende Betroffene zu unterstützen, Menschen mit Kritik daran nicht alleine zu lassen, keine autoritäre oder Angstkultur bei Fehlern zu befördern, sondern einen grundsätzlich wohlwollenden Umgang zu erhalten, Menschen zum Lernen und Weiterentwickeln einzuladen und möglichst keine polarisierende oder feindselige Gruppendynamik zu befördern. Unser Puls zumindest steigt in solchen Momenten.

Wenn diese Situationen am Anfang entstehen, bevor ein größerer Beziehungs- und Vertrauensaufbau möglich war, schlimmstenfalls in der Vorstellungsrunde bei der ersten Äußerung einer Person im Seminar, verschärfen sich die Herausforderungen. Wenn wir nicht gerade den Verdacht haben, dass die Person die Situation mit Absicht genutzt hat, um ihre diskriminierenden Ansichten zu äußern (auch das gibt es und hier gehen wir klar begrenzend vor), dann wollen wir gerne verhindern, dass Menschen direkt bei der ersten Äußerung den Raum als angstvollen und beschämenden erleben. Aber wenn wir nichts tun, werden in vielen Fällen andere Teilnehmende unruhig, die einen Interventionsbedarf sehen, und schlimmstenfalls werden Menschen auch von den Äußerungen getroffen. Auch so wird also der Vertrauensaufbau und Zugang zum Raum für manche Teilnehmende beeinträchtigt.

Dies ist eine der Erwägungen, aus denen wir mit Fachkräften oder Aktivist*innen oft schon vor der Vorstellungsrunde unsere Wünsche an die Arbeitsweise platzieren, um zumindest ein bisschen gemeinsames Fundament zu haben. Aus den gleichen Gründen beginnen wir auch die ersten Interaktionen nach der Vorstellungsrunde oft erstmal mit niedrigschwelligen Fragen, bei denen es unwahrscheinlicher ist, dass Interventionsbedarf entsteht.

In manchen Prozessen führen wir vor der Vorstellungsrunde eine Diskussions- und Austauschwand ein. Diese framen wir so, dass im Prozess manchmal Fragen entstehen, die nicht direkt geäußert werden wollen, oder alle Menschen manchmal Fehler machen, weil sie z.B. nicht wissen, dass ein Begriff problematisch ist. Außerdem haben Leute häufiger z.B. Buch- oder Medientipps. Alles das ist auf der Diskussions- und Austauschwand willkommen und dort darf auch gerne rückgefragt und diskutiert werden. Wir bitten darum, kritische Perspektiven auf Begriffe etc. als Lernangebote zu formulieren und zu verstehen. Bei Bedarf können wir auch mal das eine oder andere Thema von der Wand mündlich aufgreifen (das sollte so formuliert werden, dass es auch den realen zeitlichen Möglichkeiten entspricht, ein bisschen Puffer sollte es dafür aber auf jeden Fall geben, weil es sein kann, dass ein wichtiger Bedarf entsteht). Diese Wand löst nicht alles, sie gibt aber die Möglichkeit, noch nachlaufend Dinge anmerken zu können, ohne direkt während der Vorstellungsrunde intervenieren zu müssen – auch für Teilnehmende, die unruhig werden, weil sie Interventionsbedarf sehen. Oder es ist möglich, die Intervention zweizuteilen, also kurz mündlich etwas zu sagen und dann in der nächsten Pause auf der Wand nochmal zu erläutern. Allerdings kann es auch sein, dass Teilnehmende sich von Kritik an der Wand an den Pranger gestellt fühlen, wenn die Kritik länger prominent sichtbar ist (Aussage eines ehemaligen Teilnehmenden), es gilt also hier auch sensibel im Kontakt zu sein und ggf. z.B. das Metaplanpapier nach Kenntnisnahme auszutauschen, falls es unangenehm ist, weil die Person sich ohnehin schon schämt. Das ist uns aber bislang selten passiert, meist wurde die Wand zum regen Austausch genutzt, auch teils für kontroverse Diskussionen. Dafür braucht es allerdings auch ausreichend lange Pausen, in denen es möglich ist, dort zu lesen und zu schreiben. Vgl. zur Methodenbeschreibung Bothe, Debus und Stuve (2015) und zu Gedanken zum Spannungsfeld des Umgangs mit ungewollt diskriminierenden Begriffen Debus (2020).

Wenn wir bei der Einstiegsmethode, z.B. einer Pronomenrunde, direkt auch mit Irritation und Gesprächsbedarf rechnen, moderieren wir auch teilweise direkt mit an, dass wir erst die Methode durchführen und direkt im Anschluss nochmal methodisch draufschauen und es da dann auch Raum für Fragen und Anmerkungen gibt. Dies kann die Situation entlasten und es Teilnehmenden erleichtern, sich erstmal auf die Methode und das Ankommen einzulassen, wenn sie wissen, danach gibt es auch Raum für ihre Gedanken. Das machen wir in der Arbeit mit Pädagog*innen klassischerweise mit der Methodenmatrix,[5] die direkt auch der fachlichen Qualifizierung im Sinne von Methodenkompetenz dient (also: erster oder zweiter fachlicher Impuls) (vgl. zur Erläuterung der Methodenmatrix Debus 2018).

[5] Download unter https://interventionen.dissens.de/materialien/methoden. Abruf: 13.12.2024.

Grundsätzlich ist und bleibt es aber herausfordernd, mit solchen Situationen umzugehen. Aus unserer Sicht hilft ein liebevoller Blick darauf, der diese Herausforderung für alle Beteiligten inklusive uns selbst anerkennt, und die Erkenntnis, dass es oft keine optimale Lösung gibt, aber helfen kann, das eigene Vorgehen als Suchbewegung zu begreifen. Oft lassen sich Irritationen durch einen zugewandten und anerkennenden Kontakt während der Situation und im Nachhinein auch wieder auffangen.

2.8 Biografische Einstiege

Über diesen Punkt waren wir für diesen Text länger im Gespräch, um besser herauszukristallisieren, wann wir in welcher Form biografische Einstiege wählen oder eher nicht. Wir kamen zu zwei verschiedenen Fällen: Seminare, bei denen wir keine besonders starken Polarisierungen zwischen zwei aus unserer Sicht berechtigten Gerechtigkeitsanliegen vermuten und Seminare, bei denen wir damit rechnen und einen frühen entpolarisierenden Umgang damit entwickeln wollen.

Vorab gilt: Bei Kindern und Jugendlichen sind wir insgesamt sehr vorsichtig mit biografischen Fragen, die in irgendeiner Form die Eltern bzw. Verwandten betreffen. Wir wissen, dass die meisten Kinder und Jugendlichen auf diese Beziehungen angewiesen sind und dass es heikel sein kann, sie zu einem kritischen Nachdenken z.B. über Erziehungsbemühungen ihrer Eltern anzuleiten (was nicht heißt, dass wir diese nicht begrüßen, wenn sie von den Teilnehmenden selbst eingebracht werden), insbesondere wenn wir nur kurzzeitpädagogisch zu Besuch sind und sie nicht länger begleiten können. Bei bestimmten Themen bergen biografische Methoden außerdem die Gefahr, dass Teilnehmende Informationen über sich preisgeben, welche die für sie im Klassen- oder Gruppenzusammenhang bestehenden Diskriminierungs- und Gewaltrisiken erhöhen können, z.B. wenn nicht als jüdisch geoutete/wahrgenommene Schüler*innen beim Arbeiten zum Israel-Palästina-Konflikt von biografischen Bezügen zu Israel berichten, oder bisher als weiß gelesene Kinder im Rahmen eines Projekttages zu Rassismus davon erzählen, dass ein Elternteil aus Nordafrika kommt.[6] Falls wir mit Kindern und Jugendlichen überhaupt biografisch arbeiten, fragen wir ggf. nach z.B. Lieblingsfilmen, -serien, -büchern etc. aus der Kindheit und wie darin z.B. Geschlecht dargestellt wurde. Die folgenden Überlegungen beziehen sich also auf Erwachsene oder vielleicht besondere, freiwillig angemeldete, ohnehin schon kritisch über das Thema nachdenkende Jugendgruppen.

Grundsätzlich haben biografische Zugänge das Potenzial, Kennenlernen zu ermöglichen, Vertrauen unter der Gruppe und – wenn die Leitung sich auch biografisch zeigt – zwischen Gruppe und Leitung zu befördern, einen Start ins Thema zu ermöglichen, eigene Erfahrungen zu heben und als relevant für den Raum zu würdigen und das Thema mit eigenen Erfahrungen zu verknüpfen. Es kann aber auch einiges für andere Einstiege sprechen und dafür, biografische Zugänge eher im Prozess nach hinten zu schieben. In kurzen Prozessen, in denen nicht viel aufgefangen werden kann oder in Räumen, die von einem wenig wohlwollenden Umgang miteinander in nach dem Seminar fortbestehenden Gemeinschaften geprägt sind (z.B. Schulklassen oder Teams), kann zudem auch viel dagegensprechen, zu so etwas Emotionalem und Verletzlichem wie Biografie zu arbeiten. Auch inhaltliche Schwerpunktsetzungen bei wenig Zeit können andere Vorgehensweisen sinnvoller machen.

[6] In vielen Diskriminierungsthemen werfen sog. Un_Sichtbarkeitsdynamiken wichtige pädagogische Fragen auf. Vgl. zum Feld queere Pädagogik und in Teilen gut auf andere Themen übertragbar Laumann (2018).

Gedanken von Katharina in Fachkräfte-Seminaren zu fachlichen Themen wie z.B. geschlechterreflektierter Pädagogik mit freiwillig angemeldeten Teilnehmenden, bei denen ich wenig Polarisierungen zwischen Teilnehmenden erwarte

*In solchen Seminaren hat sich meine Nutzung biografischer Elemente über die Jahre verändert. Manchmal baue ich ein kleines biografisches Element in die Vorstellungsrunde ein, z.B. die Frage nach dem Lieblingsspielzeug in der Kindheit. Dabei habe ich das Ziel, ein bisschen spielerisches, persönliches Kennenlernen in der Vorstellungsrunde zu ermöglichen, schon mal Raum für biografisches Nachdenken über das Thema zu schaffen und zu markieren, dass das Thema auch mit unseren Erfahrungen als Pädagog*innen zu tun hat. Meist entsteht dadurch eine schöne, aneinander interessierte Atmosphäre. Manchmal sprechen wir danach ein bisschen auswertend darüber, oft lasse ich es aber auch stehen. Und sehr viel öfter steige ich in der Vorstellungsrunde eher mit der oben beschriebenen Postkarten-Methode mit Fragen zum Interesse am Fortbildungsthema ein und nicht biografisch.*

*In meiner Erfahrung wird in der geschlechterreflektierten Fachkräftebildung oft relativ frühzeitig auch tiefer biografisch gearbeitet, mit dem Ziel, das Thema weiter als ein persönliches und Haltungs-Thema zu verankern und mit den Fachkräften aus der Biografie heraus Themen für ihre Arbeit mit ihren Zielgruppen herauszuarbeiten. Ich habe mich davon für viele Lern-Settings aus mehreren Gründen verabschiedet: In vielen Gruppen wurde in meiner Erfahrung in diesen biografischen Einheiten vor allem Alltagswissen zu Geschlecht reproduziert, das, je nach Teilnehmenden-Gruppe, immer wieder wahlweise Stereotype reproduziert oder die Relevanz von Geschlecht heruntergespielt hat oder einfach nicht besonders interessant war (auch für die Teilnehmenden selbst nicht). Dann folgte auf die Biografie-Arbeit direkt im Ankommens-Prozess eine kritische Auseinandersetzung mit den Sichtweisen und Stereotypen der Teilnehmenden. Dies finde ich bei so etwas Verletzlichem wie Biografie nicht hilfreich. Außerdem lassen sich aus den Erfahrungen der Pädagog*innen nicht immer die Themen ihrer Zielgruppen erarbeiten – das kann zu Fehlschlüssen und Fehlübertragungen führen.*

In meiner Erfahrung wird tiefere, längere Biografie-Arbeit zu geschlechtsbezogener Sozialisation interessanter, ergiebiger und offener, wenn davor sowohl mehr Vertrauen als auch mehr inhaltliche Grundlagen erarbeitet wurden, die neue Perspektiven auch auf das eigene Leben eröffnen. Außerdem kommen Teilnehmenden klassischerweise bei Inputs zum Beispiel zu Geschlechteranforderungen, geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt oder Geschlechtertheorie viele Gedanken zum eigenen Leben. Es bietet sich also an, nach solchen Inputs einen Raum für ausführlichere biografische Reflexionen zu schaffen. Bei begrenzter Zeit ist es schade, die dafür zur Verfügung stehende Zeit schon vorher verbraucht zu haben.

Allerdings baue ich auch in solchen Formaten gelegentlich kleine biografische Fragen in Aufstellungsmethoden, Musikstühle oder Murmelgruppen als Einstieg in einen Input ein, um eine Verknüpfung mit eigenen Erfahrungen zu erlauben.

Besonderheiten in Themen mit Polarisierungspotenzial

In Themen mit Polarisierungspotenzial in Gruppen, für die eine politische Beschäftigung mit dem Thema relevant ist, und bei denen wir eine große Überschneidung von Werten in der Gruppe vermuten und eine Herausforderung durch verschiedene inhaltliche Schwerpunktsetzungen, Differenzen in Perspektiven, Verletzlichkeiten etc., hat es sich für uns sehr bewährt, mit einem biografischen Blick auf Politisierungsgeschichten bzw. politisches Denken zum Thema einzusteigen. Dies kann es ermöglichen, besser zu verstehen, wie auch Menschen mit gegenüberliegenden Positionen zu diesen Positionen gekommen sind, und es kann es befördern, sich überhaupt gegenseitig als Menschen wahrzunehmen mit

einer persönlichen Geschichte, in der oft Schmerz und/oder Leidenschaft für eine bessere Welt steckt, und damit die anderen erstmal als legitime Gesprächspartner*innen anzuerkennen und sich selbst ebenfalls gesehen und gewürdigt zu fühlen. Diese Erfahrung kann viel entlasten.

Beispiel von Katharina im Kontext innerfeministischer Auseinandersetzungen

In Seminaren, in denen ich damit rechne, dass Menschen mit unterschiedlichen feministischen Positionen anwesend sind, die auf bestimmte Äußerungen anspringen könnten bzw. sehr schnell misstrauisch bzgl. anderer Schwerpunktsetzungen oder Theoriebezüge anderer Teilnehmender werden könnten, baue ich recht früh eine Aufstellungsmethode ein zur eigenen Politisierungsgeschichte, zum Beispiel zur Aussage: „In diesem Jahrzehnt (Zeitleiste z.B. zwischen den 1960er Jahren und heute) habe ich das erste Mal politisch über Geschlecht nachgedacht." Ich lade die Teilnehmenden dann ein, zu erzählen, welche Themen damals für sie besonders bedeutsam waren, welches Ungerechtigkeitsempfinden ggf. ausschlaggebend war, ob irgendein öffentlicher, aktivistischer oder akademischer Diskurs, ein Medium (Musik, Buch, Text, Blog, Film, Videoclip, Social Media Account etc.) bedeutsam war etc.

Es entsteht dabei in der Regel eine warme Atmosphäre, in der oft auch Schmerz oder Wut Raum hat, aber auch Leidenschaft für Geschlechtergerechtigkeit, und in der die Teilnehmenden einander interessiert zuhören – auch zwischen Teilnehmenden verschiedener Schwerpunktsetzungen oder Generationen. Ich zeige mich dabei auch mit meinen biografischen Erfahrungen. Und ich erlaube auch mehrere Positionierungen, wenn es später nochmal entscheidende verändernde Impulse gab (online geht das besonders gut durch mehrere Eintragungen auf einer Folie mit Zeitleiste).

*Danach weise ich oft darauf hin, dass es hilfreich sein kann, diese Geschichten auszutauschen, weil sie oft auch zu bestimmten Schwerpunktsetzungen; Theorie-Ansätzen; Sehnsüchten oder auch Verlassenheitsgefühlen; Scham über eigene frühere Positionen, die sich feindselig gegen andere wenden kann, die heute mit diesen Positionen assoziiert werden; Wahrnehmungen von Rückschritten bzgl. des eigenen Schwerpunktthemas, das nicht mehr so wichtig genommen wird, etc. führen. Ich merke an, dass ich glaube, dass in manchen innerfeministischen Auseinandersetzungen die Negativ-Interpretationen über Gründe für bestimmte Positionen oder Handlungsweisen überwiegen, ohne zu versuchen, das berechtigte Anliegen zu verstehen, das hinter anderen Zugängen oder Unbehagen zu bestimmten Ansätzen stehen kann. Und dass es dann eine Polarisierungsspirale gibt, in der sich die verschiedenen Beteiligten nicht gesehen und angegriffen oder ihre Anliegen verraten fühlen und in Reaktion darauf den Anliegen der anderen immer weiter die Empathie und Solidarität entziehen. Und dass das aus meiner Sicht auch zwischen Menschen passiert, die eigentlich sehr viele gemeinsame Werte und Anliegen haben. Ich stelle aber auch klar, dass es auch aus meiner Sicht rote Linien gibt von Positionen und Akteur*innen, die sich so weit von grundsätzlicher Solidarität entfernt haben, dass es dann nur noch um Raumbegrenzung ihnen gegenüber gehen kann, zum Beispiel Positionen aus dem Kreis um Alice Schwarzer etc.*

Beispiel von Iven im Kontext von Beschäftigungen mit dem Israel-Palästina-Konflikt oder mit Erinnerung an Shoah und Kolonialismus

*Bei meinen aktuellen Bildungsangeboten für Fachkräfte zu Themen, in die sowohl Antisemitismus als auch Rassismus signifikant hineinwirken, passiert es oft, dass manche der Teilnehmenden sich bisher ausschließlich oder überwiegend aus antisemitismuskritischer Perspektive mit dem Thema beschäftigt haben, ein anderer Teil wiederum allein oder eher mit einem in der Rassismuskritik geübten Blick. Durch teils lange und intensive Vorbeschäftigungen bringen beide Teilgruppen ein ähnliches Selbstverständnis mit, nämlich zu den „Guten" zu gehören bzw. schon Expert*innen zum Gegenstand des Seminars zu sein. Erschwerend kommt hinzu, dass, wenn rassismuskritische und*

*antisemitismuskritische Anliegen sich in den vergangenen Jahren z.B. im Kontext der documenta 15, des sog. Historiker*innenstreits 2.0. oder in Auseinandersetzungen über den Israel-Palästina-Konflikt begegnet sind, regelmäßig solche Akteur*innen besonders hör- und wahrnehmbar waren, deren Interventionen von Konflikthaftigkeit und Entweder-Oder-Logiken geprägt waren, und die dabei auch oft explizit in Kauf genommen haben, dass ihr Einsatz gegen das eine Ungleichheitsverhältnis auf Kosten der durch das andere Verhältnis Betroffenen geht.*

Beides kann dazu führen, dass Teilnehmende mit vielen Konfliktbefürchtungen bzw. in Konflikthaltungen in meine Angebote kommen, und sie z.B. Positionen und Einschätzungen, die sich von den eigenen unterscheiden, sehr schnell als grundsätzliche Infragestellungen werten, die es abzuwehren gilt, und nicht z.B. als möglicherweise wichtige Ergänzungen ihrer bisherigen Perspektiven. Unter solchen Umständen kann es in meiner Erfahrung sehr helfen, einen thematischen Einstieg zu wählen, der es erlaubt, die anderen Teilnehmenden und ihre Perspektiven nicht auf der Ebene von ggf. in Konflikt zueinander stehenden Argumenten, Wissensbeständen und Überzeugungen kennenzulernen, sondern über die jeweils unterschiedlichen biografischen Zugangs- und Lernwege zum gemeinsamen Thema.

Eine Variante ist eine Aufstellungsübung[7], in der wir die Teilnehmenden auffordern, sich zu erinnern, wann und zu welchem Anlass sie sich das erste Mal bewusst mit dem Israel-Palästina-Konflikt beschäftigt haben und sich entsprechend auf einem vorher vorbereiteten Zeitstrahl aufzustellen (in der Regel beteiligen wir uns selbst auch). Wir laden sie dann dazu ein, sich kurz zu überlegen, was bzw. wieviel sie mit der Gruppe teilen wollen, bevor wir – üblicherweise chronologisch beginnend mit der am längsten zurückliegenden Beschäftigung – ins gegenseitige Erzählen übergehen. Durch die unterschiedlichen, teilweise sehr persönlichen Geschichten, die z.B. von eigenen familialen Bezügen und Betroffenheiten über Peer-Gruppen, Erinnerungen an größere Eskalationsmomente des Konflikts, Klassenfahrten oder Politisierungskontexte in der Jugend bis zu Wissens-Spezialisierungen im Studium oder auch Liebes- und Nahbeziehungen reichen können, wird für die Teilnehmenden in der Regel direkt erfahrbar, dass individuelle Biografien einen wichtigen Anteil daran haben können, aus welcher Perspektive wir jeweils auf den Konflikt blicken oder an wen wir unsere Sympathien und Solidaritäten richten.

Zudem kann bei entsprechender Altersspanne in der Gruppe auch gut herausgearbeitet werden, wie lange der Konflikt schon währt und wie die hiesigen Debatten darüber von immer wieder ähnlichen Mustern geprägt sind, darunter Polarisierungen, Vereindeutigungen und politischen Instrumentalisierungen für Zwecke, die mit diskriminierungs- und ungleichheitskritischen Anliegen nicht viel gemein haben. (Hierbei kann es stellenweise erforderlich sein, bestimmte erzählte Begriffe und konkrete Momente, die nicht allen Teilnehmenden bekannt sein dürften, durch die Erzählenden erläutern zu lassen oder selbst zu erklären.)

Nach inzwischen vielen Durchführungen in teils sehr stark polarisierten Gruppen und Kontexten ist dieser Zugang in meiner Erfahrung nicht nur gut geeignet, ein erfahrungsorientiertes Ankommen und konstruktives themenbezogenes Kennenlernen der Teilnehmenden untereinander zu gestalten, sondern er kann auch viel dazu beitragen, dass die Teilnehmenden ihre unterschiedlichen Denk- und Haltungsgewohnheiten zu Israel-Palästina im weiteren Verlauf der Veranstaltung miteinander in einen dialogischen Austausch bringen, statt sich an- und gegeneinander abzuarbeiten.

[7] https://www.bildungsbausteine.org/projekte/zusammen-denken-zusammen-handeln/methoden.

2.9 Ansprechbarkeit und Kontaktgestaltung während des Seminars

Für viele Teilnehmende ist es nicht leicht, (manche) Bedürfnisse, Sorgen, Belastungen, Fragen oder Unzufriedenheiten im Plenum anzusprechen. Und für manche ist Vertrauensaufbau leichter in 1:1-Kontakten bzw. kleineren Gruppen. Daraus folgen verschiedene Optionen, Ansprechbarkeit und Kontaktgestaltung mit der Leitung während eines Seminars zu erleichtern:

- Angebot der Kontaktaufnahme per Email vor Seminarbeginn in der Vorab-Kommunikation, bei Online-Seminaren Angebot, auch per Privatnachricht im Chat erreichbar zu sein
- Ansprechbarkeit in Tür- und Angelgesprächen, in Pausen, vor und nach dem Seminar – ggf. dafür auch sich teilweise in Pausen bewusst dort aufhalten, wo die Teilnehmenden hingehen
- gemeinsam mit den Teilnehmenden essen und dabei ansprechbar sein
- anonyme Ansprache-Angebote, z.B. online durch ein Etherpad oder in Präsenz durch einen Briefkasten/-umschlag, in den Zettel eingeworfen werden können
- Angebote der Erreichbarkeit jenseits des Seminars per Email oder Telefon (v.a. in Fällen, in denen viel emotional ausgelöst werden könnte)

Diese Angebote müssen immer auch mit Arbeitsbedingungen, Bezahlung, Lebensumständen, Pausenbedürfnissen der Leitung etc. abgeglichen werden. Wenn wir hier (situativ oder grundsätzlich) nicht so viel anbieten wollen, sollten wir entsprechend auch mögliche Belastungsauslöser in unseren Vorgehensweisen (z.B. Biografie-Arbeit zu möglicherweise belastenden Themen, Arbeit mit Konflikten in der Gruppendynamik etc.) geringhalten.

2.10 Beispielhafter Ablauf einer Ankommens-Situation

Das Folgende ist nur ein Beispiel – es muss immer auf Thema, Gruppe, Setting etc. angepasst werden.

Methode/Inhalt	**Anmerkung**
Vorab-Kommunikation	Informationen, ggf. Appelle an Verbindlichkeit, Sorgen oder Anliegen adressieren, ggf. Material oder vorbereitende Infos, ggf. Ansprache von Umgangsweisen, ggf. Einladung zu Vorab-Ansprechbarkeit etc.
Ankommen im Raum	Dafür Gestaltung eines ankommensfreundlichen Raums, Begrüßung und ggf. erste Orientierung der Teilnehmenden
Begrüßung, kurze Vorstellung der Leitung mit Namen und Pronomen und Klärung der Anrede	
Intro zur Orientierung im Thema bzw. Relevanzherstellung, ggf. Adressierung erster Sorgen und/oder erste Positionierung der Leitung Ggf. hier Vorstellung der Leitung oder am Anfang der Vorstellungsrunde	In Gruppen, in denen wir davon ausgehen, Thema und Relevanz sind klar, kann das sehr kurz sein oder auch wegfallen.

Programmvorstellung	Ggf. mit Relevanzherstellung bzgl. bestimmter methodischer Vorgehensweisen
Orientierung im Raum	Organisatorisches, Logistik, Dokumentation etc.
Wünsche an die Arbeitsweise (oder nach der Vorstellungsrunde)	Mit Pädagog*innen, anderen Fachkräften oder Aktivist*innen auch als didaktischen Impuls bzw. Impuls zu guten Auseinandersetzungsbedingungen zum Thema framen – erster fachlicher Impuls
Vorstellungsrunde Falls noch nicht geschehen, zu Beginn Vorstellung der Leitung	
Ggf. methodische Auswertung eines potenziell kontroversen Ansatzes in der Vorstellungsrunde, z.B. der Pronomenrunde	Dafür mit Pädagog*innen Einführung der Methoden-Matrix, auch als ersten oder zweiten fachlichen Impuls
Wünsche an die Arbeitsweise (oder vor der Vorstellungsrunde)	Mit Pädagog*innen, anderen Fachkräften oder Aktivist*innen auch als didaktischen Impuls bzw. Impuls zu guten Auseinandersetzungsbedingungen zum Thema framen – erster oder zweiter fachlicher Impuls
Musikstühle / Impromptu Networking mit Themenbezug	Zum Ankommen in der Gruppe Ggf. auch nach der Aufstellungsmethode und/oder dem ersten inhaltlichen Impuls/Input Pro zuerst: kann soziales Ankommen erleichtern und methodischer Wechsel nach Plenums-Arbeit Pro nach Aufstellung: Gruppe hat bereits ein erstes Gefühl füreinander und kann dann vertiefen Pro vor ggf. Essen in einer Mittagspause in einer neuen Gruppe: Menschen haben schon mögliche Gesprächspartner*innen und Eis gebrochen Pro nach einem ersten inhaltlichen Impuls bzw. nach der Mittagspause: Gutes Warming-Up nach der Mittagspause; Teilnehmende können bei inhaltlichem Impuls erstmal zuhören und ankommen, bevor sie sich zeigen; Methode kann genutzt werden, ein neues Thema zu eröffnen
Aufstellungs-Methode mit Themenbezug	Zur Orientierung in der Gruppe und Kennenlernen zwischen Gruppe und Leitung; bei polarisierenden Methoden nutzbar zur Entpolarisierung

	In beliebiger Reihenfolge mit Musikstühlen und erstem inhaltlichen Impuls/Input Pro zuerst: Leitung und Gruppe können sich miteinander orientieren; möglicher Vertrauensaufbau bei polarisierenden Themen Pro nach Musikstühlen / Impromptu Networking: Es ist möglich, auf bereits gewonnenes Vertrauen aufzubauen und ggf. Themen aus den Musikstühlen zu vertiefen – Musikstühle vorbereitend kann Menschen entlasten, die gerne erst nachdenken, bevor sie sich in einem Plenum mit etwas zeigen Pro nach erstem inhaltlichen Input/Impuls: siehe Anmerkung bei Musikstühlen/Impromptu Networking
Alternativ zur Aufstellungs-Methode u.a. für die Arbeit mit Jugendlichen: z.B. Emotionskochtopf[8]	Zur Orientierung in der Gruppe und über Gefühle gestaltetes Kennenlernen zum Thema (statt z.B. Positionen) zwischen Gruppe und Leitung; insbesondere bei hochemotionalisierten Themen auch gut nutzbar um Gefühle, die in der weiteren inhaltlichen Arbeit relevant werden könnten, sichtbar und besprechbarer zu machen und gemeinsame Umgangsstrategien abzustimmen In beliebiger Reihenfolge mit Musikstühlen Pro zuerst: Leitung und Gruppe können sich miteinander orientieren; möglicher Vertrauensaufbau und Entlastung von starken Gefühlen bei polarisierenden Themen Pro nach Musikstühlen / Impromptu Networking: Es ist möglich, auf bereits gewonnenes Vertrauen aufzubauen und ggf. Themen aus den Musikstühlen zu vertiefen – Musikstühle vorbereitend kann Menschen entlasten, die gerne erst die Arbeits- und Interaktionsweisen kennenlernen, bevor sie sich in einem Plenum mit Gefühlen zeigen
Erster inhaltlicher Impuls/Input	In beliebiger Reihenfolge mit Musikstühlen / Impromptu Networking und Aufstellungs-Methode Pro frühe Platzierung: • Teilnehmende können sich inhaltlich orientieren und neue Impulse mitnehmen, bevor

[8] https://www.bildungsbausteine.org/projekte/zusammen-denken-zusammen-handeln/methoden.

	sie sich selbst vertieft persönlich oder inhaltlich zeigen. • Wir können bestimmten Themen vorbauen, die sonst zu Interventionsbedarf aus Unwissenheit führen können. • Teilnehmende, die sich aus inhaltlichem Interesse angemeldet haben, etwas fachlich lernen wollen und Socializing nicht so sehr schätzen, haben das Gefühl, abgeholt zu werden. • In einem klassischen Tagesaufbau, ist es gut, Inputs vormittags zu platzieren, weil viele Menschen da besser zuhören können, und nachmittags mehr interaktive Methoden zu machen. Wir fangen deshalb aber manchmal auch nachmittags/abends an, wenn wir zuerst viel interaktives Kennenlernen machen wollen. Pro spätere Platzierung: • Wenn wir vorher schon ein Intro und Wünsche an die Arbeitsweise gemacht haben, war das möglicherweise auch schon sehr viel Zuhören für Teilnehmende, die lieber interaktiv sind oder sich zentral auch Austausch mit anderen Teilnehmenden wünschen. • Für Teilnehmende, für die Plenumssituationen anstrengend sind, wäre nach einer langen Plenumsphase mit Intro, Vorstellungsrunde, Wünschen an die Arbeitsweise ein methodischer Wechsel zu Kleingruppen-/ Tandem-Austauschen wie bei Musikstühlen oder Impromptu Networking angenehmer.

3 Abschließende Gedanken

3.1 Arbeitsbedingungen

Bei vielen der Aspekte, die wir in diesem Text ansprechen, besteht ein Spannungsfeld zwischen Angeboten an die Teilnehmenden, Arbeitsbedingungen und Self-Care der Leitung. Wir wollen hier keine Kultur der Selbstausbeutung befördern, zumal dies häufig auf Kosten eines langfristigen Engagements im Thema geht und wir es nicht als Gewinn sehen, wenn gerade die Engagierten das Feld mit Burn-Out oder Frustration irgendwann wieder verlassen (müssen). Dies betrifft einerseits Fragen der Bezahlung von Aufwänden vor und nach einem Seminar.

Während eines Seminars sollten Leitungen auf jeden Fall auch eigene Pausenbedürfnisse; Rückzugsbedürfnisse; Zeiten für Umbau, Absprachen, Einchecken oder Care miteinander; mögliche Überforderungen durch Teilnehmende, die freudig das Angebot annehmen, sehr viele Bedürfnisse zu äußern, und

dann möglicherweise enttäuscht sind, wenn nicht alle umgesetzt werden; und Risiken der Entgrenzung der eigenen Arbeit durch umfangreiche Angebote jenseits der Seminarzeiten erstnehmen. Nicht jedes Angebot, das für die Teilnehmenden gut wäre, ist auch für die Leitung gut und durch Arbeitsbedingungen, Bezahlungen etc. abgedeckt. Es gilt auch, die eigene Persönlichkeit, Gesundheit und Lebensumstände zu berücksichtigen: Nicht allen fällt z.B. Smalltalk in Pausen leicht; nicht alle können Betreuung von Teilnehmenden jenseits der Seminarzeiten ermöglichen; nicht alle können gemeinsames Essen mit Teilnehmenden sinnvoll anbieten etc.

Insgesamt sollten wir auch darauf achten, was wir brauchen, um selbst gut anzukommen und da zu sein, bevor und während wir uns um ein gutes Ankommen der Teilnehmenden bemühen.

3.2 Team-Arbeit

Insgesamt finden wir Team-Teaching häufig inspirierend, entlastend und eine Kraft-Quelle, gerade in schwierigen Themen. Arbeit im Team kann uns auch das eigene Ankommen erleichtern. Und es bietet den Teilnehmenden mehrere Perspektiven, Wissensbestände, Ansprechpartner*innen und Stile. Dabei ist Team-Teaching gleichzeitig oft auch mit einem erhöhten Vorbereitungs-Aufwand oder, je nach Auftraggeber*in, manchmal mit schlechterer Bezahlung verbunden. Auch hier gilt es also abzuwägen.

Bzgl. unterschiedlicher Grenzen, Bedürfnisse, Fähigkeiten und Persönlichkeiten der Leitung bieten sich in Teams manchmal auch arbeitsteilige Vorgehensweisen an, in denen z.B. Pausengespräche beim Rauchen genauso als Beitrag gewürdigt werden wie Umbautätigkeiten o.Ä. Möglicherweise müssen Effekte solcher Rollenverteilungen reflektiert werden, wenn die Person, die sich um die Pausengespräche kümmert, dann besonders viel mit Bedürfnissen, Wünschen und Unzufriedenheiten der Teilnehmenden bzw. mancher (nicht unbedingt für die Gruppe repräsentativer) Teilnehmender adressiert wird. Möglicherweise kann diese Person unter Druck geraten oder unreflektiert zum*zur Anwält*in dieser Bedürfnisse werden. Dies kann für beide Beteiligten Spannungen erzeugen, die gemeinsam reflektiert werden sollten.

Insgesamt kann es sich bei Team-Konflikten rund um die Gestaltung der Seminar-Atmosphäre, Rahmenbedingungen etc. lohnen, darauf zu schauen, ob es sich um Polarisierungen in einem gemeinsam wahrgenommenen Spannungsfeld oder in Interessenskonflikten in der Gruppe handelt. Nehmen wir beide/alle eine bestimmte Spannung wahr, zu der wir an sich auch differenziertere Positionen haben, rutschen aber im Seminar-Stress oder unter allgemeiner Arbeitsbelastung in eine Polarisierung, in der wir aufeinander reagierend jeweils eine Seite des Spannungsfelds „adoptieren“ und aneinander abarbeiten? Auch hier können sich reflektierende Gespräche und entpolarisierende Vorgehensweisen lohnen.

3.3 Passung zum eigenen Leitungsstil

Die oben vorgestellten Ansätze und der exemplarische Ablauf sind, wie eingangs geschrieben, kein Anforderungskatalog. Sie müssen immer mit Rahmenbedingungen, Gruppe und Setting abgewogen werden – es kann jeweils auch gute Gründe geben oder eine legitime Entscheidung für ein geringeres Übel sein, Dinge ganz anders zu machen.

Wichtig ist auch, dass die gewählten Elemente und Vorgehensweisen zum eigenen Leitungsstil passen. Wenn sich z.B. die Leitung unwohl damit fühlt, vor der Vorstellungsrunde einen langen Impuls zu den

Wünschen an die Arbeitsweise zu geben, spüren das viele der Teilnehmenden und agieren möglicherweise das Unbehagen der Leitung aus.

Nicht jedem Unbehagen müssen wir dabei unhinterfragt nachgehen: Manchmal liegt ein solches Unbehagen auch an Dogmen der Seminargestaltung, die wir gelernt haben. Reflexionen dazu – alleine oder mit Kolleg*innen – können manchmal neue Möglichkeiten als ebenfalls legitime Optionen erscheinen lassen. Hilfreich ist oft eine Veränderung von „soundso muss man es machen“ zu „Welche Effekte, welche Vor- und Nachteile könnten unterschiedliche Vorgehensweisen haben?“. Das kann zur Neugier auf Experimente führen. Wenn wir aber mit dem Gefühl reingehen, uns bei den Teilnehmenden für unser Vorgehen entschuldigen zu müssen, ist es wahrscheinlicher, dass ein Experiment scheitert, als wenn wir hinter unserem Vorgehen stehen und dabei dennoch eventuell damit verbundene Herausforderungen für die Teilnehmenden würdigen.

3.4 Utopische Momente und emanzipatorisches Lernen an Seminar-Atmosphäre und Umgangsweisen

In Kapitel 2.5 haben wir schon benannt, dass es für die Relevanzherstellung wichtig ist, auch positive Perspektiven aufzumachen. Die meisten unserer Themen bringen in der Auseinandersetzung mit den Zumutungen unserer Welt eine Schwere mit sich, die auf Dauer belastet. Es ist gut, hier bewusst Gegengewichte zu schaffen.

Oft haben wir von Teilnehmenden das Feedback bekommen, dass sie nicht nur an unseren Inhalten, sondern auch an der Lern-Atmosphäre und dem Umgang miteinander gelernt haben. Manche sagen, sie hätten noch nie einen so zugewandten Umgang mit Differenz; so viel Sorgfalt im Umgang mit Inhalten, Praxis-Bedarfen, Bedürfnissen und Grenzen oder ein so multiperspektivisches, konstruktives Herangehen an unter diskriminierungskritischen Menschen polarisierende Themen erlebt etc. (Selbstverständlich variiert auch unser diesbezüglicher Erfolg mit der Gruppe, den Rahmenbedingungen und unseren eigenen Tagesformen, Belastungen etc. Die obengenannten Feedbacks sagen nicht nur etwas über unsere Arbeit, sondern auch viel über die häufigen Zumutungen in den Lebens-, Arbeits- und Auseinandersetzungsbedingungen vieler Teilnehmender aus.)

Uns ist es im Sinne emanzipatorischer Lernprozesse wichtig, dass auch die Art des Umgangs im Lern-Setting einen eigenen Lerngegenstand darstellt. Wenn unser Verhalten nicht zu unseren Inhalten passt, werden auch diese unglaubwürdig. An Menschen zu appellieren, dass sie respektvoll und achtsam mit anderen Menschen umgehen und Diversität unter ihnen fördern sollen, sie selbst aber verurteilend zu behandeln, zu beschämen oder unter Druck zu setzen, wird zu mindestens kognitiver Dissonanz, oft auch zu Widerständen oder Abkehr vom Thema führen, oder dazu, dass die Teilnehmenden unsere Vorgehensweisen für den Umgang mit ihren Zielgruppen kopieren.

Umgekehrt kann ein wohlwollender, solidarischer Umgang, der dabei Differenzen, Konflikten und Kritik nicht ausweicht, sondern sie zur Weiterentwicklung nutzt, ein wichtiges Lern-Modell für Teilnehmende sein. Dies gilt besonders für Fachkräfte, aber auch für Aktivist*innen oder „End-Abnehmer*innen“ für ihren Umgang im persönlichen Umfeld etc. Wir halten eine solche Erfahrung für einen der wichtigsten Lerngegenstände in der Arbeit gegen Ungerechtigkeit und Diskriminierung.

Mit anderen Worten: Wenn es gelingt, Situationen zu schaffen, in denen die Teilnehmenden erleben, dass sie ohne Angst verschieden sein können (Adorno 1994 [1962]); sie sich gesehen und wertgeschätzt fühlen; in denen sie einen solidarischen Umgang mit gesellschaftlichen Zumutungen erleben; in

denen sie gute Umgangsweisen miteinander erleben und die Möglichkeit von Verbundenheit auch in Differenz; in denen sie erleben, nicht alleine gelassen zu werden, wenn problematische oder herausfordernde Dinge geschehen; in denen sie Handlungsoptionen im Umgang mit Themen oder Situationen entdecken, denen gegenüber sie sich oft ohnmächtig gefühlt haben; etc., dann können dies im besten Sinne utopische Momente sein, in denen ein besseres Leben durchblitzt (vgl. Debus 2015). Solche utopischen Momente geben Kraft (den Teilnehmenden und uns), gerade auch vor dem Hintergrund der häufigen Schwere unserer Themen. Und sie machen Mut, dass ein besseres Leben möglich sein kann. Wir sollten gezielt darauf achten, solche Momente in unserer Bildungsarbeit zu ermöglichen.

Literatur

Adorno, Theodor W. (1994 [1962]): Minima moralia: Reflexionen aus dem beschädigten Leben. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Bothe, Chiara/Debus, Katharina/Stuve, Olaf (2015): Begriffe diskutieren. https://gerenep.dissens.de/geschlechterreflektierte-neonazismuspraevention/methoden. Abruf: 13.12.2024.

Debus, Katharina (2012a): Vom Gefühl, das eigene Geschlecht verboten zu bekommen. Häufige Missverständnisse in der Erwachsenenbildung zu Geschlecht. In: e.V., Dissens/Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Berlin: Dissens e.V. S. 175–188. https://jus.dissens.de/material/abschlusspublikation. Abruf: 13.12.2024.

Debus, Katharina (2015): Von Neoliberalismus und vom Zaubern: Plädoyer für utopische Momente. In: Hechler, Andreas/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich. S. 383–385. Online unter: www.oapen.org/search?identifier=1004470. Abruf: 13.12.2024.

Debus, Katharina (2018): Irgendwas zu Vielfalt… Anregungen für eine reflektierte Methodenauswahl. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.): Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung. S. 121-130. https://interventionen.dissens.de/materialien/handreichung. Abruf: 13.12.2024.

Debus, Katharina (2020): Umgang mit problematischen Begriffen im Lernen zu Diskriminierung. Online unter: https://katharina-debus.de/wp-content/uploads/Debus-Umgang-mit-problematischen-Begriffen-im-Lernen-zu-Diskriminierung.pdf. Abruf: 13.12.2024.

Debus, Katharina/Saadi, Iven (2023): Verletzlichkeit und Lernen zu Diskriminierung. Anregungen und Gedanken zu Safer und Braver Spaces in der Bildungsarbeit. https://www.bildungsbausteine.org/projekte/zusammen-denken-zusammen-handeln/fachtexte. Abruf: 10.12.2024.

Debus, Katharina/Saadi, Iven (2024): Wünsche an die Arbeitsweise. Auch: didaktischer Impuls zu guten Lern- und Auseinandersetzungsbedingungen zu Diskriminierung. https://www.bildungsbausteine.org/projekte/zusammen-denken-zusammen-handeln/fachtexte. Abruf 30.12.2024.

Laumann, Vivien (2018): Queere Un_Sichtbarkeiten – LSBTIQAP+ in heterogenen pädagogischen Settings. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.): Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung. S. 71-86. https://interventionen.dissens.de/materialien/handreichung. Abruf: 13.12.2024.

Dieser Text ist Ergebnis einer Kooperation des Projekts „Zusammen_denken, zusammen handeln – Spannungsfelder der antisemitismus- und rassismuskritischen Bildung konstruktiv bearbeiten“ von *BildungsBausteine e.V.* und des Projekts „Schnittstelle Geschlecht – Geschlechterreflektierte Bildung als Prävention von Sexismus, Vielfaltsfeindlichkeit und Rechtsextremismus“ von *Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.*

Das Projekt „Zusammen_denken, zusammen handeln – Spannungsfelder der antisemitismus- und rassismuskritischen Bildung konstruktiv bearbeiten“ wird gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms Demokratie Leben!

Gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms Demokratie leben!

Beide Projekte werden gefördert von der Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales, Gleichstellung, Integration, Vielfalt und Antidiskriminierung im Rahmen des Landesprogramms gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus.

Gefördert durch BERLIN Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales, Gleichstellung, Integration, Vielfalt und Antidiskriminierung

im Rahmen von DEMOKRATIE. VIELFALT. RESPEKT. Das Landesprogramm gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus

Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung

Diese Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ bzw. des BAFzA oder anderer Förderinstitutionen dar. Für inhaltliche Aussagen tragen allein die Autor*innen die Verantwortung.