

Abou, Tanja

## **Vorsortiert und ausgesiebt – strukturell vorgeformte**

## **Lebenswegentscheidungen junger Menschen aus der Arbeiter:innen- und Armutsklasse**

*Siebert, Karolina [Hrsg.]; Handelsmann, Antje [Hrsg.]: Übergänge mit Klasse. Klassismus im Kontext von Übergangsgestaltung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 149-161*



Quellenangabe/ Reference:

Abou, Tanja: Vorsortiert und ausgesiebt – strukturell vorgeformte Lebenswegentscheidungen junger Menschen aus der Arbeiter:innen- und Armutsklasse - In: Siebert, Karolina [Hrsg.]; Handelsmann, Antje [Hrsg.]: Übergänge mit Klasse. Klassismus im Kontext von Übergangsgestaltung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 149-161 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-298086 - DOI: 10.25656/01:29808; 10.35468/6087-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-298086>

<https://doi.org/10.25656/01:29808>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Tanja Abou*

## **Vorsortiert und ausgesiebt – strukturell vorgeformte Lebenswegentscheidungen junger Menschen aus der Arbeiter:innen- und Armutsklasse**

Dieser Beitrag schaut aus der Perspektive der Sozialen Arbeit auf klassistische Weichenstellungen in den Übergangsprozessen junger Menschen. Zunächst wird die grundlegende klassismuskritische Perspektive anhand aktueller Diskussionen verdeutlicht. Strukturelle Erschwernisse werden mit Fokus auf die anhaltende Bildungssegregation, die rechtlichen Begrenzungen der Lebensphase Jugend und die komplexen, bürokratischen Herausforderungen bei der Ausbildungsfinanzierung konkretisiert. Nach einem Blick auf sogenannte Aufstiegserzählungen, Umdeutungsmöglichkeiten und adressat:innenkontrollierte Perspektiven werden Impulse für eine klassismuskritische Soziale Arbeit aufgezeigt.

Der Übergang aus dem schulischen Umfeld in die Gestaltung des weiteren Lebensverlaufs ist für alle jungen Menschen eine aufregende und teilweise auch mit Unsicherheiten und Herausforderungen verbundene Zeit. Wo soll es hingehen? Ausbildung? Studium? Auslandsjahr? Erst mal ein Praktikum? Wechsele ich den Wohnort? Kann ich mich umentscheiden?

Die Beantwortung dieser Fragen ist meist in Richtung Qualifizierung, Ausbildung oder Erwerbsarbeit ausgerichtet. Die wenigsten jungen Menschen werden es sich leisten können, den weiteren Lebenslauf ohne Berücksichtigung eines – zumindest zukünftigen – Einkommens zu planen. Dennoch bestimmt die Herkunftsklasse der jungen Menschen wesentlich, welche Gestaltungsspielräume sich öffnen. Das Auslandsjahr zur Orientierung, das unbezahlte Praktikum oder der Wohnortwechsel hängen entscheidend von den jeweiligen Finanzierungsmöglichkeiten ab.

Die Herkunftsklasse kann auch einen bedeutenden Einfluss auf die Bildungsentscheidung von jungen Menschen haben – Wünsche und Aspirationen werden durch materielle (Un-)Möglichkeiten, Denkbarekeit und strukturelle Grenzen beschränkt. Diese Zusammenhänge sind nicht neu, finden aber in jüngerer Zeit wieder vermehrt Raum in Debatten über Klasse und Klassismus.

### Von Klassenreisen und Diskriminierung

Ein Blick in die Veröffentlichungen der letzten Jahre lässt annehmen, dass die Auseinandersetzung mit Klasse und Klassismus, wenn nicht in der Fachpraxis angekommen, doch zumindest unumgänglich ist. Beziehen sich viele der Veröffentlichungen noch auf akademische Klassenreisen (Altieri & Hüttner, 2020; Reuter et al., 2020), haben in Sammelbänden auch Akteur:innen das Wort, die in der Sozialen Arbeit als Adressat:innen, aber nicht selbst sprechende Gruppe vorkommen (Seeck & Theißl, 2020; Macioszek & Knop, 2022). In der Reihe „Klassenfragen“ der Humboldt-Universität zu Berlin wird gar die „Renaissance des Klassenbewusstseins“ besprochen (Dreyer, 2019).

Dieser Enthusiasmus sollte kritisch stimmen. Während sich nun in akademischen und akademisierten Kontexten darum gestritten wird, ob Klassismus ein verwend- oder gar brauchbarer Begriff ist, um die Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft zu benennen, und ob die Arbeiter:innenklasse durch die Benennung von ungleichem Zugang zu Ressourcen im Kapitalismus gespalten wird, arbeiten selbstorganisierte Armutsbetroffene seit Jahrzehnten an solidarischen Unterstützungsstrukturen (Aktivist:innen aus dem BASTA!-Zusammenhang, 2020) zu Kernthemen wie Arbeitslosengeld II (ALG II) und Einkommensarmut (Seeck, 2023). Im Jahr 2022 wurde in den sozialen Medien unter dem Hashtag „Ich bin armutsbetroffen“ lebensweltlich Bericht erstattet, wie Menschen unterschiedlichster gesellschaftlicher Positionen – alleinerziehende Elternteile, Studierende, Transferleistungsbeziehende, Rentner:innen, Working Poor – ein Leben unterhalb der Armutsgrenze gestalten (müssen) und angesichts der steigenden Lebenshaltungskosten Verzweiflung, Empörung und Kritik am System äußerten.

Obwohl hier noch einmal deutlich wurde, dass Armutsbetroffene eine besonders vulnerable Gruppe darstellen, ist nur im Berliner Landesantidiskriminierungsgesetz der „soziale Status“ aufgenommen worden. Im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) fehlt diese Kategorie bisher. In dem Entwurf für ein Antidiskriminierungsgesetz, das 1997 in Amsterdam vorgelegt wurde, war „soziale Herkunft“ noch enthalten, wurde aber gestrichen und mangels Lobbygruppen nicht wieder aufgenommen (Kemper & Weinbach, 2009). Ob der Berliner Vorstoß auf Bundesebene eine Aktualisierung des AGG bewirkt, wird sich zeigen. Zudem ist fraglich, ob sich das Gesetz eignet, um klassistischer Diskriminierung strukturell entgegenzuwirken.

Zur Klärung: Klasse, soziale Herkunft, Schicht oder andere Behelfsvokabeln werden oft synonym verwendet, um zu beschreiben, was Klassismus meint: „Diskriminierung aufgrund von Klassenherkunft und Klassenzugehörigkeit“ (Seeck, 2022, S. 12), also „[d]as – systematische – abgeschnitten sein oder werden von Ressourcen [...] wie Bildung, Geld, Anerkennung und gesellschaftliche Teilhabe“ (Abou, 2017). Diese Perspektive soll bei der Betrachtung von Übergängen

aus dem Jugend- ins Erwachsenenalter – und damit verbundenen lebenslaufnormativen Scripten in Richtung formeller (Aus-)Bildung und Erwerbsarbeit – zugrunde gelegt werden.

### **Klassistische Wegbereitung**

Auch wenn mit diesem Sammelband überwiegend die (Klassen-)Übergänge junger Erwachsener in den Blick genommen werden sollen, können die Bedingungen des „Erwachsenwerdens“ und die unbestreitbare Bildungssegregation auf dem Weg dorthin nicht außer Acht gelassen werden.

Exemplarisch sei hier auf die Hradil-Studie zu „Bildungschancen und Lernbedingungen an Wiesbadener Grundschulen am Übergang zur Sekundarstufe I“ (Schulze et al., 2008) verwiesen, die herausfand, dass eine Gymnasialempfehlung für Schüler:innen aus der sogenannten „Unterschicht“<sup>1</sup> bei gleicher Leistung weniger wahrscheinlich ist als bei Schüler:innen aus Akademiker:innenfamilien. Ferner sei die IGLU-Studie angeführt, die aufzeigt, dass Kinder aus Arbeiter:innenfamilien mehr Kompetenz in unterschiedlichen Bereichen aufweisen müssen als Kinder aus Akademiker:innenfamilien, um eine Gymnasialempfehlung zu erhalten (Schulze et al., 2008, S. 219ff.).

Die Erkenntnisse der genannten Studien sind nicht neu. Die seit 1951 durchgeführte Sozialerhebung verdeutlicht, dass Studierende mit „niedriger sozialer Herkunft“ – gemessen am formellen Bildungsstand der Herkunftsfamilie – über Jahrzehnte wesentlich weniger häufig eine akademische Bildungslaufbahn einschlagen als ihre Peers. Francis Seeck spricht in Bezug auf das „große Aussieben“ (Seeck, 2022, S. 43) von „institutionalisiertem Klassismus [...], also Klassismus, der in den Strukturen von Institutionen verankert ist“ (Seeck, 2022, S. 43).

Diese grundlegenden Vorbetrachtungen von Übergängen sind notwendig, um zu verstehen, welche Klassenweichen bis zu diesem Punkt bereits gestellt wurden. So schaut der Soziologe Aladin El-Mafaalani nicht nur auf die formell messbaren Leistungen, sondern beschreibt auch, was Armut mit Kindern macht. Für ihn werden klassismusbetroffene junge Menschen zu „Insolvenzverwaltern des Alltags“ (El-Mafaalani, 2020, S. 134). Die Verwaltung von einem Mangel an zur Verfügung stehenden Ressourcen beschreibt El-Mafaalani als „(hoch)kompetent“ (El-Mafaalani, 2020, S. 134), eine Perspektive, die sozialarbeiterischer Ressourcenorientierung sehr nah kommt und später noch einmal aufgegriffen wird (Paulick, 2019).

Die vielfach konstatierte Verlängerung der Lebensphase Jugend und die damit einhergehende Verlängerung von beruflicher Orientierung und Ablösung von Herkunftsfamilien beschreibt ein Zeitgeistideal, bei dem jungen Menschen Zeit

1 In Anlehnung an die im US-amerikanischen Raum gegründeten „Working Class-/Poverty Class Academics“ wird hier im Text „Armutsklasse“ statt des stigmatisierenden Begriffs „Unterschicht“ verwendet.

und Raum für Orientierung und Individualität bleiben. Aber: Haben klassismus-betroffene junge Menschen Zeit und Raum? Ein Blick auf gesetzlich festgelegte Altersspannen lässt daran zweifeln.

### **Gesetzliche Begrenzungen der Lebensphase Jugend**

Die Lebensphase Jugend bewegt sich in gesetzlichen Grenzen. Als junger Mensch bzw. junger Erwachsener werden im SGB VIII § 7 Personen unter 27 Jahren bezeichnet. Diese Altersgrenze gilt vor allem bei Inanspruchnahme von Angeboten der offenen Jugendhilfe, wie Jugendzentren und Verbänden. Strafrechtlich gelten Personen zwischen dem 18. und 21. Lebensjahr als Heranwachsende und können nach dem Jugendstrafrecht verurteilt werden. Dies sei hier nur der Vollständigkeit halber aufgenommen, nicht als Zuschreibung.

Besonders betroffen von gesetzlichen Altersbegrenzungen sind junge Menschen, die Leistungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe in Anspruch nehmen oder in ALG-II-Bedarfsgemeinschaften leben. In den Hilfen zur Erziehung muss mit dem 18. Geburtstag ein Antrag auf Hilfen für junge Volljährige gestellt werden. Oft leben diese jungen Menschen schon seit dem 16. Lebensjahr in Wohngruppen oder Einzelwohnungen, die der „Verselbstständigung“ dienen und auf das Leben in der eigen(finanziert)en Wohnung vorbereiten sollen. Das gesetzliche Ende der Jugendhilfe ist mit dem Ende des 21. Lebensjahres vorgesehen. Darüber hinaus wird Unterstützung nur in begründeten Einzelfällen gewährt, wobei die Zahlen des Statistischen Bundesamtes zeigen, dass die Inanspruchnahme der Hilfen ab dem 18. Lebensjahr drastisch sinkt (Nüsken, 2015).

Junge Menschen, die in Familien leben, die auf Transferleistungen nach SGB II angewiesen sind, müssen bis zum 25. Geburtstag im familiären Haushalt verbleiben – sie dürfen nur auf Antrag ausziehen. Wenn sie wiederum den elterlichen Haushalt verlassen, kann es sein, dass der Wohnraum für die verbleibenden Familienmitglieder als „zu groß“ gilt und damit eine neue, kleinere Wohnung gesucht werden muss.

Jungen Menschen, die mit 18, 19 oder 21 Jahren aus dem Jugendhilfesystem ausscheiden (müssen) und auf Transferleistungen angewiesen sind, wird die U25-Regelung – obwohl es um den ersten Auszug aus dem Elternhaus gehen soll – oft so ausgelegt, dass ihnen die Antragsstellung auf ALG II verweigert wird. Sie werden aufgefordert, (wieder) im elterlichen Haushalt als Bedarfsgemeinschaft zu wohnen (Wiesner, 2014).

Nach dem Schulabschluss wird Nutzer:innen von staatlichen Unterstützungssystemen zudem oft nahegelegt, dass sie lieber schnell Geld verdienen sollen, vom Erreichen der Hochschulreife oder einem Studium wird abgeraten. Ein altersangemessener Fokus auf individuelle Interessen und Aspirationen weicht dem Druck, der von Sachbearbeiter:innen systematisch forciert wird (Brüntjen, 2022).

Dieser Exkurs in rechtliche Rahmenbedingungen soll nicht suggerieren, dass alle klassismusbetroffenen jungen Menschen auf monetäre Transferleistungen oder Jugendhilfe angewiesen sind – sie geraten jedoch schneller in den Blickwinkel staatlich organisierter Unterstützungssysteme (Ehlke & Thomas, 2020). Zudem wird das öffentliche Augenmerk selten auf die Ungleichheit gelegt, die bei betroffenen jungen Menschen im Vergleich zu ihren Peers entsteht. Der Raum für die oben schon beschriebenen Wünsche und Aspirationen wird wesentlich verkleinert – bei einer gleichzeitigen Erhöhung des Drucks, so schnell wie möglich ein eigenfinanziertes Leben zu führen. Selbstbestimmung und freie Entfaltung sind zweitrangig oder kommen nicht vor.

### **Unterfinanzierte (Aus-)Bildungsjahre**

Ausbildungs- und Studienjahre bedeuten für junge Menschen ohne Zugriff auf materielles Kapital oft eine gestückelte Finanzierung aus mehreren Einkommens- und Transfersystemen. Diese Patchworkfinanzierung kann aus unterschiedlichen, möglichen Ergänzungsfinanzierungen bestehen, deren Beantragung und Neubearbeitung nach Ablauf der Bewilligungsfristen recht aufwändig sein kann. Zur Verdeutlichung: Laut einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) verdienen Auszubildende im Jahr 2022 durchschnittlich 1.028 Euro brutto im Monat, was allerdings unterhalb der Inflationsrate liegt (Schönfeld & Wenzelmann, 2023). Davon bleiben netto ca. 800,00 Euro.

2023 stieg die festgeschriebene Mindestausbildungsvergütung für das erste Lehrjahr von 585,00 Euro auf 620,00 Euro brutto pro Monat (Statista, 2023). Zur Kompensation einer geringen Ausbildungsvergütung kann Bundesausbildungsbeihilfe (BAB) beantragt werden. Diese rechnet mit einem Grundbedarf von 723,00 Euro inklusive Wohnkosten, auf den die Ausbildungsvergütung bis auf einen Freibetrag von 65,00 Euro angerechnet wird (Arbeitslosenselbsthilfe 2023 I). Für Studierende und schulisch Auszubildende, die Leistungen nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAFöG) erhalten, liegt der Höchstsatz für ein Studium derzeit bei 934,00 Euro pro Monat, für Schüler:innen bei 858,00 Euro (BMBF 2022). Will sich eine auszubildende Person – ob betrieblich, schulisch oder im Studium – etwas dazuverdienen, darf das Zusatzeinkommen 520,92 Euro pro Monat nicht übersteigen (BMBF 2023).

Jede der genannten Finanzierungen unterliegt Schwankungen je nach Lebenslage der auszubildenden Person. Wer bei den Eltern lebt, bekommt weniger. Zudem gibt es für jede Zusatzfinanzierungsmöglichkeit Regeln und Voraussetzungen. So wird der Zuschuss zu den Wohnkosten von 325,00 Euro beim BAB, der in den oben genannten Höchst-Grundbedarf mit eingerechnet ist, nur gezahlt, wenn der Hin- und Rückweg zur Ausbildungsstätte bei der günstigsten Verkehrslage zwei Stunden überschreitet (Arbeitslosenselbsthilfe 2023 I).

Unter Umständen können nicht im elterlichen Haushalt lebende Volljährige einen Abzweigungsantrag auf Kindergeld stellen, um dieses selbst zu erhalten. Die meisten der oben genannten Finanzierungsmöglichkeiten sind zeitbegrenzt und müssen in regelmäßigen Abständen neu beantragt werden. Gerade in der Anfangszeit entstehen oft Finanzierungslücken bis zu der Bearbeitung von Anträgen. Dazu sei noch angemerkt, dass die Armutsgrenze für einen Einpersonenhaushalt derzeit bei 1148,00 Euro liegt (WSI, 2012). Selbst bei Ausschöpfung aller oben genannten Finanzierungsmöglichkeiten ergibt sich meist ein Betrag, der darunter liegt.

Die oben genannten Finanzierungs- und Teilfinanzierungsmöglichkeiten sollen hier nicht in dem Sinne in die Kritik genommen werden, dass es nicht gut wäre, dass es sie gibt. Was vielmehr aufgezeigt werden soll, sind die komplexen bürokratischen Anforderungen, die an materiell benachteiligte junge Menschen gestellt werden, im Vergleich zu Peers, deren (Aus-)Bildungsjahre finanziell von Eltern(-teilen) getragen werden. Darüber hinaus können sich finanziell gut abgesicherte Auszubildende eher materiell aufwändige Anschaffungen leisten, seien es die Sicherheitsbekleidung für den Ausbildungsbetrieb, die Materialien für die schulische Ausbildung oder der Laptop für das Studium.

Was sowohl in den gesetzlichen Rahmenbedingungen als auch in den Finanzierungsmöglichkeiten deutlich wird, ist ein pädagogisch-paternalistischer Blick auf Personen, die auf Unterstützungs- und Transfersysteme angewiesen sind – oder dazu gebracht werden, auf diese angewiesen zu sein. Dies endet nicht mit dem jungen Erwachsenenalter, sondern wird angewendet, solange Abhängigkeitsverhältnisse bestehen. So müssen Personen im Bürgergeld-Bezug weiterhin mit Androhung von Leistungskürzungen rechnen, wenn sie einer vorgegebenen „Mitwirkungspflicht“ nicht nachkommen (Arbeitslosenselbsthilfe, 2023 II). Dazuverdientes muss teilweise oder ganz abgegeben werden. Einzig die Kostenheranziehung für das Einkommen von jungen Menschen im Jugendhilfesystem gilt seit Januar 2023 nicht mehr (BMFSFJ, 2022).

Dass es bei Klassenreisen<sup>2</sup> nicht nur um Finanzierung, sondern auch habituelle (An-)Passung geht, soll im Folgenden aufgezeigt werden.

### Aufstiegserzählungen im Fokus

„Der Tatsache, daß meine soziale Herkunft für mich prinzipiell eine besondere Situation an der Uni schafft, wurde nicht Rechnung getragen. Alle meine Versuche, Universitätsstrukturen mit als Grund für meine Probleme in Betracht zu ziehen, schlugen fehl. Ganz psychologischer Manier wurden gesellschaftliche Verhältnisse als Ursachen persönlicher Zustände ausgeblendet und ich alleine für meine Schwierigkeiten verantwortlich gemacht.“ (Autorinnenkollektiv, 1992, S. 35)

2 Der Begriff „Klassenreise“ wird hier statt des vertikalen „Bildungsauf- oder abstiegs“ verwendet. Er wird im deutschsprachigen Raum von Aktivist:innen verwendet (vgl. auch den Sammelband „Klassenfahrt“ von Knop & Macioszek (2022)).

Wer es schafft, sich durch die Selektions- und Ausschlussnadelöhre des Bildungssystems zu fädeln, wird gemeinhin als „Bildungsaufsteiger:in“ bezeichnet. Der „Aufstieg“ wird auf den ersten Blick mit Anerkennung honoriert, gleichzeitig ist er mit der Aufforderung einer habituellen Anpassung verbunden, die eine Entfremdung vom Herkunftssystem bedeuten kann.

Schon in den 1990er Jahren wurde in dem oben zitierten Reader „Kommen Sie auch aus der Bildungsferne?“ die Entfremdung diskutiert, die durch das Einschlagen eines sogenannten „höheren“ Bildungsweges entstehen und eine:n zwischen die Herkunftsfamilie und das neue akademische Umfeld werfen kann. „Damals verstand ich nicht, dass sie sich auch davor fürchteten, dass ich ein anderer Mensch werden würde – der nicht mehr ihre Sprache sprach“, beschreibt bell hooks die Spannungen beim Überschreiten von Klassengrenzen (hooks, 2020, S. 154).

Martina Witte kritisiert zudem den abschätzigen Ton der Studierenden aus akademischen Familien gegenüber der Arbeiter:innen- und Armutsklasse, wie das Reden über die „dumme Masse“, über ›die Prolls‹, über die ›blöde Verkäuferin‹ oder ›doofe Handwerker‹ (Abou et al., 2020, S. 35).

Es soll hier keineswegs gesagt werden, dass materiell arme Menschen und Familien grundsätzlich über keine akademische Bildung verfügten. Die „Aufstiegserzählungen“ Einzelner gehen jedoch häufig mit einer Abwertung der Herkunftsfamilienysteme einher, komplexe und differenzierte Erzählungen bekommen kaum Sichtbarkeit.

Solche Erzählungen individueller sozialer Mobilität müssen aus klassismuskritischer Perspektive in die eingangs beschriebenen strukturellen Bedingungen eingelesen werden, wenn nicht von einer „weitgehend stabilen sozialen Immobilität“ (Reuter et al., 2020, S. 41) abgelenkt werden soll.

Zudem muss mit Blick auf Bildungsforschung hinzugefügt werden, dass der starke Fokus auf „Bildungsaufsteiger:innen“ die Frage aufwirft, aus welcher Perspektive Fragen gestellt werden. So identifiziert König (2020, S. 2) eine „institutionell gestützte Arbeitsteilung zwischen Hochschul- und Ausbildungsforschung“. Habituspezifischen Forschungsfragen wird eher im Feld der Hochschule nachgegangen; welche Passungen zum Beispiel sogenannte „Bildungsaufsteiger:innen“ vornehmen, während diese Frage umgekehrt, wie „eine habituelle Nicht-Passung von Kindern aus Akademikerfamilien“ (König, 2020, S. 3), in der Ausbildungsforschung nicht untersucht wird. Hier wiederum wird der Fokus auf problematische und prekäre Verläufe gelegt (ebd.). Bildungsforschung muss sich also kritisch hinterfragen, welche Voreingenommenheit, Vorannahmen und Verwertbarkeitsinteressen in Fragestellungen einfließen bzw. von wem diese Fragen gestellt werden.

### Umdeutung als Anerkennungsstrategie

Den oben beschriebenen Habitus-Struktur-Konflikten (Schmitt, 2010) kann mit einer Umdeutung von nicht-passend gelabelten Bewältigungsstrategien begegnet



werden. Wie eingangs beschrieben, unternimmt Aladin El-Mafaalani (2020) den Versuch einer Umdeutung, um den Fokus auf Wertschätzung für die Bewältigungsstrategien von jungen und oft mehrfachdiskriminierten Menschen zu lenken. Über jahrzehntelang verfestigte Negativzuschreibungen stellt er eine Deutung der Kompetenzen der jungen Menschen als besonders managementbegabt und Erklärungsansätze in Bezug auf Denk- und Handlungsmuster gegenüber. Das ist innerhalb von Diskursen, in denen Klassismus Betroffene nur als defizitäre Subjekte vorkommen, einerseits erfrischend und notwendig, andererseits liegt hierin die Gefahr einer Essentialisierung und einer Vereinfachung von komplexen Lebenswelten.

Solche Umdeutungsstrategien, die einer hegemonialen Lesart von Verhalten, das als „abweichend“ gelabelt wird, entgegengesetzt wurden, gab es schon in den 1970er Jahren. Paul Willis attestierte anhand seiner Beobachtungen an einer „Arbeiterschule“ den Schülern<sup>3</sup> eine „Gegenkultur“. Willis zeigt auf, wie eine Gruppe von Jugendlichen aus der Arbeiter:innenklasse in einer britischen Schule ihre Ablehnung gegenüber der Schule und den Anforderungen des Lehrplans durch eine subkulturelle Identität zum Ausdruck brachten, die sich in einer oppositionellen Haltung gegenüber der Schule und der Vorstellung äußerte, dass es „cool“ sei, Regeln zu brechen und gegen das Schulsystem zu rebellieren.

Willis schlägt vor, dass die subkulturelle Identität der Schüler nicht nur ein Ausdruck von Widerstand, sondern auch von Spaß und Freiheit ist, der es den Schülern ermögliche, ihre Jugendzeit zu genießen und ihre eigene Kultur zu entwickeln. Aus Nicht-Anpassung wird „Spaß am Widerstand“, den beobachteten jungen Menschen wird eine besondere Kreativität im Umgang mit restriktiven Gegebenheiten attestiert. Einen langfristigen Nutzen können sie aus den identifizierten Strategien jedoch nicht ziehen (Willis, 2011). Zudem sollte sich die Frage stellen: Müssen Diskriminierungsbetroffene der Mehrheitsgesellschaft erst verwertbar geredet werden, bevor sie Anerkennung und angemessene Unterstützung bekommen?

### **Adressat:innenkontrollierte Impulse**

Ein Blick in die Geschichte zeigt, dass effektive Impulse zur Verbesserung von Verhältnissen auch aus Graswurzelperspektive denk- und machbar sind. Als eine der bekanntesten adressat:innenkontrollierten Interventionen, die einen nachhaltigen Einfluss auf die zukünftige Gestaltung der Kinder- und Jugendhilfe hatte, gilt die sogenannte Heimrevolte um die 1968er Jahre (Mehrbusch, 2022), in deren Zuge auch das Haus Bethanien in Berlin besetzt wurde. Diese ist hier hervorgehoben, da sich die Kämpfe zur Verbesserung der Lebensbedingungen von Auszubildenden und Adressat:innen mit stationärer Jugendhilfe verbanden.

3 Dem Original entsprechend wird an dieser Stelle – ausnahmsweise – das generische Maskulinum verwendet.

Die Besetzung begann als Protest gegen die Bedingungen in den Heimen und die Arbeitsbedingungen in Ausbildungsprogrammen. Die Besetzer:innen forderten bessere Lebensbedingungen, mehr Mitbestimmung und eine demokratischere Organisation von Einrichtungen. Die Besetzung zog eine breite öffentliche Aufmerksamkeit auf sich und wurde von vielen als Ausdruck des Unmuts der jungen Generation gegenüber den bestehenden gesellschaftlichen Verhältnissen gesehen. Die Besetzung dauerte mehrere Wochen und führte zu intensiven Verhandlungen zwischen den Besetzer:innen und Vertreter:innen der Stadt Berlin. Letztendlich wurden einige Forderungen der Besetzer:innen erfüllt, darunter die Einrichtung von Jugendzentren und die Verbesserung der Arbeitsbedingungen in den Ausbildungsprogrammen (Scherer & Emrich, 2011).

Die im Zuge der Heimrevolte auftretenden Schwierigkeiten, wie eine Überforderung bestehender Wohnprojekte mit Trebegänger:innen, Belastungsgrenzen von Fachkräften und Konflikten unter Bewohner:innen (ebd.), sollen hier nicht unterschlagen werden, auch sollen die gewaltvollen Umstände in den Erziehungsheimen, die zu den Abgängen führten, hier nicht ungenannt bleiben. Was deutlich werden soll, ist, dass einer der nachhaltigsten Impulse zu einem Umdenken in der Kinder- und Jugendhilfe von Adressat:innen gesetzt wurde.

Zeitgleich formulierte sich mit Blick auf die Soziale Arbeit „eine radikale Kritik an jenem kapitalistischen System, das [...] für die Armut und das Leid der Adressat\*innen Sozialer Arbeit verantwortlich“ (Schäfer, 2020, S. 210) gemacht wurde. Polarisierend wurde Soziale Arbeit einerseits als Profession beschrieben, die Macht- und Ausbeutungsverhältnisse stabilisiert, oder andererseits als „Soziale Arbeit von unten“, die das Potenzial hat, strukturelle Bedingungen in den Blick zu nehmen und zu verändern (Schäfer, 2020, S. 210).

In Ansätzen wie der „Antikapitalistischen Jugendarbeit“ (Lessing & Liebel, 1974) oder der „Emanzipatorischen Jugendarbeit“ (Giesecke, 1980) wurde Letzteres aufgegriffen. Hier wurde der Blick nicht auf die individuellen Problemlösungs- und Bewältigungskompetenzen der Adressat:innen gelegt, sondern auf die Kritik an strukturellen, sozialen und ökonomischen Umständen.

### **Klassismuskritische Soziale Arbeit**

„Die Solidarität mit den Armen ist der einzige Weg, der uns zurück zur Vision einer Gemeinschaft führen kann, die Gewalt und Ausbeutung effektiv herausfordert und eliminiert.“ (bell hooks, 2020)

Die beschriebenen Ansätze kapitalismuskritischer Sozialer Arbeit scheinen trotz der wiederaufflammenden Debatte um „Klasse“ keine nennenswerte Beachtung zu finden. Vielmehr haben sich neoliberale Ansätze durchgesetzt, Soziale Arbeit bewegt sich „inhaltlich nahe an der Entpolitisierung“ (Schäfer, 2020, S. 211). Auch die Thematisierung von Klassismus läuft Gefahr, sich in einer reinen Aner-

kennungsdebatte zu verlieren. Das wäre nicht nur für die Adressat:innen, sondern auch für die Fachkräfte verschenktes Potenzial.

Wie oben aufgezeigt, muss klassismuskritische Soziale Arbeit sich die Frage stellen: Wer steht im Fokus staatlich organisierter, pädagogischer Angebote und damit auch den verschiedenen Feldern, in denen sich Soziale Arbeit auffächert? Welche strukturellen Gegebenheiten hindern junge Menschen an gesellschaftlicher Teilhabe? Und auf welcher Ebene kann hier interveniert werden?

Soziale Arbeit bewegt sich zu oft im Rahmen einer Brandlöschungs-Profession, die die eingangs genannten Herausforderungen durch eine Vielzahl an Unterstützungs- und Beratungsangeboten zu kompensieren sucht. In Berufsorientierungsberatungen, Anlaufstellen zur Entwirrung der Finanzierungsmöglichkeiten, Einzelfallhilfen, Wohngruppen, Notunterkünften und einer Vielzahl anderer Angebote wird versucht, Unterstützung zu geben. In der Regel unter starren Vorgaben bürokratischer Systeme, in denen nicht selten Sympathie, individuelles Engagement und Willkür eher zufällig zu positiven Einzelfallentscheidungen führen; zum Beispiel die Weiterbewilligung einer Hilfe über eine Altersgrenze hinaus oder die Berücksichtigung von individuellen Bildungsaspirationen.

Unter Adressat:innen gibt es eine „Glückserzählung“, in der die Überwindung einzelner oder mehrerer (Bildungs-)Barrieren als individueller Zufall eingeordnet wird (Aumair, 2020; Doll, 2013; Finkel, 2004). Diese Einordnung überrascht mit Blick auf die restriktiven Gegebenheiten nicht, dennoch muss sich hier die Frage stellen: Darf die Gestaltung eines selbstbestimmten Lebensweges ein Glücksfall sein?

„Es gibt kein Rezept für gelingende Bildung, aber es gibt Strategien, die Gelingensmomente unterstützen“, fasst Betina Aumair (2020, S. 224) ihre 20-jährige Erfahrung in außerschulischen Bildungsinstitutionen zusammen. Sie plädiert, utopische Momente und Resonanzverfahren zu verbinden, mit jungen Menschen zu philosophieren und Gesellschaft zu verändern (Aumair, 2020, S. 224). Der Kern liegt hier in dem ernsthaften Einbezug der Perspektiven und Bedürfnisse der jungen Menschen.

„Betroffene Akteur\*innen müssen die Erfahrung machen, dass sie mitbestimmen und ihre Perspektiven einbringen können und sich nicht mit Fachkräften konfrontiert sehen, die vermitteln, dass sie das Recht dazu haben, als Expert\*innen zu entscheiden, was gut für ihre Adressat:innen sei“ (Kottwitz, 2020, S. 42).

Eine klassismuskritische Haltung ist unabdingbar, um die beschriebenen strukturellen Erschwernisse als diskriminierend einzuordnen und jungen Menschen parteilich zur Seite zu stehen.

Klassismuskritische Soziale Arbeit kann mit einem Blick in die Geschichte die verfestigten Vorurteile und Stigmen gegen materiell arme Menschen reflektieren, um entsolidarisierende Phänomene einordnen zu können. Als mögliche Fokussie-

rungen seien hier die Debatte um „verdiente“ und „unverdiente“ Armut (Kaußen, 2015, S. 30ff.) und die Geschichte der Verfolgung der sogenannten „Asozialen“ genannt (Gaida, 2022).

Es geht hier nicht nur um individuelle Haltungsfragen oder Reflexion der eigenen Position, sondern um eine machtkritische Soziale Arbeit, die dazu beiträgt, gesellschaftliche Verhältnisse zu benennen und offenzulegen. Um der Argumentation vorwegzugreifen, dass nur die Überwindung des Kapitalismus eine adäquate Perspektive sei: Ein anderes System ist, mit Philipp Schäfer gesprochen, „trotz aller Krisen – nicht absehbar“ (Schäfer, 2020, S. 218), daher „liegt es an der kritischen Sozialwissenschaft, den Praktiker\*innen Sozialer Arbeit, den politischen Bildner\*innen und Aktivist\*innen, die Folgen dieses Systems offenzulegen“ (Schäfer, 2020, S. 218).

Ein Blick in die Geschichte zeigt, dass es Konzepte und Ansätze dazu bereits gab und gibt. Seien es die schon genannten Impulse aus der Heimrevolte, konkrete betroffenenkontrollierte Ansätze, wie sie seit 1996 im Weglaufhaus in Berlin umgesetzt werden,<sup>4</sup> oder auch theoretische Betrachtungen von kollektivem Empowerment-Prozessen (Herriger, 2020, S. 164ff.). Es fehlt also nicht an Inspiration und Vorarbeit für aktualisierte Neukonzeptionen klassismuskritischer Sozialer Arbeit, die zum Beispiel mit den Überlegungen zum bedingungslosen Grundeinkommen oder neueren Umverteilungsdebatten – wie von „Tax me now“ angestoßen – zusammengedacht werden können. In Hinsicht auf die oben beschriebene Patchworkfinanzierung von Ausbildung(en) könnte eine bedingungslose, unbürokratische Finanzierung zum Beispiel eine Alternative bieten und Freiräume im Blick auf (Aus-)Bildung und Lebenswegentscheidungen eröffnen.

Junge Menschen sollten beim Übergang in ein selbstbestimmtes Erwachsenenleben nicht von existenziellen Sorgen, Antragsbergen, klassistischer Selektion und gesetzlichen Beschränkungen in ihrer Entscheidungsfreiheit eingeschränkt werden. Vielmehr sollten auch junge Menschen aus der Arbeiter:innen- und Armutsklasse gleiche Chancen und Möglichkeiten bekommen wie ihre Peers.

## Literatur

- Abou, T. (2017). *Klassismus oder Was meine ich eigentlich, wenn ich von Klassismus spreche? Eine Annäherung*. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e.V.
- Abou, T., Seeck, F., Theißl, B. & Witte, M. (2020). Feministischer Klassenkampf – Strategien gegen Klassismus und Akademisierung aus (queer-)feministischer Perspektive. Ein Gespräch. In F. Seeck & B. Theißl (Hrsg.), *Solidarisch gegen Klassismus – organisieren, intervenieren, umverteilen*. (S. 35-44) Unrast.
- Aktivist\*innen aus dem BASTA!-Zusammenhang (2020). Die Berliner Erwerbsloseninitiative BASTA! In F. Seeck & B. Theißl (Hrsg.), *Solidarisch gegen Klassismus. Organisieren, intervenieren, umverteilen*. (S. 59-69) Unrast.

---

4 [www.weglaufhaus.de](http://www.weglaufhaus.de)

- Altieri, R. & Hüttner, B. (Hrsg.) (2020). *Klassismus und Wissenschaft. Erfahrungsberichte und Bewältigungsstrategien*. BdWi-Verlag.
- Arbeitslosenselbsthilfe (2023 I). *Berufsausbildungsbeihilfe (BAB): Antrag, Höhe & Voraussetzungen*. Arbeitslosenselbsthilfe.org.
- Arbeitslosenselbsthilfe (2023 II). *Hartz-4-Sanktionen vom Jobcenter: Wenn die Leistungen gekürzt werden*. Arbeitslosenselbsthilfe.org.
- Aumair, B. (2020). Bildung und soziale Ungleichheit: Impulse für eine klassismuskritische außerschulische Bildungsarbeit. In F. Seecik & B. Theißl (Hrsg.), *Solidarisch gegen Klassismus – organisieren, intervenieren, umverteilen*. (S. 222-232) Unrast.
- Authorinnenkollektiv (1992). *Kommen auch Sie aus der BILDUNGSFERNE? Reader zum Projekttutorial*. „Studiensituation von ArbeiterInnenentöchtern an der Hochschule“. Selbstverlag.
- BMBF (2022). Was sind Bedarfssätze und wie hoch sind sie? Bundesministerium für Bildung und Forschung. <https://bit.ly/3tooNFc> [07.08.2023].
- BMBF (2023). Welche Freibeträge werden gewährt? Bundesministerium für Bildung und Forschung. <https://bit.ly/467sUUN> [07.08.2023].
- BMFSFJ (2022). *Gesetz zur Abschaffung der Kostenheranziehung von jungen Menschen in der Kinder- und Jugendhilfe*. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Brüntjen J.-S. (2022). Studieren ist nicht vorgesehen. nd. <https://bit.ly/3Q4hCec> [06.08.2023].
- Doll, A. (2013). Was bedeutet es, Care Leaver zu sein? In *Sozial Extra* 37. Jg., 50-52.
- Dreyer, I. (2019). *Klassenfragen Folge 1: „Schon Aristoteles spricht von sozialen Klassen“*. Humboldt-Universität zu Berlin. <https://bit.ly/3tnpu1S> [06.08.2023].
- Ehlke, C. & Thomas, S. (2020). *Care Leaver im Übergang zwischen Jugendhilfe und Jobcenter. Ein Blick auf gelingende Kooperationen*. Universitätsverlag Hildesheim.
- El-Mafaalani, A. (2020). *Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft*. KiWi.
- Finkel, M. (2004). *Selbständigkeit und etwas Glück. Einflüsse öffentlicher Erziehung auf die biographischen Perspektiven junger Frauen*. Juventa.
- Gaida, O. (2022). Weiterhin „asozial“. Die Berliner Sozial- und Jugendfürsorge der Nachkriegszeit. In R.-C. Amthor, C. Kuhlmann & B. Bender-Junker (Hrsg.), *Kontinuitäten und Diskontinuitäten Sozialer Arbeit nach dem Ende des Nationalsozialismus*. (S. 179-193) Juventa.
- Giesecke, H. (1980). *Die Jugendarbeit*. Juventa.
- Herriger, N. (2020). *Empowerment in der Sozialen Arbeit: Eine Einführung*. Kohlhammer.
- hooks, b. (2020). *Die Bedeutung von Klasse*. Unrast.
- Kaußen, H. (2015). *Armut in der Sozialen Arbeit: Disqualifizierende Armutsdarstellungen und die Profession der Sozialen Arbeit*. Diplomica.
- Kemper, A. & Weinbach, H. (2009). *Klassismus. Eine Einführung*. Unrast.
- König, A. (2020). Sozialisation als Selbstprojekt. Eine qualitative Längsschnittstudie zu Ausbildung und Studium. In *Gesellschaft – Individuum – Sozialisation (GISO)*. 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.26043/GISO.2020.1.2>
- Kottwitz, M. (2020). *Klasse in der feministischen Mädchen\*arbeit*. ASH.
- Lessing, H. & Liebel, M. (1974). *Jugend in der Klassengesellschaft. Marxistische Jugendforschung und antikapitalistische Jugendarbeit*. Juventa.
- Macioszek, F. & Knop, J. (2022). *Klassenfahrt. 63 persönliche Geschichten zu Klassismus und feinen Unterschieden*. Edition Assemblage.
- Mehrbusch, K. (2022). *Die Heimkampagne von 1969. Zwischen politischer Agitation und reformorientierter Sozialarbeit*. Freie Linke Berlin.
- Nüsken, D. (2015). *Lebenslagen von Care Leavern – Ein kurzer Überblick*. Dokumentation zum Fachtag: Von Care-Leavern lernen!
- Paulick, C. (2019). Ressourcenorientierung. Socialnet. <https://bit.ly/3Q2Bnms> [07.08.2023].
- Reuter, J., Gamper, M., Möller, C. & Blome, F. (Hrsg.) (2020). *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft. Autobiographische Notizen und soziobiographische Analysen*. transcript.

- Schäfer, P. (2020). Klassismus – (k)ein Thema für die Soziale Arbeit. In F. Seeck & B. Theißl (Hrsg.), *Solidarisch gegen Klassismus – organisieren, intervenieren, umverteilen*. (S. 209-221) Unrast.
- Scherer, H. & Emrich, A. (2011). Jugendwohngemeinschaften und -kollektive in den 70er Jahren und ihr Einfluss auf Reformen in der Heimerziehung. In Gangway e. V. (Hrsg.), *Heimerziehung in Berlin West 1945–1975 Ost 1945–1989. Annäherungen an ein verdrängtes Kapitel Berliner Geschichte als Grundlage weiterer Aufarbeitung*. (S. 146-169). Bugrim.
- Schmitt, L. (2010). *Bestellt und nicht abgeholt. Soziale Ungleichheit und Habitus-Struktur-Konflikte im Studium*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schönfeld, G. & Wenzelmann, F. (2023). *Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2022: Erstmals im Durchschnitt über 1.000 Euro – Anstieg aber unterhalb der Inflationsrate*. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Schulze, A., Unger, R. & Hradil, S. (2008). *Bildungschancen und Lernbedingungen an Wiesbadener Grundschulen am Übergang zur Sekundarstufe 1. Projekt- und Ergebnisbericht zur Vollerhebung der GrundschülerInnen der 4. Klasse im Schuljahr 2006/07*. Projektgruppe Sozialbericht zur Bildungsbeileitung, Amt für Soziale Arbeit, Abteilung Grundsatz und Planung.
- Seeck, F. (2022). *Zugang verwehrt. Keine Chance in der Klassengesellschaft: wie Klassismus soziale Ungleichheit fördert*. Atrium.
- Seeck, A. (2023). Prozesse der Entfremdung. Neues deutschland 25.01.2023. nd-aktuell. <https://bit.ly/3ZFMDbI> [06.08.2023].
- Seeck, F. & Theißl, B. (Hrsg.) (2020). *Solidarisch gegen Klassismus – organisieren, intervenieren, umverteilen*. Unrast.
- Statista (2023). *Höhe der Mindestausbildungsvergütung in Deutschland nach Ausbildungsjahr in den Jahren 2022 und 2023*. Statista. <https://bit.ly/3LJrmIo> [07.08.2023].
- Wiesner, R. (2014). *Hilfen für junge Volljährige. Rechtliche Ausgangssituation*. IgffH.
- Willis, P. (2011). *Spaß am Widerstand. Learning to Labour*. Argument Verlag.
- WSI (2021). WSI Verteilungsmonitor: Armuts Grenzen nach Haushaltstypen. Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliches Institut. <https://bit.ly/46TFtDI> [06.08.2023].

## Autorin

### Abou, Tanja M. A.

Universität Hildesheim. Institut für Sozial- und Organisationspädagogik  
*Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:* Leaving Care, Klassismusforschung,  
Intersektionalität, politische Bildung, queere Perspektiven.  
[abou@uni-hildesheim.de](mailto:abou@uni-hildesheim.de)