

Feministische Geo-RundMail

Informationen rund um feministische Geographie

Nr. 92 | Januar 2023



Foto: Inga Gryl

Themenheft:

Feministische Perspektiven

auf Transformative Geographische Bildung

Liebe Leser:innen,

die vorliegende Feministische Rundmail blickt zurück auf die Humangeographische Sommerschule 2022 „Transformative Geographische Bildung“ und zeigt auf, wie feministische Impulse die Debatte um eine gelingende (Geographische) Bildung in einer Zeit tiefgreifender ökologischer und gesellschaftlicher Umbrüche bereichern können.

Die Sommerschule fand vom 12. bis 15. September 2022 in Freiburg im Breisgau und in Bernau im Schwarzwald statt. Über vier Tage bot sie über 80 Teilnehmenden bestehend aus Masterstudierenden, Promovierenden und Postdocs aus dem Feld der Geographischen Bildung/Geographiedidaktik sowie Interessierten angrenzender Disziplinen und Lehrpersonen die Möglichkeit, sich mit gegenwärtigen Herausforderungen Geographischer Bildung zu befassen und sich hierüber auszutauschen.

Sowohl in der Entstehung als auch in der Durchführung war die Sommerschule geprägt von feministischen Momenten: Schon in der Vorbereitung der Sommerschule konnten wir in einem trinationalen Planungskomitee durch eine gemeinschaftliche Ausarbeitung des Programms geprägt von vielfältiger Unterstützung, Kreativität und Kollegialität erleben, wie gewinnbringend solidarische und kollektive Arbeitsweisen sind.

Während der Sommerschule stellten wir in vielen Diskussionen, Workshops, Vorträgen und Werkstätten in einem Mit einander auf Augenhöhe fest, dass Geographische Bildung in Zeiten multipler globaler Krisen insbesondere von feministischen Theorien und Denkanstößen für die Praxis lernen kann.

Die Beiträge dieser Rundmail geben Einblicke in die Sommerschule und werfen Schlaglichter auf Momente während

und nach unserer gemeinsamen Zeit im Schwarzwald, die hoffnungsvollen Orientierungen boten und zur gemeinschaftlichen Auseinandersetzung von Transformativer Geographischer Bildung anregten.

Die Beiträge lassen die Sommerschule mit den Worten der Teilnehmenden Revue passieren (Stefan Padberg, Eva Nöthen). Sie skizzieren Eindrücke und Nachwirkungen von Workshops zu bell hooks *Engaged Pedagogy* (Nora Winsky), zu *feminist new materialist pedagogies* (Lea Staiger) und zu *common pedagogies* (Antonia Appel). Sie spinnen Gedanken aus der Fish-Bowl-Diskussion zum Thema „Normativität, Kontroversität und Emotionen im Geographieunterricht“ weiter (Inken Carsten-Egwuom). Sie berichten vom Aufeinandertreffen von transformativen und feministischen Anstoßen (Sabine Lippert, Sarah Oesch, Hannah Lathan, Lena Neumann) und sie schildern Erfahrungen und Eindrücke, wie es sich anfühlt, nach (digitalen) Coronazeiten in Präsenz an der Sommerschule teilzunehmen (Johannes Conrad; Julia Richter & Franziska Schuler).

Wir schauen auf inspirierende, diskussionsreiche und schöne Tage in Bernau zurück. Wir hoffen, dass die Zeit auf der Sommerschule und diese Rundmail zum Weiterdenken und -machen von einer feministisch geprägten Transformativen Geographischen Bildung anregen.

Ein besonderer Dank gilt an dieser Stelle allen Mitwirkenden, die diese Sommerschule so besonders gemacht haben und all denjenigen, die zu dieser Rundmail beigetragen haben!

Antonia Appel & Verena Schreiber

Verzeichnis

Beiträge zum Themenschwerpunkt	4
Transformative Geographische Bildung: Ein Ansatz im Entstehen	4
Stefan Padberg, Wuppertal; Eva Nöthen, Frankfurt	
„Was war Dein ermutigendster Moment im Klassenraum?“ – eine Skizze von bell hooks <i>Engaged Pedagogy</i>	6
Nora Winsky, Freiburg	
Mindmap zum Workshop „Feminist New Materialist Pedagogies“	11
Lea Staiger, Freiburg	
Common Worlds entdecken – Ein Selbstversuch	12
Antonia Appel, Freiburg	
Streiken – und wenn ja, wie? Eine Sammlung von Fragen und Impulsen ...	14
Inken Carstensen-Egwuom, Flensburg	
Geographische Bildung – transformativ und feministisch? Reflexionen zur Humangeographischen Sommerschule in einem schriftlichen Interview	15
Sabine Lippert, Trier; Sarah Oesch, Trier; Hannah Lathan, Vechta; Lena Neumann, Vechta	
Eine Tagung in Präsenz statt hinter dem Bildschirm	21
Johannes Conrad, Freiburg	
Sommerschule 2022 – Rückblick aus studentischer Perspektive	22
Julia Richter Freiburg; Franziska Schuler Freiburg	
Programm der Sommerschule	23
Qualifikationsarbeiten zum Themenschwerpunkt	29
Geschlechterdarstellung und geschlechtliche Benachteiligung in der geographischen Bildung. Kurzvorstellung des Forschungsprojektes.	29
Sarah Oesch, Trier	
Literatur zum Themenschwerpunkt	29
Transformative Geographische Bildung	29
Tagungen & Veranstaltungen	30
Vernetzungstreffen Arbeitskreis feministische Geographien, 18. – 21. Mai 2023, Heidelberg	30
Calls for papers DKG '23	30
Nächste Feministische GeoRundMail: Ausblick und Aufruf	31
Impressum	35

Beiträge zum Themenschwerpunkt

Transformative Geographische Bildung: Ein Ansatz im Entstehen

Stefan Padberg, Wuppertal; Eva Nöthen, Frankfurt



Wortwolke aus Bestimmungsversuchen der Teilnehmenden (eigene Darstellung mit www.wortwolke.de)

DISKUTIEREN, FRAGEN, PRAKTIKEN, REFLEXION, SCHAFFEN, ZUKUNFT, ... sind nur ausgewählte Begriffe aus der Wortwolke, welche aus Bestimmungsversuchen einer transformativen geographischen Bildung durch die Teilnehmenden, am dritten Tag der Humangeographischen Sommerschule „Transformative Geographische Bildung“ erzeugt wurde. Diese Ergebnisse sind für uns Anlass, zurück zu blicken, auf das, was wir im Rahmen der Sommerschule zusammen mit den übrigen Teilnehmer:innen erLEBT haben:

Das Wort **FRAGEN** bildet das Zentrum dessen, was die Teilnehmenden der Sommerschule nach drei intensiven Tagen der **OFFENEN** Auseinandersetzung mit den vielfältigen **PER-SPEKTIVEN** einer transformativen geographischen Bildung (TGB) auf die Frage hin festgehalten haben, was denn nun aus ihrer Sicht eine eben solche sei. In eine **FRAGEN**de Haltung zu gehen angesichts des Zustandes der Welt und der offensichtlich bisher ungenügenden Beiträge aus den Bereichen der **BILDUNG** dazu, lässt sich als positive **SELBSTREF-LEXION** verstehen, wenn nicht gar als Form angemessene Demut. Wir wissen (noch) nicht, wie wir wirksam genug zur Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen und zu einem Guten Leben für immer mehr Menschen beitragen können.

Vor mehr als 30 Jahren wurde in der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung in Rio 1992 die Agenda 21 begründet und die Programmatik einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) postuliert. Seitdem findet der Ansatz in unterschiedlichen Bildungskontexten seinen Niederschlag. Trotz Ausrufung einer UN-Dekade BNE (2005-2014), einem Weltaktionsprogramm für BNE (2015-2019) finden die zentralen Anliegen nur sukzessive über politische Papiere, Bildungspläne und Curricula, ... Einzug in die Vermittlungspraxis. Eine umfassende Trendwende, die den Erhalt oder gar Rekonstruktion der schon verlorenen natürlichen Lebensgrundlagen absichert, ist noch nicht gelungen. Während Ressourcenverbrauch und Klimagasemissionen weiter zunehmen, **GESELLSCHAFTLICHE** Ungleichheiten und damit Exklusion vulnerable Gruppen sich auf den unterschiedlichsten Skalen verschärfen, formiert sich derzeit in der Praxis **TRANSFORMATIV**es (geographisches) **LERNEN** als ein **WEG**, der Bildungs**PROZESSE** ermöglichen möchte, die einen Beitrag leisten **RAUM** für ein Gutes Leben für alle zu **SCHAFFEN**. Die Humangeographische Sommerschule 2022 bildete eine Etappe auf diesem **WEG**:

Am Tag 1 bildeten Stadtexkursionen in Freiburg den Auftakt für ein gemeinsames und **NEUE PERSPEKTIVEN** eröffnendes Nachdenken über die Rollen von Frauen in der Geschichte von Städten, ökologische Stadtplanung, kritischen Konsum und fairen Handel und Kunst als Moment partizipativer Stadtentwicklung. Mit Bussen ging es von Freiburg aus nach Bernau in den Hochschwarzwald. Im Tagungshaus angekommen fanden wir uns das erste Mal im großen Plenum zusammen.



Foto: Inga Gryl

Das gemeinsame Ankommen galt dem Kennenlernen und legte in einem **INKLUDIERENDEN** Anliegen Wert auf Abbau von Hierarchien bzw. Hierarchieempfinden unter den teilnehmenden Studierenden, (Post)Promovierenden und Professor*innen. Den inhaltlichen Auftakt gab eine Keynote von Antje Schlottmann mit Referenz auf Hartmut Rosa. Die konzeptionelle Zusammenführung von Resonanz und Raum eröffnet ein Angebot, transformative geographische Bildungs-**PROZESSE** anders zu denken. Im Sinne eines Guten Lebens – das für ein Gutes **LERNEN** so hilfreich ist –, endet dieser Auftakttag mit einem Digestif.

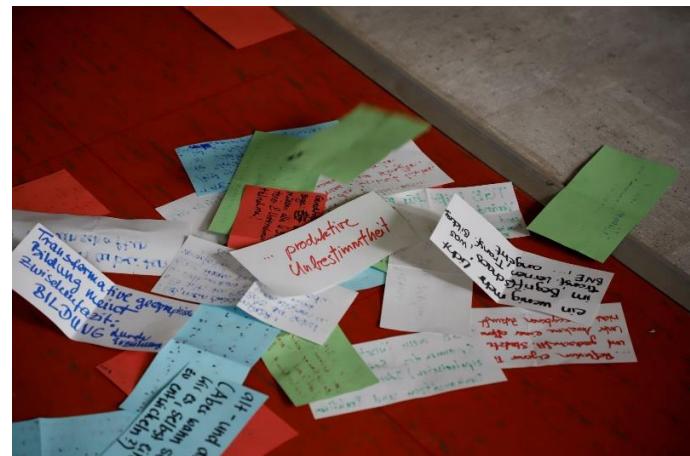
Tag 2 war geprägt von der Auseinandersetzung mit theoretischen Konzepten wie Environmental Justice Education, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Feminist New Materialist Pedagogies, Spatial Citizenship, Digitalisierung und Digitalität, Rassismuskritische Bildung, Ästhetische Bildung und Ethische Bildung. Gemeinschaftliche Impuls-Spaziergänge rund um Bernau schufen **RAUM**, Gedanken des Vormittags in Gesprächen zu diskutieren. Der Nachmittag war der Arbeit an Primärtexten von Autor*innen wie Jack Mezirow, Paolo Freire, bell hooks, John Dewey und Theodor W. Adorno gewidmet. Der Abend bot die Möglichkeit entweder dem filmischen Blick auf die **geLEBTE** Utopie einer Berliner **SCHULE** in weitgehender **SELBST**verwaltung zu folgen oder am Lagerfeuer den Gedanken freien Lauf zu lassen.



Foto: Inga Gryl

Nachdem wir am zweiten Tag mögliche Grundlagen einer TGB angeschaut und diskutiert hatten, stand der dritte Tag zunächst im Lichte der (digitalen) Transformation von Lernumgebungen. Im Einzelnen ging es dabei um: Digitale Geomedien im Allgemeinen, Digitales Story Mapping, interaktive mobile Exkursionen und Digitales Spielen vor Ort. Es wurden Tools vorgestellt, mögliche **PRAKTIKEN** entwickelt, und Erfahrungen ausgetauscht. Nach dem Mittag kamen wir wieder im großen Plenum zu einer Fishbowl-Diskussion – moderiert von Mandy Singer-Brodowski und Jochen Laub – unter dem Thema „Normativität, Kontroversität und Emotionen im Geographieunterricht“ zusammen. Gedanklich angeregt gab es nachmittags erneut die Möglichkeit durch gemeinsames Unterwegs-Sein auf Wanderungen

und Exkursionen der geistigen Auseinandersetzung im physischen Raum freien Lauf zu lassen. Mit der „TagDreiParty“ und der sich dort – durch zwei Pandemiejahre ausgebremst – entladenden Tanzfreude fand die Sommerschule zu einem weiteren Höhepunkt.



Bestimmungsversuchen der Teilnehmenden auf Moderationskarten (Foto: Inga Gryl)

Der Abschlusstag bot insbesondere den Studierenden und Promovierenden unter den Teilnehmenden die Möglichkeit in Forschungswerkstätten eigene Forschungsprojekte vor und zur Diskussion zu stellen. Im abschließenden großen Plenum ging es darum zu reflektieren, wie sich durch die Sommerschule individuelle – und kollektiv geteilte – Vorstellung zu einer TGB formiert haben: Alle Teilnehmenden waren eingeladen, auf eine Moderationskarte zu notieren, was TGB denn jetzt aktuell für sie **SELBST** bedeutet. Anschließend wurden die Karten so lange hin und her und kreuz und quer im Stehkreis getauscht, bis deren Herkunft ausreichend verschleiert war. Nun las jede Person die Karte vor, die sie gerade in Händen hielt. Mit dieser Vielfalt an Aussagen und **FRAGEN** zu einer möglichen TGB beendeten wir die gemeinsame Arbeit und Zeit.

Wir sind rückblickend sehr dankbar für die geteilten Erlebnisse und Erfahrungen, den wertschätzenden Austausch, die sachlichen Diskussionen und die vielen **IDEEN** und Anregungen. Für uns waren die vier Tage in mehr als herausfordernden Zeiten eine Erfahrung, die Hoffnung macht, dass wir in **ZUKUNFT** gemeinsam (auch) durch Bildung etwas bewegen können.

„Was war Dein ermutigendster Moment im Klassenraum?“ – eine Skizze von bell hooks *Engaged Pedagogy*

Nora Winsky, Freiburg

Einführung

Es ist Tag 2 der Humangeographischen Sommerschule in Bernau. Die Teilnehmer:innen sitzen neugierig in einem Stuhlkreis. An die Wand im Hintergrund ist das Sitzungsthema projiziert und kündigt an, worum es in den nächsten 90 Minuten gehen soll: „Schlüsseltexte reflektieren“. Konkret befassen wir uns mit „Teaching to Transgress“ von bell hooks. Verena Schreiber, die sich in ihrer Forschung intensiv mit transformativer geographischer Bildung auseinandersetzt, leitet den Workshop. Sie steigt direkt ein und bittet die Teilnehmer:innen, sich vorzustellen. Individuell vervollständigen wir folgenden Satz: „Ich bin... und mein ermutigendster Moment im Klassenraum war, als ...“ Es geht reihum.

Eine ähnliche Aufgabe beschreibt bell hooks in ihrem Buch „Critical Thinking“: „I like to engage the minds and hearts of students by doing simple writing exercise, sentence completions. We might all write a spontaneous paragraph beginning with a phrase like ‚my most courageous moment happened when ...‘“ (2010: 20).

Bevor Du weiterliest, überlege gern selbst: Was war Dein ermutigendster Moment im Klassenraum? Unter ‚Classroom‘ fallen verschiedenste Lernkontakte, auch solche, die außerhalb des Institutionalsierten und Formellen liegen.

Alle Teilnehmenden erinnern sich und führen aus. Das Spektrum der geteilten Erfahrungen reicht von persönlichen Lernerfahrungen während des Ausbildungswegs, z. B. wird von motivierenden Lehrkräften berichtet und es werden Projekte vorgestellt, die zu langfristigen thematischen Interessen geführt haben, bis hin zu Erfahrungen als Lehrende. Außerdem wird von Einzelnen beschrieben, dass es motivierend und schön zu sehen sei, wie sich Studierende

für das Geographiestudium begeistern lassen und sich durch die initiierten Lernprozesse kritisch mit Mensch-Umwelt-Beziehungen auseinandersetzen würden.

Mit diesem von Verena gewählten Einstieg befinden wir uns mitten in der *Engaged Pedagogy* nach bell hooks, ohne bis zu diesem Zeitpunkt den Schlüsseltext im Workshop zur Hand genommen zu haben. Zentral ist für bell hooks antirassistische, antisexistische und antiklassistische Wissensvermittlung (Kazeem-Kamińsk 2018: 97), auf einer wertschätzenden Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden aufzubauen, am Erfahrungswissen der Teilnehmenden anzusetzen und jeder Stimme im *Classroom* Raum zu geben. In einem solchen Setting, dass zum analytischen und kritischen Denken anregt, kann Lernen als transformative, gesellschaftsverändernde Kraft entstehen und über den Klassenraum hinaus wirksam werden (hooks 1994: 34; Specia & Osman 2015: 195).

In den weiteren Ausführungen möchte ich vor dem Hintergrund der Biographie bell hooks kurz ihr Konzept der *Engaged Pedagogy* weiterführend skizzieren. Dazu beziehe ich mich primär auf hooks Essaysammlung „Teaching to Transgress – Education as the Practice of Freedom“ (1994). Dem umfangreichen, pädagogischen Werk bell hooks kann damit in keiner Weise Rechnung getragen werden – das ist auch nicht der Anspruch der kurzen Skizze. Aber möglicherweise können die Ausführungen dich als Leser:in dazu anregen, dich weiterführend mit bell hooks und ihren Schriften auseinanderzusetzen – das war zumindest das Resultat des Workshops bei mir. Doch dazu am Ende mehr.¹

Biographische Einflüsse in bell hooks Werk

bell hooks Werk ist ausschließlich vor dem Hintergrund ihrer biographischen Erfahrungen zu verstehen. Sie selbst nimmt diese als zentralen Ausgangspunkt für ihre Überlegungen und Theoriebildungen.

1952 wurde sie als Gloria Jean Watkins in Hopkinsville, im Bundesstaat Kentucky, in einen 8-köpfigen Arbeiter:innenhaushalt hineingeboren (Kazeem-Kamińsk 2018: 22). In ihren Kindheitstagen besuchte sie eine Grundschule für ausschließlich Schwarze Kinder. Als die *Segregation* 1954 als verfassungswidrig erklärt und das US-amerikanische

¹ Mit meiner Perspektive als weiße Frau und Postdoc in der deutschen Hochschullandschaft nehme ich einen spezifischen Standpunkt ein, mit dem ich auf den Workshop blicke und mit dem ich mich dem Werk von bell hooks angenähert habe. Das hier zusammengetragene Wissen ist von der Art und Weise, wie ich die Welt verstehe, und somit von meiner sozialen Position, abhängig. Verschiedene Einflüsse wie Alter, *Class*, *Race* und *Gender* wirken sich unbewusst und zwangsläufig auf meine Lektüre und Wiedergabe von bell hooks Ideen aus. Ich kann diese Einflüsse nicht ausklammern, jedoch bin ich bemüht, mir meine eigene Position und Sichtweise bewusst zu machen, diese kritisch zu reflektieren und transparent zu kommunizieren. Meine eigene Stimme als weiße Frau spiegelt sich folglich

zwangsläufig im Text wider, auch wenn ich versuche, bell hooks durch eine Vielzahl an Zitaten möglichst häufig direkt sprechen zu lassen. Im Workshop wurde übrigens ein ähnliches Vorgehen praktiziert: Im Klassenzimmer waren verschiedene Zitate aus bell hooks Schriften auf A4-Größe an den Wänden angebracht worden. Im Rahmen eines „Zitate-Spaziergangs“ liefen wir Teilnehmenden von Zitat zu Zitat und wählten eines aus, das uns ansprach. Auf Grundlage der Zitate folgte im weiteren Workshopverlauf eine intensive Auseinandersetzung in Kleingruppen mit bell hooks *Engaged Pedagogy* unter Einbezug eigener Lehr- und Lernerfahrungen.

Schulwesen daraufhin transformiert wurde, wechselte sie auf eine integrative bzw. ehemals nur für *weiße* Kinder vorgesehene Schule. Die Erfahrungen auf der neuen Schule haben sie maßgeblich geprägt, denn schnell stellte sie fest, dass das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernen ein völlig anderes war, als sie es zuvor kennengelernt hatte: „Knowledge was suddenly about information only. It had no relation to how one lived, behaved. It was no longer connected to anti-racist struggle. Bussed to white schools, we soon learned that obedience, and not zealous will to learn, was what was expected of us. Too much eagerness to learn could easily be seen as a threat to white authority“ (hooks 1994: 3). Die prägende Zeit in der integrativen Schule, die fehlende *Self-Actualization* der Lehrenden und die stetige Konfrontation mit Vorurteilen führten ihr vor Augen, wie Bildungsprozesse ihrer Ansicht nach nicht aussehen sollen.

„The vast majority of our professors lacked basic communication skills, they were not self-actualized, and they often used the classroom to enact rituals of control and were about domination and the unjust exercise of power. In these settings I learned all about the kind of teacher I did not want to become.“ (hooks 1994, 5)

Auf ihrem weiteren akademischen Weg studierte bell hooks Englische Literatur, wurde 1983 zu einer Dissertation über Toni Morrison promoviert und ging verschiedenen Lehrtätigkeiten nach. Sie hatte verschiedene Professuren inne und unterrichtete zuletzt am Berea College Kentucky (Kazeem-Kamińsk 2018: 25). Seit dem Jahr 1978 veröffentlichte sie unter dem Namen bell hooks – sie spricht von bell hooks als ihrer „writing voice“ (1994: 45) in Anlehnung an ihre indigene Großmutter. Mit dem Pseudonym nimmt sie auf die Frauen in ihrer Familie, von denen sie inspiriert wurde, Bezug und möchte mit der Kleinschreibung ihre Ideen und Arbeiten in den Vordergrund rücken. Während sie selbst bereits als Kind den Wunsch hegte, Schriftstellerin zu werden, hatte ihre Familie für sie den Beruf der Lehrerin vorgesehen. Schlussendlich wurde sie beides, und war darüber hinaus Theoretikerin und Aktivistin.

In mehr als 30 Jahren Publikationsstätigkeit und in mehr als 30 Monographien hat sie sich intensiv mit den Themen „Repräsentationskritik, Rassismustheorie, Kritische Weißseinsforschung, Feminismus, Kinderliteratur, Kritische Medientheorie, Spiritualität, Buddhismus und [...] Kritische Pädagogik“ (Kazeem-Kamińsk 2018: 19) beschäftigt. Vor diesem Hintergrund entfaltet sich ihre *Engaged Pedagogy* als progressiver, ganzheitlicher und partizipativer Bildungsansatz (hooks 1994: 15). Ihre persönlichen Erfahrungen als Lernende und Lehrende sowie theoretische Einflüsse des brasilianischen Pädagogen Paulo Freire und des Buddhisten und

Schriftstellers Thich Nhat Hanh haben sie bei der Entwicklung ihrer *Engaged Pedagogy* beeinflusst (bell hooks 1994: 14-16, 45f.; 2010: 20). Diese findet sich in den Monographien „Teaching to Transgress – Education as the Practice of Freedom“ (1994), „Teaching Community – A Pedagogy of Hope“ (2003) und „Teaching Critical Thinking – Practical Wisdom“ (2010) wieder und ist Ausdruck ihrer vielfältigen Interessen und ihres pädagogischen Engagements. Am 15. Dezember 2021 verstarb bell hooks im Alter von 69 Jahren.

„My pedagogical practices have emerged from the mutually illuminating interplay of anticolonial, critical and feminist pedagogies. This complex and unique blending of multiple perspectives has been an engaging and powerful standpoint from which to work. Expanding beyond boundaries, it has made it possible for me to imagine and enact pedagogical practices that engage directly both the concern for interrogating biases in curricula that reinscribe systems of domination (such as racism and sexism) while simultaneously providing new ways to teach diverse groups of students.“
(hooks 1994, 10)

bell hooks *Engaged Pedagogy*

bell hooks zählt zu den wichtigsten Vertreter:innen einer *Critical Pedagogy*. Die Denker:innen eint „der Wille zur Überwindung von Ungleichheit und Diskriminierung und die Erkenntnis, dass es sich bei beiden Unrechtsverhältnissen nicht nur durch menschliches Versagen verursachte ‚Schieflagen‘ handelt, sondern dass beide strukturelle, also historische, politische und soziale Gründe haben, die es zu hinterfragen gilt“ (Kazeem-Kamińsk 2018: 73). Damit verfolgt die *Critical Pedagogy* eine politische Agenda, die aktiv mit feministischen und antirassistischen Haltungen zu gesellschaftlichen Veränderungen beitragen möchte. hooks Konzept entspricht dieser Ausrichtung und proklamiert den Anspruch, Bildung als befreiende Praxis umzusetzen: „hooks acknowledged education has historically been used to enact social control, indoctrinate students with a particular ideology, and suppress radical thinking. Still, hooks saw the potential for education to be a political tool for unlocking freedom (hooks, 1999)“ (Collings & Hunter 2022: 80).

Für sie ist Bildung zwangsläufig und immer politisch, da sie in einem politischen Kontext praktiziert wird, mit politischen Entscheidungen zusammenhängt und über das politische Potenzial verfügt, Veränderungen herbeizuführen (Kazeem-Kamińsk 2018: 102). Als Beispiel führt sie die Auswahl von Seminartexten an und die Beobachtung, dass ihre *weißen*, männlichen Kollegen den gängigen *weißen*, männlichen Literaturkanon wiedergeben (hooks 1994: 37).

Ihre *Engaged Pedagogy* ist nicht als konkreter didaktischer Maßnahmenkatalog zu verstehen, mit dem eine

„erfolgreiche“ Form der Wissensvermittlung zu erzielen ist. Vielmehr lese ich ihre Ausführungen als eine politische und gesamtgesellschaftliche Haltung. Die kontextuellen Spezifika von Lehr-Lern-Situationen laufen konkreten Umsetzungsmaßnahmen zuwider, sodass ihre Darlegungen eher als ein Set an Gestaltungsmöglichkeiten erscheinen. Drei Aspekte ihres pädagogischen Ansatzes greife ich im Folgenden heraus – nämlich das Etablieren einer Lerngemeinschaft, der Einbezug von Erfahrungswissen sowie die emanzipatorische Wirkmacht des Klassenraums – und versuche, sie entlang der hookschen Darstellungen auszuführen.

I. Lerngemeinschaft

Die Aufgabe, die Verena uns zu Beginn des Workshops stellte, war der erste Schritt, um eine Lerngemeinschaft zu kreieren, in der sich alle Teilnehmenden wohl fühlen. Des Weiteren wurde direkt am Anfang die Botschaft vermittelt, dass alle Anwesenden zum gemeinsamen Lernprozess beitragen. Für hooks ist ein wechselseitig anerkennendes Verhältnis von Lehrenden und Lernenden essentiell und die Grundlage ihres Pädagogikansatzes: „Engaged pedagogy begins with the assumption that we learn best when there is an interactive relationship between student and teacher“ (hooks 2010: 19). Anknüpfend heißt es bei Schreiber und Carstensen-Egwuom: „Eine feministische Lehre ist die Bildung einer *Lerngemeinschaft* auf Basis einer wertschätzenden und anerkennenden *Beziehung* zwischen Lehrenden und Lernenden das Fundament, auf dem sich solche Bildungsprozesse entfalten können“ (2021: 106). Dabei geht es darum, die „Anwesende[n] in ihrem Da-Sein überhaupt wahrzunehmen und in ihrem ganz persönlichen So-Sein anzuerkennen“ (ebd.: 106). Sich in der Präsenz wechselseitig anzuerkennen gelingt beispielsweise dann, wenn der Klassenraum von den Stimmen aller eingenommen wird, ohne eine zu privilegieren.

„Hearing each other’s voices, individual thoughts, and sometimes associating these voices with personal experience makes us more acutely aware of each other. That moment of collective participation and dialogue means that students and professor respect—and here I invoke the root meaning of the word, ‘to look at’—each other, engage in acts of recognition with one another, and do not just talk to the professor.“ (hooks 1994, 186)

Die Anerkennung der Einzelnen geht für hooks erst auf, wenn die Individuen in ihrer Ganzheitlichkeit angenommen werden und der „mind/body split“, wie es bei ihr heißt, überwunden wird (u. a. hooks 1994: 16). Darin äußert sich die „radikale Forderung nach der Anerkennung der Lehrenden und Lernenden als Subjekte mit eigenen Geschichten,

Positionierungen und Erfahrungen“ (Kazeem-Kamińsk 2018: 124). Die ganzheitlichen Subjekte anzuerkennen bedeutet zwangsläufig eine Absage an objektives Wissen. Als Lehrende und Lernende sind wir in bestimmten gesellschaftlichen und bildungsbezogenen Systemen sozialisiert worden, die alles andere als frei von diskriminierenden Strukturen, Vorannahmen und Vorurteilen sind. Die eigene Positionierung offenzulegen und diese kontinuierlich zu hinterfragen – insbesondere im dialogischen Austausch – lässt kollaborativ eine Lerngemeinschaft entstehen und initiiert einen Lernprozess, bei dem die Beteiligten voneinander lernen können. Eine Lerngemeinschaft ist ein sicherer Ort, an dem alle radikal offen sein können und in dem wir unsere Schwächen und Empfindsamkeiten hineinragen können (Schreiber & Carstensen-Egwuom 2021: 106).

„The exciting aspect of creating a classroom community where there is respect for individual voices is that there is infinitely more feedback because students do feel free to talk—and talk back.“ (hooks 1994, 42)

II. Erfahrungswissen

Indem wir im Rahmen des Workshops unsere persönlichen Erinnerungen über ermutigende Momente im Klassenraum miteinander geteilt haben, füllten wir den Sommerschul-Klassenraum mit individuellen Erfahrungen aus, die gleichwertig nebeneinanderstehen konnten. Für bell hooks sind die verschiedenen Standpunkte der Sprecher:innen essentiell, um Wissen zusammenzuführen und eine möglichst inklusive Sichtweise auf Themen zu realisieren (1994: 91). Das Rederecht aller kann dazu beitragen, dass „ein spannungsreicher Dialog zu verschiedenen Themen und eine kollektive Praxis des Mit-Teilens von Erfahrungen“ (Schreiber & Carstensen-Egwuom 2021: 108) entsteht. Die Verbindungen zu den persönlichen Lebenswelten der Lernenden verweisen auf die motivierende Dimension beim Lernen: „So lässt sich [...] ohne Erfahrung kaum ein Lernprozess anregen, wenn auch Lernen nicht in Erfahrungen aufgeht“ (Schreiber & Carstensen-Egwuom 2021: 107).

Außerdem darf niemand gezwungen sein, die eigene Erfahrung zu teilen. Die Lerngemeinschaft kann nur dann sicher sein, wenn sie ohne Zwang auskommt. „Schüler:innen und Studierende dürfen nicht dazu gedrängt werden, Erfahrungen oder gar Verletzungen mitzuteilen. Es erfordert gleichzeitig Mut vonseiten der Dozierenden, über persönliche Erlebnisse zu berichten und sich dabei angreifbar zu machen“ (Schreiber & Carstensen-Egwuom 2021: 198).

„As a teacher, I recognize that students from marginalized groups enter classrooms within situations where their voices have been neither heard nor welcomed, whether these students discuss facts – those which any of us might know – or personal experiences. My pedagogy has been shaped to respond to this reality. If I do not wish to see these students use the ‘authority of experience’ as a means of asserting voice, I can circumvent this possible misuse of power by bringing to the classroom pedagogical strategies that affirm their presence, their right to speak, in multiple ways on diverse topics.” (hooks 1994, 83-84).

Ein Mehrwert der engagierten Pädagogik besteht darin, dass Verbindungen zwischen Erfahrungswissen und Unterrichtsthemen und -gegenständen sowie Theorien diskutiert werden können und in ihrer wechselseitigen Relevanz sichtbar werden. Für bell hooks stehen Erfahrungen, die zugleich Ausdruck einer strukturellen Verfasstheit von Gesellschaft sind, und Theorien in einem unmittelbaren Zusammenhang (Kazeem-Kamińsk 2018: 122). Sie beschreibt die Wirkmacht von Theorien auf sich wie folgt: „I came to theory because I was hurting—the pain within me was so intense that I could not go on living. I came to theory desperate, wanting to comprehend—to grasp what was happening within me. Most importantly, I wanted to make the hurt go away. I saw in theory then a location for healing“ (hooks 1994: 59). Theorien stellen für sie eine geeignete Möglichkeit dar, die eigenen Erfahrungen im Hinblick auf gesellschaftliche Positionen, Macht- und Diskriminierungssysteme zu lesen und letztere kritisch zu reflektieren.

Theoriearbeit als befreiende Praxis greift dann, wenn aus dem Nachvollziehen von gesellschaftlichen Strukturen hervorgeht, wie diese im nächsten Schritt verändert werden können.

„To me, [feminist] theory emerges from the concrete, from my efforts to make sense of everyday life experiences, from my efforts to intervene critically in my life and the lives of others. This is to me what makes feminist transformation possible. Personal testimony, personal experience, is such fertile ground for the production of liberatory feminist theory because it usually forms the base of our theory making.“ (hooks 1994, 70)

nachzudenken, mich mit Kolleg:innen und Studierenden darüber auszutauschen und tiefer in das Werk von bell hooks einzutauchen. Die nachhaltige Wirkung könnte mit bell hooks Vorstellung des Klassenraums als radikalster Raum für Veränderungen begründet werden (1994: 12). So ermöglicht der Klassenraum gesellschaftliche Teilhabe und fördert den Aufbau von Gemeinschaft (Specia & Osman 2015: 195), der nicht an den physischen Raum gebunden ist, sondern sich dynamisch in jegliche Gesellschaftsbereiche entfalten kann.

„Making the classroom a democratic setting where everyone feels a responsibility to contribute is a central goal to transformative pedagogy.“ (hooks 1994, 39)

„Bildung ist [...] bei hooks ein politisches Werkzeug, konkret eines, um Diskriminierung aufgrund von Alter, sexueller Orientierung, Behinderung, Religion, Hautfarbe, Klasse etc. zu überwinden“ (Kazeem-Kamińsk 2018: 104). Ähnlich äußern sich Schreiber und Carstensen-Egwuom: Feministische Lehre „möchte erstens Wissen bereitstellen, das uns wirklich betrifft, da es unsere Blicke auf gesellschaftliche Verhältnisse, in denen wir leben, zu schärfen vermag und Machstrukturen und Situationen der Fremdbestimmung erkennen lässt. Dieses Wissen soll zweitens Wege zur Überwindung von Unterdrückungsverhältnissen und zur gesellschaftlichen Transformation beitragen“ (2021: 109). Die kritische Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Verfasstheit ist meist konfliktreich und kann bei People of Colour sowie weißen Personen Schmerz hervorrufen – bei denjenigen, die unter Diskriminierung leiden und denjenigen, die sich ihrer Rolle für das Aufrechterhalten diskriminierender Strukturen bewusstwerden (Kazeem-Kamińsk 2018: 116). Indem explizit die Lebensrealitäten von marginalisierten Gruppen betrachtet werden, tritt die Frage auf, wer auf welche Art und Weise zu den aktuellen Gesellschaftsverhältnissen beiträgt.

„And I saw for the first time that there can be, and usually is, some degree of pain involved in giving up old ways of thinking and knowing and learning new approaches. I respect that pain. And I include recognition of it now when I teach, that is to say, I teach about shifting paradigms and talk about the discomfort it can cause.“
(hooks 1994, 43)

Die schmerhaften Einsichten, die kritische Reflexion der eigenen Positionalität und das Erkennen von Widersprüchen sind zentrale Bestandteile einer ermächtigenden Praxis; sie

III. Emanzipatorische Wirkmacht des Klassenraums

Mich persönlich hat der Workshop dazu inspiriert, weiter über ermutigende Momente im Klassenraum

sind das sich stets erneuernde Resultat einer engagierten Pädagogik. Bildung kann eine ermächtigende Praxis darstellen, wenn Lehrende wie Lernende kritisch und analytisch denken und auf dieser Grundlage handeln, ohne dass dabei Verantwortungen individualisiert werden (Schreiber & Carstensen-Egwuom 2021: 110). Wenn Lehren nicht als reine Wissensvermittlung² angesehen wird, sondern als sich prozessual entwickelnde, ermächtigende Praxis, für die Lehrende wie Lernende verantwortlich sind, trägt sich diese von dem Klassenraum ausgehend weiter.

Ein persönliches Resümee

Als ich darüber nachdachte, wie ich zur vorliegenden Feministischen Rundmail beitragen könnte, musste ich unmittelbar an den Workshop zu bell hooks „Teaching to Transgress“ denken. Mich hat bell hooks *Engaged Pedagogy* und die in ihrem Geiste umgesetzte Session bei Verena berührt und nachhaltig beschäftigt. Die Lektüre hat mir nicht nur einmal mehr meine eigenen blinden Flecken als weiße Frau innerhalb des deutschen Hochschulwesens vor Augen geführt, sondern auch die emanzipatorische Kraft von Bildung und den Wert kritischen Denkens.

In kleinen Änderungen, die ich bei der Lehrplanung und -umsetzung vorgenommen habe, wurde der Einfluss des Workshops für mich ersichtlich: Ich wähle bewusster Lese-texte für meine Seminare aus, um Arbeiten von Frauen und insbesondere People of Colour zu repräsentieren und diese zu diskutieren. Bei der Gestaltung des Klassenraums schaffe ich Möglichkeiten der Begegnung, des Austausches und der räumlichen Aneignung, indem ich beispielsweise auf Tische verzichte. Dies bietet den Seminar teilnehmenden die Möglichkeit, sich zu bewegen und sich auf Augenhöhe, bspw. im Stuhlkreis, zu begegnen. Häufig rege ich die Studierenden an, ihre Gedanken zu einem bestimmten Thema zu Papier zu bringen und sich diese gegenseitig vorzulesen. Vermehrt greife ich auf feministische und postkoloniale Theorien zurück und versuche, eine aktive Auseinandersetzung mit Theorien und individuellen Erfahrungen anzuregen.

Und oft unterliege ich den bekannten strukturellen Zwängen, die mit dem universitären Bildungssystem und seiner Funktionsweise zusammenhängen. Im Zuge dessen möchte ich beispielsweise nur kurz die curricularen und strikten Vorgaben in den Studienverläufen erwähnen oder auf die ausgeprägte Leistungsorientierung und „Messung“ dieser durch die Vergabe von Noten hinweisen. Eine eigene Haltung dazu zu entwickeln und in den mir möglichen Handlungsbereichen auf Veränderungen hinzuwirken, stellen meine aktuellen Strategien im Hochschulkontext dar, um

mit den existierenden Widersprüchen umzugehen. Dabei möchte ich noch mehr lernen, von bell hooks und weiteren kritischen Theoretiker:innen, um antirassistische und feministische Pädagogik als kontinuierlichen Lernprozess und hoffnungsgebende Praxis umzusetzen.

Literaturverzeichnis

- Collins, S., & Hunter, T. (2022): Advancing African Dance as a Practice of Freedom. In: Porter, C. J., Sulé, V. T., & Croom, N. N. (Hrsg.): *Black Feminist Epistemology, Research, and Praxis*. Routledge, S. 79–84.
- hooks, b. (1994): *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- hooks, b. (2003): *Teaching community: A pedagogy of hope*. Routledge.
- hooks, b. (2010): *Teaching critical thinking: Practical wisdom*. Routledge.
- Kazeem-Kamiński, B. (2018): *Engaged pedagogy: Antidiskriminorisches Lehren und Lernen bei bell hooks*. Zaglossus.
- Schreiber, V., & Carstensen-Egwuom, I. (2021): Lehren und Lernen aus feministischer Perspektive. In: Autor*innenkollektiv Geographie und Geschlecht (Hg.): *Handbuch Feministische Geographien: Arbeitsweisen und Konzepte*. Verlag Barbara Budrich, S. 97–117.
- Specia, A., & Osman, A. (2015): Education as a Practice of Freedom: Reflections on bell hooks. In: *Journal of Education and Practice* 6(17), S. 195–199.



Foto: Inga Gryl

² Über eine Wissensvermittlung als „banking system“ äußert sich hooks wie folgt: „The banking system of education (based on the assumption that memorizing information and regurgitating is represented gaining

knowledge that could be deposited, stored and used at later date) did not interest me“ (1994: 5).

Mindmap zum Workshop „Feminist New Materialist Pedagogies“

Lea Staiger, Freiburg



Common Worlds entdecken – Ein Selbstversuch

Antonia Appel, Freiburg

Wie können wir Kindern, die in der Welt in ihrem derzeitigen Zustand aufwachsen, pädagogisch gerecht werden? Wie können wir zusammen lernen, nicht nur *in* sondern *mit* der Welt zu sein? Und wie können wir hierbei gemeinsame Welten entdecken, die von verschiedenen Beziehungen zwischen menschlichen und nicht-menschlichen Akteur:innen geprägt sind?

Diesen Fragen widmet sich das *Common Worlds Research Collective* rund um die Kindheitsforscherinnen Veronica Pacini-Ketchabaw, Mindy Blaise und Affrica Taylor. In ihren Projekten mit Grundschulkindern wenden sie Impulse des feminist new materialism in Lehr-Lernprozessen praktisch an und machen sie so für Bildungskontexte fruchtbar (Pacini-Ketchabaw & Blaise 2021; Taylor 2017; Taylor & Blaise 2014; Taylor & Pacini-Ketchabaw 2015, 2017). Den Projekten des Kollektivs liegt ein antikolonialer und feministischer Pädagogikansatz der gemeinsamen Welten zugrunde, welcher sich insbesondere auf Latour (2004) und Haraway (2010) bezieht. Die Forscherinnen erläutern: „*common worlding* or the *commoning of worlds* requires a persistent commitment to reaffirm the inextricable entanglement of social and natural worlds – through experimenting with worldly kinds of pedagogical practice“ (Taylor 2017: 1457). Zentral ist beim *common worlding*, dass der Mensch dezentriert wird: jenseits einer binären Einteilung in Natur/Kultur kann in den *common worlds* kollektiv und in Beziehung mit der mehr-als-menschlichen Welt gelernt werden (Haraway 2010; Taylor 2017).

Um Potenziale dieser Ansätze für „Transformative Geographische Bildung“ auszuloten, wurden Teilnehmende der Sommerschule im Workshop *Common Pedagogies* dazu eingeladen, diese gemeinsamen Welten in einem Selbstversuch zu erkunden.

Der Selbstversuch startet zunächst in der Woche vor der Sommerschule bei mir zuhause. In vielen Gedankenschleifen suche ich nach Möglichkeiten, den Ansprüchen des Forschungskollektivs gerecht zu werden und ihre Methoden dem Kontext der Sommerschule anzupassen. Ich entscheide mich dafür, die Teilnehmenden durch Gedankenimpulse geleitet die gemeinsame Welt, die sich an unserem Tagungsort Bernau im Schwarzwald bietet, entdecken zu lassen (siehe Abb. 1). Hierbei orientiere ich mich an den Visionen für eine zukünftige Pädagogik des *common worldings* des Forschungskollektivs (Common Worlds Research Collective 2020). So sollen die Impulse dazu anregen, (1) die Vernetzungen, Verbindungen und Beziehungen, die wir mit der Welt eingehen wahrzunehmen und zu benennen, (2) über diese Welt zu spekulieren und sich eine andere Welt

vorzustellen, und zuletzt (3) kollaborative Wege zu finden, mit und in dieser gemeinsamen Welt zusammen zu arbeiten, sowohl mit menschlichen als auch mit nicht-menschlichen Akteur:innen.

1. Dann schauen wir uns mal um.

- Was siehst du? Was hörst du?
- Was riechst du? Was kannst du spüren?

2. Suche dir ein Tier oder ein Ding in deiner Nähe aus und beobachte es genau.

- Was macht es? Welche Verbindungen gibt es zu anderen Dingen/Tieren?
- Welche Beziehungen werden eingegangen? Welche nicht?
- Wie passe ich in dieses Gebilde von Verbindungen und Beziehungen? Gehöre ich überhaupt dazu?

3. Wie könnte man das alles in Worte fassen, zeichnen oder sonstig abbilden?

4. Bernau, ein kleiner Ort in einer großen Welt.

- Wie passt das alles zusammen?
- Fühlst du dich gerade mit dieser großen Welt verbunden?

5. Wie das wohl alles in 50 Jahren aussehen wird?

- Was das Ding/Tier oder seine Nachfahren wohl in 50 Jahren machen?
- Wie sich wohl die Beziehungen und Verbindungen verändern?
- Oder wird sich vielleicht auch nicht viel verändern?

6. Wie würdest du dir wünschen, dass es alles in 50 Jahren aussieht?

- Wie stellst du dir das Ding/Tier und seine Beziehungen jetzt vor?
- Inwiefern unterscheidet sich die Sicht auf die Zukunft von der in der vorherigen Frage?
- Unterscheiden sie sich überhaupt?

Abb. 1: Liste Gedankenimpulse

Mit diesen Impulsen versuche ich mich zuhause zunächst selbst im *common worlding*. Mehrmals gehe ich in den Wald, beobachte Tannennadeln und Blätter, modifizierte die Fragen und stelle fest, dass es viel Ruhe und Zeit erfordert diese vielschichtigen Beziehungen wahrzunehmen, sich selbst in Beziehung zur Welt zu setzen und Spekulationen zuzulassen. Während des Workshops auf der Sommerschule bekommen die Teilnehmenden für ihre ersten Erfahrungen in den *common worlds* demnach viel Zeit zur Verfügung gestellt; gleich zu Beginn des Workshops strömen die Teilnehmenden für eine halbe Stunde aus. Sie suchen sich mit einem zu einem Fächer gefalteten Papier mit den Impulsen einen

Ort rund um das Tagungshaus, um dort die Fragen nach und nach aufzukläppen. Den Ideen des Forschungskollektivs folgend sollen die Teilnehmenden hier ausprobieren *mit* der Welt zu sein: Sie sollen versuchen, mit offenen Augen genau hinzusehen, zu akzeptieren, dass man nicht alles über die Welt weiß, und zu üben diese Unsicherheiten auszuhalten (Taylor 2017).

Wieder im Plenum tauschen wir uns darüber aus, wie es ist, in gemeinsame Welten einzutauchen. Die Workshopteilnehmenden berichten hierbei, wie sie einen Plastikeimer beobachteten, der sich verbandelt mit dem Wind hin und her bewegte, wie sie über die Zukunft einer Fichte spekulierten und wie sie sich zu einem Grashalm in Beziehung setzten. Wir tauschen uns über verschiedene Verbindungen, Vermutungen und Verwirrungen aus, die wir in der Entdeckung der *common worlds* beobachtet und erlebt haben. Das mag zunächst banal klingen – doch genau diese Erfahrungen, die direkt vor der Haustür gemacht werden, sind es, die ungeahnte Türöffner darstellen können. Sie können als Fundament dienen, um über Ängste und Hoffnungen sowohl bezüglich des status quo der Welt als auch ihren möglichen Zukünften ins Gespräch zu kommen (Taylor & Pacini-Ketchabaw 2015). Sie stellen den Ausgangspunkt dar, um die Welt als verbunden und nicht menschendominiert wahrzunehmen. Die Forscherinnen führen hierzu aus „we are moving as a constituent part of a collective worldly body – stirred and affected by our relations with all manner of more-than-human others, living and inert, in our common worlds“ (Taylor & Blaise 2014: 386).

Aber wie können wir unsere Erfahrungen nun in eine Transformative Geographische Bildung integrieren? Wie können wir Materialitäten und nicht-menschliche Akteur:innen und unsere vielschichtigen Beziehungen zu diesen in Kontexten Transformativer Geographischer Bildung ernst nehmen? Hierfür versuchen wir in der Workshopgruppe in einer Phase des kollaborativen Zeichnens, Ideen zusammenzutragen, wie wir unsere Erlebnisse des mit-der-Welt-Seins mit dem Thema der Sommerschule und ihren verschiedenen Inhalten in Verbindung setzen können (siehe Abb. 2). Wir zeichnen und sprechen darüber, dass Dinge in Klassenräumen, wie Stühle, Bücher oder die Tafel miteinander und mit Lernenden in Beziehung stehen und die Lernsituation vielfältig beeinflussen. Über den aufgezeichneten Strudel kommen wir über zeitliche, materielle und relationale Verbindungen ins Gespräch, welche Lehrende und Lernende in einer Lernsituation beeinflussen. Wir überlegen, wie wir das Geworden-Sein und die Zukunftsaussichten des jeweiligen Bildungskontextes wahrnehmen und reflektieren können. Und wir sprechen auch darüber, wie wir die Welt als gemeinsames erlebbar machen können, ohne, dass die Natur als etwas „out there“ (Taylor & Blaise 2014: 384) vom Menschen separiert wird.

Mit diesen Überlegungen endet der Workshop. Wir stellen zum Schluss fest, dass die konkrete Übersetzung der Ansätze des Forschungskollektivs in eine praktische Lernumgebung ein schwieriges Unterfangen darstellt und auch, dass die wenige Zeit, die uns beim Workshop zum Reflektieren und Übertragen der Erfahrungen für die Praxis blieb, bei weitem nicht ausreichte.

Die über eine Dauer von mehreren Monaten durchgeföhrten Forschungsprojekte des *Common Worlds Research Collectives* zeigen passend zu unserer Erkenntnis auf, dass es ausreichend Zeit und Übung braucht, die Welt aus einem nicht menschenzentrierten, sondern relationalen Blickwinkel zu betrachten. Somit kann der kleine Selbstversuch auf der Sommerschule nur einen Blick durchs Schlüsselloch der zu entdeckenden gemeinsamen Welten darstellen. Nichtsdestotrotz konnten wir zusammen erleben, wie Ansätze des *new feminist materialism* praktisch in der Bildung angewendet werden können und welche Möglichkeiten sie für andere transformitive Lernumgebungen bieten. Der Erfahrungsaustausch und die Diskussionen zu den gemeinsamen Welten regen dazu an, die Ideen weiterzudenken, weitere Methoden in anderen Kontexten auszuprobieren und sich immer wieder selbst die Zeit zu nehmen, *common worlds* zu erkunden.

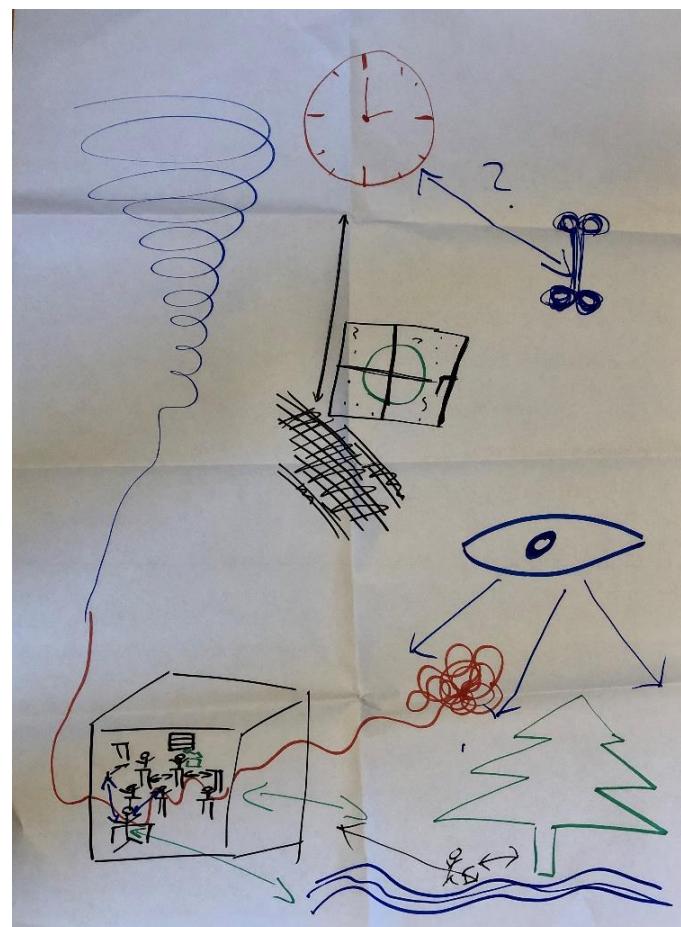


Abb. 2: Ergebnis des kollaborativen Zeichnens

Literaturverzeichnis

- Common Worlds Research Collective. (2020): *Learning to become with the world: Education for future survival*. Futures of Education Report.
- Haraway, D. J. (2010): *When species meet. Posthumanities*: Vol. 3. University of Minnesota Press.
- Latour, B. (2004): *Politics of Nature: How to Bring the Sciences into Democracy* (C. Porter, Übers.). Harvard University Press.
- Pacini-Ketchabaw, V., & Blaise, M. (2021): Feminist ethicality in child-animal research: worlding through complex stories. In: *Children's Geographies*, S. 1-12.
- Taylor, A. (2017): Beyond stewardship: common world pedagogies for the Anthropocene. In: *Environmental Education Research*, 23(10), S. 1448-1461.
- Taylor, A., & Blaise, M. (2014): Queer worlding childhood. In: *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35(3), S. 377-392.
- Taylor, A., & Pacini-Ketchabaw, V. (2015): Learning with children, ants, and worms in the Anthropocene: towards a common world pedagogy of multispecies vulnerability. In: *Pedagogy, Culture & Society*, 23(4), S. 507-529.
- Taylor, A., & Pacini-Ketchabaw, V. (2017): Kids, raccoons, and roos: awkward encounters and mixed affects. In: *Children's Geographies*, 15(2), S. 131-145.



Foto: Inga Gryl

Streiken – und wenn ja, wie? Eine Sammlung von Fragen und Impulsen ...

Inken Carstensen-Egwuom, Flensburg

In der Fish-Bowl zu „Normativität, Kontroversität und Emotionen im Geographieunterricht“ auf der Sommerschule kamen (neben sehr vielen weiteren wichtigen Inhalten ...) für mich zwei Impulse zusammen: Mandy Singer-Brodowski fragte erstens, ob wir uns mit den gängigen Konzepten zur

„Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ denn eigentlich an eine sinnvolle Zielgruppe wendeten – die allgemeinen Konzepte der BNE richten sich, wie die meisten pädagogischen Interventionen, an jüngere Personen. Diese werden dann von älteren Personen dazu aufgefordert und angeleitet, sich mit komplexen Problemen zu befassen, diese kritisch zu reflektieren und sich mit ihrer eigenen Haltung und Handlungsmöglichkeiten auseinanderzusetzen. Dabei sind doch gerade sehr junge Menschen gar nicht in den Positionen, notwendige und sinnvolle strukturelle, tiefgreifende gesellschaftspolitische Maßnahmen zur sozial-ökologischen Transformation herbeizuführen. Ist das also eine sinnvolle Zielrichtung der Bildungspraxis innerhalb von sich überschneidenden sozial-ökologischen Krisen?

Ich selbst bin u. a. in der Lehrer:innenbildung tätig – und konnte das so sehr nachvollziehen! In meiner Praxis gibt es (mindestens) zwei formal mitgedachte Zielgruppen – eine direkte, und eine indirekte. In Seminaren komme ich direkt mit jüngeren Menschen zusammen, um über Nachhaltigkeit zu sprechen. Und diese jüngeren Menschen werden dann wiederum in der Zukunft mit noch jüngeren Menschen arbeiten (das ist meine indirekte Zielgruppe). In dieser Form wendet sich die Bildungspraxis also genau an diejenigen, die bislang eher wenig zu sozial-ökologischen Krisen beigetragen haben, ist also intergenerational auch tendenziell unzureichend. Denn wir „übergeben“ jüngeren Menschen immer größer werdende Krisen – und tun wir eigentlich selbst genug, um sie abzuwenden? Müsste Bildung für Nachhaltigkeit sich nicht an andere Zielgruppen wenden? An Erwachsene, an Menschen, die *eigentlich und immer* „zu beschäftigt, zu erfolgreich und zu etabliert“ für pädagogische Interventionen und Bildungsprogramme sind?

Zweitens fragte Verena Schreiber danach, ob der Fokus auf Bildung für Nachhaltige Entwicklung nicht auch Teil eines politischen Steuerungstricks sei. Ob es nicht in der Praxis Teil eines Programms der individuellen Responsibilisierung sei, da es verhindere, Systemfragen zu stellen. Verantwortung für sozial-ökologische Transformationen werde auf einzelne junge Menschen und in die Zukunft hinein verlagert. Was bringt uns als Lehrende innerhalb solcher Programme (wenn auch in kritischer Haltung) denn dazu, bei diesem „Spiel“ mitzumachen? Wie können wir den politischen Raum aktiv anders adressieren – über Bildungsarbeit hinaus?

Also: Streiken, politisch streiken, feministisch streiken! Und wie genau? Aus meiner Sicht ist es kein Zufall, dass es zu immer mehr Schul- und Uni-Besetzungen kommt, dass aktiver ziviler Ungehorsam von verschiedenen Gruppen geleistet wird, um eine aktiveren und breitere Auseinandersetzung mit den drängenden sozialökologischen Krisen zu ermöglichen. Ich sehe solche Aktionen auch als Versuche, Normalitäten und alltägliche Routinen zu unterbrechen. Durch solche Unterbrechungen kann es möglich werden, neue und andere

Fragen zu stellen. Denn auch wenn wir unsere Bildungsarbeit kritisch und mit Fokus auf global-lokale Gerechtigkeitskämpfe gestalten – sind wir nicht trotzdem an der „alltäglichen Normalisierung des weiter-so“ beteiligt, wenn diese Arbeit immer geordnet montags von 10-12 und mit Anwesenheitskontrolle und Benotung stattfindet? Wenn sie immer nur die jüngeren Menschen, die zukünftigen Generationen adressiert? Wie gehen wir mit dem Unbehagen an dieser Situation um? Wie können wir uns solidarisieren und der Kriminalisierung von Protesten und zivilem Ungehorsam widersetzen? Wie können wir da miteinander – auch im Rahmen von BNE – widerständig sein? Welche anderen Möglichkeiten und Formate können wir nutzen, neben dem Streiken? Welche konkreten Ziele und Forderungen sind für uns damit verbunden? Welche Bündnisse können wir suchen und schmieden? Welche Rollen können wir in diesen einnehmen?

Viele Impulse aus den Diskussionen der Sommerschule, aufgeschrieben in Solidarität mit der Audimax-Besetzung von *students for future* in Flensburg – und auch im Bewusstsein dafür, dass an vielen verschiedenen Orten viele verschiedene Strategien im Umgang mit diesen komplexen Fragen gesucht und gefunden werden.

Und zuallerletzt, ein Fundstück zum Thema „feministisch streiken“: <https://www.djb.de/veroeffentlichungen/podcast-justitiastoechter/detail/folge-24-april-2022-feministisch-streiken>



Foto: Inga Gryl

Geographische Bildung – transformativ und feministisch? Reflexionen zur Humangeographischen Sommerschule in einem schriftlichen Interview

Sabine Lippert, Trier; Sarah Oesch, Trier; Hannah Lathan, Vechta; Lena Neumann, Vechta

Mit welcher Intention bist du zur Humangeographischen Sommerschule gefahren?

Sabine: Als ich mir zum ersten Mal den Programmflyer der Humangeographischen Sommerschule (im Folgenden abgekürzt mit ‚HGS‘) durchlas, war ich sofort begeistert: Eine Sommerschule, die feministische Ansätze, antirassistische Pädagogik, Bildung für nachhaltige Entwicklung, kritische Theorie und mehr unter der Perspektive einer transformativen geographischen Bildung verbinden wollte, stellte ich mir sehr spannend vor – vor allem, weil mich diese Themen in meiner wissenschaftlichen Arbeit, aber auch in meinem Leben darüber hinaus begleiten. Daher bin ich vor allem mit viel Neugierde und dem Wunsch nach Austausch, Diskussion und dem Erkunden neuer Handlungsräume auf die Sommerschule gefahren.

Sarah: In Anbetracht zahlreicher globaler Krisen und andauernder bedrückender Nachrichtenlage überkommt mich häufig eine pessimistische und destruktive Haltung, ein Gefühl des Weltschmerzes. Diesen negativen Emotionen entschieden etwas entgegenzusetzen, fällt mir im Berufs- und Privatleben nicht immer leicht. Als ich den Aufruf zur HGS sah, war damit die Hoffnung verbunden, neuen Mut zu fassen.

Hannah: Ich möchte ehrlich sein: Sabine hat mich darauf gebracht ... Erst dann habe ich den Flyer in die Hände bekommen. Relativ kurzfristig habe ich dann meine Anmeldung vorgenommen und war dann auch etwas eingeschüchtert von der kurzen „Bewerbung“, die wir verfassen mussten. Ehrlich gesagt war ich in dieser Phase eher abgeschreckt von der Teilnahme, weil so ja eine erste Hürde überwunden werden musste ... Auch die Konzeption der Tagung mit Landschulheimcharakter ohne einen „Rückzugsraum“ oder die Aussicht auf eine stabile Internetverbindung etc. schreckte mich etwas ab. Meine Gefühle waren daher gemischt, als ich losgefahren bin. Erst das Wiedertreffen mit bekannten Gesichtern hat mich dann wieder positiv gestimmt. Ich war also weniger intrinsisch (so wie ihr beiden), sondern eher extrinsisch motiviert: Personen zu treffen, mich zu vernetzen und mit Blick auf meine Qualifikationsphase zu schauen, welche neuen Trends es in der

Geographiedidaktik gibt und wo Anknüpfungspunkte für mich und meine Forschung bestehen.

Lena: Und die Reihe setzt sich fort ... Ich wiederum bin durch Hannah zu der Veranstaltung gestoßen, die sie als „richtungsweisende Veranstaltung für die Geographiedidaktik“ bewarb. Nachdem ich ihren Absatz gelesen habe, hegte ich allerdings insgeheim die Vermutung, dass bei Hannahs Werbung für die Veranstaltung auch hineinspielte, dass die weite Bahnfahrt aus Vechta zu zweit abwechslungsreicher als alleine ist ... Da ich die letzten drei Jahre in der Schulpraxis tätig war, habe ich mir von der Veranstaltung erhofft, einen Überblick über neue Entwicklungen und Forschungsansätze in der Geographiedidaktik zu erhalten.

Inwiefern unterscheidet sich die HGS von anderen Tagungen und Konferenzen, die du bereits besucht hast?

Lena: Zunächst ist da einmal die Abgeschiedenheit des Tagungsortes zu erwähnen, die ein Ausschwärmen (von einigen gemütlichen Spaziergängen abgesehen) unmöglich gemacht hat, wodurch auch an den Morgenden, den Abenden und zwischen den Workshops die gesamte Tagungsgesellschaft vereint und zu Gesprächen angeregt war. Auch die – von uns zunächst etwas skeptisch betrachteten – Mehrbettzimmer und Gemeinschaftsbäder haben den Rückzug erschwert und zu einer gemütlichen und vor allem gemeinschaftlichen Atmosphäre beigetragen. Der Austausch in der Gruppe war geprägt von Begegnungen auf Augenhöhe unabhängig von beruflichen Positionen oder Ambitionen, wozu sicherlich auch das verwendete „Tagungs-Du“ beigetragen hat. In den Workshops wurden klassische Grenzen zwischen Vortragenden und Zuhörer:innen oder – korrekter gesagt – aktiven Teilnehmer:innen durch gemeinschaftliche Arbeitsphasen, das Diskutieren „echter“ Fragestellungen und Dilemmata, auf die auch die Workshopleiter:innen ad hoc keine Antwort wussten und nicht zuletzt eine unkonventionelle räumliche Anordnung (Sitzkreise und Gruppenarbeitsstische anstelle von Präsentationsstehpulten und nach vorne ausgerichteten Sitzreihen) aufgehoben.

Sabine: Die Atmosphäre war insgesamt sehr viel lockerer, persönlicher und entspannter als auf anderen Tagungen und Konferenzen, die ich besucht habe. Es ging weniger darum, sich als Wissenschaftler:in zu beweisen und Kritik zu üben, als miteinander ins Gespräch zu gehen, andere Perspektiven kennenzulernen und sich selbst sowie die eigene Arbeit zu reflektieren. Auch das Rahmenprogramm und die gesamte Organisation waren von einem Gemeinschaftsgefühl geprägt – von der gemeinsamen An- und Abreise über ein offenes Freizeitprogramm (Sport, Spaziergänge, Movie-Night, und sogar Tanzen!) bis hin zu den gemeinsam

eingenommenen Mahlzeiten. Die waren übrigens ausnahmslos vegetarisch und vegan, was mich sehr freute. Es wurde außerdem wenig auf formelle Kleidung geachtet, und auch ein paar Kinder waren dabei. Das hat die HGS menschlicher und sympathischer für mich gemacht.

Hannah: Ich stimme euch beiden vollkommen zu. Diese Tagung war komplett anders als die Veranstaltungen, die ich bislang besucht habe – im positiven Sinne anders! Das Gemeinschaftsgefühl, das sich für mich vor allem aus den nicht vorhandenen Hierarchien und Konkurrenzgedanken, der offenen Kommunikationskultur und dem freundlichen Miteinander ergeben hat, war für mich ein ganz besonderes Gefühl. Ich fürchte mich etwas vor den kommenden Tagungen, an denen diese altbekannten Muster wohl leider wieder aufgegriffen werden.

Sarah: Das, was ihr beschreibt, ist mir aus verschiedenen Veranstaltungsformaten, die allesamt feministisch organisiert wurden durchaus vertraut, z. B. die Netzwerktreffen der Feministischen Geographien. Das „Feministische“ daran ist meiner Meinung nach das in den Vordergrund stellen von sozialen Beziehungen und einer wertschätzenden Kommunikation innerhalb der Gruppe oder auch die explizite Beschäftigung mit kritischen Inhalten in einer produktiven und konstruktiven Lehr- und Lernatmosphäre. Für mich immer noch die beste Form des Lernens.



Foto: Inga Gryl

Hannah: Ich gebe dir recht, liebe Sarah. Auch die Individualität jedes:jeder Einzelnen wurde wahrgenommen, zugelassen und damit gearbeitet. Zugleich wurde Freiraum geschaffen, diese zu wahren und weiterzuentwickeln.

Was bedeutet denn für dich Feminismus?

Sabine: Ich versuche es in eigene Worte zu fassen: Für mich bedeutet Feminismus, unsere Gesellschaft nach den Prinzipien der Gerechtigkeit und der Selbstbestimmung zu

gestalten – und dazu gehört v. a. der Kampf gegen Macht- und Herrschaftsverhältnisse, die zur geschlechterbezogenen Unterdrückung und Diskriminierung anderer beitragen. Für mich muss Feminismus intersektional gedacht werden, er muss also mit anderen Diskriminierungsformen wie Trans- und Homophobie, Rassismus, Klassismus, Antisemitismus, Ableismus oder Antispeziesismus in Verbindung stehen, um wirklich inklusiv sein zu können.

Sarah: Ich finde deinen Definitionsvorschlag spannend. Kannst du die Begriffe Ableismus und Antispeziesismus bitte erklären?

Sabine: Ja, gern. Ableismus (aus dem Englischen „to be able“, also „fähig sein“) ist eine Diskriminierungsform, die sich vor allem (aber nicht ausschließlich) gegen Menschen mit Behinderung richtet. Dadurch, dass wir als Gesellschaft eine Norm konstruieren, die vorschreibt, welche Fähigkeiten Menschen haben sollen oder was sie leisten können, werden Menschen, die von dieser Norm abweichen, als „anders“ oder sogar minderwertig wahrgenommen. Bei behinderten Frauen und anderen Geschlechtsidentitäten wird diese Normabweichung dabei stärker wahrgenommen als bei behinderten Männern (vgl. Middendorf 2010: 207 ff.). Um Normabweichungen geht es auch im Speziesismus: Weil wir menschliches Leben und eben auch menschliche Leid erfahrungen als Norm setzen, messen wir dem Leben und den Leiderfahrungen anderer Spezies eine geringere Bedeutung zu und rechtfertigen dadurch Diskriminierung, Herrschaft und Ausbeutung nichtmenschlicher Tiere. Dabei spielt Sexismus auch im Speziesismus eine wichtige Rolle, da wir bestimmte Tierarten, insbesondere Geflügel und Rinder, geschlechtsabhängig diskriminieren und ihre Reproduktionsfähigkeiten – das Legen von Eiern, Milcherzeugung für Kälber, usw. – kapitalisieren. Der intersektionale Feminismus kämpfte schon immer gegen einen Feminismus der Privilegierten und setzte sich für die Perspektiven sozial benachteiligter Gruppen ein. Deswegen ist es m. E. konsequent, die normative Grenzsetzung in der Wertigkeit von menschlichen und nichtmenschlichen Tieren zu hinterfragen und deren geschlechterbezogene Ausbeutung zu thematisieren.

Sarah: Danke! Ich beschäftige mich schon länger mit verschiedenen Definitionsversuchen, daher finde ich es gut, dass wir die Frage nach dem, was Feminismus für uns bedeutet, offen verhandeln. Als ich anfing, mich mit Feminismus zu beschäftigen, war ich teilweise entmutigt, da ich viele der aktuellen Diskurse nicht richtig verstanden habe und somit nicht daran teilnehmen konnte. Glücklicherweise bin ich bereits frühzeitig mit den Werken von bell hooks in Berührung gekommen, die mir in klarer, verständlicher und leichter Sprache die Thematik näherbringen konnte. Sie

beschreibt Feminismus als „Bewegung, die Sexismus, sexistische Ausbeutung und Unterdrückung beenden will“ (hooks 2021: 12). Sie berücksichtigt in ihren Ausführungen intersektionale Schnittstellen und fordert, das „von weißer Vorherrschaft geprägte, kapitalistische Patriarchat“ zu benennen, zu konfrontieren und zu überwinden, um das Leben aller Menschen nachhaltig zu verbessern. Ich mag diesen Definitionsvorschlag, da einerseits klar benannt wird, dass Sexismus das Problem ist und andererseits eine transformative Grundhaltung enthalten ist.

Hannah: Wenn ich eure beiden Definitionsansätze lese, kommt mir meine Formulierung sehr „unwissenschaftlich“ und einseitig vor. Aber für mich bedeutet Feminismus die Bekämpfung struktureller Benachteiligung und Diskriminierung von Menschen, insbesondere Frauen, auf unterschiedlichen Ebenen. Dies inkludiert für mich alle Ansätze, die du, liebe Sabine, bereits breit gefächert ausgeführt hast. Diese Engführung auf die weibliche Perspektive mag sicherlich daran liegen, dass ich mich selbst dieser Gruppe zugehörig fühle und in diesem Kontext bereits Erfahrungen mit Blick auf Diskriminierung und Benachteiligung erfahren habe. Die Tagung hat dahingehend zu einer weiteren Sensibilisierung beigetragen. Aus meiner Sicht wird feministische Bildung insbesondere in der Praxis noch zu wenig berücksichtigt. In Schulen, Universitäten aber auch in anderen strukturellen Kontexten beobachte ich wenige bis keine feministischen Ansätze. Dramatisch – aus meiner Sicht – da sich diese Erfahrungen in den Personen manifestieren und das eigene Verhalten beeinflussen.

Lena: Ich finde deine Definition klingt ganz und gar nicht unwissenschaftlich, liebe Hannah, sondern sehr fundiert. Auch wenn ich den Stand der Implementierung feministischer Grundsätze in Schulen nicht ganz so dramatisch sehe, wie du. Wenngleich feministische Bildung und Strukturen noch viel zu wenig selbstverständliche Alltagskultur in Bildungsinstitutionen sind, gibt es in den letzten Jahren durchaus Entwicklungen, die Anlass zur Hoffnung bieten. Ich denke da z. B. an die Inklusion, die an vielen Schulen im Bundesland Bremen konsequent umgesetzt wird und dem Ableismus – um mein durch Sabine erworbenes lexikalisches Wissen direkt anzuwenden – entgegenwirkt.

Sabine: Da stimme ich dir zu, liebe Lena. Aber obwohl es Strukturen in der Wissenschaft und in der Schulpraxis gibt, die feministische Bildung aufgreifen und in Unterricht, Lehre und curricularen Standards implementieren, glaube ich, dass es noch viele Lücken gibt und feministische Bildung für viele Lehrende noch Neuland ist. Hier hat unsere Disziplin m. E. die Aufgabe, eine feministisch orientierte Geographiedidaktik nicht nur in die Lehrer:innenausbildung,

sondern in die Gestaltung von Materialien, didaktischen Konzepten und durch Wissenschaftskommunikation auch in die Gesellschaft zu tragen.

In welchen Kontexten ist dir feministische geographische Bildung in geographiedidaktischer Forschung oder Schulpraxis bislang begegnet?

Sarah: In meinem Studium sind mir feministische Geographien nie begegnet. Mein Interesse entstand eher aus verschiedenen aktivistischen Tätigkeiten, z. B. im Zusammenhang mit der Förderung von Mädchen und Frauen in den MINT-Fächern oder mit sexueller und reproduktiver Gesundheit und Rechte. Als ich dann im Rahmen der Themensuche für meine Dissertation auf feministische Geographien gestoßen bin, war ich hellauf begeistert! Die Ernüchterung war allerdings groß, als ich feststellen musste, dass feministische (geographische) Bildung bereits seit Jahrzehnten existiert, in der deutschsprachigen Geographiedidaktik jedoch leider nur randlich stattfindet (vgl. Schreiber & Cars tensen-Egwuom 2021: 99, 102). Für mich persönlich jedoch eine spannende Forschungslücke, die es produktiv auszuge stalten gilt!

Im Rahmen der Schulpraxis würde ich vermuten, dass es vor allem von den jeweiligen Lehrkräften abhängig ist, wie und ob feministisch geographische Lerninhalte ein Thema darstellen. In einigen Ausgaben der Praxis Geographie zum Beispiel existieren bereits spannende Ausarbeitungen und Impulse (vgl. weiterführende Literatur). Gleichzeitig nehme ich ein gesteigertes Interesse bei Schüler:innen für feministische Themen wahr. So wurden an einigen Trierer Schulen kostenlose Menstruationsartikel für die Schultoiletten durchgesetzt oder feministische Arbeitsgemeinschaften gegründet. Auch beim diesjährigen Christopher Street Day sind mir unheimlich viele junge Menschen und Lehrkräfte begegnet, die sich in ihrer Freizeit für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt durch die Teilnahme an politischem Protest stark machen.



Foto: Inga Gryl

Lena: Wenn gleich ich die Ansicht teile, dass geographische feministische Bildung in Forschung und Praxis unterrepräsentiert ist, möchte ich wie Sarah gerne von einem Positivbeispiel aus der Schulpraxis berichten. An der Oberschule Rockwinkel in Bremen, an der ich bis zum August tätig war, ist das Thema „Empowerment von benachteiligten Frauen im globalen Süden“ seit Jahren integraler Bestandteil im Erdkundeunterricht der 9. Klassen. In einem dreimonatigen Zeitraum beschäftigen sich die Schüler:innen (u. a. unter Einbezug der von Sarah genannten Materialien aus der Praxis Geographie) mit der Situation von Frauen im Globalen Süden. Neben Faktoren struktureller Benachteiligung setzen sich die Schüler:innen auch mit erfolgreichen Empowermentprojekten (z. B. der Vergabe von Mikrokrediten an Frauen in Rwanda oder der Ausbildung von „Solar Mamas“ in Indien) auseinander und erstellen Flyer zu einem von ihnen gewählten Projekt, die anschließend in der Schule verteilt werden. Das Interesse und die Sensibilität der Schüler:innen für dieses und ähnliche Themen lässt mich zuversichtlich(er) auf die Zukunft blicken!

Was ist für dich transformative geographische Bildung im Kontext der Geographiedidaktik?

Lena: Transformative geographische Bildung ist für mich eine Bildung, die Diskriminierung nicht nur vermeidet, sondern explizit in den Blick nimmt und problematisiert. Außerdem ist sie für mich eine zukunftsgewandte Bildung, die das Denken in neuen Möglichkeitsräumen fokussiert und die Schüler:innen sowohl als Individuen als auch als Teil einer Gesellschaft ernst- und wahrnimmt. Zu guter Letzt – und hier wird mir sicherlich der eine oder die andere widersprechen – ist transformative geographische Bildung aber weniger etwas Neues, als vielmehr die Wiederbelebung und Weiterentwicklung bereits vorhandener Ansätze aus Feldern wie der Reformpädagogik oder der kritischen Pädagogik, die leider das System Schule – trotz unzähliger engagierter und reformwilliger Lehrkräfte – aufgrund tradierter Zuschreibungen und systemischer Hürden nur in geringem Maße erreicht haben. Deshalb an dieser Stelle bereits mein Plädoyer (siehe letzte Frage) noch mehr beteiligte Akteure und politische Entscheidungsträger:innen in den Diskurs um die Transformation von Bildung einzubeziehen, um die Ansätze und Visionen bestenfalls nicht nur auf dem Papier festzuhalten, sondern in der Schulpraxis umgesetzt zu sehen. Denn didaktische Forschung sollte kein Selbstzweck sein, sondern immer den Anspruch haben, aus und für die Praxis zu lernen und forschen.

Sarah: Ich würde Dir ganz und gar nicht widersprechen und schließe mich Dir gerne an. Ein wichtiger Ansatz aus der

feministischen Theoriebildung sollte meines Erachtens unbedingt berücksichtigt werden.

„Feminist theory must always function in two directions if it is to effectively challenge patriarchal knowledges. On the one hand, it must engage in what could be called a **negative or reactive project** of challenging what currently exists, or criticizing prevailing social, political, and theoretical relations. Without this negative or anti-sexist goal, feminist theory remains unanchored in and unrelated to the socio-theoretical status quo. It risks repeating the problems of the past, especially patriarchal assumptions, without recognizing them as such. But if it remains simply reactive, simply a critique, it ultimately affirms the theories it wishes to move beyond. It necessarily remains on the ground it aims to contest...coupled with this negative project must be a **positive constructive project, creating alternatives**: producing feminist not simply anti-sexist theory.“ (Crosz 1990: 59, zitiert nach Ahmed 2015: 6) Für eine Transformative Geographische Bildung bedeutet dies, dass wir neben kritischen Analysen (z. B. macht- und herrschaftskritische Perspektiven in Bildungskontexten, Klimapolitiken) auch Alternativen anbieten und in eine gelebte Praxis übergehen sollten (beispielsweise mit der Thematisierung feministischer Utopien oder die Gestaltung von Zukunftswerkstätten mit Lernenden zu ausgewählten geographischen Inhalten).

Welche Workshops haben dir besonders gefallen / waren deine Highlights?

Sabine: Mir haben alle Workshops sehr gut gefallen, die ich besucht habe. Besonders gelungen fand ich jedoch die beiden Workshops, die sich mit rassismuskritischer Bildung auseinandergesetzt haben – einer geleitet von Christiane Hintermann und Stefan Padberg, der andere geleitet von Birte Schröder und Inken Carstensen-Egwuom – und die beide kreativ, selbstreflexiv und offen dieses Thema für uns aufbereitet haben. Auch die Reflexion von Schlüsseltexten als eigener Programmpunkt war ein Highlight für mich – ich konnte mich gar nicht entscheiden, da die Auswahl der Texte so vielversprechend war. Georg Gudats Reflexion zur „Erziehung nach Auschwitz“ hat mir aber viele neue Einsichten in einen Text gegeben, der für mich schon im Studium von großer Relevanz war.

Lena: So ging es mir auch, ich fand den Appell hin zu dem bewussten Aufgreifen von Emotionen im Unterricht (um die Empathiefähigkeit der Schüler:innen zu fördern) und weg von einem rein rationalen, faktischen Lernen besonders interessant, den ich vorher so direkt noch nie aus dem Text von Adorno herausgelesen habe.

Sarah: Ich habe mich besonders über die feministisch ausgerichteten Inhalte gefreut, darunter die Workshopangebote von Verena Schreiber zu Feminist New Materialist Pedagogies und den Zitatespaziergang mit Textpassagen aus bell hooks' Werk „Teaching to Transgress“. Teile waren mir bereits aus der Literatur vertraut, andere hingegen völlig neu. Den persönlichen Erfahrungsaustausch mit den anderen Teilnehmenden fand ich sehr inspirierend. Aus beiden Workshopangeboten habe ich eine besonders wichtige Message mitnehmen können: Transformative Geographische Bildung sollte eine ermutigende und empowernde Praxis fördern.

Hannah: Besonders begeistert war ich von dem Workshop von Fabian Pettig und Nicole Raschke, die für mich Licht in das Chaos von Begriffsdefinitionen rund um BNE und Nachhaltigkeit gebracht haben. Die Arbeit mit den Vignetten habe ich als sehr praxisnah wahrgenommen – als „augenöffnend“, wenn ich das so formulieren darf. Die Diskussion in den Kleingruppen zu diesen Fallbeispielen war reichhaltig und kontrovers, weil alle Teilnehmer:innen ihre unterschiedlichen Perspektiven mit eingebracht haben. Aus dieser Konstellation heraus und um diese Erfahrungen reicher, gehe ich nun auch anders an meine Lehrveranstaltungen und deren Planung heran (zumindest meine ich das). Ferner habe ich insbesondere diese Veranstaltung zum Anlass genommen, um meine seit Jahren eingeschliffenen Seminarkonzepte zu überwerfen und mir neue Gedanken über die Vermittlung einer nachhaltigen „Lehrpraxis“ zu machen. Lena und ich werden im kommenden Semester aus unseren Erfahrungen bei der HGS ein komplett neues Modul konzipieren, aus dem unsere Studierenden Impulse für eine transformative Schul- und Unterrichtspraxis mitnehmen sollen.

Was hast du aus der Zeit bei der HGS mitgenommen?

Hannah: Mir ist sowohl beruflich für meine Tätigkeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Lehrkräfteausbildung als auch im privaten Kontext die Bedeutung von Transformationsprozessen nachdrücklich deutlich geworden. Konzepte, Denkansätze und Methoden, die die HGS aufgegriffen hat, im Besonderen möchte ich hier die Veranstaltungen zur BNE, zur kritischen Reflexion von Schulbüchern sowie zum Rassismus und Feminismus herausstellen, kann ich nun für mich viel klarer fassen. Damit fällt es mir persönlich leichter, diese in meine Seminarveranstaltungen zu implementieren und auch nachhaltig in mein privates Leben zu tragen. Durch die Offenheit der Tagung, die sich wie oben bereits angesprochen, deutlich von anderen Veranstaltungen dieser Art abgehoben hat, bot sich stets die Möglichkeit zur Diskussion.

Sarah: Ich nehme für mich die Stärke feministischer Arbeitsweisen mit. Solidarisch, wertschätzend und konstruktiv an wichtigen Fragestellungen unserer Zeit zu arbeiten, gibt mir neuen Mut und Hoffnung. Feminismus macht glücklich!

Sabine: Absolut, das sehe ich auch so. Als Nachwuchswissenschaftlerin – gerade wenn man einen bildungsberechtigten, migrantischen Hintergrund hat – habe ich oft Selbstzweifel oder frage mich, ob ich in die Wissenschaft gehöre. Der Besuch der HGS und die vielen aufbauenden Gespräche haben mir ein Gefühl von Empowerment gegeben, dass auch ich einen Platz in der akademischen Welt habe und dass andere Wissenschaftler:innen meine Perspektive schätzen.

Lena: Dem kann ich mich nur anschließen! Die wertschätzende Atmosphäre und die inspirierenden Gespräche haben mir Lust auf Zukunft gemacht und mich in meiner Entscheidung bestätigt, (zumindest vorübergehend) zurück in die Forschung gewechselt zu sein. Zugleich ist mir das Privileg der Forschenden noch einmal sehr bewusst geworden, uns mit Muße Gedankenexperimenten und Diskussionen über Zukunft und Transformation der Geographiedidaktik widmen zu können – ein Luxus, der in der Schulpraxis leider viel zu kurz kommt.

Welche Anregungen hast du und was könnte man noch verbessern?

Lena: Eines meiner Highlights der HGS war, dass Menschen aus verschiedenen beruflichen Positionen – von Studierenden über Promovierende bis hin zu Professor:innen, aber auch einige Lehrkräfte – zusammengekommen sind und gemeinsam auf Augenhöhe Zukunftsvisionen geographischer Bildung antizipiert und diskutiert haben. Mein Wunsch wäre, die Sommerschule, oder zumindest Teile von ihr, noch offener zu gestalten. Wie wäre es, Schüler:innen als Adressat:innen von Bildung einzubeziehen, noch mehr Lehrkräfte, die maßgeblich an der Umsetzung der Bildungsvisionen mitwirken, einzuladen, politische Entscheidungsträger:innen, die die systemischen Rahmenbedingungen geographischer Bildung festlegen, für die Sommerschule zu gewinnen? Es würde mich sehr reizen, all diese Gruppen und unterschiedlichen Perspektiven im Diskurs um transformative geographische Bildung vereint zu sehen. Ein solcher Diskurs wäre meiner Ansicht nach auch im Sinne einer feministischen Bildung erstrebenswert: Ein Aushandlungsprozess um die zukünftige Ausrichtung geographischer Bildung, an dem alle involvierten Akteure gleichberechtigt partizipieren, die traditionelle Grenze zwischen Theorie und Praxis aufgeweicht wird und Raum für Denken und Handeln in neuen Horizonten und Strukturen entsteht.

Literaturverzeichnis

- Ahmed, S. (2015): Introduction: Sexism - A problem with a Name. In: *New Formations* 86, S. 5–13.
- hooks, b. (2021): *Feminismus für Alle*. Unrast.
- Middendorf, L. (2010): Körperbilder von Mädchen, Behinderung und Geschlecht. In: Jacob, J., Köbsell, S., & Wollrad, E. (Hrsg.): *Gendering Disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht*. Transcript, S. 207–222.
- Pettig, F. (2021): Transformative Lernangebote kritisch-reflexiv gestalten. Fachdidaktische Orientierungen einer emanzipatorischen BNE. In: *GW-Unterricht* 162, S. 5–17.
- Schreiber, V., & Carstensen-Egwuom, I. (2021): Lehren und Lernen aus feministischer Perspektive. In: Autor*innenkollektiv Geographie und Geschlecht (Hg.): *Handbuch Feministische Geographien. Arbeitsweisen und Konzepte*. Verlag Barbara Budrich, S. 97–117.

Weiterführende Literatur

- Autor*innenkollektiv Geographie und Geschlecht (Hg.) (2021): *Handbuch Feministische Geographien. Arbeitsweisen und Konzepte*. Verlag Barbara Budrich.
- bell hooks' Teaching Trilogy (Teaching to Transgress, Teaching Community, Teaching Critical Thinking)

Feministisch-inspirierte Praxisbeiträge

- Aktas, T., & Schmidt, K. (2018): Ruanda – Land der Frauen. Gleichberechtigung im Lebensliniendiagramm nachempfinden. In: *Praxis Geographie* 5, S. 12–15.
- Coen, A. (2014): 'Solar-Mamas' – Mütter und Großmütter bringen Licht ins Dorf. In: *Praxis Geographie* 12, S. 32–35.
- Wenz, H. (2015): Info-Ladies unterwegs in Bangladesch. In: *Praxis Geographie* 12, S. 14–19.



Foto: Inga Gryl

Eine Tagung in Präsenz statt hinter dem Bildschirm

Johannes Conrad, Freiburg

„Resonanz, das heißt, ein Verhältnis zu Menschen oder zu Dingen, zu Natur, zur Kunst vielleicht oder sogar zu unserem Körper oder unseren eigenen Gefühlen, so etwas wie eine Antwortbeziehung, wo wir das Gefühl haben, wir sind wirklich verbunden mit der anderen Seite, die geht uns etwas an, die können wir auch erreichen.“

Hartmut Rosa im Interview mit Ute Welty (Welty 2016)

Nach der Zeit des coronabedingten Wechsels auf digitale Ausweichformate bei Seminaren, Vorlesungen und Tagungen wurde bei der Sommerschule für mich besonders deutlich: Das persönliche Zusammenkommen ist etwas anderes als das Einschalten einer digitalen Veranstaltung. Die kurze Begegnung mit vertrauten Gesichtern vor der Hochschule oder die Begegnung an der Kaffeemaschine – alles scheinbar belanglose, aber für mich dennoch wichtige Stationen eines Hochschultages. Die Möglichkeit, die Sommerschule in Präsenz zu veranstalten, eröffnete einen Raum zur Begegnung und zur Auseinandersetzung. Ganz im Sinne des Einstiegsvortrages von Antje Schlotmann, welcher Hartmut Rosa folgend Resonanz und Raum betrachtete. Ein wichtiger Aspekt hierbei war, dass Resonanz nicht produziert werden kann – eine Erfahrung der Resonanz kann man nicht erzwingen.

Dies gilt auch für Tagungen wie die Sommerschule. Die Durchführung einer Präsenzveranstaltung kann zwar keine „Antwortbeziehung“ garantieren, jedoch ist die Wahrscheinlichkeit hierfür drastisch erhöht. Deshalb werden hier einige Aspekte innerhalb und außerhalb inhaltlicher Impulse kurz geschildert. Highlights, die digital so kaum möglich wären – als Lob an die Präsenz und als Einladung an die Leser:innen innezuhalten und mit etwas Abstand zu Corona auch die inzwischen wieder selbstverständlich scheinenden Dinge wertzuschätzen, wirken (und vielleicht antworten) zu lassen.

Der Tagungsort Bernau, ein Schwarzwalddorf umrahmt von Bergen hat eine besondere Atmosphäre. Als Teilnehmer:in fand man sich an einem nicht alltäglichen Ort wieder. Beim morgendlichen Joggen oder Spazieren bot sich dem frühen Vogel ein besonderer Wurm, nämlich der, einen Blick auf die Alpen zu erhaschen, um sich dann wieder intensiv dem Thema der transformativen Bildung zu widmen. Ästhetische Umweltbildung und eine Sensibilisierung für die Schönheit der Natur erfolgen so nebenbei – bei manchem Workshop ließ sich das auch kombinieren...

Durch das leibliche Zusammenkommen wird ein Lernraum ermöglicht, in dem mit allen Sinnen gelernt werden kann, nicht nur im inhaltlichen Bereich. Ein Lernanstoß im Sinne

der sozial-ökologischen Transformation war zum Beispiel der Speiseplan: Zu den Mahlzeiten gab es stets die Wahl zwischen einer vegetarischen und einer veganen Köstlichkeit. Ein Impuls der sich vielleicht auch auf andere Kontexte übertragen lässt?

Die Begegnungen mit anderen Teilnehmer:innen ist ein reichernder Bestandteil einer Tagung in Präsenz: Sei es die Auseinandersetzung in der Fishbowl-Diskussion, wo gemeinsam über Chancen und Grenzen von BNE in der Schule diskutiert wurde, sei es die Begegnung in der Essenschlange oder bei der gemeinsamen Anreise vom Freiburger Hauptbahnhof. Eine Präsenz-Tagung ist neben der fachlich anregenden Diskussion eben auch ein bunter Blumenstrauß an Erlebnissen!

Eine solche Veranstaltung jenseits einer Bildschirmkachel macht Lust auf weitere. Und im Sinne Hartmut Rosas lässt sich sagen, dass die Sommerschule viele potenzielle Resonanzräume eröffnet hat und Inspiration bot, sich tiefer mit der Thematik des 21. Jahrhunderts auseinanderzusetzen.

Natürlich braucht es Augenmaß. Präsenztagungen sollten auch den zukünftigen Generationen möglich sein – zumindest erscheint mir das wünschenswert. Auch das ist bei allen Vorzügen der Präsenz mitzudenken und zu verantworten. So könnten Tagungen wohl dosiert und möglichst dezentral sein, um eine Anreise mit geringem oder keinem CO₂-Ausstoß zu ermöglichen. Wir Menschen haben es immer noch selbst in der Hand, auf welches Zukunftsszenario wir zu steuern. Zumindest jedoch kann sich jede:r zu den bestehenden kommenden Herausforderungen verhalten und das eigene Leben gestalten oder mit den Worten Rosas: „Wir können an der Qualität unserer Weltbeziehungen noch heute zu arbeiten beginnen; individuell am Subjektpol dieser Beziehung, gemeinsam und politisch am Weltpol.“ (Rosa 2019: 762)

Den Veranstalter:innen vielen Dank, die trotz der Unklarheit der vorher nicht abzusehenden Corona-Situation diese Veranstaltung geplant und organisiert haben. Durch viele kleine Nuancen wurde die Sommerschule für mich, ich glaube auch für viele andere, zu einer bereichernden Erfahrung.

Literaturverzeichnis

- Rosa, H. (2019): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Suhrkamp.
- Welty, U. (2016): „Sich genügend Zeit lassen“. Hartmut Rosa im Gespräch mit Ute Welty. DLF Kultur, <https://www.deutschlandfunkkultur.de/soziologe-hartmut-rosa-sich-genuegend-zeit-lassen-100.html> (Stand: 02.01.2016) (Zugriff: 20.12.22).

Sommerschule 2022 – Rückblick aus studentischer Perspektive

Julia Richter Freiburg; Franziska Schuler Freiburg

Im Rahmen unseres Masterstudiums an der Pädagogischen Hochschule Freiburg nutzten wir, Julia Richter und Franziska Schuler, Studierende der Sekundarstufe I, die Gelegenheit an der diesjährigen Humangeographischen Sommerschule teilzunehmen. Einzeln und gemeinsam reflektierten wir im Nachgang dazu über unsere Erfahrungen und freuen uns einige davon in dieser Ausgabe der Feministischen GeoRundmail teilen zu dürfen.

Für uns beide war es nicht nur die erste Teilnahme an einer Geographischen Sommerschule, sondern auch die erste erlebte Zusammenkunft von Menschen, die im deutschsprachigen Raum im humangeographischen Feld tätig sind. Insgesamt blieben uns vor allem der wertschätzende und aufrichtig interessierte Umgang untereinander positiv in Erinnerung. Wir hatten im Lauf der Veranstaltung die Chance, in einen wertvollen Austausch mit Menschen aus verschiedenen Tätigkeitsfeldern zu treten und ausnahmslos jede Begegnung nahmen wir als angenehm wahr.

Während wir in manchen Workshops eher eine aufmerksam zuhörende Rolle einnahmen, konnten wir in anderen Sitzungen durch unsere Erfahrungen und unser Wissen aus Studium und Schulpraxis zu einem fruchtbaren Gesprächsverlauf beitragen.

Nicht nur innerhalb der Workshops, sondern auch während der Essenszeiten und in den Gemeinschaftsräumen tauschten wir uns intensiv aus – zugegebenermaßen vor allem mit unseren Kommiliton:innen. Wir bemerkten fehlende Anknüpfungspunkte zu Inhalten aus unserem Geographiestudium und versuchten Brücken zu unserer späteren Berufspraxis als Geographielehrer:innen zu schlagen. Gerne hätten wir uns schon innerhalb unseres Bachelorstudiums (intensiver) mit kritischen und dekonstruktiven Theorien auseinandergesetzt. Das Wissen um die Konstruiertheit gesellschaftlicher Systeme ist unserer Meinung nach nämlich für (Geographie-)Lehrer:innen von enorm großer Bedeutung. Insgesamt leistete die Sommerschule dahingehend einen großen und sehr wertvollen Beitrag und deckte ein breites Spektrum an kritisch-geographischen Inhalten ab. Für unsere nachhallenden Gedanken dazu und für konkrete Ideen und Umsetzungsmöglichkeiten im Schulkontext hätten wir uns jedoch die Schaffung eines gesonderten Raums für Reflexion und Austausch gewünscht.

Der Workshop „rassismuskritische Bildung“ (von Christiane Hintermann und Stefan Padberg) thematisierte die Bedeutung einer rassismuskritischen Perspektive von Lehrenden in Bildungsinstitutionen. Anhand der Bewusstwerdung über eigene Privilegien sollten diskriminierende Praktiken

reflektiert werden. Eine selbstkritische Auseinandersetzung der eigenen Position innerhalb der Gesellschaft sehen wir als unerlässlichen Bestandteil der Professionalisierung für den Lehrberuf. Folglich erachteten wir die Herangehensweise im Workshop als besonders wertvoll. Wir wünschen uns, dass eine Reflektiertheit und das Bewusstsein über gesellschaftlich verankerte, rassistische Denk- und Handlungsmuster zur Bedingung für (angehende) Lehrkräfte gemacht werden. Somit sollte eine vergleichbare Lehrveranstaltung fest im Studienplan für angehende Geographielehrkräfte verankert und nicht nur optional sein.

Eine weitere bedeutungsvolle Erfahrung für uns war es, Frauen zu sehen, die ihren Berufsweg in der Geographie beschreiten. In ihnen haben wir potenzielle Vorbilder gesehen, die uns zeigten, dass eine berufliche Laufbahn in der Geographie als Alternative zum Lehrberuf an Schulen möglich ist. Ihr bloßes Dasein hatte eine ermutigende Wirkung auf uns und irgendwie war diese Erfahrung greifbarer als „nur“ das Lesen weiblicher Namen in der Literatur. Zu sehen wie auch das Thema Mütterlichkeit vorgelebt wurde (durch einige anwesenden Geographinnen und auch durch die geschaffenen Rahmenbedingungen) empfanden wir als sehr bereichernd. Dieser Artikel deckt nur einen Ausschnitt unserer Gedanken und Eindrücke ab. Danke, dass wir die Chance bekamen unsere Perspektive in diesem Rahmen teilen zu dürfen. Die Humangeographische Sommerschule 2022 war für uns nicht nur informativ und fachlich höchst lehrreich, sondern eine rundum wertvolle und positive Erfahrung, die noch einige Zeit in uns nachwirken wird. Wir hoffen, dass auch Studierenden in Zukunft diese Möglichkeit geschaffen wird und bedanken uns aufrichtig daran teilgenommen haben zu dürfen.



Foto: Inga Gryl

Programm der Sommerschule

Montag, 12.09.2022

13:30 Uhr	Begrüßung am Hauptbahnhof Freiburg			
13:45 Uhr	Stadtrundgänge			
Von Klosterfrauen und Stifterinnen. Freiburger Frauengeschichten <i>Christiane Brannath</i>	Freiburg Green City/Vauban <i>Michael Müller</i>	Exkursion mit Weitblick: Kritischer Konsum in Freiburg <i>Anna Chatel</i>	Künstlerischer Spaziergang <i>Delphi Space</i>	Café-Runde <i>Itta Bauer</i>
Auf dem Rundgang wird der Fokus auf das Thema Bildung und Wissenschaft gelegt: Wer war die Ursoline Euphemia Dorer, die im 18. Jahrhundert Mädchen den Zugang zu Bildung ermöglichte? Ab wann war es jungen Frauen möglich, an der Freiburger Universität zu studieren? Welche Verbindung haben Mechthild von der Pfalz, Edith Stein oder Hannah Arendt mit unserer Stadt? Ein abwechslungsreicher Stadtspaziergang quer durch die Jahrhunderte.	Bei der Konversion der französischen Kaserne „Vauban“ zu einem neuen Stadtteil Freiburgs setzte die Stadt neue Maßstäbe hinsichtlich sozialer und ökologischer Stadtteilplanung. Viele der zur Jahrtausendwende dort umgesetzten Konzepte werden heute für den zukünftigen Stadtteil Freiburg-Dettenbach diskutiert. Bei unserem Rundgang durch das Vauban schauen wir uns ausgewählte Aspekte der Stadtteilplanung an und diskutieren deren Umsetzung.	Die App Weitblick der PH Freiburg, die von Studierenden jedes Semester mit neuen, eigenen Touren befüllt wird, zeigt in Freiburg verschiedene Touren zur Bildung für nachhaltige Entwicklung auf. Ein Rundgang mit der App anhand einer Beispieltour zeigt die Möglichkeiten von digitalen, ortsgebundenen Touren auf und führt an interessante Orte zur Nachhaltigkeit in Freiburg.	Bei diesem Spaziergang werden wir zunächst die Räume des Delphi_Space, einem gemeinnützigen künstlerischen Verein aus Freiburg, besuchen und hierbei sowohl den Verein und seine Strukturen als auch den Ort, den sie aktuell zwischen nutzen, kennenlernen. Des Weiteren werden wir einen kritischen Blick auf verschiedene Skulpturen im öffentlichen Raum in der Umgebung des Delphi_Space werfen und mehr über ihre jeweiligen Geschichten erfahren.	Für alle, die nach einer vielleicht langen Reise erst einmal in Ruhe in gemütlicher Runde in einem Freiburger Café ankommen möchten.
15:30 Uhr	Bustransfer nach Bernau			
17:30 Uhr	Ankommen und Kennenlernen			
18:45 Uhr	Abendessen			
20:00 Uhr	Einführung Keynote „Resonanz und Raum. Perspektiven transformativer Weltbeziehungsbildung“ <i>Antje Schlottmann</i> <p>Eine konzeptionelle Zusammenführung von Resonanz und Raum eröffnet Möglichkeiten, transformative geographische Bildungsprozesse anders zu denken und deren Gelingensbedingungen differenziert zu erforschen. Die Keynote folgt den Grundlagen der Resonanzpädagogik zu einer Geographie als (Um-)Weltbeziehungsbildung, in der sich Subjekt und Umwelt gegenseitig zum Sprechen bringen und verwandeln, und skizziert, wie Schule als Resonanzraum verstanden werden kann.</p>			
21:00 Uhr	Digestif			

Dienstag, 13.09.2022

08:00 Uhr	Frühstück		
09:00 Uhr	Modul I: Theoretische Konzepte erschließen		
Environmental Justice Education <i>Benedikt Schmid</i> Der Workshop „Environmental Justice Education“ untersucht die Rolle von Gerechtigkeitsperspektiven für transformative Bildung. Über das Konzept der Umweltgerechtigkeit nähern wir uns Fragen umweltbezogene Ungleichverteilungen und Benachteiligungen auf drei Ebenen – beschreibend, erklärend und bewertend. Aufbauend auf der Verschränkung dieser Ebenen diskutieren wir die Bedeutung oft vernachlässigter (normativer) Fragen nach „Gerechtigkeit“ oder dem „Guten Leben“ für Bildungsprozesse.	Spannungsfelder einer BNE <i>Fabian Pettig & Nicole Raschke</i> Neben einem geographiedidaktisch und unterrichtspraktisch sehr präsenten Leitfachgedanken in Bezug auf BNE und die damit verbundene Bedeutung für eine gesellschaftliche Transformation, lassen sich zunehmend auch kritische, kontroverse oder ambivalente Verhältnisse zu BNE bestimmen. Diese Spannungsfelder, etwa zwischen Emanzipation und Normativität, zwischen bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Perspektiven oder zum Umgang mit Komplexität und Ambiguität werden in kurzen Impulsvorträgen entfaltet und anschließend in kleinen Gruppen im Hinblick auf die Frage diskutiert, welchen fachspezifischen Beitrag geographische Bildung für eine emanzipatorische BNE zu leisten vermag.		
10:30 Uhr	Pause		
11:00 Uhr	Modul I: Theoretische Konzepte erschließen		
Digitalisierung und Digitalität <i>Inga Gryl, Fabian Pettig & Uwe Schulze</i> Eine Kultur der Digitalität transformiert Alltagspraktiken (Stalder 2016): Prozesse der Identitätsbildung, Erkenntnisgewinnung, Kommunikation und des Handelns erfahren epochale Veränderungen. Mithilfe des Ansatzes einer „Strukturalen Medienbildung“ (Jörissen & Marotzki 2009) zeigen wir auf, wie Bildungskontexte diese Änderungen produktiv aufgreifen können. Dabei stellen wir nicht eine reaktive Haltung der Anpassung an veränderte Verhältnisse ins Zentrum, sondern unterstreichen die Notwendigkeit, das gesellschaftlich-transformative Potenzial von Bildung zu heben.	Rassismuskritische Bildung <i>Christiane Hintermann & Stefan Padberg</i> Im Workshop „Rassismuskritische Bildung“ begreifen wir Rassismus als ein unsere Gesellschaften und damit auch unsere Bildungsinstitutionen strukturierendes Phänomen. Wir fragen danach, was es bedeutet, als Lehrende eine rassismuskritische Perspektive einzunehmen und orientieren uns dabei am Ziel diskriminierende Praktiken zu reflektieren und aufzubrechen und damit letztlich transformative Bildungsprozesse anzustossen.	Ethik und Verantwortung <i>Mirka Dickel & Georg Gudat</i> Lehrpersonen sind Vorbilder. Dies birgt Chancen und Gefahren. Denn das mimetische Vermögen, also die Fähigkeit, jemandem ähnlich zu werden, weist einen Doppelcharakter auf. Die mimetische Dynamik ist die Bedingung für die Erlangung von Emanzipation und Mündigkeit; sie ermöglicht zugleich die Unterwerfung unter eine herrschende Macht. Ausgehend von diesem Befund fragen wir danach, woran sich verantwortungsvolles Lehrhandeln im Unterricht orientieren und legitimieren könnte.	Ästhetische Bildung <i>Eva Nöthen & Johanna Lehmann</i> Der Workshop führt aus pädagogischer wie didaktischer Perspektive ein in theoretische Prämissen und zentrale Anliegen Ästhetischer Bildung. Auf dieser Basis diskutieren gemeinsam das transformative Potential des Bildungsansatzes und leiten Implikationen für die Vermittlungspraxis ab.
13:00 Uhr	Mittagessen		
14:00 Uhr	Impuls-Spaziergänge rund um Bernau / freie Zeit		

16:00 Uhr**Modul II: Schlüsseltexte reflektieren**

Jack Mezirow:
Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory

Mandy Singer-Brodowski

In dem Artikel, der die Grundzüge seiner Theorie der Perspektiventransformation oder des transformativen Lernens darstellt, verortet Mezirow seine Überlegungen zunächst in der Theorie des kommunikativen Handelns von Habermas. Aufbauend darauf skizziert er, wie erwachsene Lerner*innen ihre Perspektiven grundlegend verändern können und welche idealtypischen Phasen dabei durchlaufen werden. Über die Diskussion des Textes soll vor allem erörtert werden, welche Aspekte der Theorie transformativen Lernens auch auf junge Lernende und damit auf den Geographieunterricht übertragen werden können.

Paulo Freire:
Pädagogik der Unterdrückten

Fabian Pettig

Paulo Freire gilt als einer der einflussreichsten brasilianischen Pädagogen, dessen Denken Debatten zur Gestaltung kritisch-partizipativer Bildungsangebote bis heute inspiriert. Kernthemen seiner Pädagogik sind das Empowerment des Einzelnen, das Sichtbarmachen marginalisierter Perspektiven, das Aufbrechen hegemonialer Sichtweisen und das kollektive Herbeiführen von Veränderungen. Es verwundert daher nicht, dass sowohl die kritische Kartographie als auch die kritische Nachhaltigkeitsbildung deutlich von Freires Texten beeinflusst ist. Der Workshop widmet sich einem der Hauptwerke Freires, der „Pädagogik der Unterdrückten“ und ist – ganz in dessen Sinne – als Dialog geplant. Nach einer kurzen Einführung zum Schaffen Paulos Freires, lesen wir ausgewählte Schlüsselstellen seines Werks gemeinsam vor Ort und reflektieren diese Textpassagen in ihrer Bedeutung für eine transformative BN(E) im Geographieunterricht sowie für unsere eigene Forschungs- und Lehrpraxis.

bell hooks:
Teaching to Transgress

Verena Schreiber

Das Werk von bell hooks ist ein wichtiger Bezugspunkt für eine antirassistische und antisexistische Lehre. Im Lektüre-Workshop „bell hooks: Teaching to Transgress“ werden wir uns zentrale Thesen und Begriffe aus bell hooks Texten zu einer Engaged Pedagogy gemeinsam erarbeiten. Daran anschließend wollen wir diskutieren, welche Möglichkeiten uns ihre Arbeiten aufzeigen, Lehr-Lern-Umgebungen wertschätzender und gewaltfreier gestalten zu können.

John Dewey:
Kunst als Erfahrung

Johanna Lehmann & Eva Nöthen

Mit „Kunst als Erfahrung“ (1934) bereitet John Dewey den Weg für die Einbindung ästhetischer Erfahrungen in allgemeine pädagogische Konzepte zur Bildung des Menschen. Die Frage, inwiefern diese Perspektive einen Beitrag zur theoretischen Fundierung einer transformativen geographischen Bildung leisten kann, fokussiert unseren gemeinsamen lesenden Blick.

Theodor W. Adorno:
Erziehung nach Auschwitz

Georg Gudat

„Aller politische Unterricht endlich sollte zentriert sein darin, daß Auschwitz nicht sich wiederhole.“ Im Workshop erschließen wir gemeinsam den verschriftlichten Radiovortrag Adornos „Erziehung nach Auschwitz“ (1966) – einen Klassiker der Pädagogik. Wir erörtern den dialektischen Gehalt des Textes und diskutieren die Frage, welche Rückschlüsse sich in Bezug auf Möglichkeit und Ausgestaltung transformativer geographischer Bildung ableiten lassen.

18:30 Uhr**Abendessen****20:00 Uhr****Filmabend**

Mittwoch, 14.09.2022

08:00 Uhr	Frühstück		
09:00 Uhr	Modul III: Lernumgebungen transformativ gestalten		
Lernen durch Engagement <i>Nicole Raschke, Uwe Schulze & Ahmed Allahwala</i>	Common Pedagogies <i>Antonia Appel</i>	More than a single story: Zugehörigkeiten, Welt- und Selbstbilder im Geographieunterricht rassismuskritisch betrachten <i>Inken Carstensen-Egwuom & Birte Schröder</i>	Philosophieren im Geographieunterricht <i>Marie Ulrich-Riedhammer & Jochen Laub</i>
<p>Das Ziel der Session ist es, mit den Teilnehmer*innen gemeinsam Ideen für eigene Lehrkonzepte zu entwickeln, die selbstwirksames und partizipativ-forschendes Lernen zwischen (Hoch-)Schule und Gesellschaft ermöglichen. Als Impulse dienen Überlegungen zu erfahrungsbasiertem Lernen (Dewey, Kolb), partizipativer Aktionsforschung sowie Einblicke in eben solche Lehrprojekte der Referierenden, die im Hinblick auf die Chancen und Herausforderungen für eine transformative geographische Bildung diskutiert werden.</p>			<p>Die Möglichkeiten offenen Fragens können im Geographieunterricht zum Ausgangspunkt von Veränderungen des Denkens bestehender Strukturen werden. Dem Philosophieren kommt daher in einem transformativ verstandenen Geographieunterricht eine besondere Bedeutung bei. Der Workshop soll von Beispielen ausgehend zum gemeinsamen Nachdenken über Ziele und Entwickeln von Umsetzungen des Philosophierens im Geographieunterricht führen.</p>
10:30 Uhr	Pause		
11:00 Uhr	Modul III: Lernumgebungen transformativ gestalten		
Digitale Geomedien <i>Uwe Schulze & Inga Gryl</i>	Digitales Story Mapping <i>Sarah Klosterkamp</i>	Exkursionen gehen app! Selbstinteraktive, mobile Exkursionen generieren <i>Anna Chatel</i>	Digitales Spielen vor Ort als Medium einer Transformativen Geographischen Bildung <i>Robert Lämmchen, Stephan Pietsch</i>
<p>Das Ziel des Workshops ist es, gemeinsam mit den Teilnehmenden fachliche und mediendidaktische Aspekte der Gestaltung geomedienbasierter Lernumgebungen im Kontext transformativer Bildung zu erarbeiten. Dafür werden neben einem Input zur anwendungsorientierten Nutzung geoinformationsbasierter Web-Plattformen im Kontext einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) auch Aspekte der (Nach-)Nutzung von Offenen Bildungsmaterialien (OER) thematisiert. Eigene Praxisbeispiele sowie kreative Ideen der Teilnehmenden sind herzlich willkommen.</p>			<p>(Digitale) Spiele ermöglichen es den Teilnehmenden, sich komplexen Themenlagen multiperspektivisch anzunähern. Hierbei kommt beim Medium des (Digital) Location Based Game dem konkreten Ort eine zentrale Rolle zu. In unserem Workshop möchten wir Interessierten die Möglichkeit geben, selber in die Rolle von Entwickler*innen zu schlüpfen, um ein Rollenspiel zu einem exemplarischen Raumkonflikt zu designen, selbst zu spielen und anschließend zu reflektieren.</p>

12:30 Uhr	Mittagessen
13:30 Uhr	<p>Fish-Bowl: Normativität, Kontroversität und Emotionen im Geographieunterricht</p> <p><i>Mandy Singer-Brodowski & Jochen Laub</i></p> <p>Geographieunterricht soll kritisches Denken anregen und gleichzeitig zur Mitgestaltung von Fragen der Nachhaltigkeit befähigen. Dabei sind es – insbesondere auch im Kontext des transformativen Lernens und der transformativen Bildung – Fragen des angemessenen Umgangs mit Normativität, der (fehlenden) Kontroversität und der sensiblen Begleitung nachhaltigkeitsbezogener Emotionen – die einer besonderen Aufmerksamkeit bedürfen. Das angebotene Format soll einen offenen Raum bieten, um gleichsam die Aufgaben, die sich für Pädagog*innen daraus ergeben, sowie Möglichkeiten des Umgangs mit ihnen zu diskutieren. Basierend auf kurzen Impulsen bietet das Fish-Bowl Format Raum für das Einbringen ganz unterschiedlicher Positionen.</p>
15:30 Uhr	Erkundung der Umgebung / freie Zeit
Wanderung in Richtung Herzogenhorn Gregor Falk	<p>Wandern & Messen: Erkundung zur Radioaktivität der ehemaligen Uranerzgrube Krunkelbach</p> <p><i>Michael Müller</i></p> <p>In etwa 5 km Entfernung vom Tagungshaus, am Krunkelbach, befand sich eine Uranerzgrube, in der in den 1970 & 80er Jahren Uranpechblende abgebaut wurde. Es war/ist wohl das größte Uranvorkommen in Westdeutschland. Es gibt kritische Berichte, dass dort heute noch Uranerz z.B. im Krunkelbach frei zugänglich sei. Mit einer kleinen Gruppe können wir diesen Hinweisen, ausgerüstet mit einem Geigerzähler, nachgehen.</p>
19:30 Uhr	Grillen / Barabend / tagdrei-Party
	weitere Angebote

Donnerstag, 15.09.2022

08:00 Uhr	Frühstück		
09:00 Uhr	Modul IV: Forschungsprojekte diskutieren		
Forschungswerkstatt I: Methodenvielfalt entdecken, Praxisbeispiele austauschen: Qualitative Sozialforschung mit Jugendlichen in Bildungskontexten <i>Werkstattleitung:</i> <i>Lara Landolt & Itta Bauer</i> Zuerst stellen wir euch unser SNF-Forschungsprojekt zum Übertritt Jugendlicher ans Gymnasium vor und fokussieren besonders auf die darin angewandten Methoden. Danach laden wir alle Teilnehmenden zu einem offenen Austausch über qualitative Methoden in eigenen Forschungsprojekten ein. – Paulina Block: Raumverständnis von Geographielehrkräften durch die Verwendung von VR – Miguel Yuste Martín: Democratic Placemaking: Reinstating the Political in the Lifeworld	Forschungswerkstatt II: Denken ohne Geländer?! Eine Werkstatt zur Reflexion kritisch-geographischer Forschungspraxis <i>Werkstattleitung:</i> <i>Mirka Dickel & Georg Gudat</i> In unserer Forschungswerkstatt erörtern wir Problemdimensionen etablierter Wissenschaftspraxis und ihre Konsequenzen. Wir stellen der Logik der Subsumtion eine dialektische Logik entgegen. Diese räumt den Spuren und Fragen einen angemessenen Platz ein und ist Bedingung offenen Denkens. Um die eigene Forschung offen zu halten sind 5 Gesichtspunkte zentral: Aktives Unterlassen, Unsicherheit aushalten, vom Phänomen ausgehen, Spuren sicheren, echte Fragen formulieren.	Forschungswerkstatt III: Diskussion Forschungsarbeiten Teilnehmende <i>Werkstattleitung:</i> <i>Inken Carstensen-Egwuom & Sarah Klosterkamp</i> – Laura Chihab: Normative Perspektiven einer rassismuskritischen Geographielehrer:innenbildung in der Digitalität – Sarah Oesch: Geschlechterdarstellung und geschlechtliche Benachteiligung in der geographischen Bildung – Liv Klemm: Inverted Classroom als neue Unterrichtsmethode in der bodenkundlichen Hochschullehre	Forschungswerkstatt IV: Diskussion Forschungsarbeiten Teilnehmende <i>Werkstattleitung:</i> <i>Jeannine Wintzer & Eva Nöthen</i> – Elisabeth Schuster: Mobilitätsbildung in der Grundschule im Kontext einer sozial-ökologischen Transformation der Gesellschaft – Johannes Schulz: Klimawandelbildung, Forschendes Lernen und Transformatives Lernen im Geographieunterricht als handlungsorientierte Antwort auf den globalen Wandel – Leon Falk: Raumgestaltungskompetenz in der geographischen Bildung
10:45 Uhr	Pause		
11:00 Uhr	gemeinsamer Abschluss der Sommerschule		
12:15 Uhr	Mittagessen		
13:30 Uhr	Abreise zum Hauptbahnhof Freiburg		

Qualifikationsarbeiten zum Themenschwerpunkt

Geschlechterdarstellung und geschlechtliche Benachteiligung in der geographischen Bildung. Kurzvorstellung des Forschungsprojektes.

Sarah Oesch, Trier

Die Kategorie Geschlecht stellt eine zentrale Analysekategorie zur Sichtbarmachung von Ungleichheiten dar, um ein differenziertes Weltbild zu ermöglichen (Schurr & Weichhart 2020: 6; Wastl-Walter 2010: 9). Im Rahmen pädagogischer und bildungswissenschaftlicher Betrachtungsweisen werden die Forderungen nach Geschlechtergerechtigkeit bereits seit mehr als 150 Jahren diskutiert (Rendtorff 2015: 36). Für die deutschsprachige geographiedidaktische Forschung und Praxis stehen feministische Denklinien und die systematische Integration von Gender und Queer Studies jedoch fast vollständig aus (Schreiber & Carstensen-Egwuom 2021: 102).

Das Forschungsprojekt zielt darauf, den Umgang mit Geschlecht und geschlechtlicher Benachteiligung als relevante Querschnittsperspektive für die geographische Bildung da-zulegen. Dafür werden 1) verschiedene Theorieangebote zur Erklärung geschlechtlicher Benachteiligung vorgestellt, 2) deren Stellenwert und Implikationen für Bildungsprozesse und die Geographiedidaktik diskutiert und 3) im Rahmen einer Schulbuchanalyse die Geschlechterdarstellung

und geschlechtliche Benachteiligung in aktuellen geographischen Bildungsmedien untersucht. Die Forschungsergebnisse sollen Praktiker:innen in ihrer Arbeit unterstützen und einen produktiven Beitrag zur Weiterentwicklung von Unterrichtsmaterialien für den geographischen Unterricht leisten.

Einladung zum gemeinsamen Austausch und zur Diskussion: oesch@uni-trier.de

Literaturverzeichnis

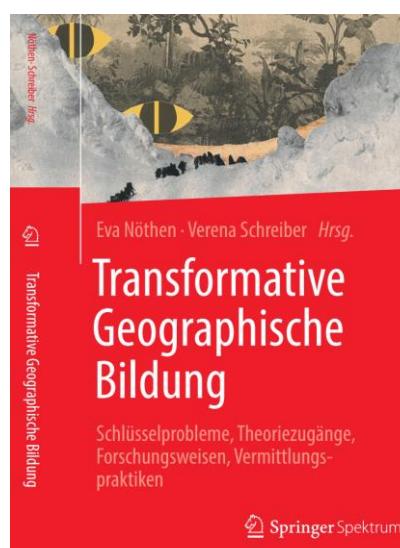
- Rendtorff, B. (2015): Thematisierung oder Dethematisierung? Wie können wir mit Geschlechteraspekten im Kontext von Schule umgehen? In: Wedl, J., & Bartsch, A. (Hrsg.): *Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung*. Transcript, S. 35–46.
- Schreiber, V., & Carstensen-Egwuom, I. (2021): Lehren und Lernen aus feministischer Perspektive. In: Autor*innenkollektiv Geographie und Geschlecht (Hg.): *Handbuch feministische Geographien. Arbeitsweisen und Konzepte*. Verlag Barbara Budrich, S. 97–117.
- Schurr, C., & Weichhart, P. (2020): Form Margin to Center? Theoretische Aufbrüche in der Geographie seit Kiel 1969. In: *Geographica Helvetica* 75, S. 1–15.
- Wastl-Walter, D. (2010): *Gender Geographien. Geschlecht und Raum als soziale Konstruktion*. Franz Steiner Verlag.

Literatur zum Themenschwerpunkt

Transformative Geographische Bildung

Nöthen, Eva und Verena Schreiber (erscheint Mitte 2023): *Transformative Geographische Bildung. Schlüsselprobleme, Theoriezugänge, Forschungsweisen, Vermittlungspraktiken*. Berlin: Springer.

In einer krisenhaften Zeit, in der globale Herausforderungen wie Klimawandel, Pandemien oder Migrationsbewegungen dazu verpflichten, unser Zusammenleben und unseren Umgang mit der Umwelt zu überdenken sowie eine Transformation aller Lebensbereiche auf den Weg zu bringen, ist eine emanzipatorische Bildung wichtiger denn je. Aus dem Bewusstsein um die Bedeutung von Bildung als tätige Auseinandersetzung mit einer beschädigten Welt ist in der Geographie die Idee einer transformativen geographischen Bildung erwachsen.



Das vorliegende Werk verfolgt das Anliegen transformativ-emanzipatorische Zugänge zu geographischen Vermittlungspraktiken aus unterschiedlichen theoretischen Perspektiven zu erschließen sowie neue methodische Wege und Formen des Forschens und Unterrichtens für eine an den dringlichen Problemen der Gegenwart orientierten Geographiedidaktik aufzuzeigen.

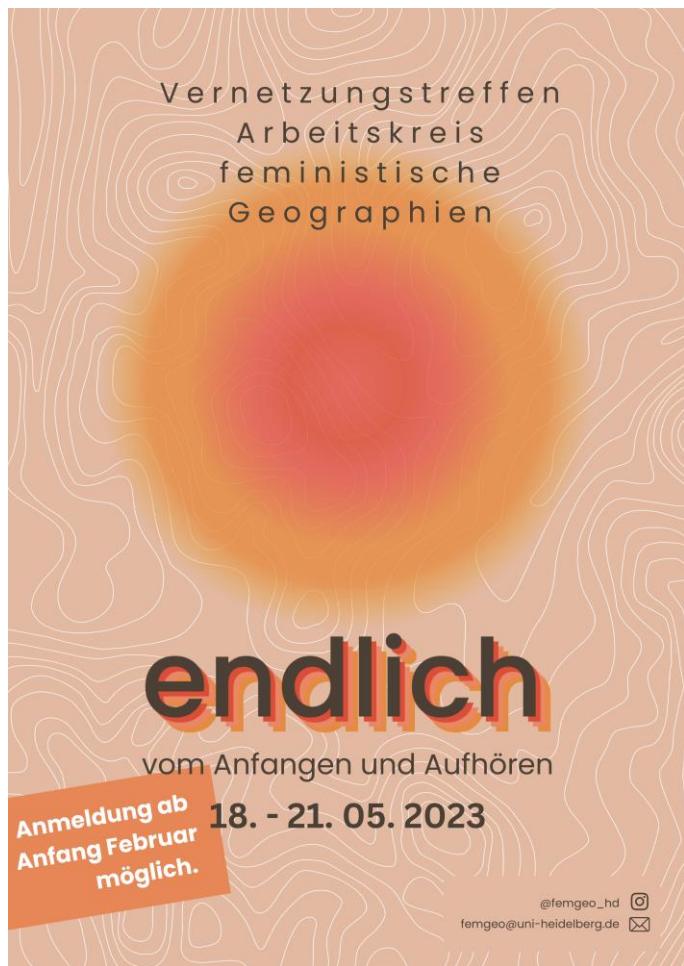
Konkret führt das Handbuch in die Schlüsselprobleme der Gegenwart ein (u. a. Biodiversität, Gesundheit, Gewalt, Ressourcen, Ungleichheit), erschließt gesellschaftlich-theoretische und bildungsphilosophische Perspektiven zu deren Reflexion (u. a. feministische, antirassistische und ästhetische Bildung, climate justice education), schlägt subjektzentrierte Forschungsweisen vor (u. a. ethnographisch, karterierend, partizipativ und performativ forschen) und bietet

Vermittlungspraktiken für ein engagiertes Lehren und Lernen an (u. a. critical science literacy, Forschendes Lernen, relief maps, story-mapping).

Damit bringt das Buch erstmals die zahlreichen, auf eine transformative geographische Bildung zielen Ansätze in einer Publikation zusammen und bildet so ein Grundlagenwerk für Studierende, Forschende und Lehrende der Geographie und ihrer Didaktik.

Tagungen & Veranstaltungen

Vernetzungstreffen Arbeitskreis feministische Geographien, 18. – 21. Mai 2023, Heidelberg



Wie ihr sicher schon mitbekommen habt, findet das Vernetzungstreffen Feministischer Geographien dieses Jahr in Heidelberg statt. Unter dem Motto „Endlich - vom Anfangen und Aufhören“ haben wir von 18. – 21.05 ein dreitägiges Programm geplant, in dessen Rahmen wir uns unter anderem darüber austauschen wollen, womit ihr ENDLICH anfangen und aufhören wollt. Wir sind sehr gespannt und freuen uns darauf, Euch im Mai zu sehen!

Herzliche Grüße,
das Orga Team des FemGeo-Vernetzungstreffens 2023

Calls for papers DKG '23

Der Call for papers des diesjährigen DKG ist nun geöffnet und umfasst auch eine Reihe an Sessions aus unserem Netzwerk. Beiträge können bis 13.03.2023 auf der Homepage des DKG hier <https://dkg2023.de/call-for-papers> eingereicht werden.

Geschlechter- und Diversitätsforschung in urbanen und ländlichen Räumen in kritischen Zeiten

Lena Greinke, Nora Mehnen

Die Pandemie sorgt für veränderte Lebens- und Arbeitsbedingungen, die diverse Ungleichheiten bedingen. Wir möchten (junge) Autorinnen und Autoren einladen, die sich in ihrer Forschung mit aktuellen Geschlechter-, Gender- und Diversitäts-Trends in kritischen Zeiten beschäftigen.

Machtsensible Anforderungen an die geographische Hochschullehre

Suanne Hübl, Jeannine Wintzer

Jede Hochschullehrpraxis ist in gesellschaftliche Machtverhältnisse eingebunden. Daher fordern Vertreter*innen der feministischen Bildungskritik, anti-rassistischen und diskriminierungssensibler Bildungsarbeit oder des Gender-Mainstreamings an Hochschulen Forschende und Lehrende auf, die hochschulgeographische Vermittlungspraktiken und damit auch die Lehrhaltung gegenüber den Studierenden machtsensibler zu gestalten. Diesen Anforderungen an die Lehre möchten wir in dieser Session nachspüren.

Nurturing sustainable agriculture, food and water security discourses through social relations and subjective perspectives

Judith Bopp, Stephanie Leder

This session discusses the important role of social relations and human-nature interactions for sustainable agriculture, food and water security to oppose hegemonic technocratic discourses. We focus on e.g. the role of power and gender relations, rural (out-)migration decisions, intersectionality, collective action, emotional attachment, critical awareness, subjective perspectives with farming and resources, intuition, human-animal-environment-interaction.

Schlagwörter

Spaces of social reproduction

Eva Isselstein, Dimitra Spanou

Drawing on feminist literature, this session discusses how social reproduction is (re-/de-) organized and what kind of spatialities are produced.

Technologien, Affekte und Macht: Emotionale Geographien der Technik

Alev Coban, Linda Ruppert

Technologien affizieren starke Gefühle und gleichzeitig erhalten sie erst genau durch diese emotionale Dimension ihre

Wirkmächtigkeit. Uns interessiert die Verschneidung des Globalen mit dem alltäglich Intimen; beispielsweise in dem Verlangen nach spezifischen Technikzukünften, in soziotechnischen Beziehungen oder Ausgrenzungsprozessen im Kontext neuer Technologien.

Transformative, transdisciplinary and feminist research approaches in labour geography: Strategies for and challenges to building collaborative research projects with workers and labour organisations

Michaela Doutch, Tatiana López, Saumya Premchander, Anne Engelhardt

Building on current discussions in the AK Labour Geography, we invite contributions that engage with methodological questions concerning the use of participatory, transformative, feminist and action research approaches in collaboration with workers and labour organisations. Interventions which critically engage with the intersection of activism and scholarship are welcome, as are reflections about research projects in different stages of completion.

(Vermachtete) Wohnpraktiken und ihre Räume erforschen: Ansätze und Perspektiven einer feministisch-geographischen Wohnforschung

Sarah Klosterkamp, Tabea Latocha

Diese Sitzung widmet sich theoretisch-konzeptionelle Überlegungen und/oder parktisch-methodische Prozesse des feministischen Forschens zum Wohnen. Erörtert werden diese Aspekte entlang von eigenen Projekten und Erfahrungen der Beitragenden.

Neben diesen explizit im Themenfeld „Feministische Geographien“ aufgeführten Sessions gibt es natürlich noch eine Vielzahl weiterer interessanter Calls.

Nächste Feministische GeoRundMail: Ausblick und Aufruf

Call Feministische Geo-RundMail N°93:

Gender & Agri-Food Studies

Care, Wissen & Verantwortlichkeiten in Agri-Food Systemen aus feministischer Perspektive

Im April 2022 hat sich der AK Agri-Food Geographies bei einem ersten Vernetzungstreffen in Vechta gegründet, das nächste Treffen steht bereits am 23.-25. März 2023 an der

Universität Hohenheim bevor. Ziel ist es, Studierende, Promovierende und Wissenschaftler*innen, die sich mit Zukunftsfragen von Landwirtschaft und Ernährung beschäftigen, stärker miteinander zu vernetzen. Feministische Perspektiven und die Rolle von Gender-Dimensionen bilden in den Studien zu Agri-Food Systemen oftmals (noch) einen Nebenschauplatz. Gleichzeitig liegen auch die letzten Schwerpunktthefte der Geo-RundMails zu Gender und

ländlichen Räumen rund sechs Jahre zurück (zuletzt: 2016 und 2014). Eine engere Verzahnung und Dialog zwischen feministischen Geographien und Agri-Food Studies erscheint uns daher an der Zeit. Diesen Austausch möchten wir mit diesem Schwerpunkttheft anstoßen!

Dieses Schwerpunkttheft hat daher zum Ziel, die vielfältigen Schnittstellen und Synergien zwischen feministischen und Agri-Food Geographies aufzuzeigen. Damit möchten wir einerseits den feministischen Perspektiven in den Agri-Food Geographies mehr Sichtbarkeit verleihen, andererseits ist es uns auch ein Anliegen, die Relevanz der Themen Landwirtschaft und Ernährung in der feministischen Geographie herauszuarbeiten. Dabei erscheinen uns folgende Fragestellungen von Interesse:

- Wie wirken sich Geschlechterverhältnisse auf das Agri-Food System – also auf die Produktion, Verarbeitung, Zubereitung und Konsum von Lebensmitteln – aus? Welche Rolle haben darin intersektionale Perspektiven?
- Was sind theoretische Ansätze und Konzepte (auch aus dem Globalen Süden), um die Zusammenhänge von Agri-Food Systemen und Gender zu analysieren?
- Was sind methodische Zugänge, um diese Verbindungen zu erforschen?
- Wie schlägt sich die Verteilung von Care-Arbeit in Agri-Food Systemen nieder, etwa in der Nahrungs-zubereitung in Haushalten? Wer hat das Wissen über die Zubereitung und Verarbeitung? Wer übernimmt die Verantwortung für Qualität bei der Nahrungs-zubereitung? Wer kümmert sich um die Reste (dreckiges Geschirr, übrigess Essen)?
- Welche Rolle spielen Geschlechterverhältnisse für eine ausgewogene Ernährung, Gesundheit und Nachhaltigkeit?
- Welche Rolle spielen soziale Bewegungen in politischen Auseinandersetzungen um das Ernährungssystem?
- Wie können emotionale Zugänge zu Nahrung und Landwirtschaft aus feministischer Perspektive in Forschungsarbeiten integriert werden?

Wir freuen uns über Beiträge in verschiedenen Formaten, wie beispielsweise Artikel, Interviews, experimentelle oder künstlerische Beiträge, Mappings, Fallstudien wie auch konzeptionelle Beiträge, work-in-progress-Paper, Interviews, Brainstorming-Entwürfe, Fotomontagen und laden auch Studierende zum Mitschreiben ein! Die Beiträge können auf Deutsch, Englisch, Spanisch oder Französisch verfasst sein; auch weitere Sprachen sind willkommen!

Bitte gebt uns bis 15.02.2023 Bescheid, wenn ihr etwas schreiben möchtet. Die Deadline für die finale Version ist am 31.03.2023. Die Ausgabe wird Anfang April erscheinen.

Kontakt: Judith Bopp (judith.bopp@uni-vechta.de) und Birgit (birgit.hoinle@uni-hohenheim.de)

Call Feministische Geo-RundMail N°93:

Gender & Agri-Food Studies

Care, knowledges & responsibilities in agri-food systems from a feminist perspective

Our newly founded working group *AK Agri-Food Geographies* had their inception meeting in April 2022 at the University of Vechta, and we already made plans on our second meeting to be held at the University of Hohenheim on March 23-25, 2023. The working group aims to create links as well as reinforce exchange among students and researchers concerned with the futures of and perspectives for our agricultural and food systems.

Feminist perspectives and gender dimensions play a rather minor role in the current agri-food studies (up to date). The latest special issues of this Geo-RundMail on gender and the rural space also date back more than six years (2016 and 2014). Therefore, we think it is time to recall the links between feminist geographies and the agri-food studies and wish (re-)initiate their vivid dialogue!

This special issue aims at pointing out the diverse interfaces and synergies that exist between the feminist and the agri-food geographies. On the one hand, we thus wish to create better visibility for feminist perspectives within the agri-food geographies. On the other hand, we aim to elaborate on the relevance of agriculture and nutrition scholarship within the feminist geographies. We suggest following themes for enquiry:

- How do gender relations import on the agri-food system, i.e. on the production, processing, preparing and consumption of foods? And what is the role of intersectional perspectives?
- What are theoretical approaches and concepts, including Global South perspectives, that support analysis of relationships between gender and agri-food systems?
- What are methodological approaches to explore those relationships?
- How does intra-household care work distribution weigh on agri-food systems, e.g. in terms of intra-household food preparation? Who provides knowledge on food preparation and processing? Who takes on responsibilities for food concerns about food quality? Who takes care of post-

preparation such as food leftovers, cleaning, doing the dishes?

- What is the role of gender relations in addressing concerns about wholesome nutrition, health, and sustainability?
- What is the role of social movements for the political debate regarding our food system?
- How can we integrate emotional approaches to food and agriculture into our research using feminist perspectives?

We welcome contributions of open formats, e.g. articles, work-in-progress papers, interview (extracts), experimental and artist contribution, mappings, case studies, conceptual works, brainstorming outcomes, photographic collages, etc. Students are explicitly invited to contribute! We accept contributions in various languages such as, but not limited to, German, English, Spanish or French.

Please give us notice by **February 15, 2023** if you would like to contribute. The deadline for your final contributions will be **March 31, 2023**. The special issue is meant to be released in early April.

For queries, please contact **Birgit** (birgit.hoinle@uni-hohenheim.de) and **Judith** (judith.bopp@uni-vechta.de).

Call Feministische Geo-RundMail N°93:

Género & estudios agroalimentarios

Cuidado, saberes y responsabilidades en sistemas agroalimentarios desde una perspectiva feminista

En abril de 2022, fundamos el grupo de trabajo „geografías agroalimentarias“ en un primer encuentro en la universidad de Vechta. El próximo encuentro de esta red será del 23 al 25 de marzo de 2023 en la universidad de Hohenheim. Con esta red, nuestro objetivo es conectar estudiantxs, doctorantxs y scientificxs que se dedican a preguntas y temas acerca de un futuro sostenible de los sistemas agroalimentarios. Hasta el momento, perspectivas feministas y cuestiones de género juegan un papel subordinado en las ciencias agroalimentarias. Al mismo tiempo, hace seis años que la perspectiva de género y ruralidades ha sido un enfoque central en las ediciones de los Geo-RundMail (boletín del grupo de trabajo de geografías feministas), las últimas ediciones fueron en 2014 y 2016. Así que ya es hora de reforzar el diálogo entre geografías feministas y estudios agroalimentarios. Con esta edición del Geo-Rundmail queremos (re-)iniciar e impulsar este intercambio!

Este número tiene como objetivo visibilizar las diversas intersecciones y sinergías entre las geografías feministas y agroalimentarias. Por un lado, queremos darle más

visibilidad a las perspectivas feministas dentro de las geografías agroalimentarias, por otra parte nos parece importante resaltar la relevancia de los temas de la agricultura y la alimentación dentro de las geografías feministas. Para profundizar estas interconexiones nos parecen inspiradoras y enriquecedoras las siguientes preguntas:

- ¿Qué efectos tienen las relaciones de género en el sistema agroalimentario – en todo el circuito de la producción, procesamiento, preparación y consumo? ¿Qué papel tienen perspectivas interseccionales en el análisis de este sistema?
- ¿Con cuáles teorías y conceptos (del Norte y Sur global) se pueden analizar las interrelaciones entre sistemas agroalimentarios y de género?
- ¿Cuáles son apuestas metodológicas para investigar estas interrelaciones?
- ¿Cómo se refleja la distribución del trabajo de cuidado en los sistemas agroalimentarios, por ejemplo, en la preparación de alimentos en los hogares? ¿Quién mantiene los saberes sobre el procesamiento y los modos de preparación? ¿Quién toma la responsabilidad sobre la calidad de la comida? ¿Quién se encarga de lo que sobra (lavar loza, las sobras de la comida)?
- ¿Qué papel tienen relaciones de género para una comida saludable y sostenible?
- ¿Qué papel juegan los movimientos sociales en los debates y luchas políticas actuales acerca del sistema agroalimentario?
- ¿Cómo podemos integrar apuestas emocionales sobre la agricultura y la alimentación en nuestras investigaciones desde una perspectiva feminista?

Estamos buscando contribuciones en diversos formatos, por ejemplo artículos, entrevistas, aportes experimentales o artísticos, mapeos, estudios de caso, reflexiones conceptuales, esbozos con lluvias de ideas, foto-montajes,... También estamos invitando a estudiantes a que participen! Están bienvenidas contribuciones en alemán, inglés, español, francés u otros idiomas! Por favor pónganse en contacto antes del 15 de febrero de 2023 para avisar si quieren realizar un aporte. La fecha-límite para la versión final es el 31 de marzo de 2023. La edición se publicará en abril de 2023.

Contacto: Judith (judith.bopp@uni-vechta.de) y Birgit (birgit.hoinle@uni-hohenheim.de)

Call Feministische Geo-RundMail N°93: Gender & Agri-Food Studies

'Care', connaissances et responsabilités dans les systèmes agroalimentaires d'un point de vue féministe

En avril 2022, notre groupe de travail « AK Agri-Food Geographies » a été fondée lors d'une première réunion de réseautage à Vechta, Allemagne. La prochaine réunion est déjà prévue d'avoir lieu du 23 au 25 Mars 2023 à l'Université de Hohenheim, Allemagne. Notre objectif avec ce groupe de travail est de renforcer les liens entre des étudiant·e·s, doctorant·e·s et chercheur·euse·s qui s'engagent dans des questions futures de l'agriculture et de la nutrition. Les perspectives féministes et le rôle des dimensions du *gender* ont souvent - encore - peu de priorité dans les études sur les systèmes agroalimentaires. En même temps, les derniers numéros spéciaux des Geo-RundMail sur les *gender* et les espaces ruraux étaient publiés il y a environ six ans (2016 et 2014). Un rapprochement et un dialogue entre les géographies féministes et les études agroalimentaires nous donc paraissent pertinents. Avec ce numéro spécial, nous aimerons initier ce dialogue !

Ce numéro spécial a donc comme objectif de montrer les multiples intersections et synergies entre les géographies féministes et agroalimentaires. Avec cela, nous aimerons d'une part donner plus de visibilité aux perspectives féministes dans les géographies agroalimentaires, d'autre part élaborer la pertinence des sujets de l'agriculture et de la nutrition dans la géographie féministe. Nous nous intéressons aux questions suivantes :

- Comment les relations entre les sexes affectent-elles les systèmes agroalimentaires quant à la production, la transformation, la préparation et la consommation des aliments ? Quel est le rôle des perspectives intersectionnelles dans ces systèmes ?
- Quels approches théoriques et concepts (des Pays du Sud inclus) serviront l'analyse des liens entre les systèmes agroalimentaires et le *gender* ?
- Quels sont les approches méthodiques pour étudier ces liens ?
- Comment la distribution des travaux de *care* importe-t-elle sur les systèmes agroalimentaires, p. e. dans la préparation des aliments dans les ménages ? Qui a les connaissances de la préparation et la transformation des aliments ? Qui prend responsabilité de la qualité de la préparation des aliments ? Qui prend soin des restes (la vaisselle, les restes de la nourriture) ?
- Quel est le rôle des *gender* dans la nourriture équilibrée, dans la santé et dans la durabilité ?

- Quel est le rôle des mouvements sociaux dans les débats publiques et politiques autour du système alimentaire ?
- Comment pouvons-nous intégrer les approches émotionnelles à l'agriculture et à la nourriture d'une perspective féministe dans notre recherche ?

Nous accueillons les contributions sous divers formats, p. e. des articles, des interviews, des études de cas, des contributions expérimentales et artistiques, des cartographies, des contributions conceptuelles, des travaux en cours, des brouillons de brainstorming, ou des photomontages. Nous invitons également les étudiants à contribuer leurs travaux ! Nous accueillons des contributions en allemand, anglais, espagnol ou français, mais d'autres langues sont également bienvenues.

Nous vous prions de nous informer jusqu'au 15 février si vous aimeriez contribuer. La date limite pour les versions finales sera 31 mars 2023. Le numéro spécial donc paraîtra début avril 2023.

Pour des questions, n'hésitez pas de contacter Birgit (birgit.hoinle@uni-hohenheim.de) et Judith (judith.bopp@uni-vechta.de).

Impressum

Die feministische Geo-RundMail erscheint vier Mal im Jahr. Inhaltlich gestaltet wird sie abwechselnd von Geograph_innen mit Interesse an Feminismus und Genderforschung in der Geographie, die (fast alle) an verschiedenen Universitäten des deutschsprachigen Raums arbeiten. Beiträge und Literaturhinweise können an die aktuellen Herausgeber:innen gesandt werden. Deren Kontakt ist dem oben stehenden Ausblick sowie dem jeweils aktuellen Call for Papers für die nächste Ausgabe zu entnehmen.

Aktuelle Nummern, Call for Papers und Archiv sind verfügbar unter:

<https://ak-feministische-geographien.org/rundmail/>

Neu-Anmeldung und Änderung der Mailadresse unter
<http://lists.ak-feministische-geographien.org/mailman/listinfo/rundmail>