

Burschen*arbeit als Beitrag zu gleichstellungs- und vielfaltsorientierten Räumen in der Offenen Jugendarbeit: Aktuelle Ansätze sowie Orientierungspunkte für die Praxis.¹

Michael M. Kurzmann

Fachstelle für Burschenarbeit, Verein für Männer- und Geschlechterthemen

www.burschenarbeit.at

Zwei Vorbemerkungen

Meine Perspektive

und mein Zugang sind die einer Fachstelle für Kinder- und Jugendarbeit, auch als Teil des Steirischen Fachstellennetzwerks für Jugendarbeit und Jugendpolitik. In der Fachstelle für Burschenarbeit gestalten wir Workshops in Schulen, Jugendzentren und Jugendeinrichtungen mittels der Methode der Sozialen Gruppenarbeit. Mir ist bewusst, dass die Tätigkeit in der Offenen Jugendarbeit nochmal andere Anforderungen bzw. Herausforderungen mit sich bringt. BURKHARD MÜLLER (2005) spricht in diesem Zusammenhang von **paradoxalen Handlungsanforderungen in der Offenen Jugendarbeit** und formuliert 3 Regeln, um die Rollenstruktur in der Offenen Jugendarbeit zu veranschaulichen bzw. zu verstehen. Die **Sparsamkeitsregel** besagt, dass die Transformation von alltäglicher Kommunikation in gezielte pädagogische Interventionen so sparsam und unauffällig wie möglich zu vollziehen ist.² Die **Mitmachregel** besagt, das Jugendarbeitende bei den Aktivitäten der Kinder und Jugendlichen mitmachen, gleichzeitig also sowohl Teilnehmende unter anderen sind als auch als *Andere* (entsprechend ihrer Rollenstruktur) teilnehmen. Die **Sichtbarkeitsregel** bringt zum Ausdruck, dass Jugendarbeiter*innen in diesem Feld die für ihr Wirken notwendige Anerkennung nie als rollenförmige Vorgabe haben, sondern immer erst selber gewinnen müssen. Die Regel lautet dabei: Mache dich und deine Einstellungen sichtbar, aber lasse gleichzeitig auch zu, dass die Kinder und Jugendlichen ihre Einstellungen (auch die aggressiven, negativen) sichtbar werden lassen können, ohne dass dadurch die wechselseitigen Anerkennungsverhältnisse gänzlich in Frage gestellt werden (vgl. Müller et al. 2008: 36f).

Ich werde versuchen, mich in diese spezifischen Anforderungen der Offenen Jugendarbeit hineinzusetzen. Ich ersuche Sie aber auch, selbst Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen, indem auch Sie versuchen, das Gehörte auf die eigene Tätigkeit anzuwenden.

Widerstandsmuster

Über Gleichstellung und Geschlecht zu sprechen ist so eine Sache. Seit 2006 arbeite ich in verschiedenen Kontexten zu diesem Thema, im Rahmen der [GenderWerkstätte](#) gestalte ich Trainings und Seminare zum Thema Gender und Diversity. Meine/unsere Erfahrungen zeigen,

¹ Vortrag im Rahmen des Tages der Offenen Jugendarbeit, Land Steiermark, 03. Oktober 2022.

² Die faktische Asymmetrie zwischen berufstätige*r Jugendarbeiter*in und Adressat*innen soll möglichst wenig sichtbar sein, gleichzeitig aber auch nicht verleugnet werden.

dass sich beim Thema Gleichstellung nicht selten Widerstand regt. INGEBORG SCHÜSSLER (2002) spricht von typischen Abwehrmustern in Bezug auf das Thema Gender (vgl. Schüssler 2002 zit. n. Doblhofer/Küng 2008: 122ff).

Einige Aussagen, die spezifische Widerstandsmuster ausdrücken, hab ich Ihnen angeführt:

- Mit dem Thema bin ich schon durch!
- Da weiß ich schon alles drüber!
- Schon wieder dieses Thema!
- Heute haben wir ganz andere Probleme!
- Diversity und Inklusion statt Gender ist heute angesagt!
- ...

Wir gehen davon aus, dass es gute Gründe gibt, wenn eine Person eines oder mehrere der o. g. Abwehrmuster anwendet: Ein Bedürfnis wurde tangiert bzw. nicht ernst genommen (vgl. Doblhofer/Küng 2008: 126ff): Möglicherweise wird das Thematisieren von Gleichstellung & Gender als Kontrollverlust, Eingriff von außen erlebt. Neue soziale Situationen, auch Spannungen können zu Tage treten oder neu entstehen. Sehr häufig entsteht das Gefühl mangelnder Wertschätzung: Dass die eigene Tätigkeit, vielleicht auch der eigene Lebensentwurf/-sinn abgewertet werden.

Mir ist wichtig zu vermitteln: Widerstände bzw. Widerspruch sind OK – ja, sie sind sogar als Energie zu begrüßen! Nur so passiert Sensibilisierung und Veränderung!

Der Benefit von Gleichstellung und dieser immer wieder aufs Neue zu führenden Auseinandersetzung ist kein Geringer: Die eigenen Perspektiven und Sichtweisen werden erweitert und die Beziehungen zu den Jugendlichen vertieft. Es gelingt dadurch, deren Lebenswelten besser zu verstehen und ihnen Teilhabe und Chancengerechtigkeit zu ermöglichen.

Geschlechterverhältnisse: Wandel und Persistenz

„Geschlecht ist zwar etwas, das alle irgendwie haben, aber deshalb ist es noch lange keine einfache und klare Sache“, so formuliert es MART BUSCHE (2022) von der Uni Flensburg. Historisch gesehen waren bzw. sind Geschlechterverhältnisse immer – mal mehr, mal weniger – in Bewegung und ein Feld von Auseinandersetzungen und Kämpfen. Gegenwärtig lässt sich einerseits ein unbedingtes Festhalten-wollen an traditionellen Geschlechterkategorien wie ‚weiblich‘ und ‚männlich‘ beobachten, z. B. fordern insbesondere rechtspopulistische Kräfte das Bestehenbleiben einer zweigeschlechtlichen Ordnung ein. Andererseits entstehen gerade viele neue Geschlechterpositionen, Begriffe und Schreibweisen, bspw. *non-binary/enby, queer, demigender* oder *trans** (vgl. Busche 2022: 1). Die Geschlechterforscherin Andrea Maihofer spricht in diesem Zusammenhang auch von der „**paradoxen Gleichzeitigkeit von Wandel und Persistenz**“ (Maihofer 2007/2021: 31) (Persistenz = Beständigkeit, Beharrlichkeit). In Österreich gibt es, um beim Wandel zu bleiben, etwa auf gesetzlicher Ebene seit September 2020 sechs Möglichkeiten des Geschlechtseintrags im Zentralen Personenstandsregister (männlich, weiblich, divers, inter, offen, ersatzlose Streichung; Erlass

des BMI). In der Geschlechterthematik ist somit viel Dynamik drinnen, die auch Kinder und Jugendliche mitbekommen und sich dazu verhalten (müssen) (vgl. ebd.: 1).

Gender und Jugend/Adoleszenz

Denn: **Das Herausbilden der geschlechtlichen Identität gehört zu einer der wesentlichen Entwicklungsaufgaben des adoleszenten Lebensabschnitts** (vgl. Auchter/Strauss 2003: 32). Geschlecht ist ein Feld, um sich selbst auszuprobieren und auszudrücken; zugleich ist es hochnormiert und bringt Verletzungen und Kränkungen für diejenigen mit sich, die als nicht in die ‚geschlechtliche Normalität‘ hineinpassend erachtet werden, so Mart Busche (vgl. Busche 2022: 1). Vor diesem Hintergrund ist auch die Offene Jugendarbeit als ein Ort zu begreifen, der Heranwachsende auf ihrer Reise durch geschlechtliche Suchprozesse gut informieren und sensibel begleiten sollte. Dabei bewegen sich Jugendarbeiter*innen zwischen zwei entgegengesetzten Anforderungen: Einerseits geht es darum, Kinder und Jugendliche im Navigieren durch Geschlechter- und Sexualitätsnormen zu unterstützen, indem sie diese kennenlernen und sich ggf. daran anpassen. Andererseits geht es darum, sie auch im Ausbrechen aus engen Geschlechternormen zu bestärken und ihnen neue Handlungsspielräume zu eröffnen. Dabei kann eine geschlechterreflektierte und geschlechterreflektierende Jugendarbeit produktive Rahmenbedingungen für Subjektivierungsprozesse herstellen, also Prozesse, in denen Heranwachsende eine gesellschaftlich anerkannte oder zumindest irgendwie verständliche Position einnehmen, von der aus sie an der Welt partizipieren können (vgl. ebd.: 1).

Männlichkeit

Auch wenn es Sie vielleicht überrascht, ANDREA MAIHOFFER (2021) weist zurecht darauf hin: „Auch Männer* haben ein Geschlecht. Sie werden nicht als Männer* geboren, sondern dazu gemacht bzw. sie haben die Aufgabe, im Laufe ihrer Sozialisation [...] zu solchen zu werden. Auch Männer* sind also gesellschaftlicher Herrschaft unterworfen. Sie setzen nicht nur Normen, auch sie sind an ihre ‚eigenen‘ Normen gebunden, müssen sich an ihnen orientieren und ihnen gerecht werden.“ (Maihofer 2021: 32)

Andrea Maihofer sieht mit der Etablierung der kapitalistischen Gesellschaftsformation Ende des 18./Anfang des 19. Jahrhunderts und der Herausbildung bürgerlicher Männlichkeit eine neue Form der Herrschaftstechnik am Zug, die nun ganz wesentlich als Selbsttechnik funktioniert (vgl. Maihofer 2021: 36), „eine Zurichtung, Disziplinierung und Normalisierung vor allem auch *gegenüber sich selbst*.“ (Maihofer 2021: 36) Demnach „wirken die (männlichen) Individuen in ständiger Arbeit an sich selbst dergestalt auf sich ein, dass sie sich selbst dazu bringen, möglichst konform gemäss den gesellschaftlichen Anforderungen an Männlichkeit zu fühlen, zu denken und zu handeln.“ (ebd.: 36) Diese Technik der Selbstbeherrschung, dieses Herr-über-sich-selber-sein fungiert in der Folge sowohl als Basis der Berechtigung männlicher Dominanz als auch überhaupt zur Herrschaft über Andere – auch

über andere Männer*, worin sich die eigene Macht bzw. die eigene Männlichkeit beweisen (vgl. Foucault 1986; Bourdieu 2005; Meuser 2006 zit. n. Maihofer 2021: 37).

Männlichkeit und Schmerz

Für die Herausbildung dieser Männlichkeit und ihrer Selbstvergewisserung erweist sich ein *spezifisches Gefühlsregime* als konstitutiv:

„Dieses ist eng verwoben mit dem normativen Anspruch, die eigene Männlichkeit durch die Fähigkeit zur Selbstbeherrschung zu beweisen, die eigenen Gefühle also stets unter Kontrolle zu haben, allemal nicht zuzulassen, dass sie einen beherrschen. Das gilt jedoch nicht für alle Gefühle. So gibt es Gefühle, die als ‚männlich‘ gelten, wie Stolz, Überlegenheit, Verehrung, Aggression, Furchtlosigkeit, Leidenschaft für eine Sache und nicht zuletzt die Lust zu herrschen, Gefühle, die mit Stärke verbunden werden und die auszubilden von Männern* geradezu gefordert wird. Während andere, als ‚weiblich‘ geltende Gefühle wie Angst, Unsicherheit, Mitgefühl, Liebe, Scham die mit Schwäche verbunden werden, für sie tabuisiert sind oder unangemessen erscheinen, da sie die eigene Männlichkeit desavouieren.“ (Maihofer 2021: 44)

Dabei spielen bei der Einübung in dieses Gefühlsregime insbesondere die Disziplinierung / Selbstbeherrschung des Körpers, die Ausreizung von Schmerz- und Leistungsgrenzen, die Kontrolle von Ängsten und Unsicherheiten sowie eine hohe Risikobereitschaft eine bedeutsame Rolle (vgl. Maihofer 2021: 44).

Ein **zentraler Ansatzpunkt für Burschen*arbeit** ist: **Männlichkeit wird nach wie vor stark über Abgrenzung konstruiert.** Die eigene bedürftige Seite muss verleugnet werden. Sie wird vor dem Hintergrund der Geschlechterhierarchie als *weiblich* konnotiert und auf Mädchen* und Frauen* projiziert. Da nun etwas selbst Gewünschtes nicht mehr zugänglich ist, wird es entwertet und nicht selten bekämpft (vgl. Quindeau 2014: 40). Oder in anderen Worten: Burschen* müssen ständig „beweisen“, nicht *schwul*, *kindlich* oder *weiblich* zu sein. Es ist eine Nicht-Identität, eine Identität durch Abgrenzung bzw. Abwertung. Das erzeugt einen starken Homogenitäts-Druck unter Burschen* mit engem Verhaltenskorsett und entsprechenden Sanktionen bei Abweichungen (vgl. Busche/Cremers 2009: 24).

Daraus ergeben sich für die geschlechterreflektierende Burschen*arbeit zwei zentrale Orientierungslinien:

- 1.) Die Vielfalt von Männlichkeitskonzepten er- und anzuerkennen sowie den damit verbundenen Hierarchien entgegenwirken;
- 2.) selbstbewusste und eigene Konzepte von Männlichkeit zu fördern, die nicht auf der Abwertung von Weiblichkeit beruhen.³

³ Diese Abgrenzung durch Abwertung trifft zudem Burschen*/Männer*, die hegemonialen Vorstellungen von Männlichkeit nicht entsprechen, queere & trans-Personen.

(vgl. auch LAG Mädchen* und junge Frauen* in Sachsen e.V./ LAG Jungen- und Männerarbeit Sachsen e.V./ LAG Queeres Netzwerk Sachsen e.V. 2020: 35).

Zusammenfassend kann formuliert werden: **Das Erarbeiten von positiven Männlichkeitsbildern und -Modellen wirkt Homophobie/Homonegativität entgegen und fördert ein partnerschaftliches, gleichstellungsorientiertes Miteinander**

Ein weiterer zentraler Ansatzpunkt besteht im **Entlasten vom Männlichkeitsdruck, indem auch auf die Kosten der Männlichkeit hingewiesen wird, ein Begriff von MICHAEL MESSNER (2000):**

- Gesundheitsrisiken
- Erhöhtes Suchtrisiko
- Risikoverhalten z. B. im Straßenverkehr
- Gewalt und ihre Folgen
- Stress durch Konkurrenz
- Geringere Präsenz in der Familie
- Höhere Suizidrate (3mal) / geringere Lebenserwartung (79:84)
- Emotionale Isolation

MICHAEL MESSNER hat ein Modell entwickelt, das eine ausgewogene Betrachtung von Privilegien, Kosten der Männlichkeit und verschiedene Gruppen von Männern* in den Blick nimmt (vgl. Messner 2000: 12). Jeder dieser drei Aspekte steht in diesem Modell für eine Ecke des Dreiecks:

- Kritik an institutionalisierten männlichen Privilegien: Die Ungleichstellung der Geschlechter auf der strukturellen Ebene wird benannt, z.B. was die **durchschnittliche Verteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit betrifft**
- Gleichzeitig werden die Kosten der Männlichkeit betrachtet, also die Nachteile, die sich aus der bestehenden Geschlechterordnung auf individueller und kollektiver Ebene für Männer* ergeben können, z. B. im Hinblick auf Gesundheit
- Zudem werden Unterschiede und Ungleichstellungen innerhalb der Geschlechtergruppe der Männer* transparent gemacht. Diese entstehen durch die **Verbindung mit anderen sozialen Merkmalen wie sozioökonomischer Status, sexuelle Orientierung, Alter, Migrationserfahrung** etc. (vgl. Bergmann/Scambor/Scambor, 2014: 12f)

Nach Messner sollen Initiativen der Jungen*- und Männer*arbeit alle drei Positionen in ausgewogener Weise in Haltungen und Arbeit miteinbeziehen. Die Überbetonung einer der Positionen führt zu spezifischen Problemen, Verkürzungen und Einseitigkeiten.

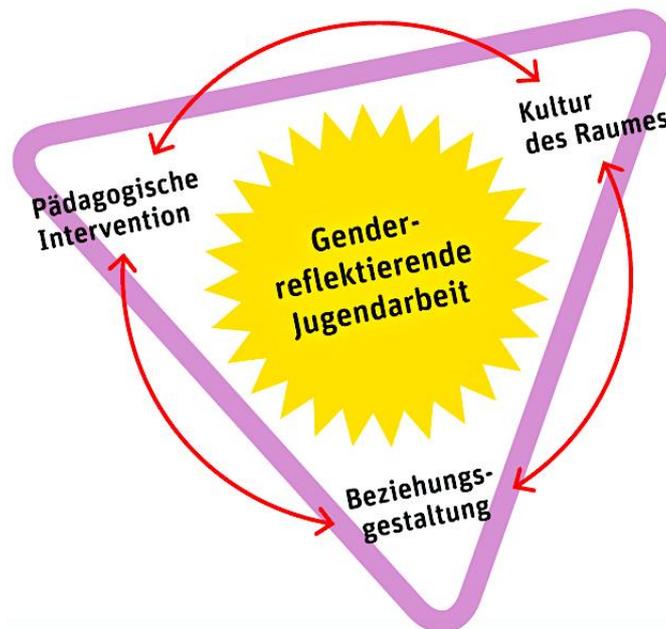
Wo (bzw. auf welchen Ebenen) aber nun im Jugendzentrum konkret ansetzen?

DAS (SOZIAL)PÄDAGOGISCHE DREIECK von AMMANN/DUTTWEILER

Interessante Hinweise liefert hier das Praxisforschungsprojekt **Genderreflektierende Offene Jugendarbeit**, das von Februar 2019 bis August 2021 in der Deutschschweiz und in Liechtenstein umgesetzt wurde. Einer der Ausgangspunkte dafür war eben, dass der Alltag im Jugendzentrum häufig davon geprägt ist, dass mehrheitlich männliche Jugendliche anwesend sind (vgl. Ammann/Duttweiler 2022: 26).

Zentrales Ergebnis des Projektes ist, dass Genderreflektierende Offene Jugendarbeit mehr als eine Haltung ist, dass es auch nicht ausreicht, vereinzelt Projekte zu Gender-Themen zu lancieren, sondern dass es einer aktiven Gestaltung des Treffgeschehens bedarf. Genderreflektierende Offene Jugendarbeit kann demnach erst dann wirkungsvoll werden, wenn das Geschehen im Jugendzentrum als Gesamtes in den Blick kommt: Als Zusammenspiel der Kultur des Raumes, der Beziehungsgestaltung (zu Einzelnen, Gruppen und innerhalb des Teams) und der pädagogischen Interventionen (vgl. Ammann/Duttweiler 2022: 26f; Duttweiler 2020: 17f).

Um diesen Zusammenhang zu verdeutlichen, haben die Autor*innen EVELINE AMMANN und STEFANIE DUTTWEILER das sogenannte „(sozial-)pädagogische Dreieck“ entworfen:



>> Kultur des Raumes bewusst gestalten

- Hier geht es um die Ausgestaltung und Ausstattung des Jugendtreffs
 - Regt oft eher zu männlich konnotierten Aktivitäten an (wie sportliche Wettkampfspiele) an
 - lädt nicht immer zu kritischer Auseinandersetzung ein (zum Beispiel durch Aufhängen einer Regenbogenfahne, Flyer, Plakate, Bücher, Filme)

- Bietet kaum Möglichkeiten der Mitgestaltung bzw. Möglichkeiten, sich den Raum anzueignen
- Zudem umfasst die Kultur des Raumes: das Platzangebot, die Dominanz einer Gruppe oder die Niederschwelligkeit und die Lage des JUZ

>> **Aktive Beziehungsgestaltung**

Jugendarbeitende als „Beziehungsarbeitspartner*innen“ (vgl. Debus/Stuve 2016: 128) - in Abgrenzung zum Vorbild-Konstrukt – Bei dieser Begrifflichkeit ist der Aspekt der Gegenseitigkeit und Interaktivität im Prozess zentral, gleichzeitig verweist der Begriff der Arbeit auf den professionellen Rahmen, die besondere Verantwortung und auch Machtposition von Jugendarbeiter*innen in pädagogischen Verhältnissen.

Jugendarbeitende sind „Modelle, die Kinder und Jugendliche (aller Geschlechter) wahlweise als Vorbild, Reibungsfläche, Abgrenzungsfolie etc. nutzen können.“ (Debus/Stuve 2016: 128)

(Nicht vergessen: „Jede Pädagog*in ist selbst vergeschlechtlicht und dementsprechend auf bestimmte Weise sozialisiert und positioniert“, Ammann/Duttweiler 2022: 26)

>> **Gezielte, engagierte pädagogische Interventionen:**

- Thematisieren geschlechtsspezifischer Diskriminierung
- gezieltes Grenzsetzen bei unangemessenem Verhalten
- oder eine bewusste Einladung zu Aktivitäten
- Zentral auch: Jugendliche an den pädagogischen Interventionen zu beteiligen, z. B. Mädchen* bauen um!

Ein weiteres wichtiges Ergebnis des Projektes:

„Je stärker die Fachkräfte präsent sind, desto seltener verhalten sich Jugendliche gemäss dominanter Geschlechterstereotypen und desto häufiger wird Geschlecht von ihnen kritisch thematisiert.“ (Duttweiler 2020: 18)

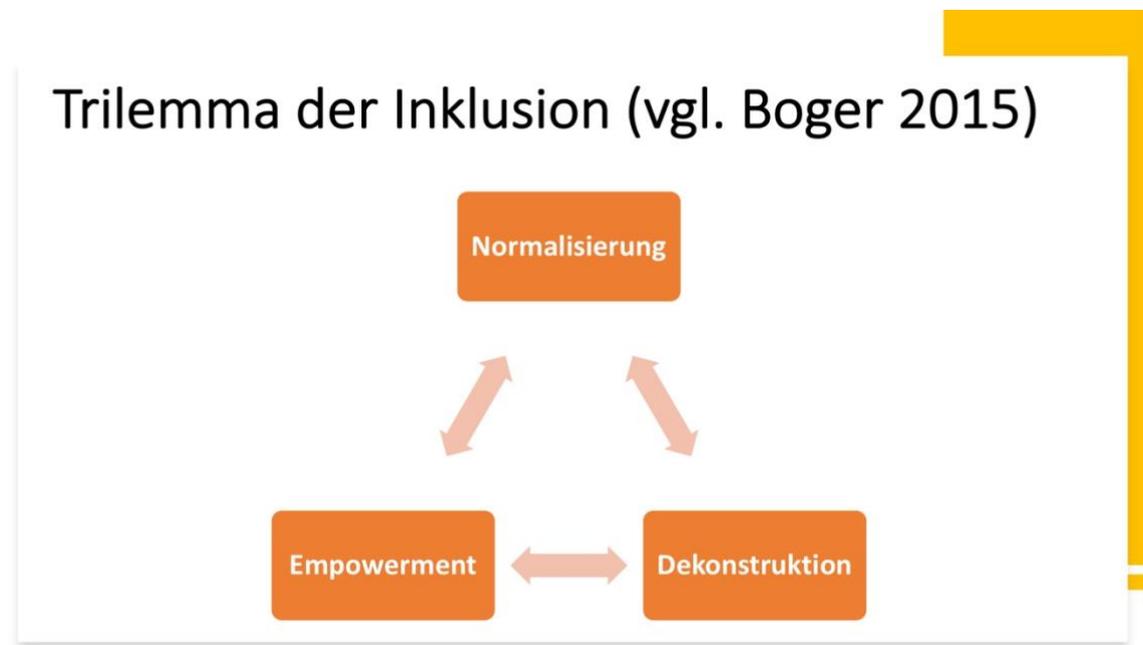
Wie im Jugendzentrum ansetzen?

DAS TRILEMMA DER INKLUSION von MAI-ANH BOGER (2015)

Diese Fragestellung führt zu einem Konzept, das MAI-ANH BOGER (2015) entwickelt hat: Das *Trilemma der Inklusion*. Der Begriff der Inklusion berücksichtigt v. a. auch Entwicklungen in der geschlechterbezogenen, geschlechterreflektierenden Jugendarbeit, wonach Geschlecht zwar einen wichtigen Anker für diese Perspektive darstellt, für eine nichtstereotypisierende Betrachtung von Burschen* (und auch Mädchen* bzw. aller Geschlechter), die trotz allem die strukturellen bzw. gesellschaftlichen Verhältnisse im Blick behält, jedoch nicht ausreicht (vgl. Busche/Cremers 2009: 13).

Die Antworten auf die Frage, was Inklusion ist, ergeben für Mai-Anh Boger das Muster eines Trilemmas. „Ein Trilemma besteht aus drei Sätzen, von denen immer nur zwei gleichzeitig wahr sein können.“ (Boger 2015: 51)

- Inklusion als Empowerment
- Inklusion als Normalisierung
- Inklusion als Dekonstruktion



Empowerment

bedeutet: Seiner selbst bemächtigt zu sein; ein positives Selbstbild trotz Stigmatisierung zu entwickeln; die Erfahrung zu machen, dass man nicht alleine ist; für sich einzustehen, gesellschaftliche Verhältnisse zu verstehen, ohne sie hinzunehmen; Solidarität zu zeigen, für die Rechte der Anderen einzustehen.

"Dieser Aspekt der Inklusion verweist ebenso auf einen leider zu oft nur negativ thematisierten Affekt: die Wut. Empowerment ist auf der emotionalen Seite getragen von einer konstruktiven Aggression, also einer berechtigten und gesunden Wut. Ohne dieses kämpferische Element, ohne diese Solidarität, käme Inklusion nicht voran." (Boger 2015: 52)

Normalisierung

Meint: Als normaler Mensch gesehen zu werden, „ganz normal behandelt“ zu werden; die gleichen Rechte, Möglichkeiten, Pflichten, Privilegien zu haben wie die Normalen; Teilhaben zu können an Ritualen, Riten und Sitten einer Kultur → es geht also um kulturelle Teilhabe

Dekonstruktion

schließlich zielt darauf ab, die Konstruktionen, die die Welt in binäre Codes teilen: Mann-Frau, schwarz-weiß, behindert-nicht behindert, gesund-krank, zu erodieren; denn

Kategorisierungen/Schubladen stellen eine Form symbolischer Gewalt dar (Labeling, Stigmatisierung, Essentialisierung) (symbolische Gewalt = Gewalt)
Dekonstruktion schließt also die Forderung nach Dekategorisierung mit ein.

Die drei (un)möglichen Kombinationen

1. Inklusion als Empowerment und Normalisierung

Dieser Ansatz fordert das Recht auf Teilhabe an einer Normalität ein.

(Typische Felder: Z.B. Integrationsklassen, Barrierefreiheit schaffen etc.)

Mai-Anh Boger spricht von „**Räume[n] der politischen Bildung, in denen Menschen, die Diskriminierung erfahren, ermutigt werden für ihre Rechte aufzustehen und dabei die kostbare Erfahrung des Rückhalts einer peer-group und der Solidarität machen können.**“
(Boger 2015: 59)

Der tote Winkel/Nachteil dieser Kombination:

„Diese Rechte kann man nur *als* Frau oder *als* Förderschüler einfordern, da es sonst nicht möglich ist, auf die zugrundeliegende diskriminierende Struktur zu verweisen. [...] Jede Pionierin ist in ihrem Kampf permanent auf die relevante Differenzkategorie verwiesen.“
(Boger 2015: 55)

Damit findet auch immer wieder eine Affirmation (Bekräftigung) der damit verbundenen Normalität statt. Strategischer Essentialismus bleibt dem dichotomen Denken verhaftet.

Beispiel für die Jugendarbeit:

Soziale Gruppenarbeit mit Burschen*, Soziale Gruppenarbeit mit Mädchen* - **Empowerment**.
Gruppen zusammenführen – partnerschaftliches, gleichstellungsorientiertes Miteinander konkret erproben! **Normalisierung**.

Themen für die Burschen*arbeit

- Positive Männlichkeitsbilder, die nicht auf der Abwertung von Weiblichkeit beruhen
- Kosten der Männlichkeit
- Scham/Beschämung reinholen: Was heißt es, beschämt zu werden? Was ist da scheiße dran? Sich nicht wehren können – schwierig für Jungs*
- Konsens (Nein heißt Nein!, Ja heißt Ja!, euphorischer Konsens)
- Pornografie-Kompetenz
- ...

Ziele der Burschen*arbeit (vgl. Debus/Stuve 2016: 133)

- Ermöglichung vielfältiger Interessen, Kompetenzen und Verhaltensweisen
- Entlastung von Geschlechteranforderungen – als Voraussetzung für Selbstbestimmung
- Diskriminierungs- und Gewaltfreiheit/armut

Im Rahmen von **Mädchen*arbeit** ist es zentral, **auf weiblich gelesene Jugendliche zuzugehen und sie einzuladen, sich die Räume anzueignen!**

Z. B. Mädchen bauen/gestalten um!⁴ Wenn Mädchen* einen Raum eigenhändig umbauen, hat das positive Effekte. Eveline Ammann und Stefanie Duttweiler formulieren dies so:

„Diese Veränderung zeigt deutlich: Mädchen* Gestaltungsmöglichkeiten zu bieten, die auch für andere sichtbar sind, empowert nicht nur die Mädchen, sondern wirkt sich auf das gesamte (Beziehungs-)Gefüge aus.“ (Ammann/Duttweiler 2022: 29)

2. Inklusion als Normalisierung und Dekonstruktion

Dieser Ansatz zielt auf „Räume, die es ermöglichen seine Behinderung, seinen Migrationshintergrund, sein ‚Anderssein‘ zu vergessen, Räume, in denen das keine Rolle spielt, in denen man ganz selbstverständlich *als Mensch* da sein kann.“ (Boger 2015: 59)

Ein weiterer Schlüsselsatz für diese Kombination ist: **„Es ist normal, verschieden zu sein“**

Der Begriff der Normalität wird damit ad absurdum geführt, ihm wird damit seine Macht genommen!

Es geht in diesem Ansatz zentral darum, einen barrierefreien, möglichst diskriminierungsfeinen Raum zu erzeugen, der Differenzkategorien verblassen lässt - also ein Jugendzentrum (eine Schule) möglichst für „alle“, vielleicht auch mit individueller Förderung.

Der tote Winkel bzw. ein Nachteil dieser Kombination kann sich in dem Gefühl zeigen, in einem Teil seiner Identität übersehen zu werden, nicht adressiert zu werden; denn diesen Ansatz zu Ende gedacht besteht dann keine Möglichkeit mehr, Menschen mit bestimmten Merkmalen zu adressieren und somit auszudrücken: „auch du bist gemeint, du bist hier willkommen“

Beispiel für die Jugendarbeit:

- Raum Jugendzentrum möglichst barrierefrei, neutral und partizipativ gestalten
- Klares Regelwerk im Jugendzentrum, das für alle gilt, möglichst einheitlich gehandhabt wird
 - Pädagogisch intervenieren bei Diskriminierung
- **Subjektorientierte Pädagogik, die sich an den Interessen, Bedarfen und Lebenslagen der konkret anwesenden Burschen* ausrichtet** (vgl. Debus/Stuve 2016: 128)
- Individuelle Förderung

⁴„uns entschlossen, den Raum wieder neutraler zu gestalten, so dass sich auch weiblich gelesene Jugendliche den Ort wieder aneignen können. Die Wände wurden weiss gestrichen, so verschwanden auch Tags und Sticker. Der Billardtisch wurde verschenkt, da dieser auch ein Symbol von männlichen Cliques sein kann, die dort spielen und sich Verhaltensweisen bedienen, die mensch aus Mafiafilmen kennt.“ (Ammann/Duttweiler 2022: 28)

„Gerade in Bezug auf gender ist es wichtig anzuerkennen, dass männlich gelesene Jugendliche tendenziell mehr Platz für sich beanspruchen und Räume aneignen. Deshalb ist es wichtig, direkt auf weiblich gelesene Jugendliche zuzugehen und sie einzuladen, sich die Räume auch anzueignen.“ (ebd.: 28)

3. Inklusion als Dekonstruktion und Empowerment

Dieser Ansatz drückt aus – etwas zugespitzt formuliert: **Nein, Danke – ich will gar nicht teilhaben! Nein, Danke – ich will kein Stück vom Kuchen!**

In den Worten von Mai-Anh Boger: **„So schön Begegnung auch sein mag, genauso schön ist es, auch mal unter sich zu sein. Und beides ist wichtig für die Identitätsbildung.“ (Boger 2015: 58)**

Diese Kombination zielt auf „Räume, in denen eine Gemeinschaft, die man als peers identifiziert, die Erfahrung ermöglicht, dass Anderssein in Ordnung ist, dass man sich gegen Normalisierung wehren darf und dass es auch ok ist, einen segregierten Schutzraum zu brauchen und zu wollen – sei es nun ein Frauenschutzraum, eine ethnische Community, eine Lernfördergruppe oder eine Gebärdensprachgemeinschaft.“ (Boger 2015: 59)

Es geht in diesem Ansatz also um die positive Besetzung selbstgewählter Exklusion/Segregation; um die positive Besetzung, unter sich zu sein.

Das kann auch heißen – und pädagogisch sehr herausfordernd sein: Einfach die Leute mal in Ruhe zu lassen!

Der Tote Winkel bzw. Nachteil dieses Ansatzes besteht in der Gefahr einer Fixierung in der Subkultur mit zunehmender Entfremdung vom Rest der Welt. So kann ich dann auch nichts mehr zur Veränderung der Normalität beitragen!

Beispiel für die Jugendarbeit:

Vorwegnahme von Vielfalt – z. B. Workshop/Input für alle, Thematisieren von Geschlechtervielfalt jenseits der Binarität – dann selbstbestimmte Zuteilung zu Workshops nach Interesse und Thema, also Jugendliche teilen sich nach Interesse selbst zu.

FAZIT

Alle drei Ansätze haben ihre Stärken, aber auch ihre Nachteile!

Wie aber erkennen wir, was gerade nötig / passend ist?

Im Sinne einer Professionalisierung gleichstellungs- und vielfaltsorientierter Jugendarbeit folge ich einem Plädoyer für eine fallbezogene Reflexion von auf Inklusion zielenden Maßnahmen:

1. Einerseits gilt es, tote Winkel bewusst zu machen (Nachteile der jeweiligen Konzepte/Ansätze)

2. Andererseits, fallbezogene Entscheidungen zu treffen

Was ist hier und heute wichtig und richtig?

Was teilen uns die Kinder/Jugendlichen mit?

(vgl. Boger 2015: 59f)

Hilfreich kann es auch sein, (sich) zu fragen, welche Zugänge Burschen*/Jugendlichen unter den derzeitigen gesellschaftlichen und ihren konkreten lebensweltlichen Bedingungen eher selten angeboten werden, um dann dort anzusetzen (im Sinne einer kompensatorischen, gesellschaftskritischen Programmatik) (vgl. Debus/Stuve 2016: 134).

Abschließend – und von zentraler Wichtigkeit – in den Worten von Mart Busche:

„mensch kann nicht immer alles richtig machen.

Politische, moralische und pädagogische Handlungsweisen folgen unterschiedlichen Logiken und schließen sich teilweise aus“. (Busche 2022: 8)

„Im widerspruchs- und facettenreichen Feld der Geschlechterpädagogik ist ‚Scheitern‘ möglich und sogar wahrscheinlich, es existieren viele Antworten, aber keine fertigen Lösungen.“ (ebd.: 8)

Es geht also einerseits darum, und damit komme ich zum Ende, fehlerfreundlich mit sich und anderen umzugehen – andererseits besteht aber gleichzeitig die Erfordernis und Verantwortung, die eigene Arbeit theoretisch zu fundieren und immer wieder zu reflektieren.

DANKE!

LITERATURVERZEICHNIS

Ammann, Eveline/Duttweiler, Stefanie (2022). Möglichkeitsräume schaffen für alle! In: BFH impuls - Magazin des Departements Soziale Arbeit der Berner Fachhochschule BFH, Ausgabe 2/2022, S. 26-29. Verfügbar unter:

https://issuu.com/bernerfachhochschule/docs/2200406_impuls_22022_verlinkt

Auchter, Thomas/Strauss, Laura Viviana (2003). Kleines Wörterbuch der Psychoanalyse. 2., überarbeitete Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Bergmann, Nadja/Scambor, Christian/Scambor, Elli (2014). Bewegung im Geschlechterverhältnis? Zur Rolle der Männer in Österreich im europäischen Vergleich. Wien und Berlin: LIT Verlag

Boger, Mai-Anh (2015). Theorie der trilemmatischen Inklusion. In: Schnell, Irmtraud (Hg.). Herausforderung Inklusion – Theoriebildung und Praxis. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 51-62

Busche, Mart (2022). (Un)Orientiert sein – Zum Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt in der Jugendarbeit. In: Newsletter der 'ARGE Mädchen*Burschen*arbeit Steiermark', Ep 3.

Verfügbar unter: https://www.mafalda.at/dafje746ne/wp-content/uploads/20220405_Rueckblick-Mart-Busche-Vortrag.pdf

Busche, Mart/Cremers, Michael (2009). Jungenarbeit und Intersektionalität. In: Pech, Detlef (Hg.). Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 13-30

Debus, Katharina/Stuve, Olaf (2016). „Wir Jungs unter uns oder so...“ Stolpersteine und Potenziale im Verhältnis von Jungenarbeit, Männlichkeit und Arbeitsbedingungen. In: Stecklina, Gerd/Wienforth, Jan (Hg.). Impulse für die Jungenarbeit. Denkanstöße und Praxisbeispiele. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 122-140

Doblhofer, Doris/ Küng, Zita (2008). Gender Mainstreaming. Gleichstellungsmanagement als Erfolgsfaktor – das Praxisbuch. Heidelberg: Springer Medizin Verlag

Duttweiler, Stefanie (2020). Genderreflektierende Offene Jugendarbeit – eine bleibende Herausforderung. In: BFH impuls - Magazin des Departements Soziale Arbeit der Berner Fachhochschule BFH, Ausgabe 3/2020, S. 17-18. Verfügbar unter:

https://issuu.com/bernerfachhochschule/docs/200804_impuls_32020_lw_ansichts

Landesarbeitsgemeinschaft Mädchen* und junge Frauen* in Sachsen e.V./
Landesarbeitsgemeinschaft Jungen- und Männerarbeit Sachsen e.V./

Landesarbeitsgemeinschaft Queeres Netzwerk Sachsen e.V. (Hg.) (2020). Fachexpertise zur geschlechterreflektierenden Arbeit mit jungen Menschen im Rahmen des SGB VIII. Verfügbar unter: https://www.iuma-sachsen.de/files/2020/02/GR_Fachexpertise_SN.pdf

Maihofer, Andrea (2021). Wandel und Persistenz hegemonialer Männlichkeit – aktuelle Entwicklungen. In: AG Transformationen Männlichkeiten (Hg.). Zeitdiagnose Männlichkeiten Schweiz. Zürich & Genf: Seismo Verlag, S. 31-54

Messner, Michael A. (2000). Politics of masculinities. Men in movements. Lanham, MD: Altamira Press

Müller, Burkhard (2008). Sexualkunde in der Jugendarbeit. Ein Beitrag zu einer ethnopsychoanalytisch inspirierten Ethnographie. In: Datler, Wilfried/Finger-Trescher, Urte/Gstach, Johannes/Steinhardt, Kornelia (Hg.). Annäherungen an das Fremde. Ethnographisches Forschen und Arbeiten im psychoanalytisch-pädagogischen Kontext. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 16. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 36-52

Quindeau, Ilka/Dammasch, Frank (2014). Männlichkeiten. Wie weibliche und männliche Psychoanalytiker Jungen und Männer behandeln. Stuttgart: Klett-Cotta

Schüssler, Ingeborg (2002). Gründe für das Abwehrverhalten gegenüber geschlechtsdifferenzierenden Bildungsinhalten und Konsequenzen für die Bildungs- und Gleichstellungspraxis. In: Hermes, Elisabeth, Hirschen, Andrea, Meißner, Iris (Hg.): Gender und Interkulturalität. Ausgewählte Beiträge der 3. Fachtagung Frauen-/Gender-Forschung in Rheinland-Pfalz.