



Die Projekte „MUT – Fortbildung, Beratung und Strategieentwicklung zur Prävention gruppenbezogener Ablehnungshaltungen“ und „MUT – Rassismusprävention und Strategien gegen gruppierungsbezogene Ablehnungshaltungen“ wurden durchgeführt von der Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Sachsen e.V., gefördert im Landesprogramm „Weltoffenes Sachsen“ des sächsischen Staatsministeriums Soziales und Verbraucherschutz.

Strategien stricken gegen Rassismus

Jugendarbeit bietet viele Möglichkeiten, sich gegen Rassismus zu positionieren und Ablehnungen abzubauen. Für gelingende Prozesse sind sozialpädagogische Konzepte und eine professionelle Haltung der Fachkräfte entscheidend. Aufgabe und Ziel des Arbeitsbereiches **MUT** der *AGJF Sachsen* ist es dabei, Einrichtungen bei der Erarbeitung und Umsetzung entsprechender Konzepte zu unterstützen sowie Fachkräfte der Jugendarbeit im Umgang mit Rassismus und anderen Ablehnungen zu stärken. Die vorliegende Broschüre dient als Dokumentation zu inhaltlichen Schwerpunktthemen der Jahre 2016 und 2017.

Die Projekte im Arbeitsbereich **MUT** stärken Fachkräfte der Jugendarbeit im strategischen Umgang mit Rassismus und anderen Ablehnungen.

Dafür bieten wir:

- ✓ Beratungen von Teams und Trägern zu spezifischen Fragestellungen, Fällen und Handlungsmöglichkeiten der Jugendarbeit und Jugendhilfe
- ✓ Seminare, Fachforen und Fachtage zu aktuellen Debatten und Ansätzen im Arbeitsfeld
- ✓ Netzwerkarbeit und Unterstützung bestehender Arbeitsgruppen zum Austausch über aktuelle Bedarfe und Handlungskonzepte

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

- 1 Strategieentwicklung zum Umgang mit gruppierungsbezogenen Ablehnungen in der Jugendarbeit- 3 -

Projektdokumentation 2016

- 2 Fachtag „Ahlan wa salan“ – Jugendarbeiter*innen als demokratische Akteure im Sozialraum.....- 8 -
- 3 Seminar „Sachsen als Migrationsgesellschaft“ – Migrant*innen und Geflüchtete als Adressat*innen der Jugendarbeit.....- 14 -
- 4 Fachforum „PEGIDA und Geschlecht“.....- 17 -
- 5 Symposium „Reaktion. Rebellion. Revolution. Alle GLEICHgültig?“ – Ganz normale Leute, völkisch-nationalistische Reorganisation gesellschaftliche Machtgefüge- 22 -

Projektdokumentation 2017

- 6 Seminar: „Das weiß ich, aber trotzdem...“ – Pädagogisches Handeln im Kontext von Ablehnungskonstruktionen und antidemokratischen Haltungen.....- 27 -
- 7 „Weiße Männer werden wollen“ – Jungenarbeit als Pädagogik gegen Rassismus und Neonazismus.....- 30 -
- 8 „Wir und die Anderen“ – Positionen um Critical Whiteness.....- 41 -
- 9 Arbeit mit rechtsorientierten Eltern- 45 -
- 10 „Offene Streiträume“ – Anspruch und Potential offener Kinder- und Jugendarbeit- 51 -

Fazit

- 11 Demokratische Haltung und Professionalität in der Arbeit mit Jugendlichen- 55 -

1 Einleitung: Strategieentwicklung zum Umgang mit gruppierungsbezogenen Ablehnungen in der Jugendarbeit

Kai Dietrich – AGJF Sachsen

Jugendarbeit ist als Instanz jugendlicher Vergewisserung, vielfältiger Begegnung und demokratischer Bildung weiterhin herausgefordert, das eigene sozialpädagogische Handeln politisch zu kontextualisieren und sich entsprechend zu positionieren. Kontext bedeutet hier Bildung als übergreifendes Prinzip der Jugendarbeit ernst zu nehmen und adressat*innengemäß, verknüpft und permanent politisches, kulturelles, soziales und ökonomisches Wissen zu vermitteln.¹ Dieser Auftrag ist weder neu noch kann er sich ausschließlich auf das Feld der Auseinandersetzung mit Neonazismus und gruppierungsbezogenen Ablehnungen beziehen. Gleichfalls kann es kaum taugen, den pädagogischen Fokus vor einer Bearbeitung entsprechender Themen vorab auf die Bearbeitung vermeintlich unpolitisch gelabelter, alltagsweltlicher Themen und deren „Lösung“ zu legen. Erst eine Verknüpfung beider Handlungsfelder und der Blick auf die Rahmung lebensweltlicher Äußerungen mit gesellschaftspolitischen Auseinandersetzungen lassen von einer sozialpädagogischen Strategie im Umgang mit Ablehnungen und von der Förderung inklusiver, demokratischer Potentiale sprechen.

In weiten Teilen der Jugendarbeit besteht ein hoher Druck und Handlungsbedarf auf massiv auftretende rassistische Stimmungslagen in den betreffenden Gemeinwesen zu reagieren sowie mit strategisch ausgerichteten Maß-

nahmen allgemein notwendige Arbeit an Demokratiebildungs- und Distanzierungsprozesse von gruppierungsbezogenen Ablehnungen und neonazistischen Strukturangeboten anzuschließen. Dabei kommt Jugendarbeit mit jungen Menschen in Kontakt, welche Rassismus und Feindschaft gegenüber Geflüchteten in Aussagen und in der Teilnahme an Protesten gegen und Angriffe auf Unterkünfte öffentlich zur Schau tragen. Politischen Gegner*innen wird in aktuellen Auseinandersetzungen „linkes Pack“ und „geht arbeiten“ entgegen gerufen,² Medien werden pauschal als „Lügenpresse“ verunglimpft.³

Sozialisiert in Zeiten neuer Sagbarkeiten und gesellschaftlicher Umgangsweisen versuchen junge Menschen Einrichtungen und Projekte als völkisch-nationale Dominanzräume in Szene zu setzen oder verstehen demokratische Botschaften der Fachkräfte als realitätsfernen Exotismus und markieren Jugendhäuser als politisches Feindesland. Dabei belegen Studien im Land Ergebnisse, welche durch bundesweite Untersuchungen bereits nahe gelegt wurden. Der Sachsen Monitor führt aus: „Mit großem Abstand gegenüber allen anderen Altersgruppen nannten 28 Prozent der 18-29-Jährigen das Thema Asylpolitik/ zu viele Ausländer/ Überfremdung“⁴ und „[b]ei der Frage, ob die persönliche Wohnumgebung durch die

¹ Vgl. Münder, Johannes u.a. (2009): *Frankfurter Kommentar SGB VIII*. Baden-Baden: Nomos, S. 152.

² Geiges, Lars u.a. (2015): PEGIDA. Die schmutzige Seite der Zivilgesellschaft? Bielefeld: Transcript, S. 43 f.

³ Ebd., S. 100.

⁴ Sachsen Monitor 2016 Ergebnisbericht, S.14.

vielen Ausländer in einem gefährlichen Maß überfremdet sei, sticht die Altersgruppe der 18- bis 29-Jährigen heraus. Dieser Aussage stimmen 32 Prozent der Befragten zwischen 18 und 29 Jahren voll bzw. eher zu.“⁵ Den Kontext entsprechender Einstellungsbildung versucht die Studie „Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Ostdeutschland“ zu umreißen und verweist vor allem auf die wesentliche Bedeutung lokaler Faktoren, die in die Auseinandersetzung mit rechtsextremen und fremdenfeindlichen Handeln einzubeziehen sind. „Festzustellen ist eine unglückliche Verquickung von Dispositionen, von historischer Belastung im Umgang mit Fremden und auch, aber nicht nur, historisch vorbelasteten, negativ konnotierten bis gar nicht vorhandenen Einstellungen zu Staat und Politik – in Verbindung mit einer dies befördernden politischen Kultur.“⁶

Hier kann und muss Jugendarbeit, können und müssen Fachkräfte sich nach innen wie außen positionieren. Sich gelingend und hörbar in den sozialräumlichen Diskurs einzubringen, gelingt bisher aber noch zu wenigen Projekten, v.a. im ländlichen Bereich. Dabei scheint der Bezug auf die jeweiligen Gemeinwesen besonders relevant, da hier Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit entlang unterschiedlicher Diversitätsdimensionen in den regionalen Sozialbezügen identifiziert und begründet wird. Möller u.a. nennen dies das Feld der erfahrungsstrukturierenden Repräsentationen und führen aus:

⁵ *Sachsen Monitor* 2016 Ergebnisbericht, S. 31.

⁶ Vgl. Prof. Dr. Franz Walter, Michael Lühmann, Danny Michelsen, Marika Przybilla-Voß (2017): *Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Ostdeutschland – Ursachen – Hintergründe – regionale Kontextfaktoren – Zusammenfassung des Forschungsprojekts*. Göttinger Institut für Demokratieforschung, S. 4.

„Es stellt eine wesentliche Ressource für Prozesse der (Re-)Ethnisierung, (Re-)Kulturalisierung bzw. (Re-)Religionisierung dar, es transportiert gender-Normen, die für die Selbstentwürfe der Jugendlichen einen entscheidenden Orientierungswert haben und ihre diesbezüglichen Ablehnungen prägen. Nicht zuletzt werden in diesem Rahmen z.B. antisemitische, natio-ethno-kulturelle, statusbezogene sowie leistungschauvinistische Vorbehalte kommuniziert und weitergegeben.“⁷ In entsprechend auf Dominanz, Abwertung und Ausgrenzung abzielende, unkritische oder reflektierte Weitergabe jener Repräsentationen muss Jugendarbeit gezielt intervenieren. Sie muss Ort des Hinterfragens und Differenzierens sein und Räume für reflektierende Auseinandersetzungen in ihre sozialräumlichen Bezüge erweitern.

Die besondere Herausforderung besteht darin, aktuelle sozialräumliche Dynamiken, welche sich in neuem Umfang mit Flucht, Zuwanderung und migrationsgesellschaftliche Realitäten auseinander setzen müssen nicht allein ablehnungskritisch aufzugreifen sondern klare Ressourcen für eine inklusive Praxis bezogen auf junge Menschen mit Migrations- und Fluchterfahrung sowie im weiteren (potentiell) von Ausgrenzung Betroffene zu Verfügung heraus zu stellen. Jugendarbeit und -hilfe sind herausgefordert im Sinne eines Schutzraums, unbegleitete Minderjährige zu betreuen, geflüchtete Jugendliche in Einrichtung und Projekte zu integrieren sowie Solidaritätsarbeit im Gemeinwesen zu leisten und zu koordinieren.

⁷ Möller, Kurt; Grote, Janne; Nolde, Kai; Schumacher, Nils (2016): *„Die kann ich nicht ab!“ Ablehnung, Diskriminierung und Gewalt bei Jugendlichen in der (Post-) Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS, S. 724.

Fachkräfte sind hier angehalten inklusive Maßnahmen zu entwickeln, welche auf den Erhalt von demokratischen Schutz- und Diskursräumen für Betroffene und demokratisch orientierte Jugendliche ausgerichtet sind.

Jugendarbeit kann unter einer auf die Gemeinwesen ausgerichteten Strategie nicht nur häusliche Schutzräume für Betroffene ermöglichen sondern sozialräumlichen Schutz einfordern, ausweiten und für – auch diskursiv – geschützte wie schützende Sozialräume streiten. Eine so verstandene Praxis gibt Forderungen und Qualitäten Raum, welche der AKS Dresden folgendermaßen beschreibt: „Es geht darum, gemeinsam lokale Perspektiven auf (soziale, politische etc.) Gerechtigkeit innerhalb eines globalen Rahmens zu entwickeln. Die Leitideen sind dabei: Ermächtigung, ohne Menschen zu überfordern, strukturelle Gleichberechtigung in allen Bereichen und die Ermöglichung autonomer Lebenspraxen.“⁸ Inklusiv gedacht

und in emanzipatorischer Absicht praktiziert, kann eine entsprechende Haltung kaum in Bezug auf eine einzelne Adressat*innengruppe gedacht werden, sondern muss als Kern einer lebensweltorientierten, adressat*innenübergreifenden, sozialpädagogischen Strategie Einzug in die entsprechenden Arbeitsfelder halten. Ziel hierbei ist, die demokratiefördernde Wirkung von Jugendarbeit zu erhöhen und die betreffenden Einrichtungen und Projekte in ihrer demokratische Werte vertretenden Funktion im Gemeinwesen zu bestärken und damit Räume demokratischer Auseinandersetzung zu eröffnen. Dies richtet sich an alle Adressat*innen, denn „[e]s geht um eine aktive handlungsorientierte Einbeziehung junger Menschen in Gestaltungsprozesse des örtlichen Gemeinwesens. Diese Aufgabe ist die Grundlage für ein Einmischen in kommunale Planungs- und Gestaltungsprozesse“⁹ und zwar nicht in hierarchisierender sondern in inklusiver Absicht.

Aktuelle Studien:

Sachsen Monitor 2017

<https://www.staatsregierung.sachsen.de/sachsen-monitor-2017-4556.html>

Diskriminierung Wohnungsmarkt

<http://www.adb-sachsen.de/diskriminierung-auf-dem-wohnungsmarkt.html>

„Sachsen rechts unten“

<https://kulturbuero-sachsen.de/sachsen-rechts-unten-2018-erschiene/>

„Unter den Teppich gekehrt. Das Unterstützungsnetzwerk des NSU in Sachsen“

<https://kulturbuero-sachsen.de/2-auflage-der-broschuere-unter-den-teppich-gekehrt-das-unterstuetzungsnetzwerk-des-nsu-in-sachsen/>

⁸ Arbeitskreis Kritische Soziale Arbeit Dresden (2016): *Solidarische Soziale Arbeit mit geflüchteten Menschen*. In: *Widersprüche*, Nr. 141, S. 139.

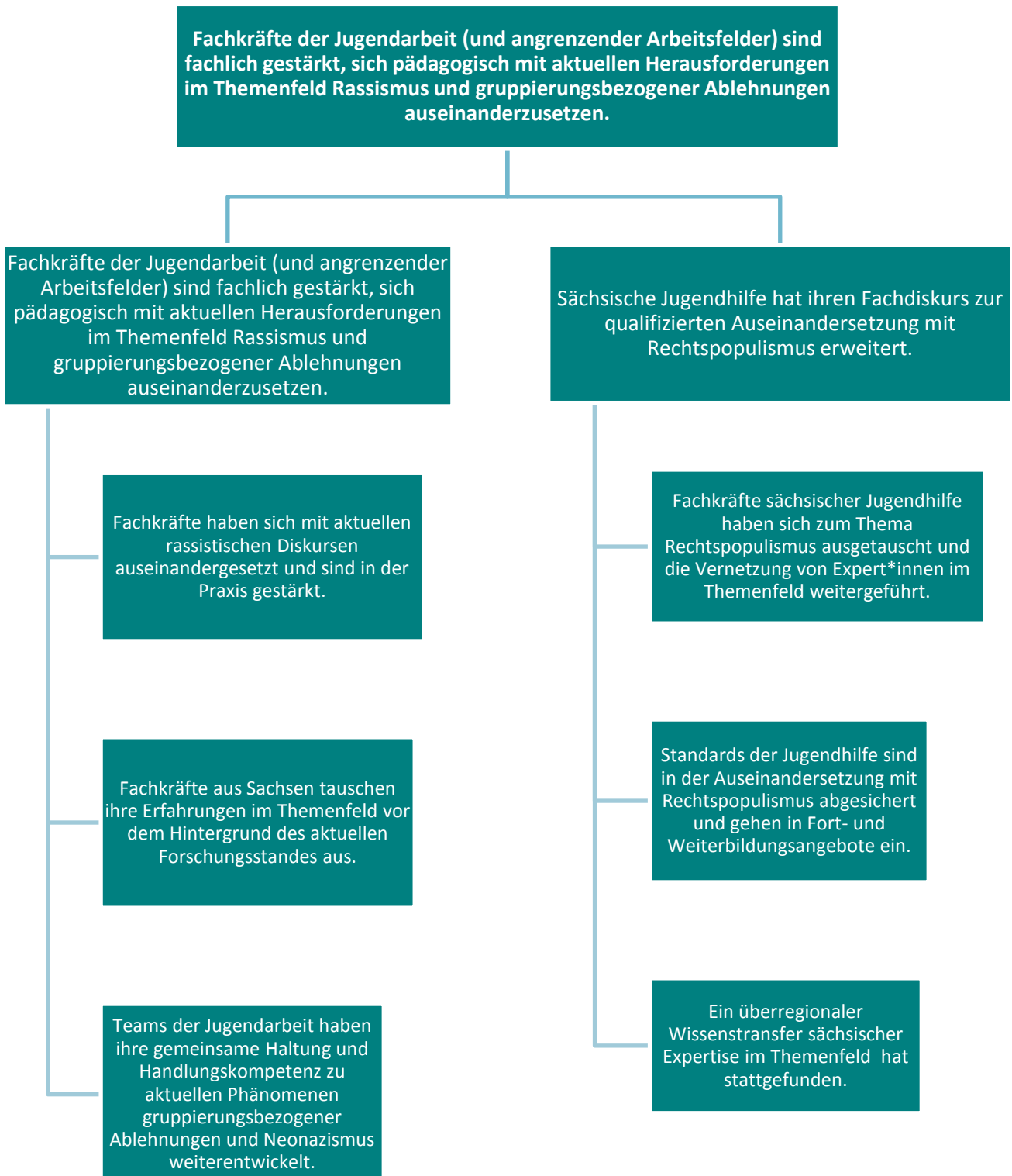
⁹ Münder, Johannes u.a. (2009): *Frankfurter Kommentar SGB VIII*. Baden-Baden: Nomos, S. 152.



Projektjahr 2016

MUT – Fortbildung, Beratung und Strategieentwicklung zur Prävention gruppenbezogener Ablehnungen

Zentrale Ziele des Projektes:



2 Fachtag „Ahlan wa salan“ – Jugendarbeiter*innen als demokratische Akteure im Sozialraum

22.06.2016 in Nossen

Jugendliche mit Fluchterfahrungen werden Besucher*innen von Jugendeinrichtungen oder Nutzer*innen von Angeboten der Jugendarbeit. Jugendclubs werden Anlaufstellen für Netzwerke der Solidarität mit Geflüchteten, koordinieren diese oder animieren zu demokratischen Aktionen im Gemeinwesen.

Dieser wichtigen Rolle als demokratische Akteure steht eine Situation in den Sozialräumen gegenüber, in denen mindestens Risse durch die Bevölkerung gehen, welche sich in solidarische und in asylnablehnende oder auch asylfeindliche Gruppen aufteilt. Nationalistische Einstellungen, chauvinistische Rhetorik und rassistische Stereotype werden unvermittelt vorgetragen und in gemeinschaftlichen Aufmärschen inszeniert. Ziele manifester Gewalt sind Geflüchtete, Unterstützer*innen, Politiker*innen, Unterbringungseinrichtungen und Parteibüros. Unter den Täter*innen und Mitlaufenden vor Ort sind auch junge Menschen, die mindestens im Umfeld von Jugendeinrichtungen Einfluss auf andere Jugendliche ausüben und mehr oder weniger in neonazistische Gelegenheitsstrukturen eingebunden sind.

Jugendarbeit ist damit auf unterschiedlichsten Ebenen gefordert, im Verbund mit Fachpartner*innen nachhaltig Solidarität und Integration mit zu gestalten, als Vertreterin demokratischer Politik wahrnehmbar zu bleiben, präventiv wirksam zu werden und gleichzeitig von Ausgrenzung und Anfeindung Betroffene sowie die eigenen Fachkräfte zu stärken und zu schützen.

a) Vortrag: Solidarische Bildung in der globalen Migrationsgesellschaft

(Jun.-Prof. Dr. Anne-Christin Schondelmayer – TU Chemnitz)

Es folgen Auszüge der Präsentation:

➤ Stufen der Solidarität¹⁰

- Minimale Solidarität (Hilfe für Erdbebenopfer, Flut, ...)
- Institutionalisierte minimale Solidarität (Recht auf Hilfe bei Katastrophen)
- Redistributive Solidarität (Umverteilung; kein externes Ereignis; keine zeitliche Begrenzung)
- Individueller Rechtsanspruch auf Solidarität (institutionalisiert im Wohlfahrtsstaat)

¹⁰ Zürn, Michael (2016): *Solidarität muss erstritten werden. Die Flüchtlingskrise zwingt Europa zur offenen Auseinandersetzung*. WZB Mitteilungen, Heft 151, S. 20–25.

➤ Solidarität und Menschenrecht – EuGH 09.11.2010, Rn 104

„Rechtsprechung beruht auf der Vorstellung, dass Personen sich durch ihr Tun des Schutzes der Menschenrechte als unwürdig erweisen und diesen Schutz damit auf Dauer verlieren können. Diese Vorstellung ist mit der Idee der Menschenrechte aber unvereinbar. Sie beruht vielmehr auf dem Prinzip der Solidarität mit Gleichgesinnten oder „der Guten“, die wir der Solidarität für würdig halten. Die Idee der Menschenrechte beruht indessen nicht auf einer Würde, die man verlieren kann, indem man Verbrechen begeht, sondern auf der unveräußerlichen und unentziehbaren Würde des Menschen.“¹¹

➤ Solidarität als Kampfbegriff¹²

- Mehr und anderes als gruppenegoistische Interessenformierungen in Verbindung mit aus- und abgrenzender Vergemeinschaftung
- Universalistisches Motiv: Die Idee einer Gemeinsamkeit der Interessen aller, die von Ausbeutung, Ausgrenzung und Unterdrückung betroffen sind.
- Solidarisches Handeln soll dazu beitragen, „alle Verhältnisse umzuwerfen, in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist“ (Karl Marx).

➤ Aufruf zur solidarischen Bildung

„Zeitgemäße Solidarität ist nicht im Modell einer Solidarität unter einander Vertrauten zu konzipieren, sondern hat sich zu bewähren in von Pluralität und Differenz geprägten Bedingungen. Dieses Bildungsziel gilt es begrifflich und didaktisch (weiter) zu entwickeln und zu stärken, auch um dem in Europa erneut zunehmenden Zuspruch rassistisch-identitärer Positionen nicht hilflos beizuwohnen.“¹³

➤ Solidarität

- Verbundenheit zu Menschen, weil man in bestimmter Hinsicht als gleich versteht, ohne dass alle Differenzen aufgehoben würden
- Verbundenheit trotz und wegen Differenz
- als moralisch fundierter sozialer Akt bezeichnet, in dem die Beteiligten sich in unterschiedlichen Lagen der Not oder Bedrängnis befinden.¹⁴
- Notwendigkeit der Anerkennung lebensweltlicher Strukturen

¹¹ Tiedemann, Paul (2015): *Flüchtlingsrecht. Die materiellen und verfahrensrechtlichen Grundlagen*. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag, S. 106.

¹² Scherr, Albert (2013): Solidarität im postmodernen Kapitalismus. In: Billmann, Lucie; Held, Josef (Hg.): *Solidarität in der Krise*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 263.

¹³ <http://www.aufruf-fuer-solidarische-bildung.de>

¹⁴ Mecheril, Paul (2014): Postkommunitäre Solidarität als Motiv kritischer (Migrations-)Forschung. In: Broden, Anne; Mecheril, Paul (Hg.): *Solidarität in der Migrationsgesellschaft*. Bielefeld: transcript, S. 73–93. Darin: S. 80.

- Erhalt und Ermöglichung von Lebensformen zielendes Engagement, welches über die bloße Orientierung an Recht und Gerechtigkeit hinausgeht.

b) Impuls: Rassistische und rechtsmotivierte Aktivitäten in Sachsen
(Jens Wolfer – RAA Sachsen)



Aktuelle Zahlen zu den Jahren 2016 & 2017 unter:

<https://raa-sachsen.de/statistik.html>

c) Workshop: Stellung beziehen – Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft (Antje Bretschneider – AGJF Sachsen e.V.)

Die Themen Migration, Flucht und Asyl sind seit spätestens Mitte des Jahres 2015 in den Arbeitsfeldern der Jugendarbeit in Sachsen präsent. In vielen Einrichtungen der Jugendarbeit sind bereits Kinder und Jugendliche – vorrangig Jungen- mit Fluchterfahrung angekommen.¹⁵ Es gibt einen großen Bedarf

nach Freizeitangeboten für Kinder und Jugendliche, die neu in Sachsen ankommen. Daneben wird auch von Kommunen der Bedarf an Träger der Jugendhilfe herangetragen, Unterbringungsmöglichkeiten für unbegleitete Jugendliche zur Verfügung zu stellen. In Einzelfällen, werden Jugendclubs um-

¹⁵ Darauf verweisen insbesondere Sozialarbeiter*innen, die in Unterbringungseinrichtungen

mit unbegleiteten, minderjährigen Geflüchteten (UMAs) in Kontakt sind.

gewandelt und für die Unterbringung genutzt. Jugendarbeit ist darüber hinaus mit Ablehnungen und rassistischer Mobilisierung gegen Geflüchtete in den Gemeinwesen konfrontiert. Diese Entwicklung zeigt sich in der alltäglichen Arbeit: Rassistische Positionen einiger Besucher*innen treten stärker zu Tage und Fachkräfte, die sich insbesondere in ländlichen Regionen mit Geflüchteten solidarisieren, werden zum Teil selbst bedroht. Daneben gibt es jedoch auch Solidarisierung mit und Engagement für Geflüchtete, welches häufig von Jugendlichen ausgeht.

Die Zahl der ankommenden Menschen, eingeschlossen der Kinder und Jugendlichen, ist in den letzten Monaten stark angestiegen. Im Jahr 2014 wurden 31% der Asylanträge in Deutschland von Kindern und Jugendlichen gestellt. Die gesetzliche Grundlage für ihre Rechte und Teilhabemöglichkeiten sind im Kinder- und Jugendhilfegesetz¹⁶ und durch die Kinderrechtskonvention geregelt, die seit 2010 für Deutschland verbindlich ist. Demnach hat „jeder junge Mensch [...] ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“¹⁷ und außerdem das Recht auf Gleichbehandlung unabhängig von Religion, Herkunft oder Geschlecht.

Dass sich Jugendarbeit immer wieder neuen Zielgruppen stellen muss, ist nichts Neues. Durch die aktuelle Präsenz der Themen Migration und Flucht, wird eine längst überfällige Entwicklung von strukturellen Veränderungen und

pädagogischen Strategien für die Arbeit mit flucht- und migrationserfahrenen Kindern und Jugendlichen angestoßen. Petra Zais, Migrationspolitische Sprecherin im Sächsischen Landtag, beschreibt, „dass wir hier in Sachsen gerade in der offenen Kinder- und Jugendarbeit und auch in der Jugendhilfe noch einen ziemlichen Nachholbedarf haben. Wir brauchen unbedingt die interkulturelle Öffnung und Kompetenz für diese Angebote.“¹⁸

Dieser Nachholbedarf zeigt sich auch in der momentan starken Nachfrage für Fortbildungen und Beratung zu der pädagogischen Arbeit mit zugewanderten Jugendlichen. Auf der anderen Seite gibt es in der aktuellen Situation und bereits seit mehreren Jahren wertvolle Auseinandersetzungen einzelner Fachkräfte und Einrichtungen im Themenfeld Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft. Die im Projekt „Momentaufnahmen – Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft“ entwickelte Handreichung dient der Bündelung exemplarischer Erfahrungen aus der Praxis. Es wurden sächsische Fachkräfte vorrangig aus der Jugendarbeit gefragt, was in ihrer pädagogischen Arbeit bezogen auf die Themen Migration, Flucht, Asyl, gut gelingt. Wie sie migrations- und fluchterfahrenen Jugendlichen einen Zugang zu Angeboten der Jugendarbeit ermöglichen. Welchen Herausforderungen ihnen in der alltäglichen Arbeit begegnen und welche fachlichen und strukturellen Voraussetzungen Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft braucht. Die geschilderten Erfahrungen stellen dabei eine Momentaufnahme in der aktuellen Situation dar. Sie sind nicht repräsentativ für alle Felder und Regionen, in de-

¹⁶ Die genaue gesetzliche Grundlage wird z.B. in der „Erklärung der Dresdener Jugendhilfeeinrichtungen zur Situation geflüchteter Kinder und Jugendlicher“ gut zusammengefasst.

¹⁷ Siehe § 1 des SGB VIII.

¹⁸ Aus dem Interview mit Petra Zeis im Corax 3/2015 – Fachmagazin für Kinder- und Jugendarbeit in Sachsen.

nen Jugendarbeit stattfindet. Ziel dieser Handreichung ist es Anregungen für die pädagogische Praxis zu geben, von Fachkräften für Fachkräfte. Um bestenfalls Diskussionen und Auseinandersetzungen

mit der Frage anzuregen, wie die Chancen und Potentiale von Jugendarbeit in der aktuellen Situation gut genutzt werden können.

Achtungspunkte für die pädagogische Arbeit im Themenfeld Migration, Flucht, Asyl:*

- ✓ Nichts Neues erfinden – Grundlagen der Jugendarbeit im Blick behalten.
- ✓ Ressourcenorientierter Blick - Kinder und Jugendliche als Expert*innen ihrer Lebenswelt ernst nehmen.
- ✓ Reflexion der eigenen Haltung im Themenfeld Migration, Flucht, Asyl – eigene Bilder und Erwartungen des mir „Fremden“ hinterfragen.
- ✓ Die Notwendigkeit, sich demokratisch zu positionieren.
- ✓ Strukturelle Barrieren und Erfahrungen von Rassismus als Teil der Lebenswelt von flucht- und migrationserfahrenen Jugendlichen im Blick behalten.
- ✓ Begegnungen pädagogisch gestalten – Voraussetzungen und Zielstellungen beachten.
- ✓ Netzwerke nutzen, um migrationserfahrenen Jugendlichen einen ersten Zugang zu Angeboten der Jugendarbeit zu ermöglichen.
- ✓ Migrationserfahrene Mädchen im Blick haben. Die eigene Arbeit im Team bilanzieren.

* Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten e.V. (Hg) (2015): Momentaufnahmen aus der Jugendarbeit in Sachsen zu den Themen Migration/ Flucht/ Asyl. Eine Handreichung mit Anregungen und Beispielen für die pädagogische Praxis. Online verfügbar unter: http://www.agjf-sachsen.de/newsreader/projektdokumentation-momentaufnahmen.html?file=files/Bilder/projekte/momentaufnahmen/broschuere_momentaufnahmen_web.pdf.

d) Workshop: Grenze = Schutz = Anerkennung?

(Ingo Gelfert – AGJF Sachsen e.V.)

Die Arbeit mit geflüchteten Menschen verlangt von professionellen Helfer*innen eine Auseinandersetzung mit den Themen Schutz, Grenze und Anerkennung. Dies schließt eine Selbstwahrnehmung zu den Themen nicht aus. Denn die Wahrnehmung eigener Grenzen und Anerkennung der Persönlichkeit sind existenzielle Werte des

Menschen, welche im Alltag selten zu 100% bedient werden. Hier frei von Projektionen eigener Bedürfnisse arbeiten zu können bedarf einer hohen Selbstkompetenz bei den Fachkräften. Im Workshop haben wir uns dem Thema genähert, Erfahrungen reflektiert und erste Schritte zur Veränderung besprochen. Schnell wurde klar, dass

dies nicht ohne einen kritischen Blick auf den Verantwortungshorizont von Organisationen mit sozialen Dienstleistungsangeboten geht.

Inhaltlich gab es dazu einen Einblick in Erklärungen zu Kontakt und Beziehung als eine Grundlage sozialpädagogischen Handelns. Unmittelbar damit verbunden war die Frage zur richtigen Nähe und Distanz. Denn immer dann, wenn wir uns im Kontakt mit Menschen unsicher werden, weil sie andere kulturelle, religiöse, politische und/oder psychi-

sche Hintergründe haben, brauchen wir Nähe und Distanz als methodisches Instrument zur Beibehaltung der (Arbeits-)Beziehung. Zum Verständnis der Problemlagen und zur Ableitung praktischer Anregungen gab es noch einen Austausch nach der Vorstellung und Bearbeitung des Komfortzonenmodells.

Insgesamt wurde sichtbar, wie abhängig das Gelingen sozialer Kontakte, im Arbeitsfeld mit geflüchteten Menschen von eigenen sozialen Kompetenzen ist.

e) Workshop: Wer hat Angst vorm schwarzen Mann? – Rassifizierte Geschlechterbilder *(Peter Bienwald – LFS Jungenarbeit Sachsen)*

Die Teilnehmenden des Workshops setzten sich zunächst mit Geschlechterbildern auseinander. Jugendzeitschriften dienten zur Analyse, welche Botschaften Jungen*/Mädchen* erhalten, bzw. welche geschlechtlichen Anforderungen sich aus diesen Botschaften ergeben. Diese gesammelten Anforderungen waren beispielsweise bei den Mädchen schlank sein, schön sein, passiv, etc., bei den Jungen*: mutig sein, durchsetzungsstark, aktiv, etc.

Anschließend erkannte die Gruppe die in diesen Anforderungen liegenden Zuschreibungen und Hierarchien. Anschließend übertrug die Gruppe die Frage nach Botschaften, bzw. Stereotypen auf das Thema von "deutsch" und "migrantisch" und arbeitete ebenso wie beim Thema Geschlecht heraus, welche Zuschreibungen und Hierarchien in den Stereotypen liegen.

Anhand eines Filmausschnitts (Das Fest des Huhns (1992)) diskutierten wir die Themen Hierarchie und Hegemonie von Kultur und den daraus resultierenden Perspektiven. Diese Perspektiven werden häufig normalisiert und das jeweils

"andere" als fremd dargestellt, bzw. als Abweichung bewertet. Um diese "Abweichungen" ging es bei der abschließenden Diskussion zu den rassifizierten Bildern, die sich beispielsweise im "Kopftuchmädchen" oder dem "übergriffigen Muslim" verdeutlichen lassen. In dieser Diskussion wurden auch Handlungs- und Umgangsweisen mit rassifizierten Geschlechterbildern benannt und seitens der Teilnehmenden auf das eigene Arbeitsfeld übertragen.

Informationen zum Weiterlesen:

Katarina Debus (2014): Von versagenden Jungen und leistungsstarken Mädchen. Geschlechterbilder als Ausgangspunkt von Pädagogik.

→ Online unter:

<http://www.gerenep.dissens.de/fileadmin/gerenep/redakteure/docs/debus-geschlechterbilder-und-paedagogik.pdf>

3 Seminar „Sachsen als Migrationsgesellschaft“ – Migrant*innen und Geflüchtete als Adressat*innen der Jugendarbeit

Anna Nikolenko, Almeida Rist – LAG pokuBi e.V.

Deutschland stellt einen gesellschaftlichen Kontext dar, der in vieler Hinsicht von Migrationsprozessen grundlegend geformt wird. Bis etwa 1890 ist Deutschland vorwiegend ein Emigrationsland, danach aufgrund des Bedarfs an billigen Arbeitskräften und damit zusammenhängender starker Ost-West-Wanderung – Immigrationsland. Ab Mitte des 20. Jahrhunderts wird Deutschland zum wichtigsten Ziel von Migrant*innen in Europa. Allerdings prägt die hartnäckige Weigerung politischer Entscheidungsträger, die Migrationsrealität anzuerkennen, lange den gesellschaftlichen Umgang mit Migration. Die Konsequenzen dieser Politik sind Bestandteil auch heute noch bedeutsamer kultureller Praxen, in denen ‚Ausländer‘, ‚Migrant*innen‘, ‚Menschen mit Migrationshintergrund‘ als Fremde und ‚eigentlich nicht dazu gehörige‘ konstituiert und behandelt werden. Seit der Wende zum 21. Jahrhundert wird Migration zunehmend thematisiert. Dies steht in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der verspäteten Umstellung des politischen Selbstverständnisses der Bundesrepublik Deutschland auf ein eher republikanisches Staatsbürgerschaftsverständnis und der offiziellen Anerkennung der gesellschaftlichen Migrationstatsache durch die rot-grüne Koalition der Bundesregierung. So bedeutsam und auch begrüßenswert es ist, dass im amtlich deutschsprachigen Raum Migration nunmehr intensiv thematisiert wird, so problematisch ist allerdings die Art und Weise dieser Thematisierung.

Migrationspädagogik

Migrationspädagogik ist eine im Wesentlichen durch den renommierten Erziehungswissenschaftler und Rassismuskritiker Paul Mecheril formulierte pädagogische Perspektive. Die Migrationspädagogik ist keine ‚Migrant*innen-Pädagogik‘ in dem Sinne, dass ihr erstes Anliegen wäre, die Migrant*innen zu verändern. Vielmehr geht es um die Veränderung jener Bedingungen, die in Bildungsprozessen Ausschlüsse von als national/ethnisch/kulturell ‚Andere‘ wahrgenommenen Personen(gruppen) herstellen und damit rassistische Unterscheidungsordnungen reproduzieren. Der Blick ist auf das Bildungssystem, seine Institutionen und das pädagogische Handeln gerichtet. Bildungsinstitutionen sind Orte, an denen Menschen als ‚zugehörig‘ oder ‚nicht-zugehörig‘ (bzw. zumindest nicht fraglos/selbstverständlich zugehörig) und damit als „Migrationsandere“ unterschieden werden – weniger per Selbstdefinition, denn durch strukturelle Bedingungen und implizites pädagogisches Handeln sowie gesellschaftliche Diskurse und gültige Zugehörigkeitsordnungen. Migrationspädagogik ist notwendigerweise eine historisierende und kontextualisierende Perspektive.

Was heißt das für die Praxis? Orientierung an pädagogische Reflexivität

Im Bildungssystem handelnde Personen besitzen die Möglichkeit, Ausgrenzungsschemata und die sie bestätigenden Praxen zu reflektieren und über Alternativen nachzudenken. Das heißt,

sowohl Ausgrenzungen produzierende Strukturen (bspw. der auf Einsprachigkeit angelegte Unterricht) als auch potentiell ausgrenzendes pädagogisches Handeln (z.B. Nichtanerkennen der Rassismuserfahrungen von Jugendlichen) lassen sich, wenn sie sichtbar gemacht werden, auch verändern. Das Veränderungspotential liegt dabei einerseits auf der Einstellungs- und Handlungsebene der in pädagogischen Zusammenhängen konkret tätigen Personen, andererseits auf der strukturellen Ebene, d.h. der Schaffung entsprechender (Rahmen-)Bedingungen in den Institutionen.

Eine Frage der Haltung

Migrationspädagogik ist kein Handlungskonzept in dem Sinne, dass es allgemeingültige Antworten auf die Fragen, die im Kontext pädagogischer Arbeit in der Migrationsgesellschaft entstehen, gibt. Vielmehr ist es darauf gerichtet, pädagogische Handlungsfähigkeit in komplexen, oft widersprüchlichen Zusammenhängen zu ermöglichen. Dies erfordert zunächst einen selbstkritischen Blick. Wie bin ich gesellschaftlich hinsichtlich meiner nation-ethno-kulturellen Zugehörigkeit positioniert? Was bedeutet dies für meine Position im Machtverhältnis einer pädagogischen Beziehung? Welche Normalitätsvorstellungen, welche Vorannahmen (z.B. über ‚Migrationsandere‘) trage ich in mir? Bin ich mir darüber bewusst, dass mein eigenes Denken nicht unabhängig hiervon ist, dass meine eigenen Wertemuster kulturell geprägt sind und meine Position deshalb nicht als neutral/objektiv gelten kann? Diese Selbstreflexion ist kein einmaliger, abgeschlossener Prozess, sondern Teil einer persönlichen Grundhaltung, die pädagogische Situationen auch immer als Lernsituationen für mich als

Pädagog*in begreift. Es geht also nicht um eine Kompetenz zu fehlerfreiem Handeln, vielmehr bilden Reflexionsbereitschaft und „selbstironische Fehlerfreundlichkeit“ (Paul Mecheril) die Basis für die als „Kompetenzlosigkeitskompetenz“ beschriebene Fähigkeit darstellt, in unbekanntem Situationen und Konstellationen pädagogisch angemessen zu agieren. Auch das Bewusstsein darüber, dass viele Situationen nicht ein-, sondern oft mehrdeutig und in sich widersprüchlich erscheinen, und die Bereitschaft, dies aushalten zu können (Ambiguitätstoleranz), kennzeichnen eine reflektierende migrationspädagogische Haltung.

Spannungsfelder

Das Praxisfeld der Migrationspädagogik ist von Spannungen gekennzeichnet. Die grundlegendste Herausforderung besteht darin, als pädagogisch Handelnde sowohl differenzsensibel und zugleich zuschreibungsreflexiv zu agieren. Differenzsensibilität meint, tatsächliche, bedeutsame Unterschiede nicht zu ‚übersehen‘, um aus diesen resultierende (spezifische) Bedürfnisse erkennen zu können. Dies birgt jedoch immer auch die Gefahr, Unterschiede überzubewerten oder in Personen, die bestimmte Merkmale aufweisen, ‚hineinzusehen‘ (diesen zuzuschreiben) – und damit gesellschaftlich wirksame ‚Wir‘-, ‚Nicht-Wir‘-Konstruktionen zu bestätigen. Das Bewusstsein darüber korrespondiert mit einem Verständnis von Diskriminierung, die diese einerseits als Folge von Ungleichbehandlung in vergleichbaren Situationen, andererseits von Gleichbehandlung trotz unterschiedlicher Voraussetzungen begreift (vgl. Oliver Trisch). Sich sowohl der ‚Egalitätsfalle‘ als auch der ‚Differenzfalle‘ bewusst zu sein ist in der pädago-

gischen Interaktion mit ‚Migrationsanderen‘ zu vergegenwärtigen.

Institutionelle Bedingungen

Migrationspädagogik richtet den kritischen Blick auch auf die strukturellen Bedingungen, die Ein- und Ausschlüsse herstellen. Welche Sprachen sind beispielweise an einer Schule vertreten, spiegelt sich migrationsgesellschaftliche Heterogenität der Schüler*innen dort in einer wertschätzenden Weise – etwa durch mehrsprachige Beschriftungen oder die Beschäftigung mehrsprachigen Lehrpersonals wider? Gibt es ein gemeinsames Selbstverständnis und eine vom Kollegium der Einrichtung geteilte Haltung bezüglich adäquaten pädagogischen Handelns in der Migrationsgesellschaft? Ist es möglich, diskriminierende Vorfälle und Missstände zu thematisieren? Hier schließt sich auch der Kreis zu den Handlungsmöglichkeiten der einzelnen Pädagog*innen. Dort, wo die Spielräume pädagogischen Handelns an strukturelle Grenzen stoßen, sind sie in der Verantwortung, auf Basis ihrer fachlichen Expertise die Herstellung angemessener Bedingungen einzufordern.

Literaturangaben:

Arndt, Susann; Ofuatey-Alazard, Nadjé (Hg.) (2011): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk*. Münster: Unrast Verlag.

Fereidooni, Karim (2011): *Schule – Migration – Diskriminierung. Ursachen der Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund im deutschen Schulwesen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Mecheril, Paul et.al. (2010): *Bachelor / Master. Migrationspädagogik*, Weinheim/Basel: Beltz.

Mecheril, Paul (2004): *Einführung in die Migrationspädagogik*, Weinheim/Basel: Beltz.

Melter, Klaus; Mecheril, Paul (Hg.) (2009): *Rassismuskritik. Band 1.: Rassismustheorie und Forschung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag.

Scharathow, Wiebke/Leiprecht, Rudolf (Hg.) (2009): *Rassismuskritik. Band 2.: Rassismuskritische Bildungsarbeit*. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag.

Sow, Noah (2009): *Deutschland Schwarz Weiss. Der alltägliche Rassismus*. München: Bertelsmann.

Terkessidis, Mark: *Psychologie des Rassismus*, VS Verlag für Sozialwissenschaften 1998.

Terkessidis, Mark (2004): *Die Banalität des Rassismus. Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive*. Bielefeld: transcript.

Terkessidis, Mark (2010): *Interkultur*. Berlin: edition suhrkamp.

Fragen zur Reflexion:

- ✓ Wie können wir in unserem pädagogischen Handeln Adressat*innen als handelnde Subjekte in ihrem spezifischen Lebenskontext anerkennen, ohne sie nur unter der Perspektive von kultureller Differenz wahrzunehmen?
- ✓ Wie können wir der Realität der Einwanderungsgesellschaft in unserem Handeln entsprechen – im Kontakt mit den Adressat*innen, aber auch in den Einrichtungen angemessen und bedarfsgerecht arbeiten, ohne sie auf kulturelle Folklore oder auf Defizite zu reduzieren?

(Quelle: www.rassismuskritik-bw.de)

4 Fachforum „PEGIDA und Geschlecht“

21.03.2016 in Dresden

Ziel der Veranstaltung war das Zusammenbringen unterschiedlicher Expert*innen aus Theorie und Praxis, um Thesen zum Phänomen „PEGIDA“ zu verknüpfen. Den Schwerpunkt bildete die Frage nach Funktion und Relevanz von Gender-Thematiken und -Thematisierungen im Rahmen der Mobilisierung. Einerseits sollte hier eine Leerstelle in der Theoriebildung gefüllt werden und gleichzeitig Ableitungen für eine angemessene, demokratiepädagogische, geschlechterreflektierende Praxis im Umgang mit aktuellen, völkisch-nationalistischen Mobilisierungen getroffen werden.

Gekürzte Fassung der Dokumentation mit Auszügen aus dem Vorträgen und Diskussionen.

a) Rechtspopulistische Tendenzen und Einstellungen der PEGIDA-Bewegung. Entwicklung, Einordnung, Theoriebildung (Thomas Praßer – IKGf Bielfeld)

- Rechtspopulistische Trias:
 - doppelte Abgrenzung
 - Abwertung Schwächere
 - Nutzung Bedrohungsszenario
- in dieser Trias erfolgt die Identitätsstiftung
- Rechtspopulismus steigt aktuell bei „weicheren“ Einstellungsformern (stimme eher zu), nicht bei härteren („stimme voll zu“) Einstellungsformen
- (W)Darum ist PEGIDA rechtspopulistisch?!
 - Wahrnehmung der Bedrohung: Flüchtlingskrise wird als Bedrohungsszenario konstruiert
 - Kommunikation: Stärkere, persönlichere Betonung der Abgrenzung (#Merkelmussweg), Konstruktion bzw. Wunschvorstellung eines „Heartlands“
 - Abwertung: Deutlichere, wahrnehmbarere Abwertung von Asylbewerbern und Migranten als ursprünglich (vor dem Hintergrund der Flüchtlingskrise), Deutlichere Ablehnung von muslimischen Lebensformen in der BRD (Wir vs. Die Anderen), Forderungen nach Integration von Zugewanderten=vollständige Unterwerfung unter die Kultur der imaginierten Volksgemeinschaft
- **Warum Dresden?** Sozialraum mit lang anhaltender kollektiver Identität und folgender Erosion der Identitätsvorstellungen

b) Weiblichkeiten und Geschlechterpolitiken in rechtsextremen / -populistischen Bewegungen / Pegida und Afd (*Esther Lehnert – ASH Berlin*)

- Ein Hauptgrund für Frauen sich in der rechtspopulistischen Szene zu engagieren sind die eigenen **rassistische Einstellungen**. Wenn genug Rassismus Teil der Szene ist, wird auch die Rolle, die ihnen die Volksgemeinschaft zuweist, angenommen. Unabhängig wie Rechtsextreme Geschlecht thematisieren und trotz sexistischer/frauenfeindlicher Ausrichtung im Rechtsextremismus.
- Die **Rolle der Frauen** im Rechtsextremismus ist normal an Bürgerlichkeit gebunden. Sie dürfen nicht „aus der Rolle fallen“. Bei Pegida, insb. bei Tatjana Festerling zu beobachten, wird dieser klassische Rahmen, der Rolle der Frau in einer Volksgemeinschaft, gesprengt. Ihr obszönes und vulgäres Auftreten, ihre Sprache, Ausdrücke, widersprechen dem klassischen Frauenbild der rechtspopulistischen (oder rechtsextremen?) Szene.
- Rechtspopulismus werden **Diskurse** miteinander **verschränkt**. Dies ist z.B. an den „besorgten Eltern“ nachvollziehbar, wo Themen wie Homofeindschaft und Rassismus kombiniert werden: Familienpolitik/Schutz der Kinder wird aufgeladen, homofeindlich oder/und rassistisch.
- **Anti-Feminismus** spielt, neben antimuslimischen Rassismus, zentrale Rolle (bei AfD, bei Pegida). Bildet eine Klammer, die unterschiedliche Erscheinungsformen vereint, auch bei HoGeSa. Klammer und Verbindung zwischen unterschiedlichen Spektren
- es werden von Rechts nicht nur rassistische Stichworte gegen fremde Männer abgeleitet, sondern auch **Verhalten** in der In-Gruppe **reguliert**: deutsche Männer als Wächter und Beschützer, strafend und mit Verfügungsgewalt gegenüber Frauen, Regeln für Frauen (Beispiel ist der Leitartikel des Sachsen-Anhaltinischen Lehrerverbandes)

c) Beobachtungen im Rahmen einer Straßenerhebung, Einordnung der Ergebnisse (*Piotr Kocyba – TU Chemnitz*)

- Die Studien bilden allesamt eher Pegidas-Mitte ab und nicht den rechten Rand (da Neonazis sich nicht interviewen ließen oder taktisch geantwortet haben).
- Bei Erhebung: Vor allem Frauen wurden angegriffen, verbal, extrem sexistisch.
- Bewegungsforschung im Feld Rechts ist neu, es fehlt Wissen/Erfahrungen zu Rex und Gender
- Bei Pegida-Demonstrationen: Vorne Konzentration rechtsextremer junger Männer, hinten bürgerlicher Personen. Befragungen in Mitte und hinterem Teil führen zwangsläufig zu einer Verzerrung

- je jünger die TN, desto männlicher, bis E30 > 80%; über 50 Jahre ca. 2/3 – ältere Frauen sind hier stärker repräsentiert; nur eine geschlechtshomogene weibliche Gruppe beobachtet, je größer Gruppen, desto männlicher und desto jünger
- TN von Hooliganszene, junge sportliche Männer, teilweise als rechte Autonome, stellen Avantgarde: stehen am Rednerpult, führen Spaziergang an, fungieren als inoffizielle Ordner
- Analyse Plakate: 1. gegen Islam, Diversität und Fremde; 2. Politikverdrossenheit; 3. für Frieden; zahlreiche Abbildungen mit Burka-Bezug, Genderthemen stets in Bezug zum Islam
- Neonazis äußern sich taktisch in Studien, Institute haben im Umgang mit rechtsextremen Bewegungen in Umfragen wenig bis keine Erfahrungen
- es ist nicht verwunderlich, dass Männerdominanz. Öffentlichkeit ist generell männlich konnotiert
- Analogien in anderen osteuropäischen Transformationsgesellschaften beachten, Modernisierung verpasst, „opinion policy gap“
- Pegida-Vorstellung von Demokratie als Diktatur der Mehrheit, wendet sich gegen Partikularinteressen. Forderung der direkten Demokratie ist keine Verantwortungsübernahme, Schweizer Vorbild, keine Basisdemokratie

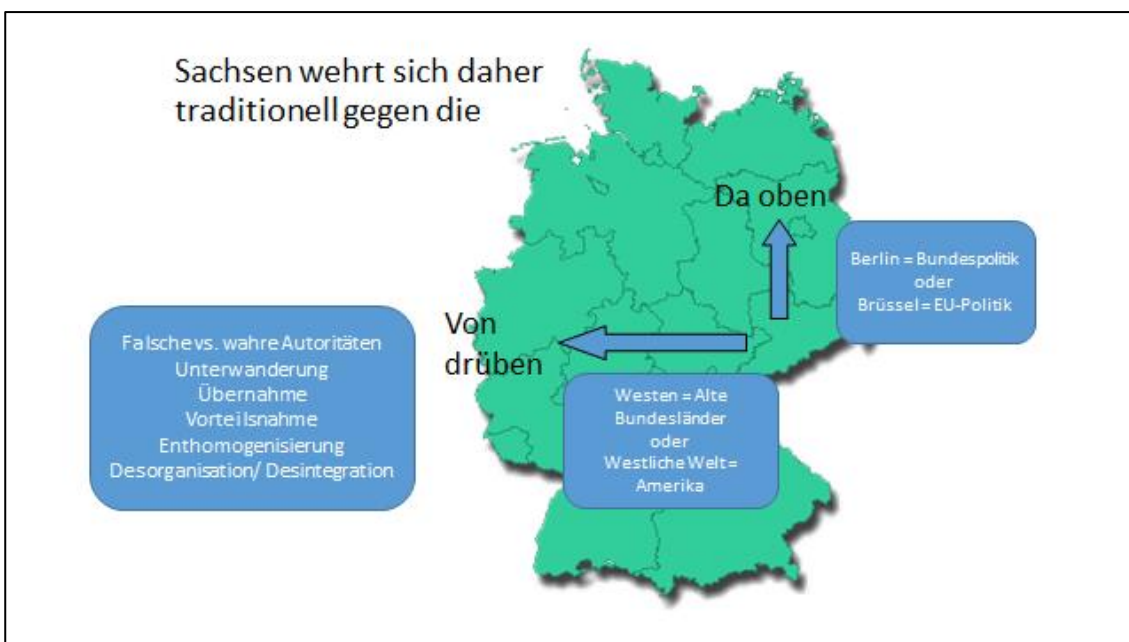
d) „Was, du bist nur ein Geschlecht?“ Geschlechterreflektiertes Handeln gegen Pegida (Andreas Hechler – Dissens e.V.)

- Geschlecht wird explizit thematisiert (z.B. in JF, Compact), war nicht immer so, nicht neu, in Konjunkturen
- Subjektpositionen im Feld „Islamisierung“: muslimischer Mann, deutscher Mann, muslimische Frau, deutsche Frauen - Anforderung an deutsche Männer deutsche Frauen zu schützen, deutsche Frauen sollen gebären
- In der Logik des antimuslimischen Rassismus zeugen Muslime untereinander und mit nicht-muslimischen weißen Deutschen Kinder. Ergebnis sind immer muslimische Kinder. Nichtmuslimische weiße Deutsche erzeugen untereinander zu wenige Kinder. So wird das Abendland in dieser Logik „islamisiert“.
- Wieso ist Geschlecht in rechten Kontext vermehrt Thema?
 - Reaktion auf reale Erfolge (gestärkte Rechte von Homosexuellen wie eingetragene Lebenspartnerschaft)
 - Fels in der Brandung gegen neoliberale Zumutungen, Bezug auf Natur als letzte Gewissheit, als Fels in der Brandung im Neoliberalismus (alles ist selbstverantwortlich, alles verlangt Arbeit, aber Geschlecht ist urwüchsig)

e) „Der Sachse“ - ostdeutsche Männlichkeiten

(Kai Dietrich – AGJF Sachsen e.V.)

- These: Ostdeutsche Männer mittleren Alters als tragende Basis (nicht nur quantitativ dominant)
- Hat etwas mit Biografie/ Wendeerfahrungen der damals 20-35 Jahre alten Männer zu tun
- Damals: Übergang zu Berufseinstig bis erweiterte Erfahrungen im Beruf (gewohntes Arbeitsleben) mit Aussichten auf beginnenden Aufstieg in Hierarchie in Betrieb (=Gesellschaft); Männer mit Absicht bürgerliche Kleinfamilie zu Gründen oder bereits in Familienrolle; Eingang in Phase der Ausstattung mit (männlicher) Deutungsmacht und Zugang zu Hegemonie
 - Heute: die dominante Gruppe bei Pegida sind Männersubjekte im Übergang (vielleicht letzter Job, anstehende Rente, Gesundheitsprobleme...)
- Berufliche Laufbahn am Scheideweg zwischen weiterem Aufstieg in Hierarchie, Bedrohung durch altersbedingten Ausschluss vom Arbeitsmarkt, Thema hinausgeschobener Renteneintritt
- Rückblickend als Ernährer und Familienvater ostdeutscher Prägung inszeniert
- ökonomische Ressourcen, Träger der Leistungsgesellschaft, TN verstehen sich daher als notwendig politischer einflussmächtig und als Volk.
- alle TN sehen sich als „Aufbaugeneration“ ähnlich ihrer Eltern und relativieren Unterschiede zwischen Nachkriegs- und Nachwende-Situation, Dresden als Symbol der Dauerbedrohung der Nation – spezifische Sicherheitsbezüge und Erleidensnarrative, „Wieder“Aufbau



f) Pegida und Geschlecht (Peter Bienwald – LAG Jungen- und Männerarbeit Sachsen e.V.)

- Differenz zwischen guter Ausbildung und gefühlt schlechtem Verdienst → eine erfolgreiche Erwerbstätigkeit ist eher Herausforderung für Männer
- aber auch bei Identitätsverlust, Thema Leistung/Arbeit, Regressive Krisenlösungen, Kein Umgang mit Unsicherheit steckt „Geschlecht“ drin
- nach Connell Männer, die männlichen Anforderungen nur bedingt entsprechen
- Ostdeutsche bzw. DD-Spezifika beachten: Querfront-Ansätze (Anti-Amerikanismus), Dresdener Opfer-Mythos
- Der muslimische Migrant ist Gegenstand von Projektion. Er ist in allem anders. Er ist: Muslimisch, kulturell anders, diffamierend, jung(!), sexuell aktiv, etc.

Fazit: Was können Ansätze der Pädagogik zur Geschlechtersensibilität sein?

- ✓ Entlastung von Anforderungen, Wahlmöglichkeiten, Öffnung ist attraktiv, Bildung verlangt Offenheit
- ✓ Pegida hat auch deutlich gemacht, welchen Hintergrund manche Bildungsblockaden in Seminaren mit Fachkräften hatten
- ✓ Pädagogik der Vielfalt bietet viele Ansätze, Auseinandersetzung mit Vielfalt muss früh beginnen (zu früh geht nicht). Es bedarf Partizipationsmöglichkeiten, Schulbildung möglichst vielfältig und demokratisch gestalten. Nicht ohne Grund werden gerade Bildungspläne angegriffen („Frühsexualisierung“)
- ✓ Bildung nicht allein, es braucht andere Lebensrealitäten und Erfahrungen
- ✓ Auseinandersetzung mit Rex/GMF ist meist defizitorientiert, wir dürfen nicht pädagogisch verengen, demokratische Partizipation wurde abtrainiert
- ✓ andere Positionen anbieten ist Aufgabe der Jugendarbeit

Informationen zum Weiterlesen:

Broschüre: „Peggy war da! Gender und Social Media als Kitt rechtspopulistischer Bewegungen“

→ **Online unter:**

<http://www.gender-und-rechtsextremismus.de/gmf-und-gender-1/pegida-und-gender/pegida-broschuere/>

5 Symposium „Reaktion. Rebellion. Revolution. Alle GLEICHgültig?“ – Ganz normale Leute, völkisch-nationalistische Reorganisation gesellschaftliche Machtgefüge

Kai Dietrich – AGJF Sachsen

Der Symposium Magdeburg e.V. an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg veranstaltet jährlich ein Symposium. In 2016 stand dies unter dem Titel "Alle GLEICHgültig? Reaktion. Rebellion. Revolution." Und sollte eine Plattform des Diskurses für junge Bürger*innen Magdeburgs und Umgebung sein. Die Veranstaltung sollte die Möglichkeit bieten, sich mit Entscheidungsträgern und Meinungsmacher*innen auszutauschen. Ziel der politischen Bildungsarbeit ist es, nachhaltiges Interesse an politischen Diskursen zu fördern. Das Projekt wurde für einen Beitrag angefragt – Ausschreibung und WS-Inhalt im Folgenden:

„Ganz normale Leute. Völkisch-nationalistische Reorganisation gesellschaftlicher Machtgefüge“

Der Workshop begibt sich auf die Suche nach Ängsten und Nöten der heutigen Zeit. Es werden Motive und Antriebs Elemente von Beteiligten an rassistischen Mobilisierungen oder nationalistischen Bewegungen wie Pegida erörtert. Dabei sollen auch gesellschaftliche Verfasstheiten und zivilgesellschaftlich-pädagogische Auslassungen thematisiert werden, welche zur Reproduktion statt zum Abbau entsprechender Dynamiken taugen. Gemeinsam sind Möglichkeiten und Ebenen zum Aufbau gesellschaftlicher Gegenhegemonie zu diskutieren.

Über eine Analyse von Videobeiträgen unterschiedlicher Akteur*innen aktueller, völkisch-nationalistischer Mobilisierungen und Strukturen wurden wiederkehrend verwendete Schlagworte gesammelt. Die Verknüpfung der Begriffe lässt das zu Grunde liegende völkisch-nationalistische Denken deutlich werden.

Pädagogischen Nutzen können die beiden folgenden Systematisierungen in thematischen und argumentativen Auseinandersetzungen haben, welche grundlegende Begriffsverständnisse hinterfragen und damit kategorische Engführungen kritisieren.

Abbildung 1 gruppiert entsprechend ideologisch definierte Begriffe (im Sinne von kategorischen Ebenen) zu einer Übersicht volksgemeinschaftlich ausgedeuteter Strukturen und entsprechender Rollen- bzw. Platzanweisungen. Über Naturalisierungs- und Biologisierungsannahmen wird ein Verständnis von „kategorischen Ungleichheiten“ hergestellt, welches über Dualisierungen, Polarisierungen und folgende Hierarchisierungen „kategorische Ungleichheiten“ zwischen den Verschiedenen Platzierungen innerhalb und außerhalb der Gemeinschaft erzeugt und damit Integrations- und Exklusionsdynamiken begründet.

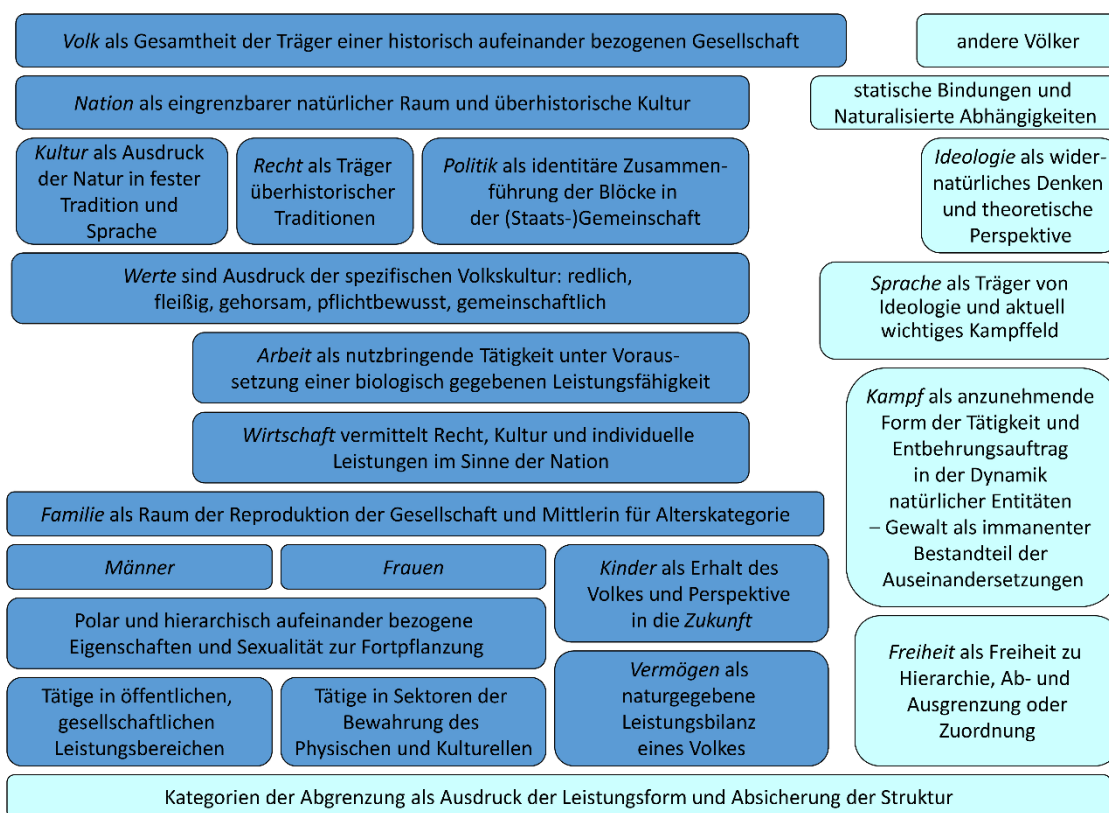
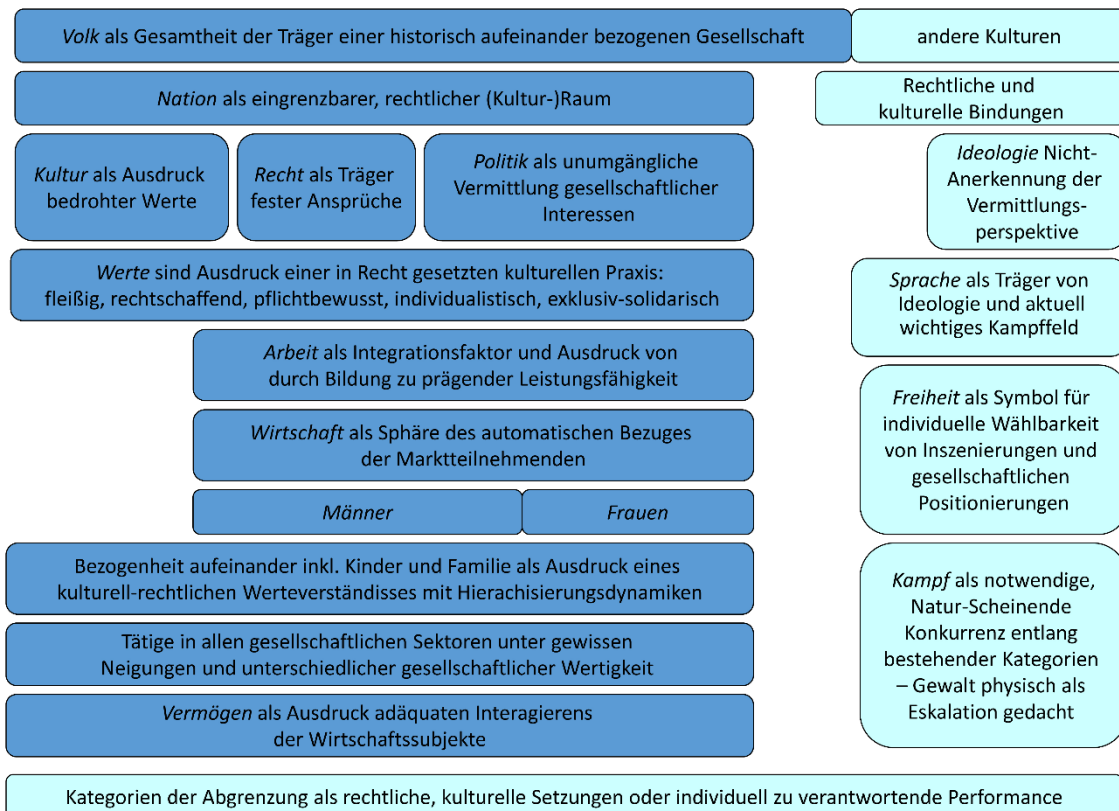


Abbildung 2 übernimmt die Begriffe und untersetzt diese mit einem neoliberal-konservativ modernisierten Verständnis, der weiter bestehen Kategorien. Sog. „Rechtspopulist*innen“ gelingt es, sich argumentativ zwischen beiden Ordnungsvorstellungen zu bewegen und damit teilweise eine Abgrenzung von völkischem Denken zu suggerieren und gleichzeitig eine Nähe zu neonazistischen und völkisch-nationalistischen Kräften zu erhalten. In dem Zusammenhang kann auch gezeigt werden, dass das Verständnis des gemeinschaftlichen Bezugssystems nicht grundlegend verändert wird und daher ebenso zu Ausgrenzungen und Feindschaften befähigt und gleichzeitig über Bedrohungsüberzeugungen und -diskurse in das vorgehende Verständnis von Volksgemeinschaft umschlagen kann.



Qualitäten für Demokratiepädagogik

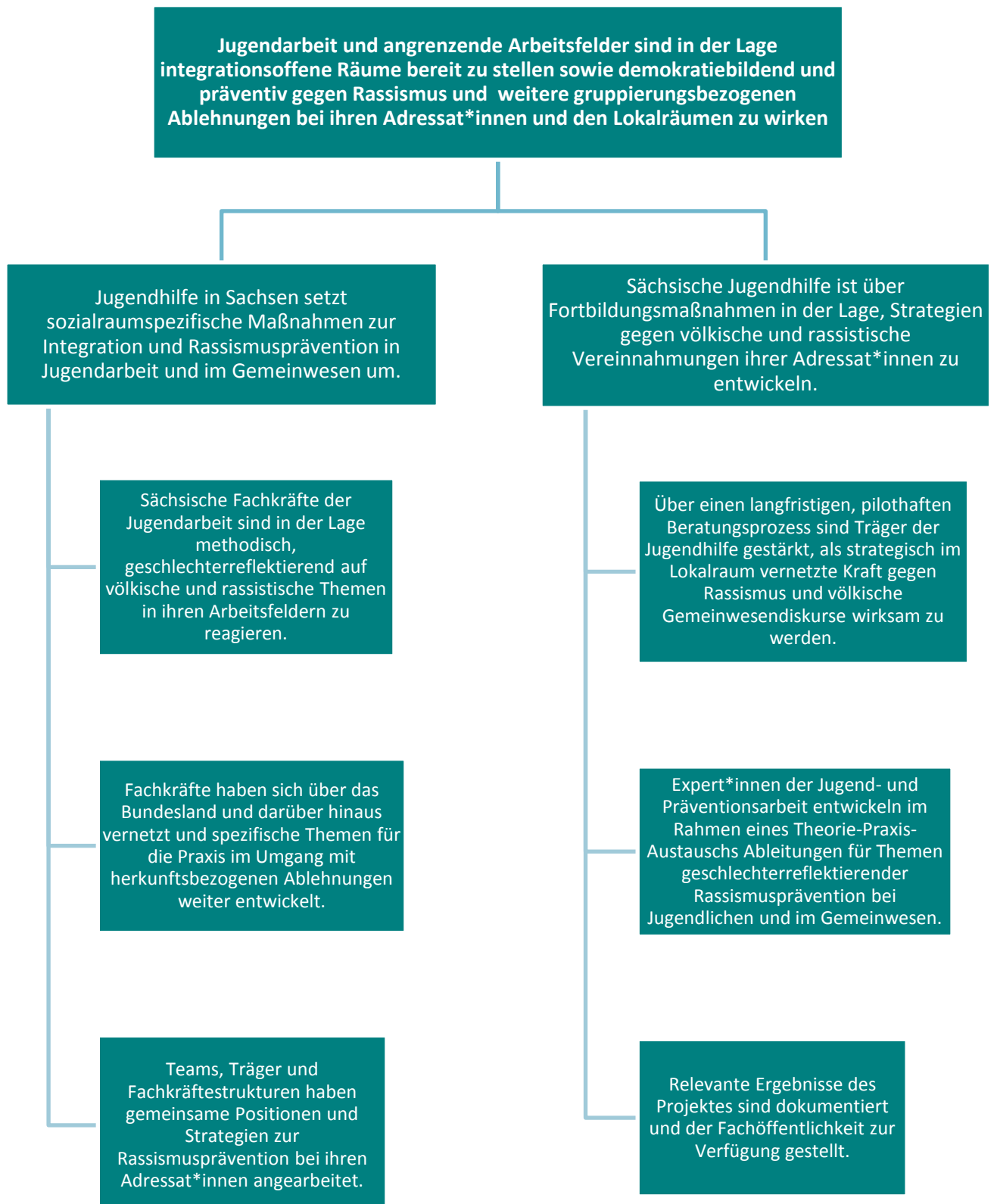
- ✓ Kritik Übernahme bürgerlicher Ideologeme wie bspw. formelle Bildung und Chancengleichheit
- ✓ kritische Auseinandersetzung mit biologistischen Konstruktionen und Natürlichkeitsannahmen
- ✓ Solidarität mit Betroffenen von Gewalt, Anfeindung und Ausgrenzung
- ✓ Sichtbarmachung gesellschaftlicher Konflikte und Konfliktkategorien
- ✓ Bewusstmachung eigener Positionierungen und Hierarchieinszenierungen auch über Habitus und Sprache
- ✓ Kritik an Individuierung und Förderung der Herstellung kollektiver Interessenfähigkeit
- ✓ Fragile Kategorien - wie Nation, Geschlecht o.ä. – bewusst machen und Gründe für Fragilitätsempfinden darstellen



Projektjahr 2017

**MUT – Rassismusprävention und Strategien
gegen gruppierungsbezogene Ablehnungen**

Zentrale Ziele des Projektes:



6 Seminar: „Das weiß ich, aber trotzdem...“ – Pädagogisches Handeln im Kontext von Ablehnungskonstruktionen und antidemokratischen Haltungen

Nils Schuhmacher – Universität Hamburg

Nicht nur in Sachsen ist die pädagogische Praxis seit ca. zwei Jahren wieder vermehrt mit Stimmungen konfrontiert, die je nach Perspektive als „fremdenfeindlich“, „ausländerfeindlich“ oder als „rassistisch“ bezeichnet werden. Manche junge Menschen, mit denen gearbeitet wird, sind von diesen Stimmungen und ihren praktischen Folgen betroffen. Dies gilt unmittelbar für Jugendliche mit Flucht- und Migrationshintergrund, die verstärkt auch in den Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ankommen, mittelbar für Jugendliche, die sich für ein demokratisches Miteinander einsetzen und gegen Rassismus und Neonazis engagieren. Viele Jugendliche sind aber auch selbst Teil dieser Stimmungen, werden von völkisch-nationalistischen Deutungsangeboten und neonazistischen Akteuren angesprochen, beteiligen sich vielleicht an Aktionen, nehmen in jedem Fall die im Sozialraum und in der ‚Erwachsenenwelt‘ kursierenden Deutungen und Meinungen auf, gleichen sie an eigenen Erfahrungen ab, fügen sie in ein für sie stimmiges Bild ein und prägen so den Alltag in manchen Jugendeinrichtungen mit.

Von Ablehnungshaltungen dieser Art wissen wohl alle Pädagog*innen schon durch Beobachtung, dass sie gleichzeitig hermetisch, beweglich und komplex sind. In der Regel können sie nicht durch ‚gute‘ Argumente widerlegt werden und sind dann verschwunden. Es sind aber auch nicht einzelne ‚gute‘ Erfahrungen, die zu einem solchen Ergebnis führen. Gegen solche simplen

Erwartungen sprechen verschiedene Dinge:

Erstens stehen Ablehnungshaltungen selten für sich alleine, sondern es verknüpfen sich auf oft komplizierte Weise verschiedene Haltungen so miteinander, dass sie sich gegenseitig stützen. So zeigt sich etwa, dass Ablehnungen, die mit natio-ethno-kulturellen Etiketten zu tun haben, häufig mit Fragen der Bewerbstellung von Geschlecht verbunden sind und auch Fragen des sozialen Status eine erhebliche Bedeutung zukommt.

Zweitens handelt es sich bei diesen Ablehnungshaltungen um Konstruktionen. Sie funktionieren nach der Logik der Verallgemeinerung einzelner Erfahrungen, oft auch nach der Logik der Übertragung von Hörensagen und medialem Erleben auf die eigene Realität.

Drittens erfüllen sie für die Betroffenen einen Sinn. Sie sind kein Irrtum, sondern für die eigene Lebensgestaltung funktional.

Viertens ergibt sich diese Funktionalität aus dem sozialisatorischen Fundament der Jugendlichen sowie aus den Gegebenheiten im Sozialraum. Ablehnungshaltungen von Jugendlichen stehen also schon deshalb nicht für sich allein, weil sie in einen gesellschaftlichen Resonanzraum eingebettet sind.

Dies zusammengenommen führt zu der Aufgabe, die Logik dieser Funktionalität zu verstehen und die Punkte zu benennen, an denen pädagogische Praxis an-

setzen kann, um Veränderungsprozesse zu ermöglichen. Als Bezugsrahmen bietet sich dafür ein lebensgestaltungsorientiertes Modell an, welches zwischen 2013 und 2017 u.a. in Kooperation mit der AGJF Sachsen im Feld der offenen Kinder- und Jugendarbeit im Rahmen des Projekts ‚Rückgrat!‘ erprobt wurde. Das KISSeS-Modell geht allgemein davon aus, dass Prozesse der Lebensgestaltung sich aus Aspekten von Kontrolle, Integration, Sinn und Sinnlichkeit zusammensetzen und zusammen die Idee eines gelingenden Lebens schaffen. Die Art und Weise in der Bedürfnisse nach und Erfahrungen von Kontrolle, Integration, Sinn und Sinnlichkeit zum Ausdruck kommen, hat zum einen mit den zur Verfügung stehenden Sozial- und Selbstkompetenzen zu tun. Zum anderen werden Richtung und Inhalt durch Modelle der richtigen Repräsentation beeinflusst, die eine erfahrungsstrukturierende Wirkung entfalten. Kurz gesagt steht das „e“ damit für die Betonung der gesellschaftlichen Perspektive. Es gliedert sich a) in die Art und Weise wie Menschen Erfahrungen aufgrund sozialisatorischer Einflüsse strukturieren und b) in einen Bereich der Angebote im Sozialraum, des politisch-gesellschaftlichen Klimas, in dem Akteure als „Deutungslieferanten“ auftreten, Selbstverständlichkeiten und ‚Normalität‘ schaffen.

Pädagogische Praxis, die sich der Auseinandersetzung mit Ablehnungshaltungen stellt, steht damit vor einer doppelten Herausforderung. Sie muss zum einen danach fragen, welcher Art die Erfahrungen sind, die die Jugendlichen in Bezug auf Kontrolle, Integration, Sinn und Sinnlichkeit machen, welche Inhalte dabei für sie eine Rolle spielen, welche Funktionalität jeweils damit verbunden ist. Davon ausgehend muss sie den Blick über den Tellerrand der

jugendlichen Lebenswelten wagen und auch aushalten. Schließlich ist eine zentrale Erfahrung aus den vergangenen Jahren auch, dass die gegen Geflüchtete und „Fremde“ gerichteten Mobilisierungen in der Hauptsache oder zumindest in großen Teilen von Erwachsenen verantwortet worden sind und noch werden und die Erzählung vom ‚Jugendproblem‘ unter anderem auch die Funktion besitzt, von genau dieser Verantwortung abzulenken.

Im ‚Rückgrat!‘-Projekt wurde nicht nur deutlich, dass Jugendarbeit sich im Spagat zwischen diesen beiden Perspektiven befindet. Es zeigt sich auch, dass sie trotz der bekanntermaßen knappen Mittel (und oft desolaten Lage vor allem in ländlichen Bereichen) gewisse Effekte erzielen kann. Diese Effekte verweisen allerdings weniger auf direkt zählbare oder gar messbare ‚Erfolge‘ im Sinne eines schnell erreichten grundlegenden Abbaus der bei den Jugendlichen bestehenden Ablehnungshaltungen. Effekte zeichnen sich mehr daran ab, ob es gelingt, alternative Perspektiven überhaupt sichtbar zu machen, neue Formen des Umgangs zu etablieren, eine Form der Partizipation zu ermöglichen, die in Inhalt und Form anders ist als das bislang Bekannte und gleichzeitig den eigenen Raum (also etwa das Jugendzentrum) sowohl vor den Jugendlichen als auch im Gemeinwesen als einen demokratischen Raum kenntlich zu machen.

Im Rückgrat-Projekt, aber auch in dem Seminar, auf das sich diese Ausführungen beziehen, wurde deutlich: Die Kennzeichnung als demokratischer Raum und dessen Füllung mit Erfahrungen demokratischen Umgangs ist voraussetzungsvoll. Sie wirft mitunter auch Folgeprobleme auf. Der (gute) Ratschlag, gedanklich und praktisch an

den Erfahrungen der Jugendlichen anzusetzen, erfordert zum Beispiel ein hohes Maß an Reflexion, Planung und Ressourcen. Die Realität sieht allerdings vielfach so aus, dass die Ressourcen knapp und Vernetzungen nur bedingt vorhanden sind. Auch die Sensibilität pädagogischer Fachkräfte kann nicht einfach vorausgesetzt werden. Warum sollten nicht auch sie Ablehnungshaltungen haben? Warum sollten nicht auch sie von den Stimmungen im Sozialraum beeinflusst sein? Warum sollte nicht auch ihr Handeln manchmal resignativ eingefärbt sein? Hinzu kommt, dass der Anspruch, demokratische Erfahrungsräume zu schaffen, oft genug mit den externen Erwartungen von Politik und Öffentlichkeit kollidiert. Hier bestehen mitunter völlig andere Vorstellungen in Bezug auf die Leistungen pädagogischer Arbeit. Und es existieren mitunter auch Vorstellungen eines demokratischen Miteinanders, in dem Konzepte einer emanzipationsorientierten, solidarischen, Räume einfordern der Jugendarbeit mehr als Störungen des Betriebs, denn als Bereicherung aufgefasst werden.

Nichtsdestotrotz gibt es im Sinne eines lebensgestaltungsorientierten Ansatzes kaum eine Alternative zu dem beschriebenen ‚Doppelschritt‘. Die pädagogische Arbeit mit Jugendlichen müsste darauf setzen, nicht nur neue Erfahrungen, sondern auch neue Deutungen von Erfahrungen zu ermöglichen, um die Hermetik und Funktionalität von Ablehnungshaltungen in Frage zu stellen. Dies kann über die gezielte Herstellung von Kontakten geschehen, durch

die Schaffung von Gemeinschaftssituationen, durch eine offene, partizipative und gleichzeitig an klar kommunizierten Werten orientierte Gestaltung der Räume der Jugendlichen. Es versteht sich von selbst, dass Fachkräfte dafür auch die Bereitschaft entwickeln müssen, ihre eigenen Haltungen zu reflektieren. Die gemeinwesenorientierte Arbeit wiederum müsste darauf setzen, diese Räume im Sozialraum als ‚besondere Räume‘ kenntlich zu machen und auch ihre Notwendigkeit zu betonen. Solche Abstrahleffekte sind generell nur denkbar, wenn es gelingt, im Sozialraum überhaupt eine Stimme zu bekommen, wenn man von Seiten der Politik und der Öffentlichkeit als Dialogpartner anerkannt wird, wenn Offenheit für die Weiterentwicklung der Jugendarbeit besteht. All dies ist umso wahrscheinlicher, wenn entsprechende Vernetzungen geschaffen oder gestärkt werden. Nicht zuletzt im Rahmen des Seminars wurde deutlich, dass auch Vereinzelung der konzeptionellen Entwicklung einer lebensgestaltungsorientierten pädagogischen Praxis entgegensteht.

Informationen zum Weiterlesen:

„**Mit Rückrat gegen PAKOs!** Eine Step by Step-Anleitung für die Jugendarbeit zur Gestaltung und Selbstevaluation von Angeboten gegen Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen“

→ **Online** u.a. bei Bundeszentrale für politische Bildung unter:
<http://m.bpb.de/shop/lernen/weitere/249751/mit-rueckgrat-gegen-pakos>

7 „Weiße Männer werden wollen“ – Jungenarbeit als Pädagogik gegen Rassismus und Neonazismus

Kai Dietrich – AGJF Sachsen

„Ruhm und Ehre der deutschen Nation“, „Wir sind das Volk“ und „Bleibt stehen!“¹⁹ so feuerten die Straßenkämpfer von Heidenau sich gegenseitig an, nachdem am 22.08.2015 eine Demonstration gegen die Unterbringung geflüchteter Menschen vor Ort und allgemein in pogromartige Straßengewalt gegen Einsatzkräfte mündete. Pyrotechnik, Lärm und Nebel setzen die Aktionen vor einer dramatischen Kulisse in Szene, welche man sonst eher von Auseinandersetzungen am Rand von Sportereignissen oder bei Auftritten von Reenactment-Gruppen kennt. In der Nähe des Geschehens ist wiederum mindestens ein mutmaßlicher Neonazi als Sicherheitskraft für den Schutz der Geflüchteten und der Unterkunft im Ort verantwortlich. Seine Ideologie machte dieser auf Facebook öffentlich, wo er die Untergebrachten als "Asylschmarotzer" bezeichnet, deren "Kastration und Zwangsausweisungen" er verlangte.²⁰ So scheinen die rassistischen Auseinandersetzungen sowie die breiten Diskurse um Zuwanderung unterschiedliche Männlichkeitsinszenierungen bereit zu halten, wie vom weißen Straßenkämpfer oder dem „nur“ Gewalt vorhaltenden Protegé und andere mehr. Diese stimmen darin überein, die Vorherrschaft weißer, deutscher Männlichkeit zu (re-)inszenieren und einzuüben. Es ist davon auszugehen, dass hier in den Lebenswelten der Aktiven erlernte Muster kriegerischer, körperlicher Männlichkeiten eine wichtige Rolle spielen, welche aktuell problemlos als rassistische Männlichkeit

abrufbar ist. Die rassistischen Auseinandersetzungen können dabei nur eingehend beurteilt werden, wenn die traditionell verankerten neonazistischen Strukturen in Sachsen und eine fehlende Problematisierung von Ablehnung in den Gemeinwesen mit in den Blick genommen werden.

Um die rassistischen Auseinandersetzungen zu beurteilen, ist es notwendig, die traditionell verankerten neonazistischen Strukturen in Sachsen in den Blick zu nehmen, sowie die fehlende Problematisierung von Ablehnung im Gemeinwesen.

Der Text folgt der Thematisierung des Komplexes im Rahmen eines Workshops auf der Fachtagung „ZEHN! Prämissen, Perspektiven, Parteilichkeit“ zum 10jährigen Jubiläum der LAG Jungen- und Männerarbeit Sachsen e. V.“ In einem kurzen Abriss werden männliche Sozialisation und rassistische Abwertungspraxen thematisiert. Dem folgt ein Blick auf Ansprüche moderner Jungenarbeit²¹ und aktuelle Abwehrdiskurse, woran sich eine Erörterung mögliche jungendpädagogischer Reaktionen in Auseinandersetzung mit Rassismus anschließt.

1. Männliche Identitätsstiftung

Jungenarbeit bzw. Jungenpädagogik beziehen sich auf Herstellungsprozesse von Geschlecht allgemein. Sie themati-

¹⁹ Eindrücklich zu sehen im Video unter folgendem Link: <https://www.youtube.com/watch?v=bthhGY6hVwk> ca. ab Min. 04:00.

²⁰ Vgl. Kamp/ Röpke 2015.

²¹ Ich folge der Auffassung, dass Pädagog*innen jungendpädagogische Maßnahmen zuvorderst aus fachlicher Perspektive planen, umsetzen und auswerten. Damit wird eine Zuweisung in dieses Arbeitsfeld per Geschlecht obsolet. Eine dahingehende Untersetzung und Abgrenzung von Jungenarbeit und Jungenpädagogik scheint hier unnötig.

siert Männlichkeit im Besonderen und Bilder und Realitäten mit und in denen die Adressat*en verortet sind. Dabei ist sie mit sich in ihren Facetten wandelnden Konstruktionen und Anforderungen konfrontiert. Männlichkeitskonstruktionen neigen dazu, v.a. in Situationen von Infragestellung oder spezifischer Mobilisierung „sich außengerichtet zu verhalten, Gefühle abzuspalten, ihre Hilflosigkeit auf Schwächere zu projizieren und ihr Innen zu verschließen“²². Gründe hierfür liegen verschränkt in ökonomisch-gesellschaftlichen Verfasstheiten und damit einhergehenden psychodynamischen Aktivierungen von Männlichkeit.²³ Dabei bringen die aktuellen Bedingungen des Kapitalismus neben der Teilauflösung tradierter Männlichkeitsmuster eine Ablösung sozialstaatlicher Regulationsmechanismen mit sich. Das kann zu einer Diffusität und Gegenläufigkeiten von Männlichkeitsanforderungen innerhalb der Männer* und im Geschlechterverhältnis führen. Damit werden staatliche Demokratisierungsprozesse an der Geschlechterkategorie durch dessen ökonomische Grundlagen unterlaufen.²⁴

Die Herstellung von Männlichkeit geschieht über das Zuerkennen heterosexueller Potenz, die Fähigkeit materiell für sich und das zugewiesene, sorgebefähige, soziale Nahfeld aufzukommen und die Bereitschaft den „eigenen“ Sozialraum zu verteidigen.²⁵ Für Jungen und junge Männer spricht BÖHNISCH²⁶ in modernen Gesellschaften von „Bewältigungsfallen“, welche sich aus diversifizierten, ambivalenten Männlichkeitsan-

forderungen ergeben. Diese spielen im Rahmen der Entwicklung einer Geschlechtsidentität eine wichtige Rolle und unterscheiden sich in den verschiedenen Altersphasen. Im Alter zwischen neun und zwölf Jahren treten aufgrund unterschiedlicher körperlicher und sozioemotionaler Entwicklungen beim Eintritt in die Pubertät Selbstwert- und Anerkennungsstörungen mit Fokus auf Erfahrungen mit und Abgrenzungen von Mädchen* auf. Zwischen 13 und 16 Jahren spielen Erfahrungen in homogen erlebten Jungengruppen als „Welt unter Männern“ eine wichtige Rolle. Männlichkeitsidolisierungen werden hier durch nicht gebrochene Homosexualitätstabus und Ethnozentrierung bestärkt und weiter ausgeformt. Im Alter von 18 bis 25 Jahren kommt es durch Bewältigungsaufgaben u.a. am Übergang von Schule in Beruf zu einem Neuaufbrechen der Spannung von Idolisierung des Männlichen und Abwertung des Weiblichen. Maskulinität und Männlichkeitsperformances erscheinen als Ressource für eine gelingende Positionierung innerhalb der Alterskohorte und gegenüber der Erwachsenenwelt.²⁷ Die beiden letztgenannten Altersphasen scheinen auch in den aktuellen Auseinandersetzungen gleichsam als Zielgruppen von Jungenarbeit und als Adressaten* von Ablehnungsdiskursen im Gemeinwesen als besonders relevant.

Jungen geraten besonders in der Jugendphase unter Bewältigungsdruck, da die Bewältigung von Ablösungs- und Autonomisierungsprozessen sowie selbstständige Lebensgestaltung als Beweis von Männlichkeit interpretiert werden.²⁸ Diese bleibt damit ständig

²² Vgl. Böhnisch 2008, S. 63.

²³ Vgl. ebd.

²⁴ Vgl. ebd., S. 65.

²⁵ Vgl. Möller 2008, S. 278.

²⁶ Vgl. Böhnisch 2008, S. 71 ff.

²⁷ Vgl. ebd., S. 73 f.

²⁸ Vgl. Möller 2008, S. 278.

fragil und kann jederzeit zu- oder abgesprochen werden.

Ein zentrales Thema in jugenpädagogischen Prozessen ist Gewalt. MÖLLER hält fest: „Die vergleichsweise hohe Gewaltakzeptanz des männlichen Geschlechts ist im Kontext sozialer Strukturen zu deuten, deren Kennzeichen männliche Hegemonie ist. Diese schafft und reproduziert zum einen geschlechtshierarchische Machtverhältnisse, zum anderen aber auch Wertigkeitsdifferenzierungen zwischen verschiedenen Männlichkeiten.“²⁹ Sozioökonomische Wandlungs- und Modernisierungsprozesse tragen dazu bei, dass andere Stile der Konfliktaustragung die direkte Gewaltanwendung zunehmend ersetzen. Auch festzustellen ist, dass der maskuline Habitus als „Natur“ des Mannes hinter dieser Dynamik zurück bleibt³⁰ und in bestimmten Situationen als Bewältigungsmuster akzeptiert sowie als männliche Raumeignungsstrategie anerkannt wird. Scheinbar in Frage stehende oder unsichtbare Männlichkeiten können hier präsent inszeniert werden.

2. Rassismus als Abgrenzungsstruktur und Abwertungspraxis

In den aktuellen Auseinandersetzungen um Geflüchtete, wird häufig mit Bildern, bedrohter, prekariert, traditioneller, weißer Männlichkeiten argumentiert. Unter völkischen Überzeugungen werden Nation und/ oder Volk durch Zuwanderung als bedroht verstanden und im Sinne einer rassistischen Weltsicht wird an Weiße bzw. vornehmlich weiße Männer appelliert, ihre Vorherrschaft zu erhalten bzw. neu zu errichten. Anknüpfend an klassische

Männlichkeitsvorstellungen werden praktische, auch gewaltbereite und –tätige Männlichkeitsbeweise eingefordert, die auf Territorialität und natürliche Vorrechte abzielen. Das Konstrukt der bedrohlichen „anderen Männer“ wird verknüpft mit dem rassistischen Konstrukt der bedrohlichen „ethnisch Anderen“. Rassismus wird beschrieben als „System von Diskursen und Praxen, die historisch entwickelte und aktuelle Machtverhältnisse legitimieren und reproduzieren“³¹, wodurch er „immer ein gesellschaftliches Verhältnis“³² darstellt und damit keine wahllose Gestimmtheit oder lose auftretende, individuelle Vorurteile. Grundlegend hierbei ist die Annahme kategorialer, biologischer Unterschiede bei Menschen, sprich eine Vorstellung von 'Rassen'.

Diese Konstruktion findet statt, über vier zentrale Theoreme. *Naturalisierung* steht dabei für eine Vorstellung vererbbarer und unveränderlicher kultureller und sozialer Positionierungen. Jene Natur gesetzten Unterschiede bilden, im Sinne einer *Homogenisierung*, den Rahmen für die Annahme fester Gruppen, in welche die Einzelnen zuzuordnen sind. Die so geschaffenen Gruppen werden in unveränderlicher Abgrenzung sich in *Polarisierung* gegenüber stehend gedacht. Diese Oppositionsstruktur wird schließlich in einer Hierarchisierung als eine (potentielle) Oben und Unten konstruiert.³³ TERKESIDIS fasst diese Dynamik in einem Dreischritt aus Rassifizierung, Ausgrenzungspraxis und differenzierender Macht.³⁴ In diesem Sinne meint Rassifi-

²⁹ Vgl. ebd., S. 278.

³⁰ Vgl. ebd., S. 279.

³¹ Rommelspacher 2011, S. 29.

³² Ebd.

³³ Vgl. Ebd.

³⁴ Vgl. Terkessidis 2004, S. 98.

zierung „die Festschreibung einer Gruppe als natürlich Gruppe“³⁵.

Rassismus gründet nicht allein in individuellen Ablehnungen, sondern ist verknüpft mit gesellschaftlichen Diskriminierungen, welche als struktureller Rassismus in Form von ausgrenzenden Rechtsvorstellungen sowie politischen und ökonomischen Strukturen und als institutioneller Rassismus in Form, Organisation, Gewohnheiten und etablierter Wertvorstellungen und Handlungsmaximen zu Tage treten.³⁶ Strukturell grundlegend für Rassismus ist ein „flexibles, historisch und kontextuell variables 'System' von Erklärungen für die Angemessenheit und Rechtschaffenheit von Unterscheidungen“, welches in der Lage ist „die Welt und die Erfahrungen, die Einzelne in ihr machen, zu erklären“.³⁷ Als Kriterium der Abgrenzung wird hierfür die Kategorie der „Rasse“ konstruiert³⁸, was eine dominanz- und abwertungsgeprägte „binäre Unterscheidung zwischen Wir und Nicht-Wir“³⁹ zentral in Denk- und Handlungsstrukturen einschreibt. Der Rasse begriff erscheint dabei als „Urform der Naturalisierung von Unterschieden“⁴⁰.

3. Ansprüche von Jungenarbeit

Jungenarbeiterische Prozesse sind in einem professionellen Setting durchaus dazu geeignet Natur scheinende Unterschiede ansetzend am Thema gender in Frage zu stellen und für gesellschaftliche Prozesse der Konstruktion zu sensibilisieren. Im Idealfall unterstützen sie die laufenden Such- und Wendungsbe-

wegungen ihrer Adressat*en fragend und offen. Jungenarbeit bietet einen erfahrungssensiblen Raum, Männlichkeit in ihren Facetten und bestehende Anforderungen an Jungen und junge Männer zu bewerten und durch die Kommunikation von Gegenerfahrungen, Möglichkeiten für alternative Handlungs- und Sichtweisen zu eröffnen. Ziel ist das Verständnis des eigenen Habitus als Ergebnis der Auseinandersetzung mit geschlechtlichen Anforderungen⁴¹. Jungenarbeit bewegt sich damit bei den Adressat*en im Raum zwischen „Ideologie von Männlichkeit(en) und der Realität ihres Jungeseins“⁴² und arbeitet mit ihnen an „Probleme[n], die Jungen verursachen und andererseits Schwierigkeiten, die Jungen selbst haben.“⁴³ Damit sind auch verknüpfte Täter- und Opfererfahrungen, Strategien im Umgang mit gesellschaftlichen Anforderungen sowie ein Akzeptanztheorem benannt, auf welches weiter unten noch einzugehen ist.

Jungenarbeit scheint häufig auftragslogisch verknüpft mit Präventionsarbeit, da Jungen oftmals als verhaltensauffällig, gewaltbereit und potentiell delinquent gelten.⁴⁴ Das führt dazu, dass Pädagog*innen beginnen in der Arbeit mit Jungen vorrangig „in Verhinderungskategorien zu denken und nicht in erster Linie an deren Entwicklungspotentiale“⁴⁵. In Folge dessen versuchen sie unter Ausblendung lebensweltlicher Logiken häufig Inszenierungs- und Äußerungsformen ihrer Adressat*en zu ändern und problematische Praxen abzustellen und damit diese ordnungspädagogisch einzuhegen. Erlernete Mus-

³⁵ Ebd., S. 99.

³⁶ Vgl. Rommelspacher 2011, S. 30.

³⁷ Mecheril/Scherchel 2011, S. 47.

³⁸ Vgl. ebd., S. 48.

³⁹ Ebd., S. 47.

⁴⁰ Terkessidis 2004, S. 98.

⁴¹ Vgl. Jantz 2003, S. 81.

⁴² Ebd., S. 87.

⁴³ Vgl. Winter 2005, S. 904.

⁴⁴ Vgl. Bentheim 2010, S. 132.

⁴⁵ Ebd., S. 133.

ter von Kommunikation und Hierarchisierung geraten damit überwiegend als inkonforme Äußerung in den pädagogischen Blick, ohne dabei dahinterliegende Anforderungsdynamiken und Motivationen zu erhellen.⁴⁶ Nur scheinbar in den Blick gerät dabei, dass auch Jungen gendernormierenden, gesellschaftlichen Anforderungen ausgesetzt sind. Es ist aber anzuerkennen, dass die Kategorie Geschlecht auf alle wirkender, zentraler Bestandteil bestehender gesellschaftlicher Ordnungen ist, Macht- und Herrschaftspositionen zuweist und dabei kaum in den Blick gerät oder angezweifelt wird.⁴⁷

Wichtiges Ziel bleibt „das Schaffen von Erlebnisräumen, wo Jungen ungewohnte Erfahrungen machen können, die erst im Anschluss gemeinsam reflektiert werden.“⁴⁸ Sie können hier Räume erhalten mit einem Teil der notwendig Anderen, des *doing gender*⁴⁹ in Kontakt zu kommen und das Lesen von Geschlecht reflexiv als erlernte Kategorienzuweisung erfahrbar machen und erkennen, dass erfahrene Kategorien „nicht so sind, wie sie sind, sondern so, wie Gesellschaft sie deutet und interpretiert“⁵⁰.

Dass Geschlechterdifferenzen aus den gesellschaftlichen Bedingungen heraus abstrahiert und anschließend in eine Kategorie der Natur überführt werden,⁵¹ muss Jungenarbeit in emanzipatorischer Absicht in der Praxis mit ihren Adressat*en erhellen. So kann sie einen Beitrag leisten, „Vorstellungen von Mann-Sein zu verändern und bestehende Geschlechterverhältnisse zu ver-

ändern“⁵². Dabei soll sie nicht einschränkend wirken, sondern bestehende (traditionelle) Rollenvorstellungen mit neuen Perspektiven anreichern und Entwicklungsmöglichkeiten anbieten, welche verhaltensbezogene Stereotypisierungen und Polarisierungen zwischen Mädchen* und Jungen* unterlaufen.⁵³ Ausgehend von einem Blick auf gesellschaftliche Strukturvorgaben ist Geschlechtergerechtigkeit als Ziel anzuerkennen, normierende Vorgaben auszuhebeln und Vielfalt im Sinne von Möglichkeiten und Möglichkeitsräumen bei den Adressaten* für sich und andere attraktiv zu machen.⁵⁴ Ein solcher Bezug auf Vielfalt meint auch, im Sinne forschender Praxis, gemeinsam mit den Jungen in den Prozessen auf die Suche nach ihren Wünschen und Motivationen zu gehen.⁵⁵ So gestaltete Maßnahmen entgehen perspektivischen Grundlegungen der Prozesse, welche durch Zuschreibungen der Leiter*innen an die Jungen* geprägt sind und in Form einer „doppelten Ausblendung“⁵⁶ dem Sichtbar-Werden real vorhandener Vielfalt in den Gruppen und Jugendidentitäten entgegen wirken. Jungen* und Pädagog*innen finden sich sonst in einer zirkulierende Dynamik wieder, welche geprägt ist durch normierende Gruppenpraxen und Anforderungen und anschließend an eingeschränkte Wahrnehmungen der Leiter*innen in eine Reinszenierung zugeschriebener Maskulinitäten und Heteronormativität mündet.⁵⁷ In Reflexion dessen sind Prozesse anzubahnen, welche gerahmt werden durch das Ermöglichen von Vielfalt der Interessen, Kompetenzen

⁴⁶ Vgl. ebd.

⁴⁷ Vgl. Kasatschenko 2015, S. 19.

⁴⁸ Bentheim 2010, S. 136.

⁴⁹ Vgl. Kasatschenko 2015, S. 15.

⁵⁰ Ebd.

⁵¹ Vgl. ebd., S. 17.

⁵² Prüfer 2016, S. 28.

⁵³ vgl. ebd., S. 18.

⁵⁴ Vgl. ebd.

⁵⁵ vgl. Debus/ Stuve 2016, S. 125.

⁵⁶ Ebd., S. 129.

⁵⁷ Vgl. ebd., S. 125.

und Verhaltensweisen, durch Möglichkeiten der Entlastung von geschlechtsbezogenen Anforderungen und durch das Streben nach Räumen und Interaktionen, welche frei von Diskriminierung und Gewalt sind.⁵⁸ DEBUS und STUVE weisen auch darauf hin, dass demgegenüber Prozesse, welche durch Männlichkeitsbeweise und die Herstellung von Dominanz geprägt sind, problematisch in ihren Zielen und Wirkungen sind.⁵⁹

Ziele jungenpädagogischer Prozesse sollten damit eine kritische Perspektive auf eigene und erlebte Hierarchisierungs- und Homogenisierungspraxen eröffnen, gesellschaftliche Anforderungen und den individuellen Umgang hiermit diskutierbar machen und Natürlichkeitsvorstellungen wie die Natur des Geschlechts als Konstruktionen transparent machen und zurück weisen. Mit dem Ziel, verschiedene Jungen- bzw. Genderidentitäten lesbar zu machen und wertzuschätzen verbindet sich konzeptionslogisch auch der Auftrag, intersektional sensibel, enthierarchisierend und denaturalisierend wirksam zu werden.

4. Abwehr in Modernisierungsdynamiken

Die aktuellen Auseinandersetzungen um Zuwanderung und Geflüchtete sind Diskurse um Herrschaft und Vorrechte und folgen entgegen anderweitiger Beteuerungen nicht den Ängsten und Nöten der Bevölkerung resultierend aus ihrer Alltagsbewältigung sondern lokalistischen, nationalistischen und ökonomistischen Debatten, die aus der Breite der gesellschaftlichen „Mitte“ und des politischen Mainstreams entwickelt wurden. Sie folgen dabei Positi-

onierungsannahmen aus einem Schema, welches DEBUS für den Diskurs um genderbezogene Bildungs(miß)erfolge nachzeichnet.⁶⁰ Entlang einer gender- und einer Herkunfts- und Kulturkategorie, werden hier Täter-Opfer-Verhältnisse sowie Ressourcenverteilungen verkehrt und damit tatsächliche wirksame Hierarchien und Machtverhältnisse verschleiert, um in der Konsequenz weiße, männliche Opfer und migrantisch-muslimische Täter zu konstruieren. Diesem folgen auch aktuelle Inszenierungen und Anrufungen männlicher Verteidigungsbereitschaft – potenziert nach den Ereignissen von Köln. Migrant*en*, männlich gelesene PoC und Geflüchtete* werden als potentiell massenhaft auftretende Gefährder ausgemacht. Als Opfer werden deutsche Frauen sowie im völkischen Konstrukt das gesamte Volk ausgemacht. Dem Gender Mainstreaming zum Opfer gefallene Männlichkeiten sollen reaktiviert werden. Männer* und Jungen*, welche dem nicht nachkommen, werden wie die migrantisch-kulturell „Anderen“ als Feinde markiert. Eine potentielle Bedürfnislage nach Überleben und körperlicher Unversehrtheit, welche Anlass zur Flucht gibt, wird den Geflüchteten abgesprochen und in ein Projekt der Intervention und gesteuerten Unterwanderung umgedeutet. Die rassistischen, weißen Täter können dem entgegen als bedürftige und sorgende, in scheinbarer Notwehr handelnde Opfer positioniert werden, welche Frauen* und Mädchen* als Objekte und Artefakte des sozialen, ökonomischen Erfolgs und der politischen Freiheit nach außen verteidigen (müssen). Selbst habituell modern regulierten Männlichkeiten wird hier letztinstanzlich das Ausüben und die Bereitschaft

⁵⁸ Vgl. ebd. S. 133.

⁵⁹ Vgl. ebd. S. 132.

⁶⁰ Vgl. Debus 2014b, S. 107 ff.

zu körperlicher Gewalt nahe gelegt. Jungenarbeiterische und präventionsbezogene Konzepte, welche vorrangig nach den Benachteiligungserfahrungen und den Problemen von Jungen, suchen, greifen hier zu kurz. Sie laufen Gefahr, Täterschaft im Gleichklang mit anderen Akteuren des Gemeinwesens zu verschleiern und diese weiter zu ermöglichen. Fachkräfte müssen hier anerkennen, dass rassistische Täter aus einer Position der Stärke agieren und versuchen diese zu festigen und auszubauen. Sie sind damit zum einen als Vertreter hegemonialer Männlichkeit mit ihrem Potential und Bestreben kulturelle Dominanz in der Gesellschaft auszuüben zu verstehen⁶¹, zum anderen als Vertreter komplizierter Männlichkeiten,⁶² in dem Streben Hegemonien aufrecht zu erhalten und dadurch verstärkt hiervon zu profitieren. MÖLLER schreibt, „im konkreten Fall ist zu prüfen, ob [Gewaltakzeptanz] eher aus der hartnäckigen Weiterexistenz des überlieferten Männlichkeitsmusters violenzgeschwängelter interpersonaler Dominanz oder als Reaktion auf die Wahrnehmung von Pluralisierung von Männlichkeit und auf die Geringschätzung von geschlechterdemokratischen Errungenschaften zurückzuführen ist“⁶³ Die aktuellen Diskurse um Zuwanderung und damit einhergehende Maskulinierungspraxen scheinen sich unterschiedlich hierin wieder zu finden. So werden einerseits konventionelle Männlichkeiten und die Nicht-Anerkennung von Geschlechterdemokratie als Bedrohung in migrantische Communities verwiesen. Gleichzeitig werden aufgrund dessen wiederum kriegerische, völkisch nationale Männlichkeiten angerufen, um hiergegen

einzuschreiten. Sie sollen die Nation einerseits gegen rassistisch zugeschriebene, konventionelle Genderinszenierungen der Zugewanderten verteidigen, andererseits gegen geschlechterdemokratisierende Politiken aus dem eigenen Herkunftsland. Völkische Ideologien, Lokalismus und Abwanderungsdebatten scheinen auch hierfür einen wichtigen stichwortgebenden Rahmen vorzuhalten, im rassistischen Kampf um ein weißes Patriarchat. Erlernete Verknüpfungen Schwarzer bzw. migrantischer Männlichkeiten mit männlicher Härte spezifizieren die Anforderungen an anerkannte und wertzuschätzende, weiße, männliche Inszenierungen und markieren Feind und völkischen Auftrag.⁶⁴ Rassismus und Neonazismus sind keine Phänomene, welche sich ausschließlich in Regionen mit Desintegrationenproblemen auftreten. Vielmehr scheint ein ausgeprägter Lokalismus hierfür ausschlaggebend zu sein.⁶⁵ Dieser nimmt besonders in Regionen zu, in welchen traditionell und sozial notwendig feste Bindungen im sozialen Gefüge (Familie, Verein, Cliquen) bestehen und die rassistische und neonazistische Einstellungen akzeptieren und verstärken.⁶⁶ Nicht die Existenz rechtsextremer Gruppen ist das eigentliche Problem, sondern eine politische Kultur, die Rechtsextremismus akzeptiert und entsprechende Bedingungen schafft.⁶⁷ Neonazistische und rassistische Ausbrüche und Aktionen sind demnach als Folge einer Verdichtung von Gestimmtheiten zu lesen, welche sich ableiten, aus individuellen Weltbildern und regionalen Debatten und deutlich auch in rassistischen Debatten

⁶¹ Vgl. Connell 2015, S. 130 f.

⁶² Vgl. ebd. S. 133.

⁶³ Möller 2008, S. 280.

⁶⁴ Vgl. ebd., S. 134.

⁶⁵ Vgl. Bibouche/ Held 2011, S. 270.

⁶⁶ Vgl. ebd., S. 272.

⁶⁷ Vgl. ebd., S. 275.

etablierter Politik begründet sind.⁶⁸ U.a. in Sachsen fällt dies zusammen mit völkischen Diskursen um Weißsein, kulturelle Reinheit und autoritäre Politikverständnisse.

5. Jungen*pädagogisch Rassismus entgegen

Jungen*pädagogisch gegen Rassismus arbeiten zu wollen bedeutet, Adressaten*⁶⁹ auf zwei mögliche eigene Machtansprüche hinweisen zu müssen und diese zu de-legitimieren. Da wie oben geschildert die beiden Kategorien gender und race (i.S.v. Weißsein sowie herkunfts- und kulturbezogenen Abgrenzungen) als verkörperte Natur verstanden werden, muss herrschaftskritische Jungen*arbeit auch entsprechenden Vorstellungen von der Natürlichkeit der entsprechenden Kategorien deutlich widersprechen und diese reflektierbar machen.⁷⁰ Allein die Reflexion eigener Verstricktheiten und die pädagogische Ermahnung durch die jungenpädagogischen Fachkräfte, entkräften nicht die Funktion, welche rassistische Maskulinisierungspraxen innehaben. Potentielles rassistisches Gewaltverhalten ist hierdurch nicht abgewendet. Eine Gefahr besteht in der bestärkenden Wirkung von Bezügen im sozialen Nahfeld und Gemeinwesen, denn „[d]ort, wo unverändert und unreflektiert solche konventionellen Männlichkeiten sozial tradiert werden, die für wesentliche Identitätsbezüge aus interpersoneller Dominanz resultieren, bleibt der Zusammenhang von Gewalt und Männlichkeit für die Aus-

bildung von Maskulinität unbefragt konstitutiv.“⁷¹ Wird den Tätern* von Heidenau und anderswo realer und virtueller Beifall gespendet und wird Gewaltbereitschaft als (völkisches) Protegieren anerkannt, ist für realistische, demokratische, genderpädagogische Intervention wenig Raum.

Dabei können Prozesse zur Thematisierung subjektiver Funktionalitäten⁷² völkischer Maskulinisierungsideale eine Brücke zur Bereitschaft zu kritischer Reflexivität bilden. Gehen wir davon aus, dass Adressat*en aktuell auf die „gesellschaftliche Anforderung der Souveränität und Überlegenheit treffen, also auf die normative Vorgabe, dass ‚richtige Männer‘ souverän und überlegen seien“⁷³, dann ist es möglich an dieser Vorgabe und ihren Folgen aber auch möglichen entlastenden Auswegen zu arbeiten. Unter Berücksichtigung eines inkorporierten, männlichen* Habitus gilt es Möglichkeiten zu finden, in Prozessen mit Jungen* subjektive Handlungsfähigkeit neu oder erweitert zu definieren und sich weiter und ggf. neu, sozial integrieren zu können.⁷⁴ Dies bedeutet Konzepte zu erstellen, die darauf abzielen, Subjekte in ihrer Lebensgestaltung zu unterstützen und dabei darauf hin zu wirken, „dass sie jeweils eine selbst- und sozialkompetente Persönlichkeit mit handlungssicherer Identität in personaler Einzigartigkeit und sozialer Anschlussfähigkeit entwickeln und dabei einen positiven und zugleich selbstkritischen Selbstwert aufbauen und wahren können“⁷⁵, was aber auch heißt, dass „jene rechtsextrem (und menschenverachtend) kontu-

⁶⁸ Vgl. ebd.

⁶⁹ Es versteht sich von selbst, dass Fachkräfte im Sinne tragfähiger Konzepte zuvorderst ihre eigenen Positionierungen und Hierarchisierungspraxen kritisch reflektiert und nach Möglichkeit entinnerlicht haben sollten.

⁷⁰ Vgl. Bienwald 2016, S. 268.

⁷¹ Möller 2008, S. 279.

⁷² Vgl. Debus 2014a, S. 72 ff.

⁷³ Ebd., S. 79.

⁷⁴ Vgl. Möller/Schumacher 2007, S. 489.

⁷⁵ Möller/ Schumacher 2014, S. 94.

rierten Aktions- und Deutungsangebote im Diskursraum (nicht zuletzt von Erwachsenen) zurückgedrängt und abgebaut werden“⁷⁶ und damit auf eine politische Kultur einwirken, welche in bestimmten Formen als Voraussetzung für Rassismus und Neonazismus gelten kann.⁷⁷ Damit ist Jungenarbeit aufgefordert, ihre Prozesse über reine Gruppenarbeiten hinaus zu denken und gemeinwesenorientiert und politisch wirksam zu werden.⁷⁸

Funktionale Zuweisungen und Anforderungen werden aus Gruppenbezügen aber auch gesellschaftlichen und medialen Diskursen aktiviert. So werden negative Bilder über migrantischkulturell „Andere“ von Jugendlichen aus diesem öffentlichen Raum von Medien und Politik übernommen⁷⁹ und nicht als selbst- oder cliquenintendierte Ablehnungen entworfen. Daher bedeuten völkische Ablehnungen und rassistische Männlichkeitspraxen auch nicht cliquen- oder peerbezogene Anerkennung, sondern gesellschaftliches Funktionieren.

Für Prozesse, welche dies berücksichtigen, bedeutet das „[e]ine emanzipatorische, egalitäre und vielfaltsorientierte Jungenpädagogik braucht Reflexivität, um sich immer wieder in ein kritisches Verhältnis zu setzen zu gesellschaftlichen Nahelegungen und Aufträgen, 'die Jungen zum Funktionieren zu bringen'“⁸⁰. Dies bedeutet auch eine kritische Perspektive auf die eigene präventive Praxis zu entwickeln und damit die Verstricktheiten pädagogischer Settings in ordnungspolitische Anweisungen und damit einhergehende Verunmöglich-

ungen der Ausbildung von Interessenfähigkeit und solidarischen Strukturen ernst zu nehmen.⁸¹

Im Gegensatz zu Individualisierungs- und Desintegrationsansätzen argumentieren BIBOUCHE und HELD⁸², dass gerade Jugendliche, welche sie in ihrer Performance als Individualisierte beschreiben, keine sozial-kompensatorischen Wendungen gegen aktuelle Anforderungen erkennen lassen und damit kaum anfällig für rassistisches oder neonazistisches Gedankengut scheinen. Vielmehr seien neben Sympathisanten v.a. Lokalorientierte als Verbündete neonazistischer Milieus zu beschreiben, indem diese negative Perspektiven auf lokale Strukturen abwehren und im Sinne völkischer Annahmen „Fremde“ ausgrenzen und sich damit ebenfalls gegen Heterogenität und Internationalität in Stellung bringen.

Entsprechend sind ein nicht maskulinitäts- und genderidentitätsreproduzierender, professioneller Habitus⁸³ und die Förderung atypischer Interessen⁸⁴ nicht allein auf genderinszenierende Praxen auszulegen, sondern auch auf eine Reflexion potentieller Reinszenierungen kriegerischer Residenten im Zuwanderungsdiskurs, auf doing whiteness und nationalistische Deutungsangebote. Das Wecken von Verständnis für Praxis und Logiken von Diskriminierung und Gewalt sowie das

⁷⁶ Ebd., S. 96.

⁷⁷ Vgl. Bibouche/Held 2011, S. 270.

⁷⁸ Vgl. Wienfort 2015, S. 39 u. 174.

⁷⁹ Möller et al. 2016, S. 314.

⁸⁰ Debus/ Stuve 2016, S. 135.

⁸¹ Insofern wäre am Rande auch zu fragen inwiefern entgegen dem Scheitern in bestehenden Anforderungen der Subjekte, Prävention eigentlich aus autoritären Arrangement von Gouvernamentalität zurückzuweisen wäre, um Pädagogik nicht zum Prozess der „Verhinderung selbstbestimmten Lebens in der Gegenwart im Namen der Zukunft“ (Kappeler 2016) verkommen zu lassen.

⁸² Vgl. Bibouche/Held 2011, S. 274 f.

⁸³ Vgl. Wienforth 2015, S. 171 f.

⁸⁴ Vgl. Debus/ Stuve, S. 133.

praktische Grenzsetzen sind hier auf alle Praxen von Diskriminierung und Abwertungskategorien zu beziehen.⁸⁵ Eine Auseinandersetzung um Gender und Junge*-Sein kann das Verständnis für Natürlichkeit als Vorstellung und Konstrukt sowie für die Verwobenheit von Männlichkeit mit anderen Kategorien von Ordnung und Zuweisung erhöhen und darüber entsprechende Inszenierungen abbauen helfen. Da Geschlecht und Ethnie zwei herausgehobene Kategorien sind, welche die Konstruktion von „wir und die Anderen“ herstellen,⁸⁶ sind jungenarbeiterische Prozesse in demokratiepädagogische Auseinandersetzung hierüber zu bringen.

Gleich der Kategorie gender zeigen Untersuchungen, „dass rassistische Unterscheidungen als komplex zusammenwirkende, in unterschiedlichen Dimensionen des gesellschaftliche Gefüges wirksame Unterscheidungen den Menschen 'auf den Leib' rücken und sich ihnen habituell einschreiben.“⁸⁷ Diese Einschreibungen gilt es mit den Adressat*en nachzuvollziehen, um ihnen ihre Naturform zu entziehen und mit dieser Natürlichkeit ihre Unbesprechbarkeit aufzuheben, im Sinne von Pädagogik als kultureller Praxis, denn „[e]nthierarchisierte, geschlechtergerechte Lebensverhältnisse zu schaffen bleibt eine Kulturaufgabe“⁸⁸.

Intersektionalität im Sinne einer multiperspektivisch Zugehörigkeiten berücksichtigende Jungenarbeit ist die professionelle Entwicklungsaufgabe der Zukunft. Hierfür benötigt es Konzepte welche Geschlecht und Vielfalt verknüpfen und gleichzeitig nicht verun-

deutlichen.⁸⁹ Professionelle Jungenarbeit ist angehalten, Intersektionalität so zu gestalten, dass sie Rassismuskurse und Debatten von PoC und Geflüchteten zur Kenntnis nimmt, sich einbringt und entsprechende Ableitungen in ihre Konzepte einbindet.

Literaturangaben:

Bentheim, Alexander (2010): Jungenarbeit. Historisch, aktuell, perspektivisch. IN: Bereswill, Mechthild; Stecklina, Gerd (Hg.): *Geschlechterperspektiven für die soziale Arbeit. Zum Spannungsverhältnis von Frauenbewegung und Professionalisierungsprozessen*. Weinheim und München: Juventa.

Bibouche, Seddik; Held, Josef (2011): Rechts-extreme Dynamiken in der politischen Kultur. Zur sinnvollen Verbindung von quantitativen und qualitativen Methoden am Beispiel eines Forschungsprojektes. IN: Melter, Claus; Mecheril, Paul (Hg.): *Rassismuskritik. Bd. 1. Rassismustheorie und Forschung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Bienwald, Peter (2016): Ist Jungenarbeit herrschaftskritisch? – Jungenarbeit könnte es werden. Eine politikwissenschaftliche Perspektive auf Jungenarbeit. IN: Stecklina, Gerd; Wienforth, Jan (Hg.): *Impulse für die Jungenarbeit. Denkanstöße und Praxisbeispiele*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Böhnisch, Lothar (2008): Soziale Konstruktion von Männlichkeit und Kristallisationspunkte männlicher Sozialisation. IN: *Handbuch Jungenpädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz.

Connell, Raewyn (2015): *Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten*. Wiesbaden: Springer VS.

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/Basel: Beltz Juventa.

Debus, Katharina (2014a): Rechtsextremismus als Suche nach Handlungsfähigkeit? Subjektive Funktionalität von Verhalten als Ausgangspunkt

⁸⁵ Vgl. ebd.

⁸⁶ Vgl. Kastschenko 2015, S. 20.

⁸⁷ Mercheril/ Scherchel 2011, S. 53.

⁸⁸ Bentheim 2010, S. 134.

⁸⁹ Prüfer 2016, S. 28.

von Rechtsextremismusprävention. IN: Debus, Katharina; Laumann, Vivien (Hg.): *Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

Debus, Katharina (2014b): Von versagenden Jungen und leistungsstarken Mädchen. Geschlechterbilder als Ausgangspunkt von Pädagogik. IN: Debus, Katharina; Laumann, Vivien (Hg.): *Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

Jantz, Olaf (2003): Männliche Suchbewegungen – Antisexistisch und Parteilich? Jungenarbeit zwischen Begegnung und Veränderung. IN: Jantz, Olaf; Grote, Christoph: *Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis*. Opladen: Leske + Budrich.

Kamp, Lena; Röpke, Andrea: *Mutmaßlicher Neonazi bewachte Flüchtlingsheim*. Online unter: <https://www.tagesschau.de/inland/heidenau-neonazi-wachschutz-101.html> (letzter Zugriff 15.07.2016).

Kappeler, Manfred (2016): Prävention als Verhinderung selbstbestimmten Lebens in der Gegenwart im Namen der Zukunft. IN: *Widersprüche* Jg. 36, Nr. 136. Scheßlitz: Westfälisches Dampfboot.

Kasatschenko, Tatjana (2015): „Er, Sie, Wir“ und „die Anderen“. *Die soziale Konstruktion von Ethnie und Geschlecht als Macht- und Strukturkategorien*. Hamburg: Diplomica.

Mecheril, Paul; Scherchel, Karin (2011): Rassismus und „Rasse“. IN: Melter, Claus; Mecheril, Paul (Hg.): *Rassismuskritik*. Bd. 1. *Rassismustheorie und Forschung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Möller, Kurt; Grote, Janne; Nolde, Kai; Schumacher, Nils (2016): „Die kann ich nicht ab!“ - Ablehnung, Diskriminierung und Gewalt bei Jugendlichen in der (Post-)Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: Springer VS.

Möller, Kurt; Schumacher, Nils (2014) *Soziale und Pädagogische Arbeit mit rechtsextrem affinen Jugendlichen. Akteure, Projekte, Ansätze und Handlungsfelder*. Berlin: Kontaktstelle BIKnetz

Möller, Kurt (2008): Jungen und Gewalt. IN: Matzner, Michael; Tischner, Wolfgang (Hg.):

Handbuch Jungen-Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz.

Möller, Kurt; Schumacher, Nils (2007): *Rechte Glatzen. Rechtsextreme Orientierungs- und Szenezusammenhänge – Einstiegs-, Verbleibs- und Ausstiegsprozesse von Skinheads*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Prüfer, Gregor (2016): Ziele und Konzept von Jungenarbeit. IN: Stecklina, Gerd; Wienforth, Jan (Hg.): *Impulse für die Jungenarbeit. Denkanstöße und Praxisbeispiele*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Rommelspacher, Birgit (2011): Was ist eigentlich Rassismus IN: Melter, Claus; Mecheril, Paul (Hg.): *Rassismuskritik*. Bd. 1. *Rassismustheorie und Forschung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Terkessidis, Mark (2004): *Die Banalität des Rassismus. Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive*. Bielefeld: transcript.

Wienforth, Jan (2015): *Professioneller Habitus in der Jungenarbeit. Zwischen Reproduktion und Dekonstruktion bestehender Geschlechterkonstruktionen*. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.

Winter, Reinhard (2005): Jungenarbeit. IN: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans: *Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik*. München, Basel: Ernst Reinhardt.

8 „Wir und die Anderen“ – Positionen um Critical Whiteness

Nathalie Stradmeyer

„Wessen Wissen wissen wir, wessen Wissen gilt als Wissen?“⁹⁰ ist eine zentrale Frage bei der Debatte um das kritische Weißsein. Dabei ist es spannend zu hinterfragen, woher wir unsere Wissensbestände beziehen, warum wir in der Schule europäische Autoren (und im besten Falle Autorinnen) lesen, jedoch im seltensten Falle etwas von Nagib Mahfuz (ägyptischer Schriftsteller, erster arabischsprachiger Autor, der den Literaturnobelpreis erhielt), Ama Ata Aidoo (Schriftstellerin und erste weibliche Bildungsministerin in Ghana) oder Loung Ung (kambodschanische Menschenrechtsaktivistin, Autorin und Dozentin; 2017 ausgezeichnet mit dem Hollywood Foreign Language Film Award für die Verfilmung ihres Buches „They first killed my father“, über den Genozid im Kambodscha der 1970er Jahre) hören. Wir, die der deutschen Mehrheitsgesellschaft angehören, müssen uns nicht fragen, wie sich unsere Hautfarbe auf die Jobperspektiven auswirkt, niemand wundert sich über unsere guten Deutschkenntnisse und wenn wir Pflaster mit der Bezeichnung „naturell“ kaufen, können wir sicher sein, dass es in etwa unserer Hautfarbe entspricht.

Doch nun eine kurze Erklärung: Critical Whiteness ist eine Theorie, die Mitte der 80er Jahre in den USA entstand und in den frühen 2000ern nach Deutschland importiert wurde. Sie ist eine gesellschaftliche Analysestrategie, die die soziale Konstruktion des Weiß-Seins als sozialen Status sichtbar machen will.

Die Begriffe „Weiß“ und „Schwarz“ tauchen dabei als politische Kategorien auf, wobei sie sich nicht auf tatsächliche Hauptfarben beziehen, sondern auf die Möglichkeiten, die Menschen (nicht) innehaben – beispielsweise beim Zugang zu Bildung, Wissen und finanziellen Ressourcen. Strukturelle Machtverteilungen können somit aufgeschlüsselt werden.

Die Critical Whiteness Theorie ist die Antwort auf die Kritik daran, dass das Weißsein als unsichtbare Norm allen, die ihr entsprechen, den Vorteil gewährt, vermeintlich frei von ethnischer Markierung zu sein. Die Worte „rassistisch“ oder ethnisch werden meist auf Nicht-Weiße bezogen. Diese Ungleichheit bewirkt, dass Nicht-Weiße sich unweigerlich mit dieser Abweichung der Norm auseinandersetzen müssen, wohingegen Weiße die eigene ethnische Position und die dadurch zugänglichen Privilegien ausblenden können.⁹¹ In der deutschen Mehrheitsgesellschaft fällt es uns sehr leicht diese zu ignorieren. Die Hautfarbe ist an ein ungleiches Machtverhältnis gekoppelt und die Critical Whiteness Theorie versucht den Blick zu verändern, die Perspektive von den Betroffenen rassistischer Handlungen hin zu den Subjekten, also Täter*innen, und Strukturen zu richten. In diesem Zusammenhang wurde gezeigt, dass hegemoniale Vorstellungen des Deutsch-Seins und dessen Zugehörigkeit mit weißen Körperbildern einhergehen. Dieses Bild ist nicht adäquat und durch seine rassistischen Effekte auch normativ falsch. Allerdings wird diese

⁹⁰ Ippolito, Enrico; Kalarickal, Jasmin: TAZ Dossier zu Critical Whiteness 2013.

⁹¹ Vgl. Kerner 2013.

Hegemonie in Deutschland weder gründlich genug wahrgenommen, noch problematisiert. Mit der Critical Whiteness Theorie kann, vor diesem Hintergrund, Weiß-Sein als soziale, entnaturalisierte und entnormalisierte Kategorie verstanden werden. Dabei werden koloniale und postkoloniale Formen des Rassismus zu Themen von Wissenschaft und Forschung, was in einem Land das seiner eigenen kolonialen Vergangenheit noch immer mit Schweigen begegnet, ein großer Verdienst ist.⁹²

Die Schwerpunkte der Auseinandersetzung lassen sich so in 4 Ansätze unterteilen: In (1.) sozial- und wirtschaftshistorische Arbeiten, die untersuchen wie sich die Weiße Subjektposition mit soziopolitischen Prozessen der Landnahme und Nationsbildung verbindet. In (2.) soziologische und kulturwissenschaftliche Analysen, welche Whiteness in Beziehung zu strukturellen und institutionellen Vorgängen sieht. Die (3.) Untersuchungen, welche die Individuen im Blick haben und analysieren, wie Weißsein performativ entsteht und (4.) die Untersuchung von Rassismus und Privilegien in sozialen Bewegungen, wie zum Beispiel dem Feminismus.⁹³

Es ist nicht verwunderlich, dass die Mehrzahl der Publikationen aus dem Dunstkreis der Geschlechterforschung erwachsen. Mit der kritischen Männlichkeitsforschung gibt es schon seit langem ein Projekt, im Rahmen dessen Prozesse, Mechanismen und Effekte von Macht und Dominanz untersucht werden.⁹⁴ In diesem Zusammenhang entstand ein Interesse der Fachstelle Mädchen*arbeit und Genderkompe-

tenz, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen. Das entstehende Inhouse Seminar moderierte die Kooperationspartnerin AGJF Sachsen e.V. „Als Fachstelle für Mädchenarbeit und Genderkompetenz interessiert uns insbesondere auch die Verwobenheit zwischen Rassismus und Sexismus. Bei rassistischen sowie sexistischen Zuschreibungen dominiert die Vorstellung, diese gründeten in der menschlichen Natur. Beide Diskriminierungsformen operieren mit biologischen Differenzzuschreibungen, die an Körpern festgemacht werden und damit längerfristige Gültigkeit beanspruchen. Trotz ihrer Ähnlichkeiten wäre es jedoch fatal, beide Problemkontexte gleich zu setzen. Es ist wichtig, neben Ähnlichkeiten auch Differenzen zu erfassen und ihre vielfältigen Verknüpfungen in den Blick zu nehmen.“⁹⁵ In dem zweitägigen Seminar wurden Haltungen geschärft, in einen fachlichen Austausch gegangen und Kritik geübt. Apropos Kritik: Diese kommt vor allem aus den eigenen Reihen. Kaum eine Theorie ist in ihrer Umsetzung so ambivalent diskutiert wie die der Critical Whiteness. Sie spaltet die antirassistische Szene, jedoch weniger die eigentliche Theorie, als vielmehr die praktische Umsetzung. Benannt werden dabei oft die Ereignisse aus dem No-Border-Camp in Köln. Laut Berichten war die Veranstaltung begleitet von Ge- und Verboten. Vor dem öffentlichen Sprechen sollten die Personen Auskunft über ihre Herkunft, Hautfarbe, sexuelle Orientierung, ihren Bildungshintergrund und ihre Einkommensverhältnisse geben. Dread Locks sollten abgeschnitten und Weiße durften beim Sprechen unterbrochen wer-

⁹² Vgl. ebd.

⁹³ Vgl. Frankenberg 1997.

⁹⁴ Vgl. Kerner 2013.

⁹⁵ Fachstelle für Mädchen*arbeit und Genderkompetenz 2017, S. 32 f.

den.⁹⁶ Doch mal abgesehen von der Kritik an einer dogmatischen Ausführung, die sechs Jahre zurück liegt und sich seit dem stark entwickeln und mit sich selbst auseinandersetzen musste, gibt es vor allem die Kritikpunkte des Begriffs Rasse und der Dichotomisierung Schwarz und Weiß.

In der Biologie, der Genetik, der Anthropologie und den Sozialwissenschaften herrscht Einigkeit darüber, dass es nur eine menschliche Rasse gibt. Somit ist Rasse eine biologische Fiktion, die zur Legitimierung von Ausbeutung und Ungleichheit genutzt wurde. Allerdings ist man sich uneinig, ob der Begriff „Rasse“ als Analyseinstrument weiterhin verwendet werden soll.⁹⁷ Die historische Vorbelastung, die Beliebigkeit des Begriffs und die Schwierigkeit „Rasse“ als soziale Kategorie zu definieren lässt nach dem Sinn dieser Kategorie fragen. Die Positionen innerhalb der rassistischen Gruppen sind so divers, dass die Zuordnung höchst willkürlich ist.

Die Critical Whiteness Theorie fasst die Menschen in zwei Gruppen zusammen: Weiß und Schwarz. Auch wenn diese Kategorien politische und keine biologischen sind, so hat die dadurch entstehende Sichtbarwerdung auch eine Vereinfachung zur Folge. Für den US-amerikanischen Raum mag das noch verständlich erscheinen, jedoch ist die unmittelbare Übernahme in den deutschen Sprachraum äußerst problematisch. „Die vermehrte Rezeption von Critical Whiteness Studies in den letzten Jahren hat nicht zum Hinterfragen der Begrifflichkeit geführt, auch wurde bislang nicht auf die Problematik der empirischen Operationalisierbarkeit in

nationalen europäischen Gesellschaften eingegangen. Sind fortan nach Österreich oder Deutschland zugewanderte Personen aus der Türkei aufgrund der Diskriminierungen, denen sie ausgesetzt sind, als Nicht-Weiße, als Schwarze zu bezeichnen? Welcher „rassistischen“ Kategorie wären diese oder andere nationale oder ethnische Minderheiten zuzuordnen? Wie viele Generationen müssen Zugewanderte in Österreich leben, damit sie Weiß werden?“⁹⁸

Bei Critical Whiteness geht es Dominanzstrukturen und -kulturen, um Über- und Unterordnung, um Selbstinterpretation und die Bilder der „Anderen“. Wer sich selbst über Jahrhunderte als Mittelpunkt der Welt betrachtet, verfällt leicht dem Anspruch zur Normsetzung, oder wie Rommelspacher es ausdrückt: „Dominanz entsteht, wenn sich viele Machtquellen miteinander vernetzen und damit ein Anspruch auf soziale Unterscheidung und Überlegenheit durchgesetzt wird. Ein Zusammenschluss von Privilegierten hindert die Ausgeschlossenen am Zugang zu gesellschaftlichen, ökonomischen etc. Ressourcen“⁹⁹. Ein kritischer Blick auf die eigene Weiße Stellung fordert eine Offenheit gegenüber weniger dominanten Stimmen; das Eingeständnis „Ich bin nicht neutral“ muss bewusst sein, nur so kann Gleichheit fundiert und angestrebt werden. Der Gleichheit steht die Methode des „Othering“ gegenüber, eine bewährte Strategie, die durch die Analysen der Critical Whiteness Forschung offenbar wurden. Es geht dabei um die immer neue Herstellung von exotischer Andersheit bei einer gleichzeitigen Vergewisserung von Eigenheit.

⁹⁶ Ippolito, Enrico; Kalarickal, Jasmin: TAZ Dossier zu Critical Whiteness 2013.

⁹⁷ Amesberger, Halbmayr 2005.

⁹⁸ Ebd.

⁹⁹ Rommelspacher 1995.

ten.¹⁰⁰ In politischen, wissenschaftlichen und massenmedialen Debatten sowie der Alltagssprache bilden sich Vorstellungen des Anderen heraus, die wandelbar und unverrückbar zugleich sind. Die Eigenheiten des Selbst werden dabei nicht hinterfragt und schreiben sich in der Dichotomie von ›leitkulturell‹ und ›anderskulturell‹ fest. Dies erfasst Denk-, Sprech- und Handlungspositionen, welche ahistorisierend, essenzenialisierend, kulturalisierend, bisweilen irrationalisierend und auch pathologisierend sind. Es bildet sich ein Profil des Anderen, welches auf Individuen, Personengruppen und Weltreligion angewandt wird.¹⁰¹

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Idee einer Critical Whiteness versucht, einen Perspektivenwechsel anzuregen, der gesellschaftliche und politische Strukturen, sowie kollektive und individuelle Prägungen ins Visier nimmt. Das daraus entstehende rassistische Gerüst aus Strukturen, Einstellungen und Handlungen wird deutlich und Weißsein kann mit anderen Systemen von Diskriminierung und Privilegierung erkannt werden.¹⁰²

Zurück bleibt die Frage vom Anfang: Wessen Wissen wissen wir, wessen Wissen gilt als Wissen? Wer ist überhaupt dieses „wir“ und woher kommt es, dass ich sofort weiß was damit gemeint ist? Wer bin ich, wer sind die anderen, wo hört das „ich“ auf, wo fängt „die anderen“ an? Außerhalb meines Kopfes, meines Landes, meines Kulturkreises? Für uns sind die Anderen anders. Für die Anderen sind wir anders. Anders sind wir, anders die Anderen, wie alle Andern. Und somit können

wir Erdenbewohner uns gar nicht ähnlicher sein.

Literaturangaben:

Amesberger, Helga; Halbmayr, Brigitte (2005): Race/„Rasse“ und Whiteness - Adäquate Begriffe zur Analyse gesellschaftlicher Ungleichheit? In: L'Homme. Europäische Zeitschrift für Feministische Geisteswissenschaft. Böhlau Verlag GmbH, Band 16, Heft 2, S. 135–143.

Brunner, Claudia (2011): Wissensobjekt Selbstmordattentat. Epistemische Gewalt und okzidentalistische Selbstvergewisserung in der Terrorismusforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Brunner, Claudia; Dietze, Gabriele; Wenzel, Edith (2009): Okzidentalismus konkretisieren, kritisieren, theoretisieren. Kritik des Okzidentalismus. In: dies. (Hg.): Transdisziplinäre Beiträge zu (Neo-) Orientalismus und Geschlecht. Bielefeld: Transcript Verlag, S. 11–22.

Fachstelle für Mädchen*arbeit und Genderkompetenz (2017): Gedanken zu Critical-Whiteness. Einblicke in eine Auseinandersetzung der Fachstelle Mädchen*arbeit und Genderkompetenz. In: dies. (Hg.): Rassismuskritik und Mädchen*arbeit. Ansatzpunkte für eine notwendige Auseinandersetzung. Schriftenreihe zur Mädchen*arbeit und Genderkompetenz in Sachsen. Dresden: Landesarbeitsgemeinschaft „Mädchen und junge Frauen in Sachsen“ e.V, S. 32–33.

Frankenberg, Ruth (1997): Introduction: Local Whitenesses, Localizing Whiteness. In: dies. (Hg.): Displacing Whiteness. Essays in Social and Cultural Criticism. Durham/London: Duke University Press, S. 1–34.

Ippolito, Enrico; Kalarickal, Jasmin (23.05.2013): Debatte Critical Whiteness. Weiß, Macht, Schwarz. In: taz.de, Online unter: <https://www.taz.de/Archiv-Suche/!5066842&s=wei%C3%9F%2Bmacht%2Bschwarz/> (letzter Zugriff: 16.04.2018).

Kerner, Ina (2013): Critical Whiteness Studies. Potentiale und Grenzen eines wissenschaftlichen Projekts. Stuttgart: Feministische Studien, Band 31, Heft 2.

Rommelspacher, Birgit (1995): Dominanzkultur: Texte zu Fremdheit und Macht. Berlin: Orlanda-Frauenverlag.

¹⁰⁰ Vgl. Brunner 2009.

¹⁰¹ Vgl. Brunner, Dietze, Wenzel 2009.

¹⁰² Vgl. Kerner 2013.

9 Arbeit mit rechtsorientierten Eltern

Romy Nowak, Markus Weidmüller – AGJF Sachsen

Warum mit Eltern arbeiten?

Was haben rassistische und antidemokratische Einstellungen und Ablehnungshaltungen von Eltern mit Rassistusprävention im Arbeitsfeld der Jugendarbeit zu tun? Zunächst ist dies nicht ganz ersichtlich, denn das Projekt MUT richtet sich in erster Linie an Fachkräfte, die mit Jugendlichen in Kontexten der offenen Arbeit arbeiten. In diesen ist die Elternarbeit kein expliziter Arbeitsauftrag. Daher verwundert es auch nicht, dass zu dieser Thematik wenige Materialien und Handlungsempfehlungen vorhanden sind. Dennoch kommen auch Fachkräfte in der offenen Jugendarbeit in Kontakt mit Eltern, die pauschalisierende Ablehnungshaltungen zeigen.

Der folgende Text möchte auf diese Gegebenheit eingehen, bei denen sich Fachkräfte oft vor Widersprüche zwischen professionellem Anspruch und fachlichem Auftrag gestellt sehen und mit schwierigen oder konfliktgeladenen Situationen konfrontiert sind. Der Text kann dabei die Lücke der fehlenden Handlungsempfehlungen nicht schließen. Aber es wird versucht grundsätzliche Überlegungen für einen konstruktiven Umgang mit der Thematik in der Praxis aufzuzeigen und Fachkräften damit eine mögliche Perspektive für ihre Arbeit mit auf den Weg zu geben.

Erfahrungen aus der Praxis

Fachkräfte der Jugendarbeit sind in der Praxis unterschiedlich mit dieser Thematik konfrontiert. Sie nehmen z.B. den

Einfluss familiärer Diskurse und Ansichten um Flucht und Migration wahr, die die Jugendlichen in die Räume der Jugendarbeit zurücktragen. Oder sie sehen sich damit konfrontiert, dass manche Jugendliche beim Besuch der Jugendeinrichtung im Konflikt stehen, weil ihre Eltern eigentlich nicht wollen, dass sie in den Einrichtungen auf geflüchtete Jugendliche treffen oder von den Jugendarbeiter*innen beeinflusst werden. Bei Fachkräften aus angrenzenden Arbeitsbereichen wie Familienhilfe, Schule oder Kita ist Elternarbeit ein zentraler Bestandteil im Aufgabenfeld. Hier werden vermehrt Bedarfe zur Fortbildung und Kompetenzentwicklung im Umgang mit rechtsorientierten Eltern formuliert und auch an das MUT-Projekt herangetragen. Konkret treffen Fachkräfte hier auf Eltern (bspw. bei Elternabenden), die sich ablehnend gegenüber Eltern mit Flucht- und Migrationsgeschichte innerhalb der Einrichtungen äußern. Oder sie engagieren sich mit rassistischen Haltungen für bestimmte Maßnahmen – zum Beispiel mit der Forderung, unabhängig vom pädagogischen Wert, in der Einrichtung nur noch deutsch zu sprechen. Fachkräfte nehmen im Privatfeld der Familien und in deren Selbstinszenierung zudem Hinweise auf deren politische Haltung wahr. Jugendliche übernehmen entsprechende Ansichten und Äußerungen von Eltern. Darüber hinaus sind beispielsweise auch geflüchtete, nicht-weiße oder auch menschenrechtsorientierte Jugendliche von Diskriminierung und Ungleichbehandlung durch diese Eltern betroffen. Auch Pä-

dagog*innen in Schulen beobachten darüber hinaus Auffälligkeiten im Verhalten einzelner Schüler*innen, etwa dass diese extrem angepasst auftreten. Und schließlich sehen sie sich selbst Anfeindungen durch rechtsorientierte Eltern gegenüber, die in den Fachkräften ein Feindbild ausmachen.

Welche Herausforderungen und Fragen gehen damit einher?

Die beschriebenen Konfrontationen stellen die Fachkräfte vor einige Schwierigkeiten: Sie sollen mit Menschen zusammenarbeiten, die sich genau den demokratischen Grundwerten entgegenstellen, auf denen die Soziale Arbeit ihr Handeln legitimiert. Fachkräfte empfinden dies persönlich oft als Zumutung und sind zugleich unsicher, ob und wie offensiv sie eine Auseinandersetzung um die politischen Ansichten von Eltern führen können. Immerhin soll eine einigermaßen tragfähige Arbeitsbeziehung aufgebaut werden, um gemeinsam die Situation der Kinder und Jugendlichen zu verbessern - denen gegenüber gilt auch der pädagogische Auftrag. In der Arbeit mit den Eltern wird gesetzlich hingegen in erster Linie kein Bildungsauftrag formuliert. Sollten Fachkräfte also die politische Haltung von Eltern überhaupt zum Thema machen, wenn sie doch dabei Gefahr laufen, die ohnehin oft schon fragile Zusammenarbeit zu gefährden?

Spannungsfeld von rechtlichen und fachlichen Anforderungen¹⁰³

¹⁰³ Der folgende Abschnitt orientiert sich an: Großmaß, Ruth: *Vortrag „Rechtsextrem orientierte Eltern als Herausforderung der Jugendhilfe – berufsethische und politische Reflexionen“*. Berlin, 2013. (Online unter: https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/_userHome/69_grossmassr/ASH_Berlin_Gro%C3%9Fma%C3%9F_Rechtsextrem_orientiert

RUTH GROßMAß weist darauf hin, dass die Zusammenarbeit mit rechtsorientierten Eltern sich in einem Spannungsfeld bewegt, in dem die Rechte der Eltern, Kinderrechte, Grundrechte und fachliche Ethiken und Normen aufeinandertreffen. Jugendarbeiter*innen hätten zunächst ein fachlich begründetes Interesse an der Einwirkung auf Eltern und deren Erziehung bzw. Einfluss auf Kinder und Jugendliche. Sie seien aber auch normativen Grundlagen verpflichtet, an denen sie ihr Handeln ausrichten müssen und die in der Arbeit mit rechtsorientierten Eltern zu ethischen Dilemmata führen können. Einerseits gilt es in der Arbeit mit Eltern deren Persönlichkeitsrechte zu wahren, womit bspw. auch das Recht auf eine als problematisch empfundene Selbstinszenierung durch das Tragen bestimmter szenetypischer Marken aufgefasst werden kann. Weiterhin haben Eltern das Erziehungsrecht gemäß Art. 2 Abs. 6, das ihnen unabhängig von politischen – auch extrem rechten - Einstellungen zukommt und erst im Falle einer Kindeswohlgefährdung vom Staat eingeschränkt werden kann. Wenn durch eine an extrem rechten Idealen ausgerichtet Erziehung die körperliche oder seelische Schädigung der Kinder zu erwarten ist, etwa durch einen autoritär geprägten, auf Gehorsam und Unterwerfung abzielenden Erziehungsstil, kann und muss der Staat auch gegen den Willen der Eltern handeln.¹⁰⁴ In allen anderen Fällen sind die Fachkräfte der sozialen Arbeit auf eine Zusammenarbeit mit den Eltern zum Wohle

e_Eltern_als_Herausforderung.pdf) letzter Zugriff am 05.07.18.

¹⁰⁴ vgl. Lang, Kati (2010). Rechtsextreme Erziehung und Kindeswohlgefährdung. (Online unter: <https://www.friedenskreis-halle.de/kita/texte/kindeswohl,%20rechte%20eltern.pdf>) letzter Zugriff am 10.07.2018.

der Kinder und Jugendlichen angewiesen. Dabei gibt es gleichzeitig normativ wirksame Kinderrechte, die im Allgemeinen das Recht auf Wohlergehen, Bildungsrechte und den Schutz vor Diskriminierung umfassen. In diesem Sinne kann die rechtsorientierte Haltung von Eltern die freie Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen einschränken und ihnen eine selbstbestimmte Ausbildung ihrer politischen Identität verwehren. Und letztlich leitet sich aus der fachlichen Verortung als menschenrechtsorientierte Profession auch die Notwendigkeit ab, menschenfeindliche und abwertende Positionierungen nicht einfach stehen zu lassen und so Gefahr zu laufen, dass diese sagbar und hegemonial wirkmächtig werden.

Der Anspruch der Menschenrechtsorientierung ist grundlegend für die eigene Legitimation Sozialer Arbeit und sollte auch nicht ausgeblendet werden. Eine demokratische Positionierung in der eigenen Einrichtung ist in jedem Fall wichtig und fachlich geboten. Und auch bei der Auseinandersetzung mit rechtsorientierten Eltern kann es sinnvoll sein, zunächst durch eine menschenrechtsorientierte Argumentation gegenüber den Eltern, den Weg für eine Einstellungsänderung bei den Jugendlichen zu ebnen. Diese (grundsätzlich wichtige) Verortung der Fachkräfte gegenüber den Eltern kann jedoch auch einen eher gegenteiligen Effekt haben. Allein schon die Vereinbarkeit von Persönlichkeitsrechten der Eltern mit Kinderrechten kann in der fachlichen Auseinandersetzung zu Schwierigkeiten und Grenzen führen. Für Fachkräfte ist es demnach wichtig sich bewusst zu machen, dass der Fokus auf rechtliche Grundlagen beziehungsweise ethische Grundsätze als handlungsleitende Maxime, bei dieser Thematik, keineswegs

eindeutig und zwingend ist. Das mag zunächst widersprüchlich klingen, da dies grundlegend für die Soziale Arbeit sein sollte. In dieser Widersprüchlichkeit zeigt sich jedoch folgende pragmatische Überlegung:

Um pädagogisch handlungsfähig zu bleiben und den Zugang zur Zielgruppe nicht zu verlieren, kann es ungünstig sein die Eltern als erstes mit dem Hinweis auf Menschen- oder Kinderrechte bzw. der fachlichen Ethik von Sozialarbeiter*innen „in die Schranken zu weisen“. Denn so würde lediglich die Wahrscheinlichkeit steigen, dass die Eltern dies als Affront auffassen und den Jugendlichen schlicht den Zugang zur Einrichtung verwehren oder sich anderweitig Konflikte äußern. Der Zugang zu den Jugendlichen und die Möglichkeit der Hinwirkung auf deren menschenrechtsorientierte Einstellungen wären damit eingeschränkt. Daher kann es ratsam sein, den Fokus zunächst weg von rechtlich-ethischen Grundsätzen und Legitimationen, hin zu möglichen pädagogischen Interventionen sowie rein fachlichen Thematiken zu richten. Mit dem Ziel der Förderung von menschenrechtsorientierten Einstellungen bei den Jugendlichen, kann es dann zum Beispiel notwendig werden, auf einer wertschätzenden Ebene ein Arbeitsbündnis zu den Eltern aufzubauen – möglicherweise auch entgegen einem eigenen inneren Widerstand. Dabei ergeben sich verständlicher Weise Fragen zur Sinnhaftigkeit und auch zu Grenzen der Zusammenarbeit mit den Eltern.

Anregungen für die reflexive Praxis

Fachkräfte befinden sich im Umgang mit rechtsorientierten Eltern oft in Dilemma-Situationen. Für einen konstruktiven Umgang damit braucht es zu-

nächst Klarheit vom eigenen Auftrag in den konkreten Situationen, an dem sich die Möglichkeiten und Grenzen einer pädagogischen Intervention abschätzen lassen.

Dafür kann es hilfreich sein, sich die folgenden Fragen zu stellen:

1. Warum ist die politische Verortung der Eltern für den konkreten Fall problematisch? Was will ich also in der Zusammenarbeit bearbeiten und was kann ich leisten?

Hier wäre z.B. der Einfluss von Eltern auf Ablehnungshaltungen Kinder zu nennen: Jugendliche übernehmen Einstellungen und Haltungen, die sie als Deutungsangebote im familiären und sozialräumlichen Umfeld vorfinden. Andererseits sind die Einflussmöglichkeiten auf Eltern durch Fachkräfte begrenzt, auch wenn hier eine entscheidende Stellschraube für Verhaltens- und Einstellungsänderungen der Adressat*innen liegen könnte. Es ist wahrscheinlicher, dass Eltern die direkte Konfrontation als illegitime Anmaßung und Einmischung abwehren und sich auf ihre Persönlichkeitsrechte (Meinungsfreiheit) berufen. Hier ist es wichtig, den eigenen (Beratungs-)Auftrag und das damit zusammenhängende professionelle Selbstverständnis gegenüber den Eltern transparent zu machen und demokratische Alternativen als fachliches Angebot zu formulieren. Beispielsweise könnten eine Positionierung und Abgrenzung von menschenfeindlichen Haltungen mit Bezug auf das Wohl des Kindes formuliert werden. Auch die Entschlüsselung der Haltung auf anderer Ebene, etwa der Thematisierung von geschlechtlichen An-

forderungen oder allgemeinen Erziehungsidealen kann ein geeigneter Ansatzpunkt sein zu dem eine fachliche Perspektive eingebracht werden kann. Der Hinweis auf negative Folgen in schulischen Kontexten oder gar strafrechtliche Konsequenzen, die rechte Äußerungen und Verhaltensweisen der Kinder nach sich ziehen können, bietet dabei eine Möglichkeit die konfrontative Thematisierung mit den Eltern zu umgehen. Gleichzeitig sollte dabei jedoch beachtet werden, dass diese Herangehensweise lediglich eine Verhaltenskontrolle der Kinder durch die Eltern nach sich ziehen kann und die Kinder „lernen“ sich in bestimmten Kontexten anzupassen um nicht aufzufallen. Das macht eine Thematisierung und Auseinandersetzung mit pauschalisierenden Ablehnungshaltungen langfristig kompliziert.¹⁰⁵

2. In welchem Ausmaß lässt sich ein tragfähiges Arbeitsbündnis mit den Eltern herstellen?

Zu Beginn dieser Überlegung sollte in jedem Fall die Ausprägung von ablehnenden Einstellungen der Eltern bedacht werden. Die Wahrscheinlichkeit bei Eltern mit einem geschlossenen rechten Weltbild bspw. aus einer völkischen Siedlung über ein Arbeitsbündnis einen Zugang zu finden, mit dem langfristig rassistische Einstellungen thematisiert werden können, ist eher gering.

¹⁰⁵ Vgl. dazu Becker, Reiner: Ein normales Familienleben. In: Kulturbüro Sachsen e.V. (Hg.): „Mein Sohn ist eigentlich ein sehr guter Mensch...“. Zwischenergebnisse aus dem Bundesmodellprojekt „Recall – Mit Eltern gegen rechts“, Dresden: Kulturbüro Sachsen e.V., 2010, S. 9–23.

Ein Arbeitsbündnis herzustellen, heißt natürlich nicht, dass keine Kritik geäußert werden kann. Jedoch sollten sich Fachkräfte zu Beginn einer Intervention die Frage stellen, ob es nicht hilfreich ist den Eltern gegenüber diplomatisch aufzutreten, um zunächst eine tragfähige Beziehung zu diesen zu entwickeln. Auf Grundlage einer solchen Beziehung ist es eher erfolgsversprechend auch in Auseinandersetzungen bezüglich rechtsorientierter Einstellungen und Verhaltensweisen zu treten. Es ist dabei wichtig, sich im Prozessverlauf die Frage zu stellen, ob es sich noch um eine professionelle Beziehung handelt – sich also immer wieder bewusst zu machen, dass es nicht nur darum geht die Beziehung zu den Eltern irgendwie aufrecht zu erhalten oder von ihnen gemocht oder akzeptiert zu werden. Sondern sie in ihrer Funktion als Mittel oder indirekte Möglichkeit zur Förderung von menschenrechtsorientierten Einstellungen bei den Jugendlichen wahrzunehmen.

3. Wie kann ich verhindern, dass die Auseinandersetzung mit der Haltung der Eltern den Kindern bzw. Jugendlichen schadet?

Auch auf die Gefahr hin, dass eine demokratische Positionierung von Jugendlichen zu potentiellen Konflikten in Eltern-Kind-Beziehungen führen könnte, wenn sich die Eltern politisch demgegen verorten, muss Jugendarbeit und Pädagogik insbesondere in offenen Settings klar ihrem Auftrag nachkommen, demokratische (Schutz-)Räume für Jugendliche zu schaffen. Sie kann nicht aus Rücksicht auf mögliche Konflikte rassistische Einstellungen und Verhaltensweisen ihrer Adressat*innen

dethematisieren oder akzeptieren. Daneben gilt es jedoch abzuwägen und Wege zu finden, wie Eltern trotz ihrer Vorbehalte und Widerstände zur Kooperation bewegt werden können, damit Jugendliche diese demokratischen Räume tatsächlich auch erreichen und nutzen können.

Aufmerksam sein für Möglichkeiten und Grenzen

Die Möglichkeiten und Aufträge in der Auseinandersetzung mit rechtsextremen Eltern sind je nach Arbeitsfeld unterschiedlich. In der Jugendarbeit sind die Möglichkeiten prinzipiell sehr begrenzt. Der Einfluss den die Eltern auf ihre Kinder haben ist sehr groß, der Einfluss der Fachkräfte auf die Eltern jedoch sehr gering. Vor allem in der offenen Arbeit ist es deshalb wichtig, dass die Kinder und Jugendliche andere Positionen und Positionierungen kennenlernen als zu Hause und gleichzeitig die Möglichkeit bekommen, unter Wahrung der menschenrechtsorientierten Positionierung der Einrichtungen, Räume mitzugestalten. Denn Einrichtungen können ein (Schutz-)Raum für jene sein, die außerhalb der Einrichtung mit rechten oder rassistischen Einstellungen durch Eltern, Familie oder peer-group konfrontiert sind und diesen eine andere Perspektive oder beispielsweise auch Entlastungen von einengenden geschlechtlichen Anforderungen bieten. Gleichzeitig müssen die Einrichtungen darauf achten, dass sie vor allem Kindern und Jugendlichen einen Schutzraum bieten, die sich selbst gegen pauschalisierende Ablehnungshaltungen positionieren.

Schwieriger ist es, wenn beispielsweise Denunziationen in einen öffentlichen Diskurs eingebunden sind und nicht nur durch einzelne Eltern, sondern im Ge-

meinwesen auf eine Verächtlichmachung und Abwertung demokratisch orientierter Jugendarbeit abgezielt wird. Dann müssten andere Instanzen

und Netzwerkpartner*innen mit eingebunden werden, um Jugendarbeit als Profession und demokratische Akteurin im Sozialraum zu stärken.

Ableitungen für einen fachlichen Umgang mit rechtsorientierten Eltern:

- ✓ Positionierung geboten aus professioneller, menschenrechtsbasierter Fachperspektive
- ✓ Ignorieren von rechtsorientierten Aussagen und Einstellungen verhilft zu deren Normalisierung und sendet letztlich falsche Signale – vor allem auch an die Kinder und Jugendlichen, die sich ohnehin dagegen positionieren
- ✓ Auftrag, Ziele und Rolle in Arbeit mit Eltern bedenken und strategisches Vorgehen abwägen
- ✓ Bei einem Arbeitsbündnis mit Eltern fachliche Aspekte im Fokus haben und immer professionelle Beziehung im Blick behalten

10 „Offene Streiträume“ – Anspruch und Potential offener Kinder- und Jugendarbeit

13.12.2017 in Chemnitz

a) Fachforum „Offene Streiträume“

Anstoß für die Veranstaltung war die Frage, wie politisch offene Kinder- und Jugendarbeit ist, war und sein sollte. Ziel des Fachforums sollte es daher sein, auf die Geschichte und Ursprünge von Jugendarbeit zu schauen und sich zu fragen, ob daraus Ableitungen für die Gegenwart zu treffen sind.

Ein Blick auf die Vergangenheit hat gezeigt, dass politische Bewegungen Impulsgeber und Initialzündung für fachliche Selbstverständnisse und pädagogische Konzepte waren und umgekehrt. Die Jugendzentrumsbewegung in Westdeutschland hatte in diesem Sinne entscheidende Auswirkungen auf die pädagogisch-fachliche Entwicklung der Offenen Jugendarbeit. In der DDR waren die Bedingungen für eine emanzipative, demokratische Jugendarbeit von unten bekanntermaßen anders gelagert. Doch auch hier wurde seit den 1970er Jahren innerhalb des Bundes der Evangelischen Kirchen mit alternativen Ansätzen experimentiert. Die Offene Arbeit war dabei der konsequenteste Versuch, schützende Freiräume für junge Menschen jenseits der engen Grenzen staatlich verordneter Angebote zur Jugendbetreuung zu schaffen.

Eine der zentralen Instanzen von damals war die Offene Arbeit Erfurt, die bis heute fortbesteht.

2014 erschien die Publikation „Alles verändert sich, wenn wir es verändern“ in der viele Akteur*innen der ersten Stunde ihre persönlichen Erfahrungen und Eindrücke der Offenen Arbeit Erfurt reflektieren und angesichts tiefgreifender und stetiger Veränderungen ein Bild deren bewegter Geschichte und Gegenwart zeichnen. Die Texte geben einen beispielhaften Einblick in die Entstehung von Offener Jugendarbeit in Ostdeutschland und gehen der Frage nach, welche Ziele und Ideen von damals geblieben sind. Vor allem aber geht es um die Frage, welche Wege unter den veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu gehen sind, um diese Ziele und Ideen weiterzuverfolgen.

Um einen Eindruck von dieser Auseinandersetzung zu bekommen, folgt ein Auszug aus der Publikation und soll dazu anregen, sich mit der Frage zu beschäftigen: Wie und wo lassen sich die Ansätze der Offenen Arbeit übertragen, um auch in anderen Handlungsfeldern offene Streiträume zu schaffen?

b) Steffen Dittes (2014): „Wider die Gleichförmigkeit des Denkens“ aus: Alles verändert sich, wenn wir es verändern. Die Offene Arbeit Erfurt im Wandel der Zeiten (1979-2014). Heidelberg, Verlag Graswurzelrevolution.

Sich einmischen in gesellschaftspolitische Debatten war und ist ein Markenzeichen der Offenen Arbeit in Erfurt, was es Menschen, die sich als gesellschaftskritisch und emanzipatorisch denkend verstehen, nahezu unmöglich macht, nicht mit dem Ort und mit den in der Offenen Arbeit aktiven Menschen jemals in Berührung zu kommen. Dabei spielt es keine Rolle, welches Verhältnis zu Religion und zu Institutionen der Kirche besteht. Denn jenseits der Frage nach dem hervorbringenden Motiv ist das in der Offenen Arbeit viele Menschen verbindende Anliegen, für eine aktive Friedenspolitik, für die Rechte von Flüchtlingen, für den Schutz des Ökosystems als Lebensgrundlage für den Menschen, für die Auseinandersetzung mit rassistischen Einstellungen sowie für die Möglichkeit der gleichberechtigten Teilhabe an politischen Prozessen und sozialen Ressourcen einzutreten. Diese Ziele verfolgend habe ich die Offene Arbeit erlebt und als Partner trotz vieler Unterschiede schätzen gelernt. Einer der ersten Berührungspunkte waren die Proteste gegen den Großen Zapfenstreich im Jahr 1995 in Erfurt, die in einem breiten Bündnis in den Räumen der Offenen Arbeit vorbereitet wurden. Menschen unterschiedlichster politische Herkunft und mit verschiedensten Vorstellungen über die Art des Protestes diskutierten und stritten beherzt miteinander. Menschen aus dem Umfeld der Offenen Arbeit und der Kirche verfolgten überwiegend das Ziel eines stillen Protestes mit Kerzen, Vertreter der radikalen Linken warben für einen lauten und offensiven Widerstand, Verständnis für die jeweils andere Protestform war eher

die Ausnahme. Die Erfahrungen mit dem harten Vorgehen der Polizei unterschiedslos gegen diejenigen, die dem militärischen Zeremoniell widersprechen wollten trugen letztlich mehr zum gegenseitigen Respekt bei als die langen Debatten zuvor. Die Proteste gegen den Zapfenstreich waren somit auch Grundlage dafür, dass in den nachfolgenden Jahren Vorurteile gegen politische Gruppen geringer wurden und Bündnisse in Thüringen gemeinsam agieren konnten, ohne sich zunächst von diesem oder jenem abzugrenzen oder zu distanzieren.

Meine Erinnerungen an die Offene Arbeit sind vielfältig und vielschichtig. Zurückblickend ist mir ein Ereignis im Jahr 2006 in besonderer Erinnerung geblieben. Die Teilnahme von Wolfgang Musigmann an einer von mir moderierten Diskussionsveranstaltung der damaligen Linkspartei-PDS zum Thema MfS der DDR. Konkreter Anlass war die IM-Tätigkeit des Landtagsabgeordneten Frank Kuschel, der sich mit seiner Akte und seiner eigenen Verantwortung der öffentlichen Diskussion stellte. Zwangsläufig warf die Veranstaltung die Fragen nach dem Umgang mit persönlichen Biographien derer auf, die durch Zutun und Mitwirken das System Stasi und Verfolgung kritisch denkender Menschen in der DDR gestützt und betrieben haben.

Selbst Opfer politischer Verfolgung und jahrelanger Bespitzelung zu sein, über den Regalmeter von Ordnern der Überwachung angelegt wurden, und sich mit der Partei in einen öffentlichen Diskurs zu begeben, die als Rechtsnachfolgerin der SED in einer politischen wie

historischen Verantwortung steht, ist aus nachvollziehbaren Gründen nicht selbstverständlich. Zumal unter deren Mitgliedern Menschen zu finden sind, die auch persönlich Verantwortung für die Verfolgung einer sich auch und gerade unter dem Dach der Kirche sammelnden Opposition in der DDR und für die daraus Menschen konkret entstandenen Folgen tragen. Sich vor dem Hintergrund des selbst Erlebten dem Versuch undifferenzierter Aburteilung von Jedem und Jeder, die in der DDR politische und persönliche Verantwortung trugen, ebenso zu entziehen wie der Gefahr, durch die Teilnahme an einer solchen Veranstaltung zur Entschuldigung von Tätern beizutragen, nötigte mir ebenso viel Respekt ab wie die Klarheit im Urteil über ein seine Einwohner bespitzelndes Land.

Die Erfahrungen der offenen Arbeit in den Kirchen der DDR sind unverzichtbar, geraten aber zunehmend in den Hintergrund, wenn es darum geht, nicht nur Antworten auf die Frage nach dem nahezu selbstverständlich erscheinenden Funktionieren des Systems Stasi in der DDR zu geben, sondern zu fragen, was diese Antworten für unsere heutige Gesellschaft bedeuten. Zum Beispiel für das Maß an gelebter Freiheit, für den Grad partizipativer Mitbestimmung und für die Frage, wie viel Schutz verträgt eine freie Gesellschaft und wer ist für diesen verantwortlich. Der Staat? Die Gesellschaft, also die Menschen selbst?

Die Menschen in der Offenen Arbeit haben diese Frage für sich beantwortet, indem sie selbst aktiv werden. Die Offene Arbeit bietet zunächst einen Schutzraum für Menschen, die in der bundesrepublikanischen Gesellschaft nicht ankommen können und dürfen, aber auch für die, die nicht in einer an

den Werten eines kapitalistischen Marktes ausgerichteten Gesellschaft ankommen wollen. Die Offene Arbeit als Ort, an dem Menschen sich begegnen und austauschen können, in ihrer Individualität und auch mit allerlei Eigenwilligkeiten geachtet werden, hat sich in Erfurt etabliert. Insbesondere die konkrete Hilfe für Flüchtlinge im Rahmen der angebotenen wöchentlichen kostenlosen Rechtsberatung ist nicht mehr wegzudenken. Flüchtlingsorganisationen und ehrenamtliche Berater*innen können seit vielen Jahren auf dieses Angebot verweisen. Die Anzahl der Menschen und ihre tatsächlichen Probleme machen deutlich, dass hier mit viel Engagement und finanziellem Beitrag ein kleines Stück einer in Thüringen klaffende Lücke geschlossen werden konnte. Flüchtlinge, diskriminiert durch gesetzliche Regelungen wie die Residenzpflicht, betroffen vom erfahrenen Alltagsrassismus und besorgt über die Lebensperspektive, können in Thüringen nur unzureichend auf ein Netz von vor allem auch rechtlich beratenden Strukturen zurückgreifen. Daher war es besonders wichtig, dass die Offene Arbeit, initiiert vom Flüchtlingsrat Thüringen e.V., in der Allerheiligenstraße die Rechtsberatung ermöglicht hat und bis heute weitestgehend in eigener Verantwortung sichert, sodass Flüchtlinge seit Jahren einen Ort in Erfurt haben, der mehr ist als nur eine Anlaufstelle für aufenthaltsrechtliche Fragen.

Bei den von mir erlebten Aktivitäten der Offenen Arbeit ist etwas Weiteres erwähnenswert: durch konkrete Bildungsangebote und Informations- sowie Diskussionsveranstaltungen in Kooperation mit verschiedenen Partnern der Gleichförmigkeit des Denkens und dem Prinzip der einfachen Antworten etwas entgegensetzen zu wollen. Das Hinterfragen von vermeintlichen politi-

schen und ökonomischen Notwendigkeiten in der Diskussion und im Austausch ist letztlich die Grundlage dafür, dass Menschen sich wieder selbst einmischen und für Veränderungen streiten, die gesellschaftlich notwendig sind, damit Gesellschaft ein Stück weit so organisiert ist wie das Zusammenarbei-

ten und Zusammenleben in der Offenen Arbeit. Denn trotz des vielfach erlebten gesellschaftspolitischen Wirkens der Offenen Arbeit ist diese auch für mich an manchen Tagen einfach nur ein Ort an dem man sich bei Musik, Kino, Festen treffen und wohlfühlen kann.

Quelle:

Buchgruppe Offene Arbeit (2014): Alles verändert sich, wenn wir es verändern. Die Offene Arbeit Erfurt im Wandel der Zeiten (1979-2014). Heidelberg, Verlag Graswurzelrevolution.

Informationen zum Weiterlesen

Bundeszentrale für politische Bildung: „Sozialistisches Menschenbild und Individualität. Die „Offene Arbeit“ – ein Ort der Freiheit?“

→ **Online unter:**

<http://m.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/deutschlandarchiv/242954/sozialistisches-menschenbild-und-individualitaet-die-offene-arbeit-ein-ort-der-freiheit>

11 Fazit: Demokratische Haltung und Professionalität in der Arbeit mit Jugendlichen

Fachkräfte sind in ihrer Praxis in verschiedensten Situationen herausgefordert in ihren Einrichtungen mit Ablehnungen und Ausgrenzung von ihren Adressat*innen und mitunter auch in Teams umgehen zu müssen. Erkenntnisse aus der demokratiebildenden und diskriminierungspräventiven Arbeit verweisen seit längerem darauf, dass dafür weniger spezifische, pädagogische Techniken im Umgang von Bedeutung sind, als das Vermögen sich klar und deutlich demokratisch positionieren zu können. Voraussetzung dafür ist eine reflexive Arbeit an eigenen Weltbildern und Einstellungen zu Vielfalt und Demokratie um eine entsprechende Haltung entwickeln und absichern zu können. Hierfür sind individuelle Prozesse zur eigenen Identität als Fachkraft ebenso wichtig wie Auseinandersetzungen zu den Themen in Teams und Trägern.

Das macht es möglich den Adressat*innen demokratische Standpunkte als gemeinsame fachliche Position deutlich zu machen und als Angebot zur Reflexion zur Verfügung zu stellen. Eine Arbeit an der eigenen Haltung beinhaltet auch, die eigene Position nicht nur gegenüber den »Problemträger*innen« sondern auch gegenüber potentiell betroffenen Menschen wertzuschätzen.

Bei der Ausbildung und Weiterentwicklung der eigenen Präventionskompetenzen ist daher neben Wissenserwerb auch die Reflexion und der Austausch über Aspekte von Haltung essentiell. Gelingensfaktoren und Hürden, diese strategisch nach außen zu kommunizieren müssen selbstreflexiv und im Team mit Blick auf Jugendarbeit als demokratische Akteurin im Sozialraum diskutiert werden.

Ein solcher Ansatz, der sich kurz mit der Beschreibung „Haltung vor Methode“ auf den Punkt bringen lässt, macht ein methodisches Vorgehen als Teil professionellen Handelns damit nicht obsolet. Er erkennt vielmehr die besonderen Herausforderungen eines insgesamt non-formalen Arbeitsfeldes an, in dem nicht alles in allen Einzelheiten geplant werden kann und Fachkräfte herausgefordert sind, trotz dessen entsprechend ihres pädagogischen Auftrages Strategien im Umgang mit Ablehnungshaltungen zu entwickeln. In diesem Sinne war und ist es nicht Anliegen der beschriebenen Projekte, fertige Konzepte und vermeintlich beste Methoden zu vermitteln, als vielmehr Fachkräfte darin zu stärken in ihrer konkreten Praxis vor Ort kompetent zu agieren und immer wieder aufs Neue zu entscheiden, was in welcher Situation genau zu tun ist.

Anregung zu Reflexion und Austausch im Team:

- ✓ Demokratie bedeutet für mich...
- ✓ Meine Rolle als Fachkraft in der Förderung eigenverantwortlicher und gemeinschaftsfähiger Persönlichkeiten...
- ✓ Neonazismus, Rassismus u.a. lehne ich ab, weil...

Impressum:

Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten (AGJF) Sachsen e.V.

Projekte:

„MUT – Fortbildung, Beratung, Strategieentwicklung zur Prävention gruppenbezogener Ablehnungen“

„MUT – Rassismusprävention und Strategien gegen gruppierungsbezogene Ablehnungen“

Neefestraße 82
09119 Chemnitz
www.agjf-sachsen.de

Mail: mut@agjf-sachsen.de
Tel.: 0371-53364-22
Fax.: 0371-53364-26

überarbeitete Version, August 2018