

Identitätskritische Jungenarbeit und intersektionale Erweiterungen

I. Intro

Ich möchte zunächst etwas zu meinem Hintergrund sagen, weil der schon direkt ins Thema einführt.

Ich habe Mitte 1990er Jahren angefangen Jungenarbeit zu machen. Zwei Projekte waren dabei zentral: zum einen das Berliner Modellprojekt „Konfliktbewältigung zwischen Mädchen und Jungen an Berliner Grundschulen“ und zum anderen die Arbeit in der Jugendbildungsstätte Kaubstr., die eine der Berliner Bildungsstätten war (und meines Wissens immer noch ist), die mit einem geschlechterdifferenzierten Ansatz Bildungsarbeit vor allem mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen arbeitete. Beide Arbeitszusammenhänge waren geprägt von a) freundschaftlichen Beziehungen und b) politischen Vorstellungen. Neben feministischen (und patriarchatskritischen) Auseinandersetzungen und Debatten sind für unsere Arbeit Butlerische, Foucault'sche Überlegungen inspirierend gewesen, diese mit sozialisationstheoretischen und pädagogischen Fragestellungen zu verknüpfen. Irritation oder Verunsicherung war eines der Paradigmen, mit denen wir operiert haben. Heute ist an die Stelle der Verunsicherung eher die Idee des Angebots getreten, wenn ich auch an der Verunsicherung festhalten würde, worauf ich später noch komme. Wir waren klar an einer geschlechterdifferenzierten Praxis orientiert bzw. haben sie für Jungen überhaupt erstmal mitentwickelt. Zugleich haben wir die Debatten mit verfolgt, von der geschlechterdifferenzierten zur geschlechterreflektierenden Pädagogik weiter zu entwickeln, wie das von Corinna Voigt-Kehlenbeck vorgeschlagen wurde. (Vgl. Voigt Kehlenbeck 2001, S. ###)

Ich selbst habe das angesprochene Modellprojekt genutzt im Rahmen einer Diplomarbeit unsere Arbeit theoretisch weiter zu fundieren. Motiviert war das durch positive Reaktionen von Jungen und Lehrer_innen auf der einen Seite und sehr widerständigen Reaktionen auf der administrativen und auch diskursiven Ebene. Hier wurde uns unverantwortliche Verunsicherungspädagogik vorgeworfen, die sowieso schon instabilen Kindern und Jugendlichen auch noch geschlechtsidentitäre Sicherheiten nehmen wollte. Auf dieser Arbeit beruht auch der Artikel „Jungenarbeit und Queer Theory. Der Versuch einer paradoxen

Verbindung", auf den, wie ich annehme, meine Einladung hierher letztlich zurückgeht. Denn seitdem habe ich mich in gewisser Weise von der Jungenarbeit entfernt.

Praktisch habe ich nach Abschluss meines Studiums noch 2 Jahre Sozialarbeit mit Jungen (und deren Familien) gemacht, die ich leider nicht so ausführlich und kollegial reflektieren konnten, um dann in das Bildungsteam Berlin Brandenburg e.V. einzusteigen und dort den Schwerpunkt der politischen Bildungsarbeit mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen weiter auszubauen. Die Themen sind: Geschlechterverhältnissen, Sexualitäten, Rassismen, Antisemitismus, Konfliktbearbeitung.

In dem Zusammenhang will ich vor allem auf ein Projekt hinweisen, das wir in den Jahren 2005/06 unter dem Titel „Peers in the City – Sexualität und Geschlecht in der Einwanderungsgesellschaft“.

(http://www.bildungsteam.de/bbb_gender_migration.html)

Dieses Projekt hat geschlechterreflektierend gearbeitet. Viele Aspekte, die wir später in anderen Projekten mit dem Stichwort „intersektionale Erweiterungen“ bezeichnet haben kommen auch hierher.

2007 bin ich zu Dissens e.V. gekommen, ein Verein, der Jungenarbeit und kritische Männlichkeitenforschung macht. Ich habe in zwei Projekten im Forschungsbereich gearbeitet. Seitdem ich bei Dissens e.V. bin werde ich wieder viel stärker in Sachen Jungenarbeit angesprochen, was natürlich nicht verwundert.

In der Zeit zwischen den 1990er Jahren und heute ist einiges passiert, was m.E. verstärkt reflektiert werden muss, wenn wir über Jungenarbeit nachdenken wollen:

- Die EU-Richtlinie zur Umsetzung von Gendermainstreaming im Amsterdamer Vertrag von 1999
- Die EU-Richtlinie zur Umsetzung eines Allgemeinen Gleichstellungsgesetzes
- PISA
- Agenda 2010, das neoliberale Projekt in der Bundesrepublik

- Deutschsprachige Arbeiten zum Thema Männlichkeiten, hier will ich vor allem Michael Meuser, Mechtild Bereswill, Ahmed Toprak, Sylka Scholz, Edgar Forster nennen.

Nun komme ich zum Überblick:

- 1. Einstiegsthesen**
- 2. Aktuelle Diskussionen um Jungenarbeit
Bilder/Bildung/Jungenarbeit**
- 3. Identität und Männlichkeit als umkämpfte Begriffe
Dekonstruktion/Identität als neoliberale
Anforderung/Männlichkeiten**
- 4. Intersektionale Erweiterungen**
- 5. Identitätskritische Jungenarbeit?!**

II. Einstieg

- **Das Bedürfnis eine Identität zu suchen ist allzu verständlich.**
- **Ein Problem ist es, Identität – gerade von Seiten der Pädagogik – als eine Analysefolie von Problemen und als deren Lösung zu sehen.**

Morus Markard hat, wie ich finde, eine richtige Beschreibung gefunden, wenn er schreibt: „Das Menschen Identitäten suchen und reichlich angeboten kriegen (...) heißt noch lange nicht, dass damit Identität auch eine taugliche analytische Kategorie wäre. Wie Horkheimer sagte, enthält die ‚kritische Anerkennung der das gesellschaftliche Leben beherrschenden Kategorien ... zugleich ihre Verurteilung‘ (Horkheimer nach Markard 2002, S. 130) Und weiter schreibt er: „Es geht mir also nicht darum, ein Phänomen zu leugnen, seine Relevanz in Frage zu stellen, sondern darum, die faktische Relevanz eines Phänomens und der mit ihm verbundenen Kategorie theoretisch zu kritisieren und eine Praxis zu stützen, die dem Phänomen seine faktische Relevanz nimmt.“ (ebd.)

Mit Sabine Hark kann man die soziale Produktion von Identitäten als fortwährenden, unbarmherzigen Prozess der hierarchisierten Differenzierung (..) verstehen, der aber zugleich immer auch der Neudefinition und der Veränderung – und damit der kritischen Intervention – unterworfen ist. (Hark 1997, S. 12 nach Stuve 2001, S. 285). Und Dekonstruktion müsste in diesem Sinne verstanden werden als eine Kritik an einer geschlechtlichen Identität (hierarchisierenden Differenzierung), also an etwas, das extrem hilfreich ist, etwas ohne das wir ohnehin nicht auskommen könnten (Hark 1996, S. 19 nach ebd., S. 292)

- **Jungenarbeit beschäftigt sich in erster Linie auf der Ebene der Identität mit Fragen der Geschlechterverhältnisse. Zweigeschlechtlichkeit und eine hierarchisierende Geschlechterordnung werden reproduziert.**
- **Jungenarbeit sollte nicht die Suche nach einem anderen Junge-Sein darstellen. Vielmehr sollte sie sich mit den Anforderungen beschäftigen, die durch GeschlechtsIdentität aufgestellt werden.**
- **Widersprüche und Kritik sind notwendig, wichtig und hilfreich.**

María do Mar Castro Varela hat auf einer Veranstaltung zum Projekt Intersektionale Gewaltprävention sehr prägnant auf das Verhältnis von Konzepten und Kritik hingewiesen. Ich will sie aufgreifen und in einem bestimmten Sinne also im folgenden Jungenarbeit kritisieren. Begriffe und Konzepte sind immer in der Zwischenphase. Kritik ist dabei immer positiv und notwendig.

Mit Foucault könnte man sagen Kritik ist die Fähigkeit zu Ent-Unterwerfung oder die Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden. (Vgl. Foucault 1992, S12; Was ist Kritik?)

Hierfür benötigen wir Räume, Räume, in denen wir uns gegenseitig kritisieren können. Eine Trennung von Theorie und Praxis ist dabei ebenso wenig hilfreich wie eine Trennung zwischen Pädagogik und Politik. Die erste Trennung sollten wir nur insofern aufgreifen, als dass wir die Trennung porös machen. Die zweite Trennung sollten wir nicht im Sinne einer Re-Politisierung der Pädagogik verfolgen, sondern im transparent machen der politischen Implikationen einer Pädagogik.

III. Jungendiskurs – aktuelle Bilder



Die (Leit-)Medien haben die Jungen als die Opfer in den aktuellen Geschlechterverhältnissen entdeckt.

Titel der anderen Artikel:

Volker Zastrow: „Gender Mainstreaming“ Politische Geschlechtsumwandlung.
FAZ, 20.06.06

Analyse II: René Pfister: Der neue Mensch. *Der Spiegel*, 30.12.06

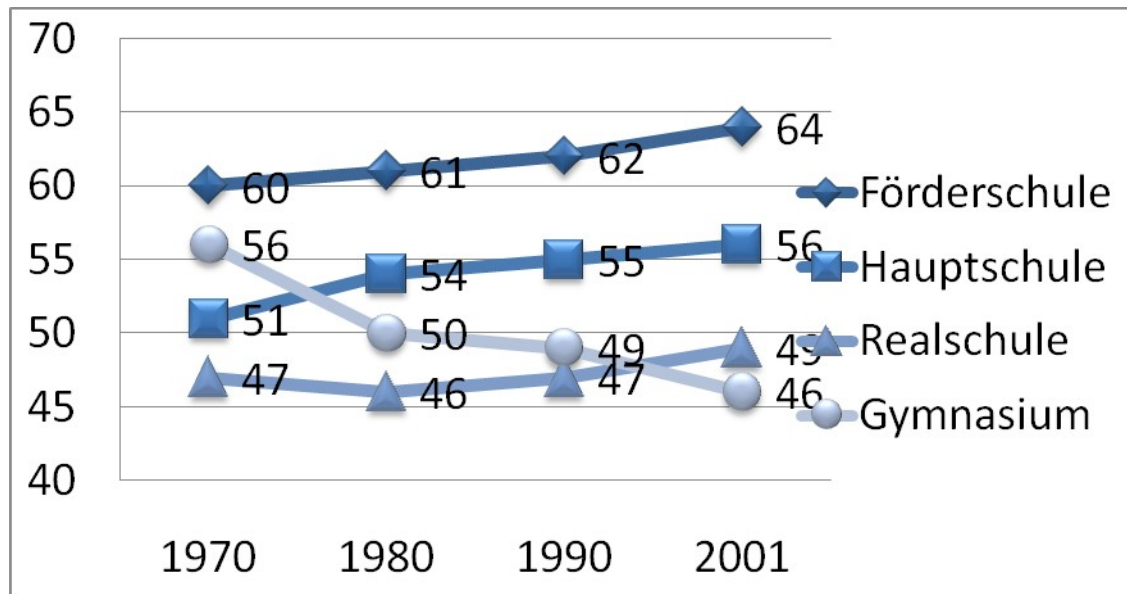
Michael Paulwitz: Im Labor der Menschenzüchter - Ideologische Umerziehung:
"Gender Mainstreaming" versucht planmäßig, den Neuen Menschen zu schaffen
(Junge Freiheit 03/07 vom 12.01.07)

III - 1 Aktuelle Debatten:

Zentral sind die PISA – Ergebnisse seit 2001

Die Ergebnisse der ersten PISA –Leistungsvergleichsuntersuchungen haben in der Bundesrepublik eine Schockwirkung in dem Sinne gehabt, als dass plötzlich in Zahlen sichtbar war, was bereits seit langem weithin bekannt gewesen ist: Mädchen sind in der Schule besser als Jungen. Nur: das war schon immer so. Mädchen haben eine für die Anforderungen, wie sie die Schule von den Kindern abverlangt günstigere Subjektivierungsweisen. Allerdings machen Jungen im Schnitt im gleichen Zeitraum eine Vergeschlechtlichung durch, die sie zwar in ihren Schulleistungen im Schnitt etwas schlechter abschneiden lässt, sie aber im Schnitt deutlich bessere Voraussetzungen entwickeln lässt, sich im Sinne einer

Karriere später durchzusetzen. (extrinsische Motivationen sind bei Jungen sehr viel stärker als bei Mädchen, die in ihren sozialen Motivationen den Jungen voraus sind. Die intrinsischen Motivationen sind hingegen von ihrer Bedeutung etwa gleich, wenn sie sich aller Wahrscheinlichkeit nach auf unterschiedliche Interessen beziehen.)



Bildungsverlauf | Prozentualer Anteil männlicher Schüler an ausgewählten Schulformen (BMBF 2005).

Es werden allgemein Defizite auf Seiten der Jungen identifiziert

Die männlichen Jugendlichen werden dann genannt, wenn es um die Schulabgänger ohne Abschluss geht. Das ist jedoch nur halb richtig. Schaut man sich die Zahlen von 2003 an so kommt folgendes dabei raus. Ohne Schulabschluss: 22,6 männliche Jugendliche ohne deutschen Pass (in der Studie werden sie als Ausländer benannt), dann 15, 4% weibliche Jugendlichen ohne deutschen Pass, 10% männliche Jugendliche mit deutschen Pass und 5,8% weibliche Jugendlichen mit deutschen Pass.

Männliche Sozialisation

Häufig werden die schlechteren Schulabschlüsse von Jungen mit der männlichen Sozialisation in Zusammenhang gebracht. So stehen viele Jungen unter einem großen Coolness- und Männlichkeitsdruck. Gerade in der PeerGroup (also der Gruppe der Gleichaltrigen) sind diejenigen Jungen besonders beliebt, denen die

Attribute Heterosexualität, Härte, Macht, Autorität, Konkurrenzorientierung, Unabhängigkeit, Sportlichkeit, psychische und körperliche Stärke zugeschrieben werden und die sich in männlichen Gruppen mit Mutproben behaupten. (Vgl. Budde, Cremers 2009, S. 36ff; Phoenix 2002, 2005) Interessant ist dabei, dass eine hypermaskuline Inszenierung allerdings weniger Anerkennung findet, es muss das richtige Maß gefunden werden. Hieraus können wir den Hinweis ziehen, wie fein die habituellen Gradwanderungen sind und wie schnell zum Beispiel hypermaskuline Inszenierungen von sozial ausgegrenzten männlichen Jugendlichen zur Beschleunigung und Verstärkung eben dieser Marginallisierung beträt. (Vgl. Bereswill 2007, ..). Weitere Eigenschaften für die Beliebtheit von Jungenvor allem in der geschlechtshomogenen Gruppen sind: Sportlichkeit, Lässigkeit, Witzig-Sein, das Tragen von Markenkleidung, Körpergröße, Attraktivität und die Fähigkeit, gut mit Mädchen reden zu können.

Ganz unten stehen homosexuelle Jungen oder Jungen, denen Homosexualität unterstellt wird, unsportliche Jungen und Jungen, die sexuelle Anzüglichkeiten gegenüber Mädchen kritisieren.

Für die Schule wirkt sich noch aus, dass vor allem schulisch erfolgreiche Schüler als Streber abgewertet werden, bzw. wie Ann Phoenix beschreibt, dass es „cool“ ist seine Hausaufgaben gar nicht oder beiläufig zu machen.

Jungen, die Lehrer_innen wegen schlechtem Unterricht kritisieren.

Jungen sind häufig performanzorientierter als Mädchen, das heißt, sie sind „vor allem darauf ausgerichtet, wie sie bei den Mitschülern ankommen, während Mädchen eine stärkere Fachorientierung haben.“ (Budde/Cremers 2009)

Laut Statistischem Bundesamt verlässt etwa jede_r Zwölfte_r die Schule, ohne den Hauptschulabschluss erworben zu haben. So gab es 2004 rund 80.000 Schulabbrecher. Bei Jugendlichen ausländischer Herkunft liegt die Quote bei 17,5 Prozent. Die Zahlen sind seit Jahren nahezu konstant; für das Schuljahr 2005/2006 liegen sie noch nicht vor.

Anja Tervooren weist mit Bourdieu auf die Vermittlung von Struktur und Körper in der Form der Habitualisierung hin. Die Habitualisierungen werden vor allem in der homosozialen Gruppe hergestellt, worauf Meuser am Beispiel des besonderen Risikoverhaltens hinweist (vgl. Tervooren 2007, 91) Anja Tervooren betont die Bedeutung des Einübens von Männlichkeit bzw. von „doing masculinity“. Hierbei

sei besonders hervorzuheben, dass es sich nicht um eine Selbststilisierung im Sinne einer Neuerfindung sei, sondern die Übernahme männlicher (Körper-)Haltungen in Ritualen. Ich halte diesen Punkt in der von mir angestellten Betrachtung insofern für wesentlich, als dass meines Erachtens in der Jungenarbeit allzu häufig zu beobachten ist, dass Jungenarbeitete Rituale zur Aufnahme in die Gemeinschaft der Männer anbieten.

Feminisierung pädagogischer Räume

Als weitere Ursache für das schlechte Abschneiden von Jungen wird die Feminisierung des Lehrerberufs genannt. So liegt 2003/03 der Anteil von männlichen Lehrkräften bei im Schnitt 33%, in Grundschulen bei 14% und wir wissen um die geringe Anzahl von männlichen Erziehern, die seit Jahren zwischen 3-4% liegt.

Das Feminisierungsargument hält sich wacker trotz zahlreicher Ergebnisse verschiedener Untersuchungen, die in die gegenteilige Richtung weisen:

- In der Grundschule, wo der Anteil von Frauen am größten ist, ist das Gender-Gap in Leistungsbeurteilung am geringsten. Am Gymnasium, wo am meisten Männer sind am größten.
- Lehrer bewerten Jungen schlechter
- Männliche Lehrkräfte sind bei Jungen weniger beliebt (Zimmermann 2006)
- Befragt man Jungen danach, welches Geschlecht sie sich für die Lehrer_innen wünschen, so antworten die zum überwiegenden Anteil, es sei ihnen egal.
- Im Rahmen von neue Wege für Jungs wurden weibliche Lehrerinnen und Pädagoginnen besser bewertet als Männer (Cremers 2007)

Männer in Erziehungs- und Bildungsinstitutionen

Diese Forderung wird häufig als Lösung für die Probleme der Jungen abgeführt. Dabei steht vor allem das Vorbild-Paradigma im Vordergrund. Die Jungen bräuchten männliche Orientierungspersonen. Pädagogische Maßstäbe verschwinden auf merkwürdige Weise.

Modernisierter Antifeminismus gegen Gender Mainstreaming (Roßhart 2007)

Volker Zastrow: „Gender Mainstreaming“ Politische Geschlechtsumwandlung.
FAZ, 20.06.06

Analyse II: René Pfister: Der neue Mensch. *Der Spiegel*, 30.12.06

Michael Paulwitz: Im Labor der Menschenzüchter - Ideologische Umerziehung:
"Gender Mainstreaming" versucht planmäßig, den Neuen Menschen zu schaffen
(Junge Freiheit 03/07 vom 12.01.07)

Zastrow (FAZ)

Delegitimierung I: Der Kern des „Gender“-Begriffs ist unwahr

Delegitimierung II: Die ‚Pathologisierung‘ konstruktivistischer Theorien

Delegitimierung III: Feminismus als lesbische Interessenpolitik

Delegitimierung IV: Das feministische Projekt als Täuschungsmanöver

Delegitimierung V: Feminismus als totalitäres Geschlechterregime

Delegitimierung VI: Abschaffung der Hausfrau und Mutter als feministisches
Hauptziel

Pfister (Spiegel)

Delegitimierung I: Die „Gender-Theorie“ als „zweifelhafte theoretische
Grundlage“

Delegitimierung II: Die Zerstörung von Männlichkeit

Delegitimierung III: Vom Ende der Freiheit: Gender Mainstreaming als
Erziehungsprogramm

Delegitimierung IV: Die Trivialisierung feministischer Politik

Zu Homosexualität:

„Die Delegitimierung feministischer Theorie, die über den Subjektausschluss
Homosexueller verfäht, setzt ein identitäres Sexualitätskonzept voraus.
Homosexualität fungiert hier als identitäre Kategorie, die auf mehr verweist als
auf sexuelle Praktiken. Damit ist dieser Ausschluss jenem Diskurs zuzuordnen,
dessen Entstehung Foucault im 19. Jahrhundert ansiedelt: „Der Homosexuelle
[...] ist zu einer Persönlichkeit geworden. [...] Nichts von all dem, was er ist,
entrinnt seiner Sexualität. Sie ist überall in ihm präsent: allen seinen
Verhaltensweisen unterliegt sie als hinterhältiges und unbegrenzt wirksames

Prinzip [...].“Homosexuelle sind in dieser Logik, auch bei Zastrow, grundsätzlich verschieden von den Heterosexuellen und können deshalb auch keine Wahrheiten produzieren, die für Heterosexuelle gültig sind; ihr Denken unterliegt dann wie alles andere auch, ihrer Homosexualität. Der Verweis auf die Homosexualität der Protagonist_innen genügt deshalb, um deren Worte als irrelevant für die heterosexuelle Mehrheit zu kennzeichnen. ‚Ihre‘ Theorien werden genannt, während sie qua Subjektposition Homosexuelle_r zugleich vom Wahrheitsdiskurs ausgeschlossen werden. Stattdessen werden ihre Worte der Ideologie, der Subjektivität oder der Politik zugeschlagen.“ (Rosshard 2007, S. 38)

Kastration/Zerstörung von Menschen

„Eines sollte auch den Suffragetten des Gender Mainstreaming mit ein bisschen philosophischer Logik klar werden: In dem Maße, wie es gelingt, den Männern durch Erziehung ihre Männlichkeit abzutrainieren, in demselben Maße wird auch Weiblichkeit unkenntlicher.“ (Pfister nach Roßhart 2007, S. 67)

Und weiter Roßhart: Im Grunde bleibt offen, inwiefern diese zerstörerische Wirkung sich auf alle Geschlechter gleichermaßen bezieht. Wiederum in Zusammenhang mit Dissens heißt es allerdings, dass es dem Verein darum gehe, „Jungs früh zu Kritikern des eigenen Geschlechts zu erziehen.“ Und einer der Mitarbeiter habe es sich „zur Lebensaufgabe gemacht, einen anderen Mann zu formen.“ Zu einem weiteren Praxisbeispiel wird ausgeführt: „Die Freiburger Stadtverwaltung hat einen Leitfaden für Erzieher herausgegeben, damit ‚negativen Einwirkungen jungmännlicher Dominanz‘ schon im Kindergarten begegnet wird.“ Zudem wolle man „auch Männer dazu bringen, auf Macht und Einfluss zu verzichten.“ An einer Stelle schließlich wird Gender Mainstreaming der Männer-Benachteiligung bezichtigt: „Eigenartig ist nur, dass ‚Neue Wege für Jungs‘[das Pendant des girls’ day; Anm. JR] den männlichen Schulabgängern genau jene Pflege- und Sozialberufe empfiehlt, zu denen man Mädchen nicht mehr raten will, weil sie zu geringe Karriereaussichten bieten.“

Jungenarbeitsdefinition

Definition

“So ist heute die fachliche Basisdefinition mehr oder weniger breit akzeptiert: Jungenarbeit ist die geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit erwachsener Fachmänner mit Jungen”. (Bentheim u.a. 2004, S. 8)

Mit Anfang der 2000 wurde eine produktive Ergänzung von identitätsstärkenden und dekonstruktivistischen Ansätzen konstatiert, wobei letztere die Funktion eines Korrelats zugeschrieben wurde.

Themen: Sexualität, Lebensplanung, Berufsorientierung, Gewalt, andere Präventionen, Geschlechterbilder...

Struktur: In 6/7 Bundesländern gibt es sowas wie LAG Jungenarbeit. In Hamburg gibt es das Dokumentationszentrum Jungenarbeit

(<http://www.jungenarbeit.info/>) und das Switchboard (<http://www.switchboard-online.de/>)



III-C Zusammenfassung und Thesen

Jungenarbeit läuft Gefahr zu Re-Traditionalisierungen von Geschlechtervorstellungen beizutragen (oder zu Re-Souveränisierungen von Männern beizutragen wie Forster argumentiert). Die Idee des männlichen Vorbilds stellt ein zentrales Problem dar.

Die Vorstellung, dass Männer qua Geschlecht die “eigentliche” Jungenarbeit machen, ist kontra-produktiv.

Der Diskurs kreuzt sich mit der Debatte über eine Feminisierung der pädagogischen Institutionen.

Pädagogik wird zu einer Frage der Biologie und der Bevor- und Benachteiligung, ohne die Ungleichbehandlung selbst in Frage zu stellen.

Männer und Frauen und anderes-geschlechtliche Personen sollten in pädagogischen Diskursen über Sozialisationsbedingungen und Strukturen zu sprechen.

Verantwortungsübernahme von Männern ist gut.

IV Identitäts- und Männlichkeitskritik

Wir haben kein Geschlecht, wir tun es.

Wir tun es im Rahmen eines historisch entstandenen Systems der Zweigeschlechtlichkeit

Männlichkeit muss sich von Weiblichkeit unterscheiden (taboo of sameness, Gayle Rubin 1975)

Die Konstruktion von Männlichkeit findet in der Gruppe der Männer/Jungen statt

Die Vermittlung von Strukturen und Subjektivität findet auch auf der Ebene des ver-geschlechtlichten Habitus statt (er findet auch auf der strukturellen und symbolischen Ebene der Aufteilung in die Sphären der Öffentlichkeit und des Privaten, der Produktion und Reproduktion statt)

IV-A Männlichkeitskritik

Männlichkeit basiert auf Abwertungen und die gesellschaftliche Schlechterstellung von Frauen, Mädchen und anderen Geschlechtern.

Die homosoziale Gruppe ist der Ort der Herstellung der Männlichkeit, des "doing masculinity". Schmieröl der homosozialen Gruppe ist der Wettbewerb um den "ersten Platz" (Hegemoniale Männlichkeit)

Die Drohung gegenüber Jungen und Männern ist die Entmännlichung – die marginalisierten Männlichkeiten.

Die "ernsten Spiele des Wettbewerbs" sind eine wichtige Institution in dem "Einüben des doing masculinity". Gerade für Jugendliche sind diese Wettstreits von großer Bedeutung.



Horst Hrubesch: "Fussball macht doch nur Spaß, wenn man gewinnt."

IV-B Identitätskritik

- Im Differenzkapitalismus werden Identitäten permanent hervorgebracht.
- Gesellschaftliche Fragen der Ungleichheit werden zu Fragen der Identität bzw. der Differenz
- Im neoliberalen Diskurs werden gesellschaftliche Verhältnisse auf der Ebene des Selbst verhandelt.
- Gesellschaftliche Fragen der Verteilung werden mit Figuren der "Benachteiligung – Bevorzugung" in der Mädchen- Jungen-Debatte verhandelt, setzt die Ungleichbehandlung immer schon voraus.
- Die Menschen müssen sich dabei immer die Frage stellen, ob sie denn richtig sind (und zwar um erfolgreich zu sein, nicht um zum Beispiel solidarisch zu sein).

Feministinnen und Queer Theoretikerinnen weisen verstärkt auf den Zusammenhang von Gender und neoliberalen –Politiken hin. In der neoliberalen Argumentation schwingen die Aussagen zwischen biologischem Schicksal und freier Wahl hin und her. Der Zusammenhang zur Biologie wird über die Diskurse über der Gene/DNA hergestellt. Man ist Subjekt seiner_ihrer Gene. Fähigkeiten/Eigenschaften werden in dieser Debatte gerne auf die Körper

bezogen: Belastbarkeit, Krankheitsanfälligkeit, Leistungsfähigkeit etc. Nicht mehr die Bedingungen sondern die Körper werden zum gestaltbaren Objekt. Zugleich bringt der Differenzkapitalismus permanent neue Identitätsmöglichkeiten hervor, die anscheinend allen frei stehen.

Rosi Braidotti macht eine Sehnsucht nach einer „Dazwischen-Position“ aus, die es zu vermeiden sucht, in die Fallen der klassischen Oppositionen zu treten. „Weder männlich noch weiblich ist eine sehr dominante Fantasie in dem „Dazwischen-Sein“ (in between ness) in der postindustriellen Welt. (Braidotti aus <http://www.e-quality.nl/assets/e-quality/publicaties/2003/e-quality.final.rosi%20braidotti.pdf>)

Hier soll in Anerkennung dieser Sehnsucht gerade nicht dem „Dazwischen“ oder auch nicht dem „Jenseits der Geschlechtergrenzen“ das Wort geredet werden, wenngleich auch anerkannt wird, dass das „Jenseits“ auch eine Strategie sein mag, sich „nicht dermaßen regieren zu lassen“; im Gegenteil soll auf die Grenzziehungen durch die Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen im System der Zweigeschlechtlichkeit hingewiesen werden. Sie sind Gegenstand einer identitätskritischen Pädagogik, sie zu verschieben, um den Akteuren ein mehr an Handlungsmöglichkeiten zu schaffen ihr Ziel.

IV – C Zusammenfassung und Thesen

Kritik an Männlichkeit und an Identität läuft nicht auf eine Pädagogik und Politik jenseits der Geschlechtergrenzen hinaus.

Vielmehr machen sie die Grenzziehungen einer Geschlechterordnung (und eines Rassismus - Differenzkapitalismus - Nationalismus usw.) deutlich.

Identitäten sind Ergebnisse von gesellschaftlichen, politischen und historischen Differenzierungs-prozessen.

Beziehungen der Dominanz und Unterordnung treten an die Stelle von Identitäten.

Eine geschlechterreflektierende Pädagogik wird intersektional.

V. Intersektionalität Erweiterungen

Intersektionale Erweiterungen geschlechterreflektierender Mädchen- und Jungenarbeit

Heißt: Kinder und Jugendliche nicht geschlechtlich identitär festzulegen, sondern Eigenschaften und Zuschreibungen zu entgeschlechtlichen

Intersektionale Erweiterungen geschlechterreflektierender, interkultureller und anti-rassistischer Ansätze der Pädagogik

Heißt: Nicht permanent die Teilung in ein "Wir" und "Nicht-Wir" zu wiederholen

Intersektionale Erweiterungen bezogen auf soziale Schichtunterschiede

Heißt: die Kategorie Klasse (wieder) sichtbar machen, wenn sie von anderen Kategorien überlagert wird

V- A Intersektionale Erweiterungen

Mehr Fragen als Antworten?

Theorie – Praxis – Verhältnis, Orte der Autokritik schaffen, in denen das Verhältnis ausgelotet werden kann

Kann es durch eine intersektionale Perspektive gelingen, die Debatten über Geschlechtergerechtigkeit von der individuellen wieder stärker auf die gesellschaftliche Ebene zu ziehen?

Unser Mitstricken an Herrschaftslogiken? Inszenierte Integration,

V – B Intersektionale "Prinzipien"

Homogenisierungen entgegen wirken – immer wenn von den Jungen, den russischen Jugendlichen

aber auch wenn Jugendlichen von "wir Jungs", "bei uns gibts das nicht" ...

Konfrontationen wagen und in Fragen von Dominanz- und Gewaltverhältnissen Position einnehmen

Heterogenisierungen betreiben

Bei der Namensgebung für die Projekte auf die eigenen Prinzipien achten

V – C Dilemmata bestehen weiter

Der Bezug auf Geschlecht und Ethnizität manifestiert sie als Identitätskategorien bei den Subjekten.

Der anti-kategoriale Ansatz

Der intra-kategoriale Ansatz

Anstatt sich auf Kategorien beziehen in Verhältnissen denken

Identitätsanforderungen als gesellschaftliche Anforderungen und Zumutungen verstehen lernen

VI Identitätskritische Jungenarbeit!?

Welche Wege gehen? Anja Tervooren (2007, S. 93) benennt mit Bourdieu drei Lernwege, auf denen auch Geschlecht gelernt wird:

- Unbewusstes Lernen in Routinen des Alltags.
- Kognitives Lernen anhand expliziter Regeln und Wissensbestände.
- Körperliches Lernen in Strukturen und Ritualen, in denen es zu Nachahmungen von (Körper)Haltungen kommt. (Tervooren)

„Pierre Bourdieu spricht davon, dass Geschlecht gelernt wird, und legt dabei einen weiten, praktischen Lernbegriff zugrunde. Er unterscheidet drei Arten von Lernen: Erstens das unbewusste Lernen durch Gewöhnung, das sich in Routinen vollzieht, zweitens das kognitive Lernen durch explizite Regeln und drittens ein praktisches Lernen, das stets ein körperliches Lernen ist und sich in Strukturübungen ereignet.()

VI A Kriterien einer (identitäts-)kritischen Jungenarbeit

- Mit und an den Interessen der Teilnehmenden arbeiten
- Die Jugendlichen in ihren Fragen ernst nehmen und sich Zeit für deren Bearbeitung nehmen
- An den Verhältnissen arbeiten: Geschlechterverhältnisse, Heteronormativität (und andere). Anders formuliert: Wird die kritische Auseinandersetzung mit den bestehenden Geschlechterverhältnissen und Männlichkeit gefördert?
- An den Herstellungsweisen arbeiten: Vergeschlechtlichung, Ethnisierung
- Keine Biologisierung und Ethnisierung/Kulturalisierung
- Erfahrungen mit Machtlosigkeit und Privilegierung bearbeiten
- Verantwortungsübernahme für das eigene Handeln stärken
- Kein Opfersyndrom bzw. kein Bevor-/Benachteiligungsdiskurs, der Ungleichheit an sich nicht in Frage stellt
- Werden soziale und emotionale Artikulationsmöglichkeiten erweitert? Von sich selbst erzählen.
- Wird das Erkennen eigener Grenzen und das Achten der Grenzen andere bearbeitet?
- Homophobie thematisieren. Anders formuliert: Werden nicht-heterosexuelle Lebensformen positiv bewertet? Wird Homophobie aktiv bearbeitet?
- Wird das Entstehen neuer männlicher Identitäten (also die Schaffung eines neuen Männerbildes) vermieden?
- Wird das Aufgeben männlicher Privilegien befördert?
- Gewalt ist eine Frage der Männlichkeit. Anders formuliert: Werden abwertende Äußerungen, Übergriffe und Gewalt gegenüber a) Mädchen und Frauen und b) Jungen und Männern, die den hegemonialen Männlichkeitsvorstellungen nicht entsprechen, aktiv bearbeitet
- Historische Perspektive hineinbringen
- Ziellinie: (Geschlechter-)Gerechtigkeit

- Feminsmus

