

Rollenwechsel

Geschlechterreflektierende Bildung in der Rechtsextremismusprävention



Herausgeber:

Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e.V.

Impressum

Herausgeber

Miteinander – Netzwerk
für Demokratie und
Weltoffenheit in
Sachsen-Anhalt e.V.



Leitbild

Der gemeinnützige Verein „Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e.V.“ setzt sich für eine offene, plurale und demokratische Gesellschaft in Sachsen-Anhalt und darüber hinaus ein. Wir arbeiten gegen Rassismus, Antisemitismus und allen anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, die zu Diskriminierung, Ausgrenzung und Gewalt führen.

Geschäftsstelle

Erich Weinert Straße 30
39104 Magdeburg

Tel 0391 – 62077 3
Fax 0391 – 62077 40
Mail net.gs@miteinander-ev.de
Homepage www.miteinander-ev.de

Vi.S.d.P. Pascal Begrich
Redaktion Ricarda Milke, Pascal Begrich
Fotos Miteinander e.V., Till Baumann
Layout Anke Tornow

Spendenaufwurf

Bitte unterstützen Sie unsere Arbeit für Demokratie und Weltoffenheit mit einer Spende!
Damit wir auch in Zukunft Impulse für eine lebendige Demokratie setzen und Sie bei Bedarf auch weiterhin bilden, beraten, informieren und begleiten können!

Spendenkonto

Kontoinhaber: Miteinander e.V.
IBAN: DE14 810 205 000 008 473 400
BIC: BFSWDE33MAG

Teilprojekte wurden gefördert von



Das Gesamtprojekt sowie diese Veröffentlichung wurde finanziert im Rahmen des Bundesprogramms „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie dem Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt.

Gefördert im Rahmen des Bundesprogramms
„TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“.



Inhaltsverzeichnis

Einleitung Ansätze in der Bildungsarbeit von Miteinander e.V.	2
Rechtsextremismus im Alltag Herausforderungen für die Demokratie in Sachsen-Anhalt	5
Geschlechterreflektierende Präventionsarbeit Das Modellprojekt RollenWechsel	8
„Richtige Frauen“ und „echte Kerle“ Geschlechterrollen im Rechtsextremismus Esther Lehnert, Heike Radvan	12
„Sich der Naturalisierung que(e)r stellen“ Dekonstruktivistische Perspektiven auf Neonazismusprävention Jan Burghardt	15
Prävention und Geschlecht Herausforderungen in der Arbeit (nicht nur) mit rechtsaffinen Jugendlichen Heike Radvan, Esther Lehnert	22
Dialogische Prozesse in heterogenen Gruppen Herausforderungen in der Arbeit mit rechtsaffinen Jugendlichen Ricarda Milke, Leiterin des Projekts „RollenWechsel“ im Interview	29
Männlichkeitskonstruktionen im Strafvollzug Ricarda Milke, Till Baumann	32
Gefühle zeigen Notizen aus einem Forumtheaterprojekt zum Thema Männlichkeiten Till Baumann	37
Lockenkopf hoch 2 Einblicke in ein mehrmonatiges Schul-Theaterprojekt im ländlichen Raum Kathrin Lau	41
Es gibt nichts Gutes, außer – man tut es! Anregungen zum Handeln im Umgang mit rechtsaffinen Jugendlichen Ricarda Milke	46
Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft „Gender und Rechtsextremismus“ der Amadeo Antonio Stiftung	50
Zu den Autor_innen	55

Einleitung

Ansätze in der Bildungsarbeit von Miteinander e.V.

Die öffentliche Debatte über Rechtsextremismus pflegt zwischen Verharmlosung und Hysterie zu schwanken. Phasen, in denen schwere rechte Gewaltstraftaten oder offenkundige politische Provokationen der extremen Rechten zur Randnotiz werden, wechseln mit Phasen, in denen eine emotionalisierte und personalisierte öffentliche Debatte über die Erscheinungsformen des Rechtsextremismus den Eindruck hinterlässt, es handle sich um eine omnipräsente Gefahr. Beides ist nicht der Fall. Vielmehr zeigt die Arbeit von Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V., [...] dass die Alltäglichkeit und die Normalität des Rechtsextremismus jenseits spektakulärer Ereignisse die eigentliche Herausforderung für die Demokratie darstellen.¹

Der Verein Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e.V. (Miteinander e.V.) blickt im Jubiläumsjahr 2014 auf eine nunmehr 15jährige erfolgreiche Arbeit zurück mit der inhaltlichen Fokussierung auf die Themenkomplexe:

- Rechtsextremismus
- Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit
- Demokratie- und Engagementförderung
- Menschenrechte (in der Geschichte)

Mit einer breiten und innovativen Palette von Ansätzen arbeitet der Verein seither an den unterschiedlichen Facetten im Themenfeld. Dabei verzahnt er Recherche und Analyse mit Beratung und Begleitung, Networking sowie Bildungsarbeit.

Miteinander e.V. setzt seit seiner Gründung Impulse für eine lebendige Demokratie in Sachsen-Anhalt und darüber hinaus. Der Verein engagiert sich in der Jugend- und Erwachsenenbildung, der Gemeinwesenarbeit, der Erforschung und Analyse neonazistischer Aktivitäten, der Beratung von Zivilgesellschaft und kommunalen Akteur_innen sowie der Beratung von Opfern rechter Gewalt. Er setzt zahlreiche innovative Bildungsprojekte mit Modellcharakter um. Dabei liegt der Fokus der Bildungs- und Beratungsarbeit besonders auf ländlichen und strukturschwachen Räumen

Innovative Bildungsarbeit

Seit der Gründung von Miteinander e.V. bildet die Bildungsarbeit ein wichtiges Handlungsfeld der Vereinsaktivitäten. Über die Jahre wandelte sich die Projektarbeit, die Zielgruppen erweiterten sich. Mehrjährige Modellprojekte – wie zum Beispiel „Bühne frei für Respekt“ oder „Rollenwechsel“ entwickelten und erprobten neue Konzepte, Ansätze und Methoden in der Arbeit. Was funktioniert gut und warum, was funktioniert nicht? Was ist in der Arbeit besonders zu beachten? Themen wie Identität, Lebenswelten, Werte, Zukunftsvisionen, Menschenrechte und Menschenwürde mit Kindern und Jugendlichen – aber auch mit den Menschen, die mit ihnen arbeiten – auf Augenhöhe zu diskutieren, spielen dabei eine zentrale Rolle. Heute sind wir davon überzeugt, dass eine langfristige, verlässliche Zusammenarbeit mit verschiedenen Akteur_innen in (Bildungs-)Einrichtungen erfolgsversprechender ist als kurzzeitpädagogische Projekte.

Wichtiger als die „richtige“ Methodik in der Arbeit ist unseren Erfahrungen nach die eigene Haltung, mit der wir den Menschen begegnen. Wichtigster Maßstab zur Auswahl von Methodik und Konzepten ist daher – neben den Bedarfen der Teilnehmenden – vor allem die eigene demokratische und menschenrechtliche Haltung, die Demokratie und Menschenwürde nicht nur vermittelt möchte, sondern lebt!

Pädagogische Grundsätze und Herangehensweisen

Ganz allgemein liegen der Bildungsarbeit von Miteinander e.V. in Haltung und Methode die Grundsätze einer emanzipatorischen Demokratie- und Menschenrechtserziehung zugrunde. Das bedeutet für uns, auf Elemente und Methoden der subjektiven Entmündigung sowie der autoritären Wissens- und Moralvermittlung zu verzichten. Stattdessen möchten wir möglichst auf Augenhöhe Prozesse des wertorientierten Lernens sowie der Selbstbestimmung und Partizipation fördern. Ziele sind die Stärkung von (politischer) Urteilsfähigkeit und Empathie sowie die Aktivierung und Förderung von Teilhabe und Beteiligung. Dazu gehört auch die Freiwilligkeit der Teilnahme.

Bildungsarbeit ist auch Beziehungsarbeit. Wenn möglich, arbeitet der Verein über einen längeren Zeitraum (Minimum mehrere Wochen) kontinuierlich und regelmäßig mit Jugendlichen. Die Themen dabei sind sehr unterschiedlich, weil sie sich an der Lebenswelt und den Interessen der Jugendlichen orientieren. In den einzelnen Projekten werden sie zudem von den Jugendlichen selbst eingebracht und entwickelt. Das methodische Instrumentarium von Miteinander e.V. gründet auf Vielfältigkeit, Innovation und Flexibilität im Einsatz – je nach Bedarf, aktuellen Erfordernissen, Kontext und Rahmenbedingungen. Nicht zuletzt dadurch ist diese Bildungsarbeit sehr voraussetzungsvoll.

Der Verein arbeitet mit integrativen pädagogischen Modellen, die je nach Anforderung ausgeweitet und adaptiert werden. In der Bildungsarbeit allgemein haben wir gute Erfahrungen mit der Nutzung vielfältiger theater- und kulturpädagogischer Methoden – wie (Forum)Theater, Fotografie, Filmen, Schreiben, grafisches Gestalten, Musik u.v.m. – gesammelt, die mit Elementen der Körperarbeit, der Demokratie- und Menschenrechtserziehung, der politischen Bildung, des historischen Lernens und des biografischen Arbeitens verknüpft werden. Diese Herangehensweise sucht eine Balance zwischen Lebenswelt (auch Biografie) und Sinneserfahrungen auf der einen sowie kritischer Reflexion und Urteilsfähigkeit auf der anderen Seite. Von besonderer Bedeutung ist dabei die (kritische) Auseinandersetzung und Bearbeitung auch

der POLITISCHEN Motive und Einstellungen jenseits von Bekehrungsversuchen. Der Fokus der pädagogischen Arbeit liegt damit auch auf einer intensiven und kreativen Auseinandersetzung mit der eigenen Person und der (gesellschaftlichen) Lebenswelt. Eigene Gestaltungsfähigkeiten sollen geweckt und neue Handlungsmöglichkeiten eröffnet werden. Die emotionale Ebene der Jugendlichen wird ebenso angesprochen wie der Intellekt – eine Grundvoraussetzung für nachhaltige Prävention und Bildung.

„Bildungsferne“ und rechtsaffine Jugendliche

Seit 2004 liegt ein Schwerpunkt der Bildungsarbeit auf der Zielgruppe der „bildungsfernen“, rechtsaffinen Jugendlichen und der Zielgruppe der Pädagog_innen, die mit diesen Jugendlichen arbeiten. Im Modellprojekt **„Neue Wege. Politische Bildung für lernbehinderte Jugendliche“** (2004-2006) arbeitete Miteinander e.V. systematisch sowie jeweils über mehrere Wochen und Monate mit Jugendlichen an Schulen für Lernbehinderte in den Bereichen der gewaltfreien Konfliktaustragung und der politischen Bildung. Im Vordergrund standen dabei Methoden aus der Theaterpädagogik, insbesondere des Theaters der Unterdrückten in Verbindung mit Improvisationstheater sowie Ansätze der Spiel- und Friedenspädagogik. Das Projekt trug dazu bei, die Fähigkeiten der Jugendlichen zu entwickeln und zu stärken, die notwendig sind, um Interessengegensätze und Konflikte konstruktiv, gewaltfrei und demokratisch zu lösen sowie Offenheit und Interesse der Jugendlichen für eine Vielfalt von Lebensentwürfen und Überzeugungen zu wecken.

Die im Projekte „Neue Wege“ entwickelten und erprobten Ansätze fanden ihre Fortführung und Weiterentwicklung im Modellprojekt **„Bühne frei für Respekt!“**: Wie geht man in der pädagogischen Arbeit sinnvoll und zielführend mit rechtsaffinen Jugendlichen um? Welche Methoden und Ansätze bewähren sich in der Praxis und warum? Wo liegen die Chancen, aber auch die Grenzen dieser Arbeit mit rechtsaffinen Jugendlichen? Auf diese Fragen wollte das Projekt Antworten finden. Wichtiges Lernfeld für demokratische Umgangsformen und Entscheidungsprozesse waren dabei die Prozesse in der

¹ Hans-Jochen Tschiche, Vorstandsvorsitzender von Miteinander e.V., in: Miteinander e.V./Arbeitsstelle Rechtsextremismus 2011, S. 8.

Gruppe. Sie wurden als Anknüpfungspunkte für politische Auseinandersetzungen genutzt. Dies geschah mit Hilfe von praxisbezogenen, kreativen Ausdrucksformen mit lebensweltlichem Bezug wie (Forum)Theater, Film, und Musik. Neben der Arbeit mit Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich realisierte „Bühne frei für Respekt“ auch verschiedene Projekte in Jugendhaftanstalten.

Genderbewusste Bildungsarbeit

Um Formen von Benachteiligung zu verhindern, legt Miteinander e.V. sowohl bei den Inhalten als auch bei der Durchführung seiner Aktivitäten großen Wert auf die Berücksichtigung von Gender- und Geschlechtsaspekten. Die Gleichberechtigung und Gleichbehandlung der Geschlechter sowie die Berücksichtigung ihrer spezifischen Erfahrungen und Problemlagen gelten als Qualitätskriterien aller Projekte des Vereins. Darüber hinaus strebt er in der Bildungs- und Beratungsarbeit eine geschlechterparitätische Besetzung des Personals an.

Differenzierte Projektarbeit zum Thema Gender führt Miteinander e.V. regelmäßig durch, sei es in der Auseinandersetzung mit Themen wie „Frauen und Rechtsextremismus“ oder „Frauen im Nationalsozialismus“. In der Bildungsarbeit setzt Miteinander e.V. an den Lebenswelten und Weltbildern der jeweiligen Zielgruppe an, wobei auch Genderaspekte Berücksichtigung finden. Viele seiner Projekte sind bewusst geschlechterreflektiert – so auch bei der Arbeit in Haftanstalten, u.a. im Rahmen des Projekts „Freiheit. Gewalt. Gewaltfreiheit.“ – oder beim Projekt zu Männlichkeiten (siehe Seiten 32ff).

Mit dieser Broschüre möchten wir Ihnen Einblicke in das Arbeitsfeld unseres Modellprojekts „RollenWechsel“ bieten sowie Impulse für die geschlechterreflektierende Bildungsarbeit mit rechtsaffinen Jugendlichen geben. Hierzu gehören neben Reflexionen aus der Praxis auch wissenschaftliche Beiträge aus dem Themenfeld.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre.
Ihr Pascal Begrich, Geschäftsführer von Miteinander e.V. und
Ihre Ricarda Milke, Leiterin des Projekts „RollenWechsel“

Rechtsextremismus im Alltag

Herausforderungen für die Demokratie in Sachsen-Anhalt

Der Bäcker ist schon lange nicht mehr im Ort, der nächste Supermarkt nur mit dem Auto zu erreichen, zur nächstgelegenen Schule braucht der Bus eine halbe Stunde... Gemeinde- oder Jugendzentrum? Fehlanzeige!

Sachsen-Anhalt ist eines der Bundesländer, die nach dem Mauerfall, Zusammenbruch der DDR und Wiedervereinigung 1990 neu entstanden. In weiten Teilen ländlich und kleinstädtisch geprägt, umfasst seine Gesamtfläche 20.445 Quadratkilometer (5,7 Prozent der Fläche Deutschlands). Rund 2,52 Millionen Einwohner (3,5 Prozent der deutschen Gesamtbevölkerung) leben hier, davon sind lediglich 1,9 % der Wohnbevölkerung nichtdeutsche Staatsbürger_innen, die sich überwiegend auf die drei großen Ballungsgebiete Halle/Saale, Magdeburg und Dessau-Roßlau verteilen. Durch den Zusammenbruch der DDR – und den damit verbundenen Wandel von der Plan- zur Marktwirtschaft – sind weite Teile Ostdeutschlands durch tiefgreifende Umbrüche gekennzeichnet. Ehemalige Gebiete der industriellen und landwirtschaftlichen Produktion wurden zu Landschaften geschlossener Fabriken mit hoher Arbeitslosigkeit. Die gewachsene Infrastruktur erodierte, sowohl die sozialen Widersprüche als auch politische und gesellschaftliche Desintegrationsprozesse verschärften sich. Viele Regionen des Bundeslandes – besonders im ländlichen und kleinstädtischen Raum – sind auch heute noch von Abwanderung und Arbeitslosigkeit geprägt. Während besonders junge, gut ausgebildete und engagierte Menschen auf der Suche nach Zukunftsperspektiven in die westdeutschen Bundesländer abwandern, sind Teile des ländlichen Raums von Verödung sowie einem Mangel an sozialer, ökonomischer und kultureller Infrastruktur (Lebensmittelgeschäfte, Ärzte, aber auch Vereine, lokale Initiativen und Verbände) bedroht. Eine lebendige und demokratische Zivilgesellschaft ist oft nur in Ansätzen entwickelt.

Die Gestaltung einer demokratischen Alltagskultur in Sachsen-Anhalt bleibt weiterhin eine Herausforderung. Auch mehr als 20 Jahre nach der „Wende“ ist festzustellen, wie stark autoritäre Prägungen nachwirken und über wie wenig demokratische bzw. zivilgesellschaftliche „Traditionen“ der Osten Deutschlands verfügt. Zugleich sind bei großen Teilen der Bevölkerung rassistische und fremdenfeindliche Einstellungsmuster festzustellen.

10% der 18-24jährigen und 15% der über 60jährigen halten lt. Sachsen-Anhalt-Monitor 2012 in der Not sogar eine Diktatur für eine bessere Staatsform.¹

Eine wichtige Ursache hierfür liegt in der relativen Geschlossenheit insbesondere der ländlichen und kleinstädtischen Gesellschaft. Hier ist die Bevölkerung homogener zusammengesetzt als in Großstädten. Das Zusammenleben ist vor allem familiär und nachbarschaftlich strukturiert. Große Nähe, soziale Kontrolle und ein Anpassungsdruck hinsichtlich eines als „normal“ empfundenen Sozialverhaltens prägen den Alltag. Dies führt zur Abwehr und Stigmatisierung unkonventioneller bzw. als „fremd“ wahrgenommener Gruppen und Lebensentwürfe. Hierzu zählen Migrant_innen ebenso wie (vermeintlich) sozial Bessergestellte oder sozial „Randständige“ (z.B. Punks oder Obdachlose).

¹ Vgl. Holtmann/Jaek/Völkl 2012. Sachsen-Anhalt Monitor 2012, Mitten im Land.S.39f.

Hier knüpfen Rechtsextreme mit ihrer Themensetzung und ihren Aktivitäten an. Ihre Angebote sind vor allem dort attraktiv, wo demokratische Angebote fehlen. Gerade Jugendliche finden im jugendkulturellen Rechtsextremismus eine vielfältige Erlebniswelt vor: Musik, Kleidung, Sport, Partys, Action. Auch das Ausleben von Macht und Einschüchterung spielt hier eine Rolle, ist es doch für eine rechte Jugendclique oder eine neonazistische Gruppe in einem Dorf einfacher die Straße zu dominieren als in einer größeren Stadt. Erwachsene meiden solche Gruppen, andere Jugendliche gehen ihnen aus dem Weg. Die polizeiliche Präsenz ist eher gering. Häufig fehlt es an zivilgesellschaftlicher Gegenwehr. All dies führt nicht selten zu einer permanenten Bedrohungslage insbesondere für nichtrechte Jugendliche, Migrant_innen und zivilgesellschaftliche Aktivist_innen.

Parteien, Demokratie und Rechtsextremismus

Ein demokratisches Gemeinwesen braucht Akteur_innen, die bereit sind sich zu engagieren und über Ressourcen für Engagement verfügen. Nicht nur in Sachsen-Anhalt kann jedoch inzwischen von einer „demokratischen Rezession“ gesprochen werden, die in niedrigen Wahlbeteiligungen und einer sinkenden Demokratiezufriedenheit ihren Ausdruck findet. Demokratie wird nicht als Gestaltungsmöglichkeit für das eigene Leben wahrgenommen.

*Insgesamt gaben 34% der Bürger_innen in Sachsen-Anhalt an, unzufrieden mit der Funktion der Demokratie in Deutschland zu sein.*²

Die Schwäche der Demokratie kann zur Stärke offen antidemokratisch ausgerichteter Parteien wie der „Nationaldemokratischen Partei Deutschlands“ (NPD) werden, die zwar bei den Landtagswahlen 2011 an der Fünfprozenthürde für einen Einzug ins Landesparlament nur sehr knapp scheiterte (es fehlten lediglich 4.500 Stimmen), jedoch in Kreistagen sowie in Stadt- und Gemeinderäten vertreten ist. Die NPD lehnt die parlamentarische Demokratie ab und tritt für ein autoritäres Staatsmodell mit einflusssschwachen Parteien, Vertretungsorganen

und gesellschaftlichen Verbänden ein. Mit ihrer parlamentarischen Arbeit und ihren (kommunalen) Aktivitäten leistet die neonazistische Partei einer Normalisierung rechtsextremer Positionen Vorschub. Hier bietet sich ihr die Möglichkeit, Bürgernähe zu demonstrieren.

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und rechte Gewalt

Die Situation in Sachsen-Anhalt scheint auf den ersten Blick grotesk: Trotz einer sehr geringen Einwanderung belegt das Bundesland nach wie vor einen Spitzenplatz bei rassistischen und rechts motivierten Straftaten (hate crimes). Statistisch gesehen ereignet sich alle zwei bis drei Tage eine politisch rechts motivierte Gewalttat in Sachsen-Anhalt. Es ist aber davon auszugehen, dass aufgrund hoher Dunkelziffern das Ausmaß rechter Gewalt noch wesentlich höher ist. Neben rassistisch motivierten Gewalttaten bilden rechts motivierte Gewalttaten gegen alternative Jugendliche und Erwachsene und – zunehmend – auch gegen politisch Andersdenkende einen Schwerpunkt der Angriffe.

*So gingen Neonazis im Zusammenhang mit Aufmärschen immer wieder gewaltsam gegen so genannte „politische Gegner“ vor. So wurde beispielsweise Mitte Mai 2011 unmittelbar vor einer Neonazidemonstration ein Brandanschlag auf das Autonome Zentrum in Salzwedel verübt.*³

Eisleben, Bernburg, Mueheln oder Halberstadt – Orte in Sachsen-Anhalt, die in den letzten Jahren in den Medien und der öffentlichen Wahrnehmung sinnbildlich für den alltäglichen Rassismus, für Intoleranz und einer Ideologie der Ungleichwertigkeit geworden sind, die der Bielefelder Soziologe Wilhelm Heitmeyer unter dem Begriff „gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“⁴ zusammengefasst hat. Rassismus, Antisemitismus, Homosexuellenfeindlichkeit, Sexismus, Islamfeindlichkeit, Diskriminierung von obdachlosen, arbeitsunfähigen und anderen Menschen sind unterschiedliche Aspekte dieses Syndroms. Heitmeyers Untersuchungen nehmen dabei neben der Handlungsebene auch die Einstellungsebene in den Blick.

Eine Mauer des Schweigens ist – besonders in ländlichen Gebieten – weit verbreitet: ob aus Angst, aus Unsicherheit oder Scham, ob aus schweigender Zustimmung, aus Unwissenheit, aus fehlendem Problembewusstsein oder aus Sorge um den „guten Ruf“ der Gemeinde. Sie äußert sich in Teilnahmslosigkeit oder fehlender Solidarität während rassistischer und menschenfeindlicher Angriffe.

Neben der rechten Dominanz auf der Straße leistet das fehlende demokratische Engagement in ländlich geprägten Räumen einer Normalisierung des Rechtsextremismus Vorschub. Dort, wo sich kaum noch Menschen finden, die in den lokalen Vereinen organisiert sind, öffnen sich neue Betätigungsmöglichkeiten für extreme Rechte. Auch sie engagieren sich ehrenamtlich für den örtlichen Fußballklub oder die Freiwillige Feuerwehr. Hier werden sie dankbar als „ganz normale“ aktive Mitglieder begrüßt. Die Unkenntnis über rechtsextreme Erscheinungsformen sowie ein mangelndes Problembewusstsein führen dazu, die Gefahren eines solchen Engagements für die demokratische Alltagskultur zu unterschätzen. Damit aber geht das Konzept rechtsextremer Strateg_innen auf: Vor Ort Gesicht zeigen, Bürgernähe demonstrieren und aktiv werden, um Akzeptanz und Unterstützung für die eigenen Anliegen in der Bevölkerung zu finden.

„Kampf um die Parlamente“

Bei der Beteiligung an Wahlen kommt der lokalen und regionalen Ebene eine Schlüsselfunktion zu. Hier besteht für die NPD die Chance, mit ihren Vertreter_innen Gesicht zu zeigen. Seit vielen Jahren setzt die Partei auf ein Konzept des stillen, kommunalpolitisch verankerten Aufstiegs in die Landesparlamente der Bundesländer – und auf einen massiv plakatierten Wahlkampf, besonders in den ländlichen und kleinstädtischen Regionen des Landes.

*Bei der Auswahl ihrer Kampagneninhalte setzt die extreme Rechte auf die Bevölkerung mobilisierende, besonders emotional besetzte und polarisierende Themen. Hierbei stoßen neonazistische Akteur_innen durchaus auf positive Resonanz, etwa bei der Thematisierung von Kindesmissbrauch oder der sozialen Ausgestaltung von Kommunalpolitik.*⁵

⁵ Miteinander e.V./Arbeitsstelle Rechtsextremismus 2011, S. 29.

² Vgl. Holtmann/Jaack/Völkl 2012.Sachsen-Anhalt Monitor 2012, Mitten im Land.S.44f.

³ Miteinander e.V., Informationen der mobilen Beratung für Opfer rechter Gewalt, Nr. 37, Frühjahr 2012

⁴ Vgl. Heitmeyer 2002-2011.

Zivilgesellschaftliche Initiativen

Doch nicht überall ist die Situation wie oben geschildert. Nicht verschwiegen werden sollen die unzähligen Aktionen all jener, die sich für Demokratie und Menschenwürde engagieren, couragiert eingreifen und ihre Stimme gegen Menschenverachtung und Neonazismus erheben. Sachsen-Anhalt erachtet die Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus als eine zentrale Herausforderung für die Gesellschaft und hat ein Landesprogramm für Demokratie verabschiedet. Im Land gedeihen kleine und größere Pflänzchen der Zivilgesellschaft: Es gibt demokratische Netzwerke, Initiativen, Einzelpersonen, Gewerkschaften, Kirchengemeinden, Verbände und Vereine, die sich aktiv für eine demokratische Gesellschaft engagieren. Seit Jahren recherchieren antifaschistische Gruppen zum Thema Neonazismus und organisieren vielfältige Aktionen. Es wurden Solidaritätsgruppen zur Unterstützung von Flüchtlingen gegründet. In selbstorganisierten Jugendzentren finden junge Menschen subkulturelle, nichtrechte Alternativen zu Nazimusik und Kameradschaften vor, insbesondere in städtischen Gegenden. Wenn Neonazis Aufmärsche organisieren, werden diese vielerorts von zivilgesellschaftlichen Kräften gestört oder gewaltfrei blockiert. Ob bei Protesten und Widerstand gegen Neonaziaufmärsche oder der Organisation von Straßenfesten für Demokratie und gegen rechts, ob in der Vereins- und Verbandsarbeit oder im aktiven Mitgestalten der Gesellschaft – in vielfältigen Aktionsformen nehmen Menschen im Land ihre demokratischen Rechte zivilcouragiert wahr.

Geschlechterreflektierende Präventionsarbeit

Das Modellprojekt RollenWechsel

Dort – so zeigen die Erfahrungen aus der Beratungs- und Bildungsarbeit der zurückliegenden Jahre –, wo die Demokratie stark ist, wo mündige Bürger aktiv ein demokratisches Gemeinwesen ausgestalten und beleben, ist die Reichweite rechtsextremer Politikangebote begrenzt.¹

Miteinander e.V. führte im Zeitraum von 2011 bis 2014 ein Modellprojekt im Rahmen des Bundesprogramms „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ in Sachsen-Anhalt durch.² RollenWechsel entwickelte, erarbeitete und erprobte in unterschiedlichen Settings lebensnahe geschlechterreflektierende Konzepte in der Präventionsarbeit an der Schnittstelle Gender und Rechtsextremismus.

Die Idee

Exemplarisch konzipierte RollenWechsel mit der Zielgruppe rechtsaffine und rechtsextrem orientierte Jugendliche längere Projekte, die sowohl die geschlechtsspezifische Sozialisation als auch die Identität(ssuche) von Jugendlichen kritisch einbeziehen, sich mit rechten und demokratiefeindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen auseinandersetzen sowie den Sozialraum der Teilnehmenden berücksichtigen. Diese Projekte wurden insbesondere im (außer)schulischen Bereich einer Sekundar- und einer Förderschule, in einer Einrichtung der offenen Kinder- und Jugendarbeit sowie in einer Jugendhaftanstalt erprobt und weiterentwickelt.

Methodisch vielfältig wurden kultur-, musik-, und theaterpädagogische Elemente mit Ansätzen der Demokratie- und Menschenrechtsbildung verknüpft. Körperarbeit wurde mit historisch-politischer Bildung und Biografiearbeit verbunden. Die geschlechterreflektierende Herangehensweise bildete dabei eine Querschnittsaufgabe. RollenWechsel möchte Impulse für eine Auseinander-

setzung mit den Themen Rechtsextremismus und Gender geben. Daher werden bewährte Ansätze in Fortbildungen an Praktiker_innen weitergegeben, die bei der Implementierung eigener Projektideen Beratung, Unterstützung und Begleitung bekommen. Im Modellprojekt standen insbesondere folgende Fragen im Mittelpunkt:

1. Welche Rolle spielen geschlechtsspezifische Motive bei Ein- und Ausstiegsprozessen in und aus rechtsextremen Szenen und Orientierungszusammenhängen?
2. Welche Rolle kommt dabei Geschlechterstereotypen und -identitäten zu?
3. Welche Potentiale und Handlungsmöglichkeiten liegen in einer geschlechterreflektierenden Präventions- und Interventionsarbeit, und wie lassen sich Genderaspekte in der pädagogischen Arbeit wirkungsvoll thematisieren?
4. Gibt es geschlechtsspezifische oder geschlechterreflektierende Schutzfaktoren, die einer Hinwendung zu rechtsorientiertem Gedankengut entgegen wirken?

Der Hintergrund

Der Umgang mit rechten und neonazistischen Orientierungen bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist für Pädagog_innen und andere Fachkräfte eine permanente Herausforderung.

(Nicht nur) in Sachsen-Anhalt bieten rechtsextreme (jugendkulturelle) Angebote – Konzerte, Partys, Sport-

festen, Sonnenwendfeiern, Aufmärsche, Kleidung, Web2.0 – Gemeinschaft und Selbstvergewisserung. Diese Erlebniswelten sind sowohl für männliche als auch für weibliche Jugendliche in ihrer Vielfalt attraktiv und für die Szene prägend. Auch das Ausleben von Macht und Einschüchterung spielt dabei eine Rolle. Demokratisch geprägte und an den Menschenrechten orientierte Alternativen fehlen gerade in ländlichen Regionen häufig. Eine (politische) Auseinandersetzung mit den rechten Angeboten findet häufig ebenfalls nicht statt.

Die Motivlagen für Kinder und Jugendliche, sich neonazistischen Szenen zuzuwenden und darin zu bewegen, sind vielfältig. Geschlechtsspezifische Aspekte bilden dabei eine wichtige Rolle. Gerade der geschlechtlichen Sozialisation kommt eine große Bedeutung zu hinsichtlich der Herausbildung von Ungleichwertigkeitsvorstellungen oder der Akzeptanz und dem Aushalten von Verschiedenheit und Vielfalt.

In unserer Gesellschaft herrschen nach wie vor klare Rollenbilder und Rollenerwartungen für Männer und für Frauen. Sie sind zwar nicht festgeschrieben, werden jedoch als „normal“ und „naturgegeben“ angenommen und reproduziert. Gerade in Jugendkulturen der rechten und neonazistischen Szene spielen traditionelle Geschlechter- und Familienbilder im Konstrukt der „Volksgemeinschaft“ und deren öffentliche Inszenierung eine besondere Rolle. Homophobe Äußerungen, sexistisches „Machoverhalten“ und normierte Rollenstereotype sind in Jugendkulturen oft bittere Realität, diskriminierende Aussagen oft selbstverständlich und werden auch von Pädagog_innen nicht immer ernst genommen und selten thematisiert. Ohne eine geschlechterreflektierende Perspektive geraten jedoch bestimmte Phänomene und Entwicklungen aus dem Blick – so zum Beispiel das überwiegend maskulin geprägte Erscheinungsbild und Auftreten Rechtsextremer.

Herausforderungen

Eine wirkungsvolle Auseinandersetzung mit rechtsextremen Orientierungen in pädagogischen Kontexten sollte daher auch geschlechterreflektierend sein. Doch der geschlechtersensible Blick fehlt in der Auseinandersetzung

häufig. Erprobte praktische Konzepte und Herangehensweisen existieren kaum oder sind im Arbeitsalltag der Schul- und Sozialarbeit wenig bekannt. Gender und Rechtsextremismus ist noch sehr ein Diskurs innerhalb der Wissenschaft, für Praktiker_innen oft allenfalls interessant als für die tägliche Arbeitspraxis nutzbar.

Eine Auseinandersetzung mit vorherrschenden Geschlechterstereotypen erfordert nicht nur eine Auseinandersetzung und eine Bewusstwerdung der eigenen Geschlechterbilder und Rollenzuschreibungen, sondern auch die Kenntnis über und das Vorhandensein von alternativen Rollenbildern sowie ein hohes Maß an Überzeugung, Eigenständigkeit und Widerständigkeit. Daraus ergab sich der Handlungsbedarf für die Projektarbeit: eine Sensibilisierung und Reflexion der eigenen geschlechtlichen Sozialisation(smechanismen) sowie eine Stärkung des Selbstbewusstseins und Widerständigkeit (nicht nur) der Jugendlichen.

In der praktischen Umsetzung existieren dazu viele Leerstellen und Fragen. Das Modellprojekt RollenWechsel setzte hier an. Ausgangspunkt ist die Auseinandersetzung mit dem Merkmalen Geschlecht/Gender in der Bildungsarbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen sowohl in der Analyse von Ideologie und Lebenswelten der extremen Rechten als auch als Ansatz in der pädagogischen Arbeit.

Wissenschafts-Praxis-Transfer

Sowohl bei der pädagogischen Praxis im Themenfeld als auch bei der direkten praktischen Umsetzung wissenschaftlicher Thesen und Theorien zu Gender und Rechtsextremismus – speziell mit der Zielgruppe Jugendliche – zeigen sich noch immer viele Leerstellen. Und zwar trotz verschiedener Bemühungen unterschiedlicher Träger bundesweit und trotz eines breiten Angebots von Fort- und Weiterbildungen. Wie können wissenschaftliche Erkenntnisse im Themenfeld die praktische Arbeit befruchten und in die methodisch-praktische Ausrichtung einer Jugend(sozial)arbeit einfließen? Wie können Erfahrungen aus der Praxis den wissenschaftlichen Diskurs befruchten?

¹ Interview mit Anke Tornow in Miteinander e.V. 2009. Hans-Jochen Tschiche ist Vorstandsvorsitzender des Vereins Miteinander e.V., Bürgerrechtler, Träger des Bundesverdienstkreuzes 1. Klasse war von 1994 bis 1998 Alterspräsident des Landtags Sachsen-Anhalts.

² Das Modellprojekt wird durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Rahmen des Programmes „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“, durch das Ministerium für Arbeit und Soziales im Land Sachsen-Anhalt, LOTTO TOTO Sachsen-Anhalt, Aktion Mensch sowie weiteren Drittmittelgebern gefördert.

Um hier Antworten zu finden, ist ein regelmäßiger Fachaustausch zwischen Wissenschaftler_innen und Praktiker_innen unabdingbar. Daher wurde ein Fachbeirat für das Modellprojekt eingerichtet, welcher die Möglichkeit bietet, Leerstellen und Fallstricke der pädagogischen Arbeit mit dem Projekt zu reflektieren. Der Fachbeirat – bestehend aus fachlich hochqualifizierten Personen, die in den Arbeitsgebieten Rechtsextremismus (-prävention), Bildungsarbeit und Gender forschen und lehren beziehungsweise praktisch arbeiten – versteht seine Arbeit ausdrücklich als einen Beitrag zur Schließung diesbezüglicher Lücken zwischen Theorie und Praxis, in dem ein kontinuierlicher wechselseitiger Transfer hergestellt wird. Seine wesentliche Aufgabe ist es, die Arbeit des Projekts aus wissenschaftlicher und praktischer Perspektive zu begleiten und auf dieser Basis zu beraten.

Im Beirat für das Modellprojekt „RollenWechsel“ arbeiteten mit:

- Dr. Heike Radvan, Fachstelle Gender und Rechtsextremismus der Amadeu Antonio Stiftung
- Kerstin Schumann, Geschäftsführerin des Kompetenzzentrums geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V.
- Klemens Ketelhut, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Pädagogik der Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg, Arbeitsschwerpunkt: Historische Bildungsforschung, Gender- und Queerstudies
- Kevin Stützel, Promovend zu geschlechterreflektierter Jugendarbeit in der Rechtsextremismusprävention, Referent der politischen Bildung

RollenWechsel in der Praxis

Das Modellprojekt analysierte und entwickelte Ansätze und Methoden, die es ermöglichen, geschlechterspezifische Faktoren für Ein- und Ausstiegsprozesse in bzw. aus der rechtsextremen Szene zu erkennen, ihnen entgegenzuwirken und erprobte diese in drei verschiedenen Lern- und Erfahrungsräumen: Schule, offene Jugendarbeit, Haftanstalt.

Die pädagogischen Angebote boten zudem die Gelegenheit, sich kritisch mit Vorstellungen und Ansichten von Ungleichwertigkeit, normierenden (Geschlechter)Stereotypen und weiteren Einstellungen von „gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit“³ auseinanderzusetzen. Einstellungen und Verhaltensweisen sollten von den teilnehmenden Jugendlichen hinterfragt und verändert werden. Wichtig war die KRITISCHE Reflexion tradierte Rollenbilder, Stereotypen sowie Macht- und Überlegenheitsvorstellungen. Im Prozess, der Methodenauswahl und im Setting der Einzelprojekte wurde sehr intensiv darauf geachtet, diese nicht zu verstärken. Vielmehr ging es um die Erweiterung der Rollenvorstellungen jenseits einer Normierung und Stereotypisierung. Es ging um ein bewusstes Entgegenwirken hegemonialer Bestrebungen und Dominanz jenseits einer Bekehrung:

BEISPIEL: Ein aktionistischer, in der Gruppe sehr dominanter und bestimmender männlicher Jugendlicher wird in der gemeinsamen Workshoparbeit dadurch in einem Perspektivwechsel unterstützt, in dem er keine seiner sonstigen Rolle entsprechende Position einnehmen kann. Bei sportlichen Aktivitäten werden vor allem Teamspiele angeboten, die keinen (Wett)Kampfcharakter haben. In den Spielen kann er nicht die Rolle des „Anführers“ bekommen. Ggf. wird ihm in der Kleingruppenarbeit eine Person zugeteilt, die seinem Bild vom „richtigen Mann“ nicht ganz entspricht u.s.w. (allerdings ist letzteres nur möglich, wenn keine Gefahr von Mobbing, Ausgrenzung oder Verletzung der anderen Person besteht).

In der Praxis des Projektes zeigte sich, dass rechtsaffine und neonazistisch orientierte Jugendliche aller Geschlechter oftmals nicht (mehr) in homogenen Zusammenhängen (z.B. als rechte Cliques) anzutreffen sondern zumeist Teil jugendkulturell und politisch heterogener Gruppen sind. Dabei fallen Pädagog_innen und anderen Fachkräften vor allem junge Männer auf und problematisieren deren (politischen) Einstellungen und Verhaltensweisen – auch weil jungen Frauen ein dezidiert politisches Engagement weniger zugetraut wird, obwohl sie auf der Einstellungsebene männlichen Jugendlichen

in nichts nachstehen.⁴ Eher nutzen erstere feinere bzw. unauffälligere Argumentationsstrategien und agieren häufig als Motor und „Anheizer_innen“ des Handelns der männlichen Jugendlichen.

Dass in der Praxis vor allem heterogene Gruppen anzutreffen sind, ermöglicht und erleichtert das Arbeiten in unterschiedlichen – auch koedukativen – Settings. Aus langjährigen Erfahrungen schätzen wir die pädagogische (Präventions)Arbeit in homogenen (rechten) Milieus und Gruppen als sehr problematisch ein. Bewährt haben sich hingegen (Gruppen)Arbeitsweisen, die entweder in heterogenen Lernsettings stattfinden oder solche, die in Einzelbetreuung erfolgen. Im besten Fall ergänzen sich beide Ansätze. Allerdings ist die pädagogische Reichweite solcher Arbeit nicht unbegrenzt und wird nicht selten überschätzt. I.d.R. sinkt ab einem gewissen Grad ideologischer Festigung (sowie mit zunehmendem Lebensalter) die Möglichkeit, pädagogisch und erzieherisch Einfluss auf die Jugendlichen auszuüben. Da erwiesenermaßen auch das Umfeld verstärkend oder normalisierend auf rechte Einstellungen wirken kann, ist eine Arbeit in den Sozialraum der Jugendlichen hinein sehr hilfreich. Das setzt funktionierende, langfristige Kooperation mit einzelnen Einrichtungen / Hilfen im sozialen Nahraum voraus.

Eine menschenrechtliche, (emanzipatorisch) demokratische Haltung und Einstellung der Projektmitarbeitenden sind Ausgangsbasis und Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit mit rechten Jugendlichen, die Distanzierungsprozesse und Einstellungsänderungen anstoßen will. Das bedeutet für uns auch, auf Elemente und Methoden der subjektiven Entmündigung sowie der autoritären Wissens- und Moralvermittlung zu verzichten. Ziel kann es nicht sein, die eigene politische Einstellung überzustülpen oder die Jugendlichen zu „bekehren“, sondern Prozesse des werteorientierten Lernens, der Selbstbestimmung und der Partizipation möglichst auf Augenhöhe zu fördern und die Möglichkeit von Perspektivwechsel, Reflexion und demokratischem Erleben zu bieten. Dabei geht es uns um die Stärkung der politischen Urteilsfähigkeit sowie die Förderung von Beteiligung.

³ Vgl. Heitmeyer 2002-2011.

⁴ Vgl. dazu Esther Lehnert/Heike Radvan zur „Doppelten Unsichtbarkeit der Frau“

„Richtige Frauen“ und „echte Kerle“

Geschlechterrollen im Rechtsextremismus¹

Esther Lehnert, Heike Radvan

Verbiegen wir Männer und Frauen – sie nennen es Emanzipation – töten wir aber in den Frauen ein Stück ihrer Weiblichkeit und blockieren bei den Männern die Entfaltung ihrer Männlichkeit.

Udo Pastörs 2007

Auch der aktuelle Neonazismus ist ohne die Beteiligung von Männern und Frauen, männlichen und weiblichen Jugendlichen nicht vorstellbar. Mehr noch, und darauf weist bereits das vorangestellte Zitat hin, sind die Geschlechterverhältnisse konstitutiv für das „Innen“ der „Volksgemeinschaft“. Anders ausgedrückt, benötigt die rechtsextreme „Volksgemeinschaft“ „richtige Frauen“ und „echte Kerle“.

Die Tatsache, dass alle Menschen geschlechtlich sozialisiert sind und die Mehrzahl sich als weiblich oder männlich definiert, erscheint banal, wird aber (vermutlich auch gerade deswegen) gerne übersehen oder unterschlagen. Eine Besonderheit der geschlechtlichen Sozialisation (...) liegt in der Verschleierung des Herstellungsprozesses. Geschlecht gilt weit mehr als andere Zugehörigkeiten oder Identitätskonstruktionen als etwas „Natürliches“ – etwas, das von Geburt an „da“ ist und uns auf quasi natürliche Weise beeinflusst, prägt und unhinterfragbar zu sein scheint.

Gender ist konstitutiv für das Konzept der heutigen rechtsextremen „Volksgemeinschaft“². Die Konstruktion³ der „Volksgemeinschaft“ stellt auch in der Gegenwart den Kern rechtsextremer Politik und Gesellschaftsvorstellungen dar. Neben einer rein völkischen und rassistischen Ausrichtung (bezogen auf die Zugehörigkeit), bildet die statische Konstruktion von Weiblichkeit auf der einen Seite und Männlichkeit auf der anderen Seite das Fundament dieser Konstruktion. Weiblichkeit und Männlichkeit innerhalb dieser Konstruktion beziehen sich aufeinander⁴: Das Geschlechterverhältnis konstruiert das „Innen“ der rechtsextremen „Volksgemeinschaft“. Ohne dieses Innen ist das Volksgemeinschaftskonstrukt unvollständig und nicht vorstellbar. Die besondere Relevanz der Konstruktion richtiger Männer und Frauen wird in der Abgrenzung und Bekämpfung weicherer, durchlässigerer oder androgyner Geschlechterkonstruktionen deutlich.

Innerhalb des rechtsextremen Volksgemeinschaftskonzeptes gilt Geschlecht als eine biologische, natürliche Tatsache. Weder werden biologisches und soziales Geschlecht voneinander differenziert, noch wird Geschlecht als eine soziale Praxis gedacht. Den beiden einzigen möglichen Geschlechtern werden aufgrund ihrer unterschiedlichen biologischen Funktionen bei der Zeugung Eigenschaften zugeschrieben, die dann weiblich oder männlich sind. Hierbei handelt es sich um Glaubensannahmen, die sich – ungeachtet der Ergebnisse von Sozial- oder Erziehungswissenschaften der letzten 40 Jahre – sowohl im demokratischen Alltagsdiskurs als auch in den Feuilletons liberaler Printmedien in den letzten Jahren verstärkt wieder finden. Die Art und Weise der Vergeschlechtlichung wird als Natur begriffen. Solcherart Renaturalisierung kann nur funktionieren, wenn die „Tatsachen“ sich nicht verändern, die Geschlechterverhältnisse und die Geschlechtscharaktere darin also stabil bleiben.⁵ Weil die Kategorie „Geschlecht“ der Historizität unterliegt, sie sich historisch immer wieder gewandelt, erneuert, entwickelt hat, sich also innerhalb einer patriarchalen Rahmung an die jeweils spezifischen zeitlichen Bedingungen angepasst hat, wird deutlich, dass sich die Konstruktion der „Volksgemeinschaft“ in permanenten Widersprüchen befindet, die zur Bewahrung des Innen oder auch der inneren Ordnung nicht wahrgenommen werden dürfen. Von daher gilt es auch, „wirkliche Männlichkeit“ und „wahre Weiblichkeit“ zu retten und zu konservieren und die vermeintliche Verweiblichung der Männer und die Vermännlichung der Frauen zu bekämpfen.

Ungeachtet dessen sind auch im Neonazismus Weiblichkeitskonstruktionen pluraler geworden.⁶ Ob als Autonome Nationalistin, die auf rechtsextremen Aufmärschen auch an vorderster Front zu finden ist, als rechtsextreme Kommunalpolitikerin, Liedermacherin, Geschäftsfrau, Aktivistin oder Mitläuferin: viele Weiblichkeiten haben ihren Platz.

Jenseits einer auch optisch wahrnehmbaren Modernisierung spielt die Mutterschaft in der Konstruktion von Weiblichkeit nach wie vor eine entscheidende Rolle.⁷ Innerhalb der rechtsextremen Volksgemeinschaftsideologie prädestiniert die weibliche Natur rechtsextreme Frauen dazu, nicht nur Mutter für ihre Kinder zu sein, sondern auch innerhalb der „Volksgemeinschaft“ eine fürsorgende bewahrende Rolle einzunehmen.

Zusammenfassend können wir feststellen, dass Mädchen und Frauen mit unterschiedlichen Weiblichkeitsvorstellungen im Rechtsextremismus ihren Platz finden und gleichzeitig das Festhalten an einer dichotomen Geschlechterordnung Sicherheit vermitteln und Identität versprechen kann. Ungeachtet der zunehmenden (sichtbaren) Relevanz von Frauen und Mädchen im Neonazismus, ist das öffentliche Bild und der mediale Blick über rechtsextreme Aktivitäten bestimmt vom stereotypisierten männlichen Schläger. Rechtsextreme Kameradschaften und Organisationszusammenhänge gelten als Männerbünde schlechthin. Die enorme Präsenz von Männern in rechtsextremen Zusammenhängen gilt als selbstverständlich. Ebenso selbstverständlich erscheinen

1 Auszüge aus dem Aufsatz von: Esther Lehnert/ Heike Radvan: Gender als wesentlicher Bestandteil des modernen Rechtsextremismus. In: Hg.: Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V., Rechtsradikalismus – Prävention und Gender. Zeitschrift der offenen Jugendarbeit 04/2012

2 Zur Bedeutung von Gender in der nationalsozialistischen „Volksgemeinschaft“ sowie zu nationalsozialistischen Bezügen der „modernen“ Konstruktion vgl. Lehnert, Esther: „Angriff“ auf Gender-Mainstreaming und Homo-Lobby“ – der moderne Rechtsextremismus und seine nationalsozialistischen Bezüge am Beispiel der Geschlechterordnung, in: Claus, Robert/Lehnert, Esther/ Müller, Yves (Hg.): „Was ein rechter Mann ist.“. Männlichkeiten im Rechtsextremismus, Berlin, 2010, S. 89 – 99.

3 Der Begriff der Konstruktion ist von daher notwendig, als dass es diese erwünschte Volksgemeinschaft real nicht gibt.

4 Ungeachtet dessen, dass im rechtsextremen Diskurs zwar oft über richtige Männer und Frauen geredet wird, werden diese Begriffe nicht exakt definiert. Es ist vielmehr so, dass auch hier versucht wird, an ein spezifisch vorgestelltes Alltagswissen anzuknüpfen. Richtig orientiert sich an traditionell, bürgerlichen Geschlechterrollenvorstellungen.

5 Karin Hausen hat herausgearbeitet, dass die Konsolidierung der bürgerlichen Geschlechterordnung einherging mit der Festlegung und gleichzeitiger Polarisierung spezifischer männlicher und weiblicher Eigenschaften. (vgl. Hausen, Karin: Die Polarisierung der Geschlechtscharaktere: Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben, in: Conze, Werner (Hrsg.): Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas. Stuttgart 1976, S. 363 – 393.)

6 Vgl. Büttner, Frauke; Lang, Juliane, Lehnert, Esther: Weder harmlos noch friedfertig. Mädchen und Frauen im Rechtsextremismus, in: Vorgänge, Zeitschrift für Bürgerrechte und Gesellschaftspolitik, Nr. 197.

7 Vgl. Lang, Juliane: „... Diese Gemeinschaft von Frauen, unter Frauen, gemeinsam mit Frauen sitzen und sich besprechen und so weiter, tut Frauen einfach gut.“ Frauen im Rechtsextremismus, in: Claus, Robert; Lehnert, Esther; Müller, Yves (Hg.): „Was ein rechter Mann ist.“ Männlichkeiten im Rechtsextremismus, Berlin 2010, S. 127 – 142.

die (hyper)maskulinen Selbstinszenierungen innerhalb rechtsextremer Jugendkulturen, geprägt von offenem Sexismus und Chauvinismus. Wenn das Fußballstadion als eine der letzten Arenen und Bastionen von Männlichkeit gehandelt wird, trifft das für die rechtsextreme „Volksgemeinschaft“ gleichermaßen zu: Diese richtet sich ausdrücklich an echte Kerle. Scheinbar ungebrochen wird dem Mann eine einzige Rolle zugeschrieben: Die des heterosexuellen Familienernährers und kämpferischen Beschützers. Hier kommt er seinen Pflichten nach und legitimiert zugleich seinen männlichen Machtanspruch. Der soldatische „weiße“ Mann, der für seine Familie sowohl wirtschaftlich als auch physisch Sorge trägt, ist das herausragende Bild hegemonialer Männlichkeit im Rechtsextremismus und darüber hinaus.⁸

Der Mythos von Kameradschaft scheint für viele Jungen und (junge) Männer sehr attraktiv zu sein. Und nicht zuletzt das Versprechen der Überlegenheit. Den Männern und männlichen Jugendlichen wird nicht nur die naturgemäße Überlegenheit über Frauen, sondern auch über andere Männer und Männlichkeiten versprochen. Ungeachtet, ob die (jungen) Männer über soziale, ökonomische und/ oder materielle Ressourcen verfügen, wird ihnen aufgrund ihres Geschlechts (und ihrer deutschen Herkunft!) Überlegenheit über andere versprochen und die vermeintliche Sicherheit einer starren Geschlechtsidentität, die trotz gesellschaftlicher Veränderungen und Verwerfungen einen ahistorischen Fluchtpunkt bilden kann. Die Zugehörigkeit zur rechtsextremen „Volksgemeinschaft“ hat auch für Jungen und Männer ihren Preis. Mit Bourdieu ist

„Mann-Sein“ auch immer ein „Mann-Sein-Müssen“. Das gilt grundsätzlich für Männlichkeit und innerhalb vom Rechtsextremismus noch ungefilterter. In der Konstruktion des weißen, deutschen, soldatischen Mannes ist kein Platz für Schwäche, Weichheit, Zärtlichkeit etc. Bereits die Wünsche hiernach gelten als weich, weiblich, unmännlich und dürfen nicht da sein – dürfen nicht gelebt werden.

In diesem Beharren und der Leugnung nicht-identitärer Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit kann an weit verbreitete gesamtgesellschaftliche Diskurse und Diskussionen angeknüpft werden, die von einem nicht näher zu bestimmenden Alltagsverständnis von Weiblichkeit und Männlichkeit, bzw. den natürlichen Unterschieden der Geschlechter ausgehen. Anders formuliert, finden sich rechtsextreme Vorstellungen über die Geschlechterordnung bis weit in die Mitte unserer demokratischen Gesellschaft.

„Sich der Naturalisierung que(e)r stellen“ Dekonstruktivistische Perspektiven auf Neonazismusprävention

Jan Burghardt

In der Neonazismusforschung aber auch -prävention der letzten Jahre ist die Genderperspektive ein stärker in den Fokus gerückter und wichtiger Bestandteil geworden. Verschiedene Modellprojekte, Fachstellen, Forschungsnetzwerke und Einzelpersonen beschäftigten sich in den letzten Jahren explizit mit diesem Themenfeld, den sich daraus ergebenden Problemen und Hürden, aber auch Chancen und Perspektiven. Einerseits ist dabei die Wahrnehmung geschlechtsspezifischer Verhaltensweisen und Einstellungen in der extremen Rechten von Bedeutung, andererseits ist es die Absicht neue Ansätze und Strategien für die Neonazismusprävention zu entwickeln. Im folgenden Beitrag wird versucht, dieser Genderperspektive – auf die extreme Rechte und die Neonazismusprävention – in Hinblick auf Queer Theory und dekonstruktive Pädagogik neue theoretische Impulse zu vermitteln.

Die Grundlage stellt dabei die Magisterarbeit des Autors mit dem Titel „Queergerechte Pädagogik in der Schule“ (Burghardt 2012) dar. Anhand einer dekonstruktivistischen Perspektive auf Bildung, Bildungsprozesse und bestehende geschlechterreflektierende Ansätze und (Modell-)Projekte – mit dem Fokus auf die Kategorien Sex, Gender und Begehren – wurde versucht, geschlechterreflektierende Arbeit mit Hilfe von Queer-Theory weiterzuentwickeln und erste Richtlinien zu formulieren. Nicht unerwähnt soll dabei bleiben, dass vor allem die Ansätze von Jutta Hartmann zu „Vielfältige Lebensweisen“ (2002), die Projektbeschreibung (Un)Doing Gender als gelebtes Unterrichtsprinzip“ (2010) von Bidwell-Steiner und Krammer (Hrsg.) und das Sammelband „Dekonstruktive Pädagogik“ (2001) von Bettina Fritzsche et al. (Hrsg.)

sehr hilfreich waren. Auch wenn einige Probleme und Besonderheiten zwischen den Feldern Schule und Neonazismusprävention zu beachten sind, gibt es viele Möglichkeiten, die Ergebnisse – vor allem in die Primärprävention, aber auch in die Sekundärprävention von Neonazismus zu übertragen. Die Schnittmenge zwischen extrem rechten Einstellungen und der sogenannten Mitte der Gesellschaft ist auch hier größer als zumeist angenommen.

Ausgangspunkt ist dabei der Gedanke, dass sowohl Heteronormativität als auch damit verbunden Sexismus, Homo-/Transphobie* und Biologismus/Naturalisierung einerseits (konstitutive) Elemente der extremen Rechten und andererseits auch der Gesellschaft im Ganzen sind. Der Beitrag ist daher im Sinne einer Vorbeugung und/ oder Distanzierung von rechten, menschenverachtenden und antidemokratischen Einstellungen und Verhaltensweisen zu sehen. Ziel ist es, nicht nur auf der Ebene der Neonazismusprävention, sondern in einem gesamtgesellschaftlichen Kontext, vielfältigen Lebensweisen und einer Vielzahl an Möglichkeiten innerhalb und zwischen den Individuen im Feld Sex, Gender und Begehren Raum zu geben. Diesen Artikel möchte ich dabei als Ergänzung zu bestehenden Ansätzen, Projekten und Veröffentlichungen verstanden wissen.

Hingewiesen sei an dieser Stelle exemplarisch noch kurz auf die Arbeiten von Olaf Stuve und Katharina Debus, Esther Lehnert und Vivien Laumann in dem Sammelband „Gender und Rechtsextremismusprävention“ (2013).

⁸ Das Modell und Konzept der hegemonialen Männlichkeit geht auf Connell zurück. Hegemoniale Männlichkeit zeichnet sich durch ihren „Anspruch auf Autorität“ über Frauen und andere Männlichkeiten (vgl. Connell, Robert W.: Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Opladen 1999), wie Schwule oder Nicht-Weiße aus. Ehe, Familie, Macht und wirtschaftliche Ressourcen sind zentrale Merkmale ihrer Hegemonie. Körperlich stark und potentiell gewalttätig, vermögen nur sie eigene Schwächen zu überwinden. Auch wenn die meisten Männer den Anforderungen und Normen hegemonialer Männlichkeit im Alltag selten gerecht werden, richtet sich doch ihr Handeln und Verhalten danach. Für die Bedeutung des Konzeptes für die Auseinandersetzung mit Gender und Rechtsextremismus vgl. Claus, Robert; Lehnert, Esther; Müller, Yves (Hg.): „Was ein rechter Mann ist.“ Männlichkeiten im Rechtsextremismus, Berlin 2010.

Die heteronormative „Volksgemeinschaft“

Vor allem der Konstruktion der „Volksgemeinschaft“ und der Ideologieelemente Sexismus, Homo-/Transphobie* und Biologismus/Naturalisierung der extremen Rechten kommen bei der Betrachtung von Gender und Neonazismus besondere Bedeutung zu. Die „Volksgemeinschaft“, wie sie von der extremen Rechten imaginiert wird, definiert sich über ihre – angeblich einer natürlichen Ordnung entsprechenden – ethnisch-kulturellen Reinheit und Homogenität. Sie ist als in sich geschlossen und eindeutig konstruiert und „lebt“ von dichotomen „Gegensatzpaaren“, wie z.B. „die Deutschen/die Ausländer“. Diese klare Trennung von „Wir“ und „die Anderen“ geht einher mit einer angenommenen Ungleichwertigkeit und der daraus resultierenden Diskriminierung von als nicht-deutsch wahrgenommenen Individuen, Gruppen, Einstellungen und Verhaltensweisen, welche vermeintlich die „Volksgemeinschaft“ bedrohen. Sie stellen das „Außen der Volksgemeinschaft“ dar, welches es mit allen Mitteln zu bekämpfen gilt.

„Ein biologisch begründetes dichotomes Geschlechterverhältnis konstruiert [hingegen, A.d.A.] das Innen der rechtsextremen „Volksgemeinschaft“ (Lehnert 2013, S. 201). Dieses „Innen“ lässt sich, nicht hinreichend aber notwendig, mit dem Konzept der gesellschaftlich vorherrschenden Heteronormativität beschreiben. Diese setzt Heterosexualität als Norm, strukturiert die individuelle und gesellschaftliche Realität, die Wahrnehmung, das Handeln und das Denken. Dabei werden zwei klar voneinander trennbare, unveränderbare, als natürlich angenommene und eindeutige Geschlechter als Norm gesetzt, deren Begehren sich auf das jeweils andere Geschlecht richtet. Andere Lebensweisen als die heterosexuelle werden dadurch zugleich als anormal, falsch und unnatürlich markiert. All das geht mit einer klaren hierarchischen Anordnung der angenommenen Geschlechter einher, an deren Spitze die (männlichen) heterosexuellen Identitäten stehen (vgl. Burghardt 2003, S. 6f.). „Was ihr nicht entspricht, wird diskriminiert, verfolgt oder ausgelöscht“ (Wagenknecht 2003, S. 672). Im Zuge der Erhaltung der „Volksgemeinschaft“ werden den „richtigen“ Männern und Frauen eindeutige Rollen und Funktionen zugewiesen, welche sich wiederum aus der „natürlichen Aufgabenverteilung“ der Fortpflanzung und „Arterhaltung“ ergeben.

Zentrale Elemente rechter Ideologie stellen dar:

1. Biologismus/Naturalisierung: Geschlecht wird immer ausschließlich als Zweigeschlechtlichkeit und als natürliche, unveränderbare, eindeutige Tatsache gedacht.
2. Sexismus: welcher sich u.a. über die Aufwertung der Mutterrolle, das biologistische Frauenbild und antifeministische Argumentationen äußert (vgl. Laumann 2013, S. 231 f.).
3. Homo-/Transphobie: Wer der vereindeutigenden Zuordnung zu einem der zwei angenommenen Geschlechter und der dazu „passenden“ sexuellen Orientierung nicht entsprechen kann oder will, gilt als Bedrohung für die „Volksgemeinschaft“.

Es findet also weder eine Unterscheidung von biologischem und sozialem Geschlecht statt, noch wird Geschlecht als soziale Praxis gedacht (vgl. Lehnert 2012, S. 10). Dabei werden in der extremen Rechten, wie teilweise auch in der wissenschaftlichen und öffentlichen Diskussion, die Konzepte und Erkenntnisse von Wissenschaft und Forschung zum Themenfeld Gender, Queer und Dekonstruktion außer Acht gelassen und/oder (bewusst) ignoriert.

Gender

Mit dem Ziel der Aufhebung der Geschlechterhierarchie soll der Begriff Gender helfen, die soziale Konstruktion der Geschlechterunterschiede aufzuzeigen und zu analysieren (vgl. Axenkopf 2011, S.12). Er „bezeichnet zum einen die soziale Geschlechtsrolle (Gender Role), zum anderen die sozialen Geschlechtsmerkmale. Er bezeichnet alles, was in einer Kultur als typisch für ein bestimmtes Geschlecht angesehen wird (Gestik, Mimik, Kleidung, u.v.m.)“ (ebd.). Gender ist also eine soziale Kategorie. Darüber hinaus ist sie aber auch eine historische Kategorie, welche „impliziert, da[ss] Weiblichkeit und Männlichkeit das Ergebnis kultureller und also zeitgebundener Konstruktionen sind“ (Wende 2002, S. 357). Was als typisch „weiblich“ oder „männlich“ wahrgenommen wird, ist das Ergebnis interpretativer Zuschreibungen – aufgeladen mit und durch kulturelle, historisch variable Deutungsmuster (vgl. ebd.). „In den Blick genommen wurden (und werden) hiermit auch die mit den jeweiligen Geschlechtszuschreibungen verbundenen Mechanismen von Herrschaft und Unterdrückung“ (Wesely 2000, S. 17).

Gender als kulturell verhandeltes Deutungsmuster wurde in Abgrenzung zum Begriff „Sex“ (biologisches Geschlecht) eingeführt. Sex als biologisches Geschlecht wurde lange als naturgegeben, ahistorisch und über körperliche Geschlechtsmerkmale (Chromosomen, Genitalien) definiert verstanden. Neuere Konzepte gehen jedoch davon aus, dass das biologische Geschlecht (Sex) und das damit verbundene Wissen ebenso historisch und kulturell variabel sind wie die Geschlechterrollen (Gender), da das, „was zu einem bestimmten Zeitpunkt als naturhaft gilt, immer bereits im Kulturraum einer bestimmten Gesellschaft definiert ist“ (Wende 2002, S. 357).

Gender wird in alltäglichen Interaktionen hergestellt und strukturiert diese gleichzeitig. Die Konstruktion von Geschlecht wird daher als alltäglicher, unvermeidlicher Prozess betrachtet, welcher auf der Ebene der Darstellung als auch der Wahrnehmung stattfindet (Doing Gender) (vgl. Holzleithner 2002, S. 72). Doing Gender „meint die Herstellung normativer Geschlechterrollen durch Sprache und Handlungen, durch Gestik und Mimik, durch Auftreten und Art sich zu kleiden, auch durch die Art und Weise, andere Menschen wahrzunehmen und zu behandeln“ (Czollek/ Perko/ Weinbach 2009, S. 21). Dabei wird versucht, ein Verhalten zu zeigen, das zu der vorher zugeordneten Geschlechterkategorie passt. Hierfür stehen uns bestimmte Gender-Prototypen zur Verfügung, welche ein eingegrenztes Verhaltensrepertoire anbieten und auf die wir uns routinemäßig beziehen. Diese stellen den Rahmen der Handlungen dar, welche es erlauben einem Geschlecht eindeutig zu geordnet zu werden (vgl. Holzleithner 2002, S. 72).

Geschlecht ist keine Eigenschaft, sondern ein Element, das durch die Individuen in sozialen Situationen entsteht: „Es ist sowohl das Ergebnis wie auch die Rechtfertigung verschiedener sozialer Arrangements sowie ein Mittel, eine der grundlegenden Teilungen der Gesellschaft zu legitimieren“ (Gildemeister 2010, S. 137). „Grundlegende Voraussetzung für die Aufrechterhaltung der Differenz zwischen den Geschlechtern ist die Konstruktion von Frauen und Männern selbst, ohne die der einen Gruppe nicht Dominanz und der anderen Inferiorität zugeschrieben werden könnte“ (Graf 2010, S. 25). Hierarchisierung und Diskriminierung werden demnach erst durch den Vorgang des Unterscheidens ermöglicht, binäre Codie-

rungen implizieren immer eine asymmetrische Relation (ebd.). „Differenzen sind somit immer Effekte von Differenzierung, die nicht per se bestehen, sondern nur in Beziehung zum „Anderen“, womit die gegenseitige Abhängigkeit der beiden Terme bewusst wird“ (Axenkopf 2011, S.59).

Queer

Queer als Begriff galt in den Vereinigten Staaten von Amerika lange als Schimpfwort gegen jene, die den gesellschaftlichen Normen geschlechtlicher und sexueller Identitäten nicht entsprachen und bedeutete „sonderbar“, „seltsam“, „krank“ oder auch „verrückt“. Wurde der Begriff zunächst vereinzelt als positive Eigenbezeichnung verwendet, wird er seit den 1980er Jahren vermehrt affirmativ gebraucht und wurde schließlich in den 1990er Jahren als wissenschaftliche Ausrichtung eingeführt, um kategoriale und identitätspolitische Einschränkungen zu überschreiten (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach 2009, S. 33).

„Queer Studies erweitern den Begriff Gender (Mann, Frau) hin zur Vielfältigkeit von Genderformen (Intersexuelle, Transgender, etc.) und gelten als Ansatz der Infragestellung von festgelegten, stereotypen Identitäten mit der Zielsetzung der gleichen Möglichkeiten und gleichberechtigten Partizipation an gesellschaftlichen (d.h. sozialen, materiellen, politischen, kulturellen...) Ressourcen“ (ebd., S. 34).

Im Allgemeinen weist der Begriff Queer heute auf die Prozessualität, die Performativität und die instabilen und komplexen Beziehungen von Geschlecht und Begehren hin und macht auf die Brüchigkeit, Vielfältigkeit und Veränderbarkeit von Identifizierungen aufmerksam (vgl. Breger 2002b, S. 327). Die Kernaussagen der Queer Theory sind die „[...] Möglichkeit der Selbstdefinition, Anerkennung von Pluralität, Dekonstruktion von hierarchischen Kategorisierungen, eindeutigen Identitätsmodellen und Polarisierungen sowie bipolaren Denkfiguren“ (Axenkopf 2011, S. 53). Damit richtet sich Queer Theory, im deutschsprachigen Raum auch kritische Heteronormativitätsforschung (vgl. Kraß 2010, S. 8), gegen das gesellschaftlich vorherrschende Konzept der Heteronormativität.

Heteronormativität reduziert Vielfaltigkeit und naturalisiert Heterosexualität, diese bezieht sich dabei immer auf ein substantielles Geschlecht (Sex), das als natürlich, eindeutig und unveränderbar angenommen wird (vgl. Burghardt 2012, S. 6 f.). Judith Butlers Konzept der Performativität hingegen beschreibt die Herstellung des Geschlechts als Set wiederholter Akte, als ein Handeln, das die angenommene substantielle Identität erst her- und feststellt (vgl. Breger 2002a, S. 304). „Für Butler gibt es keinen Unterschied zwischen dem anatomischen Geschlecht (Sex) und der Geschlechtsidentität, vielmehr ist die Kategorie Gender immer schon kulturell hervorgebracht. Auch das anatomische Geschlecht ist für Butler politisch besetzt und obschon naturalisiert, eben nicht natürlich [sic!]“ (Castro Varela 2011, S. 340). Verfestigt werden geschlechtliche Identitäten über das wiederholte und zwangsweise Darstellen der heterosexuellen Norm.

Das biologische Geschlecht ist diskursiv durch kulturelle Mittel und Machtdiskurse (wirklichkeits-erzeugende Sprechakte) hervorgebracht und geformt (vgl. Axenköpf 2011, S.44). „Wenn also der Körper, das Geschlecht, die Geschlechtszugehörigkeit, ja das gesamte Subjekt durch performative Akte hervorgebracht wird, diese aber an einen bestimmten gesellschaftlichen Rahmen gebunden sind (Normen, Werte, Moral), so ist es auch möglich diesen Rahmen zu hinterfragen und die Machtmechanismen die die intelligiblen Geschlechter festsetzen zu stürzen“ (ebd.).

Die Performativität des Geschlechts ermöglicht also auch ein Undoing Gender, „[...] eine Praxis, die Zuschreibung stereotyper Geschlechterrollen zu erkennen, zu problematisieren und schließlich zu dekonstruieren“ (Czollek/ Perko/ Weinbach 2009, S.24). Eine konkrete Möglichkeit des Undoing Gender ist zum Beispiel die Genderperformance (z.B. Maskerade, Cross-Dressing, Travestie, etc.) (vgl. Axenköpf 2011, S. 65). Genderdekonstruktion folgt dem Konzept der Genderkonstruktion, welche bedeutet, dass Geschlecht variabel, veränderbar und nicht natürlich geformt ist und ermöglicht so Genderstereotype umzuwandeln, umzugestalten, ihre Grenzen aufzuweichen oder gar aufzuheben und Vielfaltigkeit wahrnehmbar und lebbar zu machen (vgl. ebd., S. 22; Breger 2002a, S. 305).

Dieses Ziel verfolgt der plural-Queere Ansatz der Queer Studies. Zusammengefasst besteht dieser aus folgenden drei Kritikpunkten (nach Czollek/Perko/Weinbach):

1. „Queer Studies kritisieren Heterosexualität in den Kategorien Mann/Frau als vermeintlich natürliche Setzung und die damit verbundene Heteronormativität in ihrer gesellschaftlichen Verankerung“ (Czollek/ Perko/ Weinbach 2009, S. 37).
2. Queer Studies kritisieren den begrenzten Blick auf Sex und Gender und verknüpfen diese Kategorien mit anderen gesellschaftlichen Regulativa wie Hautfarbe, Kultur, kulturelle Herkunft etc.“ (ebd., S. 39)
3. „Queer Studies kritisieren eindeutige Identitäten, die Bildung abgeschlossener Gruppen und grundsätzlich Identitätspolitik als Strukturen und Mechanismen einer mit Identität operierenden Ordnung, in der die einen eingeschlossen und die anderen ausgegrenzt sind“ (ebd., S. 40).

Ziel der Bestimmung einer übergeordneten Kategorie wie Queer, kann es dabei nicht sein, zu vereinheitlichen oder Selbstbezeichnungen unsichtbar zu machen, sondern auf der Handlungsebene gemeinsam für vielfältige Lebensweisen und deren Anerkennung einzutreten. „Auf den Punkt gebracht ist es die Einforderung von Anerkennung des Subjekts und von Gerechtigkeit für das Subjekt als in sich und anderen gegenüber gleich, verschieden und anders seiend unter der Prämisse der politischen Gleichheit“ (Axenköpf 2011, S. 56f.).

Dekonstruktivistische Perspektiven

Auf der Grundlage von Queer Theory und Dekonstruktion lassen sich nun einige Punkte für die geschlechterreflektierende Arbeit und für die (primäre und sekundäre) Neonazismusprävention formulieren. Diese stellen nicht so sehr konkrete Methoden oder Handlungsanweisungen dar, sondern vielmehr grundsätzliche Anhaltspunkte in Bezug auf Bildung und der Haltung aller am Bildungsprozess Beteiligten, welche auf die jeweiligen unterschiedlichen Gegebenheiten anzuwenden und mitzubedenken sind.

Bildungstheorie, dekonstruktivistisch verstanden, zielt nicht primär auf Identität, sondern auf Prozesse der Veränderung und Entbildung. Sie ist als Lebenskunst zu verstehen, welche das Subjekt Erfahrungen machen lässt, die es transformieren ohne die Ergebnisse der Veränderung wissen zu können. Dabei sind Pluralität und Heterogenität nicht auf eine zugrunde liegende Einheit zu reduzieren.

Gebildet zu sein bedeutet demnach, die eigene Gespaltenheit und Vielfaltigkeit als auch die radikale Vielfalt anderer Subjekte und Artikulationsformen anzuerkennen. Durch gezielte Regelverletzungen könnte z.B. Neues hervorgebracht werden, was ebenso Bestandteil einer dekonstruktivistisch verstandenen Bildung sein sollte. Die Violdimensionalität und Inkohärenz von Subjekten ist in den Blick zu nehmen und zu stärken. So sind die Selbstinszenierungen und individuellen Begehren der am Bildungsprozess Beteiligten anzuerkennen, als abschließbar zu betrachten und als (möglicherweise abweichende) Entwürfe zu achten (selbstverständlich sollten diese auf Gegenseitigkeit der Beteiligten beruhen und mit den Menschenrechten vereinbar sein). Es soll darüber hinaus ein geschlechtliches und sexuelles Selbstverständnis unterstützt werden, welches sich als beweglich bleibend versteht und wertschätzend und anerkennend vielfältige Lebensweisen beinhaltet.

Eine queergerechte Pädagogik richtet ihren Blick auf die Prozesse der eigenen Identifizierung und der Identifizierung der anderen und versucht diese zu artikulieren. Darüber hinaus ist die Kategorisierung „der Anderen“ als pseudohomogenisierend zu begreifen. Die reflektierten eigenen Geschlechterzuschreibungen, dominante Normen, Kategorien und Selbstverständlichkeiten sind als historisch gewordene, kulturell hergestellte und sozial konstruierte zu reflektieren und können so als veränderbar begriffen werden und Raum für spielerische Variationen schaffen.

Das Prinzip der Partizipation ist über vielfältige Formen, die Klient_innen selbst zu hören, umzusetzen. Als Vorschlag dies zu ermöglichen, ist das Spielen (Theaterspielen, Rollenspiele, Körperreisen, ...) zu sehen, welches durch Freiheit der Phantasie und Bindung an reale

Erlebensweisen und Handlungen, sowie ein Ausprobieren und erweitern der eigenen Handlungspotenziale charakterisiert ist. Diese sollten im Rückgriff auf das spezifische und individuelle Erfahrungswissen der Klient_innen und Pädagog_innen konzipiert werden. Reale Partizipationsmöglichkeiten, in denen Jugendliche ausprobieren und umsetzen können was sie wie gestalten wollen, stellen einen Ausweg aus stereotypen Bildern, welche zu Einengungen der Handlungsoptionen führen, dar. Darüber hinaus stellt die Arbeit mit dem Körper eine Möglichkeit dar für den (eigenen) Körper zu sensibilisieren und ihn wahrzunehmen und die damit verbundenen Grenzen (historisch, sozial, kulturell und politisch hergestellt) zu erfahren.

Bei ständigen Infragestellungen, Verflüssigungen und Vervielfältigungen von Geschlechtern muss sich mit dem Bedürfnis nach stabiler Geschlechtsidentität beschäftigt werden. Dem könnte möglicherweise begegnet werden, wenn vermittelt wird, dass die Klient_innen nicht anders oder normal sind, sondern unterschiedlich und dass dies als etwas Positives zu erleben ist. Auch eigene Verunsicherungen, Abwehrmechanismen und Ängste sind zu akzeptieren und zu reflektieren. Die (konstruierten) Kategorien sollen einerseits als analytische Begriffe verwendet werden, andererseits soll das Denken über diese Kategorien hinaus erweitert werden (und der Vielfalt von Identitäten in und zwischen den Subjekten gerecht werden).

Pädagog_innen sind aktiv an Doing Gender-Prozessen beteiligt. Verhalten sollte daher nicht an die Kategorie Gender zurückgebunden werden. Eine Verflüssigung kategorisierender Zuschreibungen wird durch Rückbindung an die Situationsadäquatheit von Verhalten ermöglicht. Es ist in diesem Sinne eine entdramatisierende Strategie zu verfolgen, welche die Individualität der Klient_innen in den Vordergrund rückt und gleichzeitig die Kategorie Gender reflexiv mitdenkt. Eine Entdramatisierung von Geschlecht sollte über die Berücksichtigung in Interaktionen hinaus auch in die konzeptionelle Planung und pädagogische Zielformulierung einfließen. Denn eine ausschließlich auf Geschlechterdifferenzen zielende Wahrnehmung stellt normative Geschlechterkonstruktionen her, und engt so die Vielfalt

von möglichen Selbstkonzeptionen und Verhaltensmöglichkeiten aller am Prozess Beteiligten ein.

Monothematische Konzepte mit einer starken Differenzperspektive verhindern ebenso Heterogenität, denn die Fokussierung auf eine Differenz neutralisiert gleichzeitig andere Differenzen. Bildung sollte demgegenüber offen und heterogen gestaltet sein und vielfältige Machtbeziehungen reflektieren.

Grundsätzlich sollten Pädagog_innen Genderkompetenzen erwerben, was sowohl genderbezogenes Wissen (Doing Gender-Prozesse, Machtverteilungen,...) und genderbezogene Praxiskompetenz (geschlechterreflektierende Methoden) als auch Selbstkompetenz (Reflexion, Entstereotypisierung,...) einschließt. Denn ein tiefgehendes Wissen über Geschlechterverhältnisse ermöglicht erst eine angemessene Analyse der jeweiligen Problemlage als Grundlage von Handlungsplänen. Schlussendlich ist Erziehung in einem dekonstruktivistischen Sinn nicht auf die Zukunft gerichtet, ein zu erreichendes „Produkt“ ist nicht antizipierbar. Eine Natur als Ausgangspunkt, um Grundlagen, Praxis und Ziele pädagogischen Handelns bestimmen zu können und diese vor dem Klientel verantworten zu können, existiert nicht. Das „Natürliche“ muss als Konstruktion erkannt werden, für damit einhergehende Mechanismen muss sensibilisiert werden und es ist nach Sinn und Funktion auch der eigenen Konstruktionen zu fragen (vgl. Burghardt 2012, S. 51ff.).

Resümee

Sich der Naturalisierung von konstruierten Kategorien que(e)r zu stellen, also diese zu dekonstruieren und in diesem Sinne vielfältige Lebensweisen und Möglichkeiten innerhalb und zwischen Individuen Raum zu geben, kann an sich schon einen präventiven Ansatz gegen Neonazismus darstellen, da dies dem vereindeutigenden und naturalisierten Konzept der „Volksgemeinschaft“ entgegensteht. Durch die Anerkennung von Differenzen und Ungleichheiten, unter der Prämisse der politischen Gleichheit, können darüber hinaus abwertende Einstellungen und Verhaltensweisen wie Sexismus und Homo-/Transphobie* entkräftet und / oder verhindert werden .

Abschließend ist klar zu betonen, dass Bildung und Erziehung nicht isoliert von, sondern immer im Kontext einer gesellschaftlichen Realität zu sehen sind. Die gesellschaftlichen Verhältnisse die es zu verändern gilt, bestimmen ihrerseits auch die Pädagogik. Auch die Politik muss in die Pflicht genommen werden, die vielfältigen Lebensformen zu berücksichtigen. Schlussendlich müssen Genderfragen, in einem queergerechten Sinn, auf allen Ebenen der Gesellschaft reflektiert werden, im Sinne einer Que(e)rchnittsaufgabe, um gleichberechtigt vielfältige Lebensweisen neben- und miteinander zu ermöglichen.

Anmerkung

*Der Autor distanziert sich klar davon Ideologien und politische Einstellungen in die Nähe von Krankheitsbildern rücken zu wollen. Der Begriff der Homo-/ Transphobie findet hier Verwendung aufgrund fehlender Alternativen.

Literatur

Axenkopf, V. (2011): Queer in – Gender out. Ein Ausweg aus dem binären Geschlechterdenken? Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.

Bidwell-Steiner, M./ Krammer, S. (2010) (Hrsg.): (Un) Doing Gender als gelebtes Unterrichtsprinzip. Sprache – Politik – Performanz. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Breger, C. (2002a): Performativität. In: Kroll, R. (Hrsg.): Metzler Lexikon Gender Studies Geschlechterforschung. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler, S. 305.

Breger, C. (2002b): Queer Studies/ Queer Theory. In: Kroll, R. (Hrsg.): Metzler Lexikon Gender Studies Geschlechterforschung. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler, S. 327-329.

Burghardt, J. (2012): Gendersensible Pädagogik – Queergerechte Pädagogik in der Schule. Unveröffentlichte Magisterarbeit vorgelegt bei Prof. Dr. B. Drinck, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Universität Leipzig.

Castro Varela, M.d.M. (2011): Queer. In: Ehlert, G./ Funk, H./ Stecklina, G. (Hrsg.): Wörterbuch soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 340-342.

Czollek, L.C./ Perko, G./ Weinbach, H. (2009): Lehrbuch Gender und queer. Grundlagen, Methoden und Praxisfelder. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Fritzsche, B./ Hartmann, J./ Schmidt, A./ Tervooren, A. (Hrsg.) (2001): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Opladen: Leske + Budrich.

Gildemeister, R. (2010): Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In: Becker, R./ Kortendiek, B. (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorien, Methoden, Empirie. 3., erweiterte und durchgesehene Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, S. 137-145.

Graf, S. (2010): Verhandlungen von Geschlecht nach der Dekonstruktion. Ladyfest Wien. 1. Aufl. Wien: Zaglossus e.U.

Hartmann, J. (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Opladen: Leske + Budrich.

Holzleithner, E. (2002): Doing gender. In: Kroll, R. (Hrsg.): Metzler Lexikon Gender Studies Geschlechterforschung. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler, S. 72-73.

Kraß, A. (Hrsg.) (2009): Queer Studies in Deutschland. Interdisziplinäre Beiträge zur kritischen Heteronormativitätsforschung. Berlin: trafo.

Laumann, V. (2013): Dekonstruktive Pädagogik als Ansatz einer genderreflektierenden Prävention von Rechtsextremismus. In: Amadeu Antonio Stiftung/ Radvan, H. (Hrsg.): Gender und Rechtsextremismusprävention. Berlin: Metropolverlag, S. 231-251.

Lehnert, E. (2012): Warum die Kategorie Gender wesentlicher Bestandteil von Rechtsextremismus-Prävention sein sollte. In: AGJF Sachsen e.V./ Miteinander e.V. (Hrsg.): Rosa, Blau, Braun. Broschüre zum Fachtag zu geschlechterreflektierender Präventionsarbeit gegen Neonazismus, 15. Oktober 2012, Leipzig.

Lehnert, E. (2013): Parteiliche Mädchenarbeit und Rechtsextremismusprävention. In: Amadeu Antonio Stiftung/ Radvan, H. (Hrsg.): Gender und Rechtsextremismusprävention. Berlin: Metropolverlag, S. 197-210.

Stuve, O./ Debus, K. (2013): Geschlechterreflektierende Arbeit mit Jungen als Prävention rechtsextremer Einstellungen und Handlungsmuster. In: Amadeu Antonio Stiftung/ Radvan, H. (Hrsg.): Gender und Rechtsextremismusprävention. Berlin: Metropolverlag, S. 169-196.

Wagenknecht, P. (2003): Heteronormativität. In: Haug, F. (Hrsg.): Historisch-kritisches Wörterbuch des Feminismus. Hrsg. im Auftrag des Instituts für kritische Theorie, Band 1, Abtreibung bis Hexe, Hamburg: Argument Verlag, S. 627-652.

Wende, W. (2002): Sex/Gender. In: Kroll, R. (Hrsg.): Metzler Lexikon Gender Studies Geschlechterforschung. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler, S. 357.

Wesely, S. (2000): Einführung in Gender Studies. In: Wesely, S. (Hrsg.): Gender Studies in den Sozial- und Kulturwissenschaften. Einführung und neuere Erkenntnisse aus Forschung und Praxis. Bielefeld: Kleine Verlag GmbH, S. 14-93.

Prävention und Geschlecht

Herausforderungen in der Arbeit (nicht nur) mit rechtsaffinen Jugendlichen

Heike Radvan, Esther Lehnert

Nach wie vor wird die pädagogische Arbeit gegen Rechtsextremismus kaum aus einer geschlechterreflektierenden Perspektive konzipiert und durchgeführt. Seit einigen Jahren forschen und veröffentlichen Expert_innen aus Theorie und Praxis hierzu; die Forderungen nach einer selbstverständlichen Implementierung der Kategorie Geschlecht in die Präventionsarbeit sind deutlich formuliert.¹ In der Praxis gibt es durchaus einige wenige Expert_innen, die sich der Umsetzung fundiert widmen bzw. die Möglichkeiten dazu haben. Dies hat nicht zuletzt auch mit der Förderpraxis zu tun: Dass eine geschlechterreflektierende Perspektive selbstverständlicher Teil der fachlichen Standards in der pädagogischen Arbeit ist, wird erst in wenigen Förderprogrammen berücksichtigt. Mehrere Projekte konnten im Bundesprogramm „Toleranz fördern, Kompetenz stärken“ starten und Erfahrungen in der Praxis geschlechterreflektierender Rechtsextremismusprävention erarbeiten. Initiiert durch die Fachstelle „Gender und Rechtsextremismus“ der Amadeu Antonio Stiftung gründete sich der „Arbeitskreis geschlechterreflektierende Rechtsextremismusprävention“. Die Kolleg_innen reflektieren hier die inhaltliche Arbeit in den Modellprojekten, Herausforderungen in der Praxis und weitere Forschungsbedarfe.

Im folgenden Artikel wird die Frage aufgegriffen, was unter dem Begriff „Rechtsextremismusprävention“ verstanden wird und wie eine geschlechterreflektierende Praxis gestaltet werden kann. Dabei wird es auch um

die Frage der fachlichen Standards in der Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen gehen. Dass der Focus hiermit auf die sekundäre Prävention gelegt wird, hat mit der Arbeit des Projektes „RollenWechsel“ und der hier vorliegenden Veröffentlichung zu tun. Es geht darum, einen Bezug zur geschlechterreflektierenden Arbeit mit Adressat_innen herzustellen, die sich in rechtsextreme Lebenswelten hinein orientieren.

Was ist gemeint mit „Rechtsextremismusprävention“?

Bevor die Frage nach dem diesbezüglichen Verständnis von Prävention beantwortet werden kann, ist es sinnvoll, sich zunächst dem Wort „Rechtsextremismus“ zuzuwenden. Bisher ist der Begriff im Fachdiskurs nicht konsensual geklärt. In der Verwendung ergeben sich u.a. aufgrund des zugrundeliegenden Extremismusverständnisses Probleme.² Wir haben uns dennoch entschieden, ihn im Folgenden zu verwenden, da bislang keine angemessenen Alternativen bestehen.³ Dabei verstehen wir Rechtsextremismus als Sammelbegriff für verschiedene politisch rechts gerichtete Einstellungen und damit begründete Handlungen. Rechts-extreme Lebenswelten sind durch Gewalt strukturiert. Die zugrunde liegende Ideologie basiert auf Vorstellungen einer Ungleichwertigkeit von Menschen. Mit dem Forschungsansatz gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit⁴ wird darauf aufmerksam gemacht, dass verschiedene Ausgrenzungs- und Diskriminierungsformen auf Ebene

der Einstellungen von vielen Befragten geteilt werden. Rechtsextremismus ist also nichts, was sich an einen vermeintlichen rechten Rand der Gesellschaft projizieren lässt. Für Rechtsextreme ist es häufig einfach, Zustimmung zu ihren Forderungen zu erlangen, da diese anschlussfähig sind an Meinungen, die weit verbreitet und geteilt sind.

In der pädagogischen Arbeit gegen Rechtsextremismus wird unterschieden zwischen Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention.⁵ Diese Differenzierung wurde zunächst in der Gesundheitsvorsorge verwendet und von dort adaptiert. Was ist unter den einzelnen Bereichen zu verstehen und wie gestaltet sich die jeweilige Praxis? Unter primärer Prävention wird das Verhindern problematischer Handlungsweisen im Vorfeld verstanden. Es geht darum, in der schulischen und außerschulischen Bildung Teilnehmende für demokratische Einstellungen und Handlungsweisen zu sensibilisieren und sie zu stärken, um beispielsweise rassistische, antisemitische, homophobe oder sexistische Positionen als kritisch zu erkennen, sich zu distanzieren und für die Gleichwertigkeit aller einzusetzen. Weit verbreitete Ansätze, die in der Praxis Anwendung finden, sind die Diversity-, Menschenrechts- und Demokratiepädagogik. Für das pädagogische Handeln in diesem Feld liegt eine Vielzahl an Veröffentlichungen vor, der direkte Bezug zu Rechtsextremismus wird jedoch dabei eher selten vorgenommen.⁶

Mit sekundärer Prävention sind Ansätze gemeint, die eine Verstärkung bereits bestehender problematischer Einstellungen und Handlungsweisen zu verhindern suchen. Beispielfähig lassen sich hier jugendpädagogische Ansätze in der Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen anführen. Für die Arbeit mit dieser Zielgruppe liegen erste Grundlagen für das Handeln der professionellen Jugend- und Sozialarbeit vor. Hierzu

zählen eine Orientierung an demokratischen und menschenrechtlichen Positionen, fundiertes Wissen über den modernen Rechtsextremismus, eine von Anerkennung geprägte Beziehungsarbeit sowie die Bereitschaft, die eigene Weltanschauung in einem fortlaufenden Prozess zu reflektieren.⁷ Zentrale Bedeutung erhalten die detaillierte Beobachtung von Jugendlichen, insbesondere ihrer Einstellungen, wie auch das Wissen um die Bedeutung der Kategorie Geschlecht.⁸

Ein Schwerpunkt der fachlichen Standards in der Präventionsarbeit mit rechtsextrem Orientierten beinhaltet die Forderung, in Gruppenkontexten zwischen „Sympathisanten“ und „Mitläufer_innen“ der rechtsextremen Szene sowie „Kadern“ und „Aktivist_innen“ zu unterscheiden. Während eine pädagogische Arbeit mit ersteren sinnvoll und erfolgversprechend gestaltet werden kann, ist die Erreichbarkeit von Personen, die momentan politische Meinungen als Überzeugungen vertreten und deren zentrales Ziel es ist, neue Personen für rechte Szenen zu gewinnen, in Gruppenkontexten nicht zielführend. Hierin besteht eines der zentralen Erkenntnisse aus der Kritik der Anwendung des Ansatzes der akzeptierenden Jugendarbeit im Umgang mit dem Problem rechtsextremer Alltagskulturen in den Neuen Bundesländern der 1990er Jahre.⁹ Da es in den aktuellen Debatten in der Praxis hierzu immer wieder Diskussionen gibt und die Anforderung als voraussetzungslos beschrieben wird, gehen wir im Folgenden hierauf dezidiert ein.

Tertiäre Prävention reagiert auf bereits manifeste Handlungen und bezieht sich auf den Bereich der Rehabilitation. Hier wird mit Personen gearbeitet, die Teil rechtsextremer Gruppierungen waren oder nach wie vor sind. Ziel ist es, eine Auseinandersetzung und Distanzierung von den damit verbundenen Meinungen und

1 Vgl. den Forschungsstand in Heike Radvan (2013): Geschlechterreflektierende Rechtsextremismusprävention. Eine Leerstelle in Theorie und Praxis? In: Amadeu Antonio Stiftung/Dies.: Gender und Rechtsextremismusprävention, Berlin.
2 Ebd., S. 12ff.
3 So stellt auf den ersten Blick der Begriff des Neonazismus eine Alternative dar. Hier sehen wir jedoch u.a. die Gefahr, dass der Fokus auf das vermeintlich Neue (Neo) gelegt wird und die vorhandenen Kontinuitäten damit aus dem Blick geraten.
4 Vgl. Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.), Deutsche Zustände, Folge 1-10, Frankfurt am Main 2002-2011.

5 Peter Rieker zählt weitere Begriffe für die Präventionsarbeit auf, die sich auf verschiedene Zielgruppen und Kontexte beziehen, vgl. Peter Rieker (2009): Rechtsextremismus. Prävention und Intervention. Ein Überblick über Ansätze, Befunde und Entwicklungsbedarf, Weinheim und München 2009, S. 12ff. Aus Gründen der Übersichtlichkeit sollen hier die aufgeführten Begriffe verwendet werden. Sie decken die in der Praxis vorliegenden Angebote durchaus ab.
6 Vgl. stellvertretend Ulrike Hormel/Albert Scherr (2005): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.
7 Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. (VDK) und Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus in Berlin (MBR) (Hg.) (2006): Integrierte Handlungsstrategien zur Rechtsextremismusprävention und -intervention bei Jugendlichen. Hintergrundwissen und Empfehlungen für Jugendarbeit, Kommunalpolitik und Verwaltung, Berlin, S. 80-87.
8 Bianca Klose/Esther Lehnert, Geschlechterreflektierende sozialpädagogische Ansätze als Bestandteil integrierter Handlungsstrategien, in: Betrifft Mädchen 22, H. 1/2009, Weinheim, S. 26-30, hier S. 27.
9 Vgl. zusammenfassend: Kevin Stützel (2013): Männlich, gewaltbereit und desintegriert. Eine geschlechterreflektierende Analyse der akzeptierenden Jugendarbeit in den neuen Bundesländern. In: Amadeu Antonio Stiftung/Heike Radvan: Gender und Rechtsextremismusprävention, Berlin, S. 211-230.

Positionen zu erarbeiten. In der Praxis finden sich hierzu Ansätze aus der Einzelfallhilfe oder bei Angeboten in Einrichtungen des Justizvollzuges. Pädagogische Fragestellungen werden für diesen Bereich oft im Kontext von Anti-Gewalt- und Anti-Aggressionstrainings diskutiert¹⁰ und in Richtung ausstiegsorientierter Arbeit gedacht.

Zur Gefahr der Arbeit mit „Kadern“ und „Aktivist_innen“ in Gruppenkontexten

Fachliche Standards in der Präventionsarbeit mit rechtsextrem Orientierten beinhalten die Forderung, in Gruppenkontexten zwischen „Sympathisant_innen“ und „Mitläufer_innen“ der rechtsextremen Szene sowie „Kadern“ und „Aktivist_innen“ zu unterscheiden. Diese Unterscheidung bezieht sich auf den Grad der Ausprägung von Einstellungen und Handlungen. Sie liefert zunächst lediglich Anhaltspunkte für eine genauere Einschätzung, derer es in der Praxis auf Basis einer längerfristigen Arbeit mit den betreffenden Personen kontinuierlich bedarf.¹¹ Man geht davon aus, dass „Kader“ und „Aktivist_innen“ über ein momentan weitgehend geschlossenes rechtsextremes Weltbild verfügen und in der Praxis der Jugendarbeit versuchen, andere Teilnehmende für ihre Ideologie zu gewinnen, zu überzeugen und an rechte Cliques zu binden. Aus der Praxis der vergangenen zwei Dekaden ist bekannt, dass es für Pädagog_innen sehr schwierig sein kann, diese Jugendlichen hinsichtlich einer Irritation oder gar Änderung ihrer politischen Meinung zu erreichen.¹² Gerade in Gruppenkontexten, wie es in Angeboten der offenen Jugendarbeit mit der Zielgruppe rechtsextrem Orientierter weit verbreitet ist, zeigt die Praxisforschung, dass pädagogische Arbeit mit „Kadern“ und „Aktivist_innen“ den Zielen der pädagogischen Arbeit nicht entspricht. Es besteht die Gefahr, dass sie ideologisch Einfluss nehmen auf andere Jugendliche und diese auf der peer-Ebene eher und auf andere Weisen erreichen als Pädagog_innen. Aus diesem Wissen heraus beinhalten die

fachlichen Standards in dieser Arbeit die Anforderung, „Kader“ und „Aktivist_innen“ von der Gruppe zu lösen und die Zusammenarbeit in Gruppenangeboten zu beenden. Das heißt nicht, dass die Arbeit vollständig beendet sein sollte: Mit diesen Personen macht eine ausstiegsorientierte Arbeit in der Einzelfallhilfe durchaus sehr viel Sinn und kann erfolgreich verlaufen. Es setzt aber dement-sprechende Ressourcen und fachliche Kompetenzen voraus.

Im Vergleich zur Arbeit mit „Kadern“ und „Aktivist_innen“ ist es aus pädagogischer Perspektive sinnvoll, mit Sympathisant_innen und Mitläufer_innen in Gruppenkontexten pädagogisch zu arbeiten. Sie sind für alternative Meinungen und Weltbilder durchaus erreichbar. Auf dem Wege einer Beziehungsarbeit, die ein Infragestellen problematischer Positionen beinhaltet, können diese Jugendlichen sich – längerfristig gedacht – von einem begonnenen Einstiegsprozess in rechte Szenen hinein verabschieden und distanzieren.

Wird die benannte Unterscheidung in der Praxis unterlaufen und unreflektiert mit „Kadern“ und „Aktivist_innen“ gearbeitet, können sich daraus gravierende Probleme ergeben. Sie wurden mit der Kritik am Bundesprogramm gegen Gewalt und Aggression 1993 in den Medien als „Glatzenpflege auf Staatskosten“ beschrieben.¹³ Mittlerweile liegt eine differenzierte Analyse der Fehler vor, die bei der Adaption des Ansatzes akzeptierender Jugendarbeit in die neuen Bundesländer auftraten.¹⁴ Wenn in der Gegenwart über die Arbeit mit der Zielgruppe rechtsextrem Orientierter debattiert wird, ist es notwendig sicherzustellen, dass die fachlichen Standards beachtet werden und somit aus den Fehlern gelernt wird. Das beinhaltet eine kritische Reflektion von Fachkräften, welche Adressat_innen im Sinne der Ziele der Arbeit erreichbar sind und die Anforderung, die Zusammenarbeit mit einzelnen Jugendlichen in einer Gruppenkonstellation letztlich begründet und nachvollziehbar zu beenden.

Was ist gemeint mit „geschlechterreflektierender Rechtsextremismusprävention“¹⁵

Fragen wir nun, was unter geschlechterreflektierender Rechtsextremismusprävention verstanden werden kann, so lässt sich im Sinne einer Annäherung an den Begriff zunächst unterscheiden zwischen geschlechterreflektierenden und geschlechterdeterminierenden Zugängen bzw. Vorgehensweisen. Geschlechterdeterminierende Einordnungen – so lässt sich allgemein beschreiben – grenzen Handlungsspielräume und individuelle Entwicklungsmöglichkeiten von Individuen ein; sie schreiben die Konstruktion von Zweigeschlechtlichkeit fest und manifestieren damit gesellschaftlich bestehende Ungleichheiten. In Abgrenzung dazu berücksichtigt eine geschlechterreflektierende Perspektive das historische und individuelle Gewordensein von Geschlecht; beim „Junge- und Mädchen-Sein“ handelt es sich um erlerntes und somit veränderbares Verhalten. Mit einer geschlechterreflektierenden Perspektive ist im Sinne des „undoing gender“ somit eine Haltung gemeint, mit der die Konstruiertheit der Kategorie Geschlecht mitgedacht wird. Es ist eine Praxis gemeint, mit der die Zuschreibungen und Einschränkungen stereotyper Geschlechterrollen wahrgenommen und diesbezügliches Handeln infrage gestellt, bzw. alternative Handlungsoptionen aufgezeigt werden. Aus pädagogischer Sicht ist der Blick auf die Funktion relevant bzw. der „Mehrwert“, den wir beschreiben als das „was Jugendliche vom Rechtsextremismus – hier aus Perspektive von Geschlecht gedacht – haben“: Somit lässt sich fragen: Welche Funktion übernehmen geschlechtsbezogene Orientierungen für das Gegenüber, was hat der/die Einzelne davon, sich als männlich oder weiblich mit bestimmten Verhaltensweisen zu inszenieren? Wofür stehen diese Verhaltensweisen? Lösen sich Pädagog_innen von binären und festschreibenden Zuordnungen, so können sie Handlungsoptionen im Alltag von Mädchen und Jungen erkennen und aufzeigen. Kinder und Jugendliche erhalten Freiräume, um individuelle Rollenvorstellungen und Orientierungen zu ent-

wickeln und zu leben: Dies ist zu allererst eine demokratiepädagogische Herangehensweise; Vielfalt und Individualität stehen rechtsextremen Vorstellungen diametral entgegen.

Was, so lässt sich an dieser Stelle zusammenfassend fragen, spricht nun für eine geschlechterreflektierende Rechtsextremismusprävention? Hierbei geht es zunächst um die Ebene der Wahrnehmung und Analyse: Ohne einen geschlechterreflektierenden Blick geraten Phänomene der rechten Szene sowie Handlungsmöglichkeiten im Umgang damit aus dem Blick. Die zentrale Ideologie der „Volksgemeinschaft“ lässt sich ohne einen geschlechterreflektierenden Blick in ihrem Kern nicht analysieren. Aus Perspektive des pädagogischen Handelns lässt sich sagen, dass geschlechterbezogene Motive, die sich in Prozessen der Hinwendung zur und Abwendung von der rechten Szene zeigen, nur mit einem hierfür sensibilisierten Blick erkennbar werden. Hier gilt es, in der Praxis konkret anzusetzen.

Beispiele aus der Praxis

Um unsere Aussagen auch für Praktiker_innen möglichst anschaulich darzustellen, richten wir im Folgenden beispielhaft den Blick auf die pädagogische Praxis. Das beinhaltet auch die Auseinandersetzung damit, welche Gefahren gegeben sind, wenn die Kategorie Geschlecht nicht mitgedacht aber implizit hergestellt und/oder bestätigt wird. Dabei beziehen wir uns auf den Bereich der sekundären Prävention, der Arbeit mit Adressat_innen, die sich rechtsextrem orientieren:

Männlichkeiten: Kickboxen

Bereits innerhalb des ersten Bundesprogramms, das im Kontext der Arbeit gegen Rechtsextremismus zu verorten ist,¹⁶ kam der Entwicklung und Umsetzung rechtsextremismuspräventiver Ansätze eine hohe Bedeutung zu. Insbesondere durch die Fokussierung auf (physische) Gewalt schienen viele Projekte für männliche

¹⁰ Zu Ansätzen der Konfrontationspädagogik, insbesondere zum Anti-Aggressivitätstraining vgl. u.a. Jens Weidner/Rainer Kilb (Hg.) (2004): Konfrontative Pädagogik. Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit und Erziehung, Wiesbaden. Zur Kritik vgl. u.a. Albert Scherr: Mit Härte gegen Gewalt? Kritische Anmerkungen zum Anti-Aggressivitäts- und Coolness-Training, einsehbar unter www.sozialarbeit.ch/dokumente/haerte_und_gewalt.pdf.

¹¹ Vgl. VDK/MBR (2006): Handlungsstrategien (wie Anm. 7), S. 80–87.

¹² Vgl. hierzu den Forschungsstand in Heike Radvan (2010): Pädagogisches Handeln und Antisemitismus, Bad Heilbrunn, S. 46–58.

¹³ Frank Drieschner: Glatzenpflege auf Staatskosten. In: DIE ZEIT, Nr. 33, 13. August 1993, Seite 50.

¹⁴ Vgl. die Zusammenfassungen in Kevin Stützel (2013): Männlich, gewaltbereit und desintegriert. Eine geschlechterreflektierende Analyse der akzeptierenden Jugendarbeit in den neuen Bundesländern. In: Amadeu Antonio Stiftung/Heike Radvan: Gender und Rechtsextremismusprävention, Berlin, S. 211–230 und in Heike Radvan (2010): Pädagogisches Handeln und Antisemitismus, Bad Heilbrunn, S. 46–58.

¹⁵ Die folgenden Unterkapitel sind entnommen aus dem Artikel Heike Radvan/Esther Lehnert: Gender und Rechtsextremismusprävention, einsehbar unter http://www.biknetz.de/fileadmin/Dokumente/Oeffentlichkeit_herstellen/Themen/Aufsaezte/Gender_und_Rechtsextremismus.pdf

¹⁶ Das Bundesprogramm der CDU/FDP Koalition wurde in Reaktion auf die Pogrome in Rostock und Hoyerswerda aufgelegt. Auch wenn das Thema „Rechtsextremismus“ eine zentrale Rolle spielte, wurde es im Titel des Programms – „Gegen Aggression und Gewalt“ – nicht genannt. Über die Umsetzung des Programms gab es kritische Diskurse sowohl im Öffentlichen als auch in Theorie und Praxis, in Bezug auf die Kategorie Geschlecht vgl. hierzu Kevin Stützel: Männlich, gewaltbereit und desintegriert. Eine geschlechterreflektierende Analyse der akzeptierenden Jugendarbeit in den neuen Bundesländern, in: Amadeu Antonio Stiftung/Heike Radvan (Hg.): Gender und Rechtsextremismusprävention, Metropol-Verlag, Berlin 2013, S. 211–230.

Jugendliche konzipiert und wurden in der Praxis ausschließlich mit jungen Männern durchgeführt (auch wenn es über diese „zufällige“ Zielgruppe selten eine weitere Reflexion gab und die Praktiker_innen, wenn überhaupt, mit Erstaunen registrierten, dass nur männliche Jugendliche an den Projekten teilnahmen¹⁷). Ebenso wenig wurden Ansätze reflektiert, die sich zusätzlich an traditionellen (scheinbaren) Bedarfen von Jungen und jungen Männern nach körperlicher Stärke und Überlegenheit orientierten.

So gab es eine Reihe von sportbezogenen Angeboten, u.a. auch im Kampfsportbereich. Ungeachtet der damaligen Kritik an derartigen Angeboten (Stärkung der rechtsextremen Szene, Ausbildung für den Straßenkampf, „Glatzenpflege auf Staatskosten“) gibt es immer noch sozialpädagogische Angebote, die genau hier ansetzen: Solcherart Angebote der Jungenarbeit gehen von einer identitären (und in Teilen maskulinistischen) Männlichkeitsvorstellung aus und suggerieren, dass Jungen und männliche Jugendliche bestimmte Angebote für die Herausbildung von Männlichkeit „brauchen“. Ungeachtet dessen, dass sich auch Männlichkeiten pluralisiert haben (bzw. es zu keiner Zeit die EINE Männlichkeit gegeben hat) wird hier unterstellt, dass der Erwerb körperlicher Stärke und Überlegenheit gegenüber anderen Männern (und Frauen sowieso) grundsätzlich zum Junge- und Mannsein dazu gehört.

In diesem Zusammenhang wird die Ausübung von Kampfsportarten wie beispielsweise Kickboxen als selbstverständliches und „natürliches“ Ausleben von Männlichkeit gesehen. Uns geht es an dieser Stelle nicht darum, allgemein über Kampfsportarten oder Kickboxen als pädagogische Ansätze zu urteilen. Vielmehr möchten wir auf die Notwendigkeit einer gendersensiblen Rahmung hinweisen. Geschieht dies nicht, so können durchaus gut gemeinte pädagogische Angebote unterbreitet werden, die sich nicht wesentlich von Angeboten der rechtsextremen Szene unterscheiden.

In den Konzepten und in der Durchführung von präventiven, pädagogischen Angeboten für Jungen und

männliche Jugendliche sollte nicht von „dem Jungen“ ausgegangen werden. Andernfalls besteht die Gefahr, dass Teilnehmende erneut die Erfahrung machen, dass sie sich auf bestimmte Art und Weise zu verhalten haben, um überhaupt als Junge oder Mann wahrgenommen zu werden. Präventive Angebote für Jungen und männliche Jugendliche (wenn sie denn präventiv gegen Rechtsextremismus wirken wollen) sollten ihnen die Möglichkeit geben, spezifischen Anforderungen gerade an rigide und tradierte Vorstellungen von Härte und Durchsetzungsfähigkeit, denen sie häufig unterworfen sind, zu entgehen.

Kickboxangebote für Jungen und junge Männer, mit denen bestehende Bedarfe von Jungen nach Weichheit, Zärtlichkeit, und „anders-sein“ ausgeblendet und nicht reflektiert werden, zielen genau auf jene „männlichen“ Eigenschaften wie soldatische Stärke, Kampfbereitschaft und Siegeswillen ab, die im Rechtsextremismus von Männern gefordert werden.

Weiblichkeiten: Die doppelte Unsichtbarkeit

In der Praxis der Jugendarbeit ist zu beobachten, dass junge Frauen mit ihren politischen Äußerungen, Meinungen und Positionen seitens der Fachkräfte weniger deutlich wahrgenommen werden. Berücksichtigung und Aufmerksamkeit erfahren in vielen Fällen diejenigen jungen Männer, die sich auf bestimmte Art und Weise – inhaltlich direkt und akustisch laut – artikulieren und inszenieren. Diesem Wahrnehmungsdefizit entspricht das Stereotyp, demzufolge Mädchen und Frauen sich seltener politisch äußern bzw. eine Meinung bilden. Dieses Bild ist nicht ausschließlich in der Praxis oder in öffentlichen Debatten vorzufinden, es überformt durchaus auch wissenschaftliche Ansätze.¹⁸

Betrachtet man Ergebnisse der qualitativen Bildungsforschung, so lassen sich Argumente bestätigen, die auch auf Basis von Beobachtungen in der Praxis seitens der feministischen Mädchenarbeit formuliert werden. Demzufolge entwickeln Mädchen und Frauen ebenso wie Jungen und Männer politische Meinungen, jedoch artikulieren sie diese häufiger auf andere Art und Weise.

Fragt man, wie es um die Wahrnehmung von Frauen mit politisch rechten, rassistischen und antisemitischen Positionierungen bestellt ist, so zeigt sich, dass es hierbei zu einer Fortschreibung des soeben beschriebenen Wahrnehmungsdefizites kommt. Michaela Köttig belegt sehr anschaulich, inwiefern Pädagog_innen der offenen Jugendarbeit die Meinungsäußerungen von Mädchen in einer gemischtgeschlechtlichen rechtsextremen Clique aus dem Blick verlieren oder diese weniger beachten.¹⁹ Pädagog_innen vertreten die Position, dass vor allem die männlichen Cliquenmitglieder politisch überzeugt seien. Bei genauerer Betrachtung stellt sich in der Praxis oft heraus – so zeigen es auch die Ergebnisse der empirischen Studie von Michaela Köttig –, dass rechtsextrem orientierte Mädchen und junge Frauen ebenfalls sehr dezidierte Meinungen vertreten und diese im Sinne von Überzeugungen durchaus sehr nachdrücklich präsentieren. Angesichts des hier beschriebenen Problems – rechtsextreme Mädchen und Frauen bleiben mit ihren politischen Äußerungen unerkannt – sprechen wir hier von einer doppelten Unsichtbarkeit.

Exemplarisch beschreiben lässt sich das hier beschriebene Problem an der medialen Darstellung von Beate Zschäpe. Mit der öffentlichen Debatte um die rechtsterroristische Gruppe „Nationalsozialistischer Untergrund“ (NSU) im Herbst 2011 richtete sich der Blick auch auf die Rolle von Frauen im heutigen Rechtsextremismus. Beate Zschäpe, Mitglied der NSU und mutmaßlich mitverantwortlich für die Morde und Gewalttaten der Gruppe, wird in vielen Medienberichten primär als unpolitische Partnerin der männlichen Mitglieder der Gruppe dargestellt.²⁰ Die Darstellung als Beziehungspartnerin geht häufig einher mit sexualisierten Bildern. Das Beziehungsleben der männlichen Täter ist kein Thema der Berichterstattung, weder in Bild noch im Text. Mit der verharmlosenden Darstellung von Zschäpe als „Freundin von ...“ geht eine Ausblendung ihrer politischen Einstellungen einher. So wird sie in der Frankfurter Rundschau vom 14. November 2011 vorgestellt als „eine der wenigen aktiven Frauen in der rechtsextremistischen Szene. Sie soll sich

politisch kaum engagiert haben.“ Ihr Involviertsein in die Organisation und Durchführung der Verbrechen, ihre vermutlich rassistischen und menschenverachtenden Motive geraten dabei aus dem Blick. Durch Aussagen eines Interviewten, der mit Zschäpe Anfang der 1990er Jahre in Jena gearbeitet hat, weiß man mittlerweile konkreter, in welcher ausgeprägten Masse sie sich bereits zu dieser Zeit rassistisch äußerte und gewalttätig gegenüber anderen handelte.²¹

Was heißt dies nun für die Arbeit mit Mädchen und Frauen, die sich rechtsextrem orientieren? Im Fachdiskurs liegen erste Überlegungen hinsichtlich der Aus- und Weiterbildung von Pädagog_innen für die präventive Arbeit mit Mädchen vor. Michaela Köttig empfiehlt das Einüben in eine methodische Fremdheitshaltung, mit der eine professionelle Distanz zur Zielgruppe und Reflexion des eigenen Handelns einhergehen kann. Wichtig erscheint zudem die Reflexion eigener Vorstellungen von Geschlecht, deren biografischer Entstehung und der gesellschaftlich vorherrschenden Heteronormativität die Grundlage für einen geschlechterreflektierenden Blick und die Entwicklung pädagogischer Ansätze bildet. Um eine Vielfalt geschlechterbezogener Rollenvorstellungen vermitteln zu können, sei es unabdingbar, die Überschneidungen biologistischer Geschlechtervorstellungen der rechten Szene mit denen in der Mitte der Gesellschaft zu erkennen und kritisch zu hinterfragen. Gabi Elverich und Michaela Glaser plädieren dafür, Pädagog_innen dahingehend zu sensibilisieren, dass es sich bei rechtsextremen Mädchen um „politische Subjekte“ handelt, deren „potentiell rechtsextreme Orientierungen wahr- und ernst zu nehmen“ sind. Fortbildungen sollten auf das Problem verkürzter Wahrnehmungen aufmerksam machen, aber auch Wissen über rechtsextreme Frauen, ihre Positionen, Strategien und Handlungsweisen vermitteln.

Einen Schwerpunkt stellt zudem die Reflexion über den pädagogischen Umgang mit Gewalt und Dominanz unter Mädchen dar. Um solcherart Verhalten wahrzunehmen und darauf reagieren zu können, ist es wichtig,

17 Dieser Vorwurf ist den dominanten wissenschaftlichen Konzepten in diesem Zeitraum in gleicher Weise zu machen. Weder das Konzept der akzeptierenden Jugendarbeit (Krafeld) noch die Methode der Verunsicherungspädagogik (Osborg) nimmt Bezug auf die Kategorie Geschlecht.
18 Zur diesbezüglichen Kritik an Erhebungsinstrumenten der quantitativen Einstellungsforschung vgl. Heike Radvan (2013): Antisemitismus und Geschlecht. Überlegungen für die Bildungsarbeit, in: Wolfgang Benz (Hg.): Jahrbuch für Antisemitismusforschung. Berlin, S. 123–143.

19 Michaela Köttig: Lebensgeschichten rechtsextremer Mädchen und junger Frauen. Biographische Verläufe im Kontext der Familien- und Gruppendynamik, Gießen 2004.
20 Vgl. Forschungsnetzwerk Frauen und Rechtsextremismus, „Und warum ist das Interessanteste an einer militanten Rechtsextremistin ihr Liebesleben?“. Offener Brief, einsehbar unter www.frauen-und-rechtsextremismus.de/cms/presse
21 Interview mit Thomas Grund, Tagesspiegel vom 29.11.2011, einsehbar unter <http://www.tagesspiegel.de/politik/jenaer-neonazi-trio-ein-sozialarbeiter-macht-sich-vorwuerfe-/5889350.html>

Dialogische Prozesse in heterogenen Gruppen

Herausforderungen in der Arbeit mit rechtsaffinen Jugendlichen

Ricarda Milke, Leiterin des Projekts „RollenWechsel“ im Interview

Sie arbeiten im Rahmen von präventiv-pädagogischen (Modell-)Projekten mit rechtsextrem gefährdeten bzw. orientierten Jugendlichen: Worin liegen die größten Herausforderungen in der Arbeit mit diesen Jugendlichen?

Die größten Herausforderungen der Arbeit lassen sich grob in zwei Bereiche unterteilen: Zum einen sind es die Rahmenbedingungen der Arbeit, zum anderen die Herausforderungen in der direkten Arbeit mit der Zielgruppe selbst.

Eine pädagogische Arbeit mit rechtsextrem gefährdeten und orientierten Jugendlichen, die mehr sein will als bloßes reaktives Agieren, die Handlungs- und Einstellungsveränderung zum Ziel hat sowie den Sozialraum konzeptionell und kontinuierlich mit einbezieht, ist sehr voraussetzungsvoll. Hierfür brauchen die Träger entsprechende Rahmenbedingungen: gut durchdachte Konzepte, eine langfristige Planungssicherheit, Kontinuität und Akzeptanz der Arbeit, fachlich und themenspezifisch qualifiziertes Personal, hohe Professionalität in der Arbeit sowie Partner_innen und Unterstützer_innen in einer kontinuierlichen (Zusammen)Arbeit unterschiedlicher Einrichtungen vor Ort.

In der direkten Arbeit mit der Zielgruppe kommt es ebenfalls auf mehrere Aspekte an: Einer ist der Erhalt der Motivation bei den freiwillig Teilnehmenden über einen längeren Zeitraum hinweg. Als herausfordernd erweist sich auch die notwendige methodisch flexible Gestaltung der Abläufe bei einem teilnehmer-, bedarfs-, prozess- und ressourcenorientierten Herangehen. Dies setzt eine frühzeitige Planung und Beratung sowie intensive regel-

mäßige Reflexionsrunden im Arbeitsteam voraus. Möglichkeiten, Chancen und Grenzen der Arbeit müssen ebenso diskutiert werden, wie ein einheitliches Vorgehen bei klar vereinbarten Regeln, bei Grenzverletzungen und hegemonialen Bestrebungen. Wichtig dabei ist auch, die eigenen Grenzen zu kennen und zu beachten.

Welche Grundsätze sollten bei der Arbeit mit dieser Zielgruppe beachtet werden?

Ein Teil der Grundsätze in der Arbeit ergeben sich aus den bereits erwähnten Rahmenbedingungen: Erstens, eine auf Langfristigkeit, Kontinuität, Verlässlichkeit und auf Konzepten fußende Arbeit, die agiert statt nur reagiert. Zweitens hohe fachliche Standards. Drittens die Existenz einer tragfähigen Struktur der Jugendarbeit und Jugendhilfe, auf die sich die Arbeit ebenso stützen kann, wie auf weitere demokratische Akteure vor Ort. usw., usf.

Bildungsarbeit ist aber auch und vor allem Beziehungsarbeit. Sie bedarf eines emotionalen Zugangs zur Zielgruppe. Dies setzt Vertrauen und wertschätzendes Verhalten gegenüber der Jugendlichen voraus. Ebenso gilt es, Vertrauen und Wertschätzung der Jugendlichen zu gewinnen – ein langwieriger und mitunter mühsamer Prozess. Eine große Flexibilität und eine kritische Reflexion der eigenen Arbeit seitens der Projektdurchführenden, die im Besonderen auch die eigene Haltung, Handlungen und Ziele kritisch im Blick haben, sollten ebenso selbstverständlich sein, wie eine klare Positionierung der Pädagog_innen für Demokratie und Menschenwürde. Das bedeutet für eine Arbeit mit der Zielgruppe, situativ

dass Pädagog_innen die Genese von Gewalt in Gruppen detailliert beobachten und die Rolle von Mädchen in gemischtgeschlechtlichen Gruppen reflektieren. 90 Prozent der statistisch erfassten rechtsextremen Straf- und Gewalttaten sind auf männliche Täter zurückzuführen. Vielfach wird jedoch auf eine Zunahme der Gewalttätigkeit unter Mädchen verwiesen. Hinsichtlich der Genese von Gewalt in gemischtgeschlechtlichen Gruppensituationen ist es notwendig, die Beteiligung von Mädchen und Frauen im Vorfeld zu erkennen oder detailliert zu rekonstruieren: Es gilt zu hinterfragen, welche Rolle beispielsweise rassistische Äußerungen von Mädchen und das Einfordern von Schutz durch männliche Gruppenmitglieder spielen. Das betrifft beispielsweise die Behauptung sexualisierter Übergriffe durch Personen, die als „Fremde“ markiert werden.

Fazit: Erste Schritte in der Praxis

Wir hoffen, dass wir deutlich machen konnten, dass die Grundvoraussetzung für geschlechterreflektierte Präventionsarbeit die Haltung ist, die von Praktiker_innen eingenommen wird. Diese Haltung kann durchaus eingeübt werden, häufig stellt das einen ersten, wichtigen Schritt dar. Es geht darum, eigene Annahmen zu hinterfragen. Sowohl Annahmen über die eigene Geschlechterrolle als auch über andere. Gleichzeitig ist eine Selbstbefragung hinsichtlich der Wünsche und Erwartungen an die Zielgruppe aufschlussreich und hilfreich: Was erwarte ich von den Mädchen als Mädchen und was nicht? An welchen Punkten bin ich daran beteiligt, die Bilder von der sozialen, weiblichen „Natur“ zu verstärken, weil das Arbeiten für mich damit angenehmer wird? Habe ich Bilder davon im Kopf, wie sich ein „richtiger“ Junge zu verhalten hat, damit aus ihm mal ein „ganzer Kerl“ wird?

Hierfür hilfreich ist auch die gemeinsame Reflektion: Kolleg_innen tauschen im Team ihre Wahrnehmung zum Thema aus und reflektieren: Mit welchen Zielsetzungen wollen wir wie arbeiten? Oft machen bereits kleine Schritte einen Unterschied: Wenn Pädagog_innen sich für eine geschlechtergerechte, diskriminierungssensible Sprache in der Einrichtung entscheiden und dies nachvollziehbar begründen, so lernen Jugendliche, dass es sich hier-

bei um eine sinnvolle Praxis handelt, die verschiedenen Diskriminierungsformen und deren Unsichtbarmachung entgegentritt. Ebenfalls wichtig ist es, dass sowohl das Team an sich als auch jede einzelne Kolleg_in diskriminierendem Verhalten – in welcher Form auch immer – offensiv entgegentritt, sich also positioniert.

Aber auch die Reflektion über geschlechtsspezifische Angebote und ihre Zielsetzungen kann hilfreich sein: Sind Bastelnachmittage, Kochkurse und Fußball Angebote, die geschlechtsspezifisch – und damit erwartbar bzw. stereotyp für Mädchen oder Jungen – gemacht werden sollten? Lassen sich diese Angebote geschlechterübergreifend umsetzen und welche Ansprache braucht es hierzu? Welche Wünsche haben die einzelnen Besucher_innen? Oft ändert sich Praxis bereits, wenn ein eher untypisches Angebot für alle gemacht wird. Dies kann zum Anlass genommen werden, über eigene Erwartungen und Bilder ins Gespräch zu kommen. Auf diesem Wege lassen sich auch Gespräche über Geschlechterrollen in rechten Szenen initiieren und Fragen aufwerfen nach differenten und gemeinsamen Vorstellungen, nach Ausgrenzung sowie der Vorstellung, was Demokratie und Minderheitenschutz in der Jugendeinrichtung letztlich heißen.

Nicht zuletzt sollte ein pädagogisches Team an sich – wenn möglich – hinsichtlich der verschiedenen kollektiven Zugehörigkeiten unterschiedlich und divers sein. Und sich auf unterschiedlichen Ebenen immer wieder an die Jugendlichen wenden. Anders ausgedrückt ist es wichtig, dass nicht immer nur „zufällig“ die weiblichen Pädagoginnen zuständig für Gespräche über Beziehungen sind, das soziale Miteinander organisieren und die männlichen Kollegen den tropfenden Wasserhahn warten. Das mag banal erscheinen: aber genau in solchem Verhalten werden Bilder über die „Natürlichkeit“ der Geschlechter verstärkt. Und können von daher auch mit einfachen Mitteln genau auf dieser Ebene irritiert werden.

Teil der hier dargestellten Analysen fand auch Eingang in ein gemeinsames Positionspapier des Arbeitskreises „Geschlechtergerechte Rechtsextremismusprävention“, das am Ende dieser Broschüre dokumentiert wird.

adäquat zu reagieren, z.B. klare Grenzen zu setzen und einzuschreiten, wenn die Menschenwürde verletzt wird und auch keine Verdrängungsprozesse oder Hegemonieansprüche zuzulassen. Die Bereitschaft, sich regelmäßig über rechte Strukturen, jugendkulturelle Erscheinungsformen, Einstellungshintergründe und lokale Diskurse zu informieren, hilft bei der Einordnung, mit welchen Jugendlichen gerade gearbeitet wird – und damit bei der Auswahl der Zugänge, Methoden, Ziele und Chancen der Bildungsarbeit.

In der Projektarbeit bauen wir auf dialogische Prozesse in einem heterogenen Gruppensetting. Das ermöglicht eine Auseinandersetzung und Reibung nicht nur mit den Pädagog_innen, sondern nutzt die Peergruppe als Lernumfeld – unter Beachtung der vorher genannten Grundsätze. Besonders achten wir darauf, in diesem – notwendigen – heterogenen Setting keinen Agitationsraum für rechte Parolen zu bieten und sich trotzdem mit den Jugendlichen auch politisch auseinanderzusetzen, ggf. im Einzelgespräch. Dabei bedarf es einer besonderen Aufmerksamkeit für den Gruppenprozess, um nicht zuzulassen, dass andere Jugendliche bedroht und verdrängt werden.

Weiterführende Informationen zu Grundsätzen der Arbeit und möglichen Erfolgsfaktoren in der Arbeit an Schulen und Einrichtungen finden sich in unserer Broschüre: „Bühne frei für Respekt – Praxiserfahrungen eines Modellprojektes“ (als Download unter www.miteinander-ev.de).

Im Rahmen Ihrer Projekte arbeiten Sie mit anderen Einrichtungen, etwa Schulen oder J(V)A zusammen. Welche Erfahrungen haben Sie bei der Zusammenarbeit mit Pädagog_innen bzw. Fachkräften aus den Regelstrukturen gemacht?

Das ist sehr unterschiedlich und hängt nicht selten vom Vorhandensein einzelner engagierter Personen in den Einrichtungen und Schulen ab, die sich motiviert und fachlich mit den Themen auseinandersetzen, sie als wichtig erkennen und langfristig daran arbeiten wollen. Solche Personen ziehen nicht selten das Kollegium der Ein-

richtung mit und ermöglichen dadurch eine nachhaltigere Arbeit. Das Wahrnehmen von kleinen Erfolgen der Projektarbeit in den Einrichtungen führt oft erst im zweiten Schritt zu einer größeren Ausgeschlossenheit und Akzeptanz auch bei Pädagog_innen, die bis dato der Arbeit eher abweisend oder zurückhaltend gegenüberstanden. Dies wiederum festigt eine langfristige Kooperation.

Andererseits sind Regelstrukturen vielerorts bis auf ein Mindestmaß reduziert. In manchen Landkreisen ist ein_e Pädagog_in für mehrere Einrichtungen (nicht selten drei oder vier und mehr) zuständig – bei steigender inhaltlicher und thematischer Belastung. Auch in den Haftanstalten ist aufgrund von Umstrukturierungen eine Überbelastung des (sozial)pädagogischen Personals durch Doppelfunktionen zu beobachten. Aufgrund des vorhandenen Lehrer_innenmangels erleben wir es nicht selten, dass die Lehrer_innen erst kurz vor Schuljahresbeginn erfahren, an welcher Schule sie ihren Dienst verrichten. Gelegentlich sind die Ansprechpartner_innen zu Projektbeginn nicht mehr an der Kooperationseinrichtung im Einsatz. Dies erschwert eine Auseinandersetzung mit der Thematik ebenso wie eine dauerhafte Kooperation.

Wie kann die Kooperation von Projektträgern und Schulen bzw. Einrichtungen der Regelstrukturen in der pädagogischen Arbeit mit rechtsextrem gefährdeten bzw. orientierten Jugendlichen gelingen?

Die Arbeit mit rechtsorientierten Jugendlichen braucht vor allem Kooperationspartner_innen in ihrem Sozialraum, die diese Arbeit unterstützen, akzeptieren und mittragen. Schließlich sind es die Einrichtungen der Regelstrukturen bzw. Schulen, an denen die Jugendlichen die meiste Zeit verbringen, auch über die Projektarbeit hinaus. Ein Projekt alleine schafft diese kontinuierliche Arbeit dauerhaft nicht, kann lediglich Impulse geben, die im besten Falle von Anderen aufgegriffen und vertieft werden.

Daher ist es schon im Vorfeld wichtig, mögliche Kooperationspartner_innen auch inhaltlich an der Planung zu beteiligen. Bewährt hat sich zu Beginn ein Schnuppertag für die Mitarbeiter_innen der Einrichtungen, an dem sie unser Konzept sowie die Methoden und Herangehens-

weise in der Projektarbeit mit den Jugendlichen kennenlernen können – und umgekehrt die Projektmitarbeitenden die Befindlichkeiten, Themen und Strukturen der jeweiligen Einrichtungen. Idealerweise ergibt sich daraus eine kleine Arbeitsgruppe, die das Projekt inhaltlich und organisatorisch begleitet, als Ansprechpartnerin fungiert und auch inhaltlich eingebunden ist.

Eine gute und regelmäßige dialogische Kommunikation ist dabei das A und O. So können die (ggf. unterschiedlichen) Ziele und der jeweilige Nutzen des Projektes für beide Seiten ebenso besprochen werden, wie Schwierigkeiten und Erfolge in der Arbeit oder mit einzelnen Teilnehmenden.

Welche Bedarfe sehen Sie insbesondere in den Schulen bzw. Regelstrukturen des KJHG im Hinblick auf das Themenfeld Prävention von Rechtsextremismus?

Im Umgang mit rechtsorientierten Jugendlichen bedeutet die gängige Praxis vielerorts meist, dass Handlungen allein an der Messlatte einer strafrechtlichen Relevanz beurteilt werden: Erst wenn eine Tat strafbar ist oder sein sollte, wird ein Handlungsbedarf gesehen, oder wenn der „gute Ruf“ der Einrichtung gefährdet ist. Eine kontinuierliche, pädagogische Auseinandersetzung und Reflexion mit den Denk- und Lebenswelten der Jugendlichen, aber auch mit den zugrundeliegenden gesellschaftlichen Konflikten und lokalen Gegebenheiten findet viel zu wenig statt. Oder sie ist oftmals autoritär, moralisierend und von tradierten Rollenverständnissen geprägt.

Will Präventionsarbeit erfolgreich sein und Demokratie, Menschenrechte und Diversity nicht nur als abstrakte und lebensferne Theorie, sondern als wichtiges Erlebensmoment des eigenen Alltags vermitteln, muss sie an diesem spezifischen Kontext und den Erfahrungen der Menschen vor Ort ansetzen und dabei auch die eigene Rolle und die eigene Haltung kritisch reflektieren – und dass vor dem Hintergrund einer flächendeckenden, ausreichenden (sozial)pädagogischen Grundversorgung.

Männlichkeitskonstruktionen im Strafvollzug

Ricarda Milke, Till Baumann

Bei der Rechtsextremismusprävention spielt die Arbeit in Haftanstalten eine besondere Rolle. Kommen hier doch Menschen zusammen, die aus vielfältigen Gründen mit dem Gesetz in Konflikt gekommen sind, die im Vollzug im besten Fall über ihre Taten nachdenken und wieder „resozialisiert“ werden sollen. *„Ziel ist dabei, das weitere Leben in sozialer Verantwortung und ohne Straftaten zu führen.“*¹ Dabei hat speziell der Jugendstrafvollzug – zuständig für Heranwachsende von 16 bis max. 24 Jahren – einen „besonderen Erziehungsauftrag unter Berücksichtigung der besonderen Lebenssituation Heranwachsender“². Hier soll der Erziehungsgedanke Vorrang vor Strafe haben.

Im Strafvollzugssystem kommt der Zugehörigkeit zum männlichen oder weiblichen Geschlecht eine ordnende Bedeutung zu. Ausgehend von der Zweigeschlechtlichkeit erfolgt das Verbüßen der Strafe entweder in einer Haftanstalt für männliche oder für weibliche Strafgefangene. Diese Tatsache führt dazu, dass die inhaftierten Personen ggf. einen langen Zeitraum in geschlechtshomogenen Gruppen zu verbringen haben. Kontakte zum „anderen“ Geschlecht sind rudimentär und auf Besuche beschränkt oder erfolgen im Rahmen des Vollzugsalltags mit Vollzugsbeamten und Vollzugsbeamtinnen. Auch die Rollenvielfalt im eigenen Geschlecht ist nicht selten minimiert³. Dies hat besonders für Heranwachsende Folgen für die weitere Entwicklung und Sozialisation, deren Bedeutung meist nur wenig reflektiert wird. Die Möglichkeiten, verschiedene Rollen auszuprobieren, aus bestimmten Rollenerwartungen auch einmal auszubrechen, Normen und Werte zu hinterfragen, die eigene Sexualität zu entwickeln, einen Platz in der Gesellschaft zu finden etc. sind in Haft mehr als beschränkt.

Laut einer Studie des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen wird fast jeder zweite Jugendliche (49%) in einer Haftanstalt im Laufe eines Monats körperlich angegriffen.⁴ „Gewalt gehört in deutschen Gefängnissen offenbar zum Alltag.“⁵ Gefängnisse sind – wie kaum eine andere Einrichtung – stark hierarchisch ausgerichtet, und das nicht nur zwischen Anstaltsleitung, Vollzugsbeamten und Inhaftierten: auch zwischen den Gefangenen selbst gibt es eine strenge „Hackordnung“. Oft ist diese Gewalt hegemonial männlich konnotiert, d.h. verbunden mit einer hierarchisch strukturierten, hegemonialen Männlichkeit als Norm, die als potentiell gewalttätig, scheinbar rational und aktiv handelnd, heterosexuell sowie mit einer dominanten und abwertenden Haltung gegenüber Frauen und anderen Formen von Männlichkeit praktiziert wird.

Im Alltag von Haftanstalten spielen – wie in kaum einem anderen Lebenszusammenhang – Geschlecht und das „richtige“ Handeln in einem fest vorgeschriebenen, normierten Verhaltensrahmen eine bedeutende Rolle. Hier werden „richtige“ Männer – und „echte“ Frauen – gemacht. Diese Normen orientieren sich stereotypisch an einer oft überzogenen, traditionellen und hegemonialen Männlichkeit, die scheinbar natürlich gegeben und fest verankert ist. Abweichungen werden gar nicht oder nur in homöopathischen Dosen geduldet. „Fehlverhalten“ d.h. anderes Rollenverhalten als das stereotypische, wird sanktioniert und bestraft. „Harte Jungs“ sind angesagt. In der Jugendanstalt für männliche Jugendliche und Heranwachsende gilt „Mädchen“ als Schimpfwort, einhergehend mit stark homophoben⁶ und heterosexistischen Einstellungen und Verhaltensweisen. Aus einer derartig starren heteronormativen und einengenden Kategorisie-

rung ziehen diejenigen, die sich der Norm entsprechend verhalten, Privilegien und Macht. Alle anderen werden diskriminiert, ausgegrenzt und bestraft.

In kaum einer anderen Einrichtung sind die Erwartungen hinsichtlich einer bestimmten Geschlechterrolle und des entsprechenden Rollenverhaltens so starr, sind stereotype Geschlechterbilder so etabliert, sind Beschimpfungen und Verunglimpfungen bei „abweichenden“ – also nicht geschlechterstereotypen – Verhalten so präsent und bestimmend für die weitere Entwicklung der Jugendlichen und Heranwachsenden. In kaum einer anderen Einrichtung laufen Menschen, die vom normierten geschlechtlichen Verhalten abweichen, so stark Gefahr, verbal verletzt und körperlich angegriffen zu werden wie in Haftanstalten.

Viele Verhaltensmuster und Werte, die in der Haftanstalt zu finden sind, knüpfen dabei an Diskurse, Werte, Normen und Sichtweisen an, die auch „draußen“ in der Gesellschaft vorherrschend sind, und bauen somit im Kern auf dem auf, was vor der Inhaftierung erfahren und gelebt wurde. Durch den schwierigen Kontext Strafvollzug werden diese Diskurse, Werte, Normen und Sichtweisen zum Teil verstärkt. Das Verhältnis der Gefangenen untereinander, zwischen Beamten und Gefangenen und unter Beamten ist jedoch nur Fortsetzung von dem, was in der Gesellschaft existiert und womit die temporär Inhaftierten in der Vergangenheit bereits „draußen“ konfrontiert wurden – gerade auch beim Thema Geschlecht bzw. Männlichkeit oder bei rechten Ideologien. Ein Beispiel hierfür ist die zynische und sexistische Aussage des niedersächsischen Innenministers bei der Veröffentlichung der o.g. Studie zur Gewalt in Haftanstalten: „Ein Knast ist eben keine Mädchenpension“⁷.

Nicht umsonst spielen Haftanstalten eine wichtige Rolle bei der Radikalisierung in Richtung (rechts)extremer Phänomene. Laut polizeilicher Statistiken werden (rechts)extrem motivierte Gewalttaten zu etwa 95 Prozent von Männern begangen. Einige werden verurteilt und landen im Strafvollzug. Hier treffen im besonderen Maß Jugendliche und Heranwachsende aufeinander, die nicht selten bereits über ein hohes Gewaltpotenzial verfügen sowie verschiedene Ungleichwertigkeitsvorstellungen und (rechte) Ideologien teilen. Auch der streng hierarchisch strukturierte Alltag im Strafvollzug tut hier sein übriges.

Besonders den normierten Bildern von „richtigen Kerlen“ kommt in der rechten Ideologie der „Volksgemeinschaft“ eine ordnende und orientierende Funktion zu. Ohne die starre, biologistische Geschlechterkonstruktion – in dichotomen (ungleichwertigen) Gegensatzpaaren wie heterosexuell vs. homosexuell, Mann vs. Frau, stark vs. schwach etc. vorgestellt – würde der Rechtsextremismus nicht funktionieren. Hier gibt es Überschneidungspunkte und eine mögliche Anschlussfähigkeit zwischen (rechts)extremen Ideologien und dem Alltag im Strafvollzug. Ob auf der Suche nach Schutz vor gewalttätigen Angriffen oder nach Identität und Sinn im Leben, ob aus Langeweile oder ideologischer Überzeugung – die Gründe, warum Jugendliche gerade im Strafvollzug anfällig für (rechts)extreme Propaganda und Rekrutierung sind, sind vielfältig.

Daher ist es besonders wichtig, in Haftanstalten nicht die bereits bestehende hegemoniale Männlichkeit mit ihrer Zumutung an Anforderungen an „richtige“ Männer zu stärken, sondern sie zu hinterfragen und gegen derartige Normierungen und Stereotypisierungen zu arbeiten. Zum Beispiel, indem ein „Freiraum“ ermöglicht wird, der ein Kennenlernen weiterer Rollenbilder und eine Rollenerweiterung jenseits starrer Grenzen zulässt sowie indem Jugendliche, die nicht der starren Norm entsprechen wollen oder können, geschützt, gestärkt und unterstützt werden. Wenig hilfreich aus unserer Sicht ist jedoch das Anknüpfen an rigiden, biologistischen, traditionellen Vorstellungen von Männlichkeit, in deren Verlauf es neben der Wahrnehmung und Reflexion von „Aggressionen“ vor allem um die Orientierung an Durchsetzungsvermögen, körperlicher Stärke und Dominanz geht. Nicht selten gerät dann aus dem Blick, dass mit der Anerkennung solcher „harter“ Männlichkeitspraxen gewalttätiges Handeln ggf. normalisiert wird.

Der Aufenthalt in einer Haftanstalt kann auch eine Chance bieten, einen positiven Wandel einzuleiten, um Impulse für eine gegenteilige Entwicklung zu setzen und die Zeit der Haft zum Innehalten, Reflektieren und neu Besinnen zu nutzen. In diesem schwierigen Moment der Biografie können Prozesse eines werteorientierten, auf Menschenrechten und demokratischem Erleben basierenden Lernens angestoßen und eine Auseinandersetzung mit gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Rechtsextremismus angeregt werden.

1 Siehe <http://www.mj.sachsen-anhalt.de>

2 Vgl. <http://www.mj.sachsen-anhalt.de>

3 Die Situation im Strafvollzug bringt nicht selten eine Überidentifikation mit hegemonialer Männlichkeit mit sich. Andere mögliche Rollen werden meist nicht zugelassen. Vgl. dazu weiteren Text.

4 Quelle: <http://archive.today/YqVQu>; Tagesspiegel, 16.08.2012: Ein Knast ist keine Mädchenpension

5 Artikel „Ein Knast ist keine Mädchenpension“ Der Tagesspiegel, 16.08.2012

6 Wir benutzen den Begriff »Homophobie« nur in Ermanglung eines besseren Begriffs. Dass dieser Ideologien und politische Einstellungen terminologisch in die Nähe von Krankheitsbildern rückt, finden wir problematisch.

7 Aussage Niedersachsens Justizminister Bernd Busemann (CDU) gegenüber dapd; Der Tagesspiegel, 16.08.2012

Fragen und Einblicke

Wenn Projektarbeit in der Haftanstalt eine Chance darstellt, um undemokratische, menschenfeindliche und rechtsextreme Einstellungen und Handlungen zu reflektieren und in Frage zu stellen – wie schafft man in einem solchen Setting von stark hierarchisierten Strukturen, von Anpassung und Unterwerfung sowie von permanenter Demonstration von Stärke einen Raum, um demokratische und menschenrechtsbasierte Aus-handlungsprozesse praktisch erlebbar zu machen?

Das ist aus unserer Sicht dann zu schaffen, wenn es gelingt, durch die künstlerische und pädagogische Arbeit und deren Rahmung einen temporären „Freiraum“ entstehen zu lassen, der andere soziale Beziehungen, einen anderen Umgang miteinander und eine Art von Vertrauen entstehen lässt, die sonst im Gefängnisalltag eher schwer zu finden ist. Dies meint Vertrauen zu anderen, aber auch Selbst-Vertrauen im Sinne einer neuen Bereitschaft, sich mit sich selbst und der eigenen Biographie auseinanderzusetzen und kritisch zu beschäftigen, aber nicht nur alleine in der Zelle, sondern gemeinsam mit anderen und mit den kreativen Mitteln des dialogischen Theaters.

Bildungsarbeit ist immer auch Beziehungsarbeit. Dies setzt Ehrlichkeit, Authentizität, Verlässlichkeit, wertschätzendes Verhalten und vor allem Vertrauen voraus, das ggf. erst mühsam erarbeitet werden muss. Auf diese Weise kann ein emotional getragener Beziehungsaufbau ermöglicht werden, der so stabil ist, dass im Rahmen der Projektarbeit auch entwicklungsfördernde Konflikte entstehen und bearbeitet werden können, in denen es um Werte, soziale Beziehungen, Lebensweisen und Gesellschaftsbilder geht. Dies ist jedoch nur in einer langfristigen Arbeit mit stabilen Kooperationspartner_innen möglich. Die Projektteilnehmenden müssen in der Anstalt Ansprechpersonen haben, an die sie sich ggf. vertrauensvoll wenden können, die über die Projekterfahrungen und die darin angesprochenen Themen und möglichen Probleme informiert und vorbereitet sind und helfend zu Seite stehen können – auch über das Ende eines Projektes hinaus.

Bezüglich einer Langfristigkeit der Wirkung ist zu überlegen, ob Haftanstalten wirklich immer der richtige Ort für nachhaltige Selbstreflektion sind. Straftat be-

deutet immer den Verlust zahlreicher Privilegien und das Leben in einer monate- oder jahrelangen Extremsituation, die oft auch mit Gewalterfahrungen verbunden ist. Selbstreflektionen und neue Erfahrungen, die während des Aufenthaltes im Strafvollzug stattfinden, werden unter Umständen immer mit dieser Zeit verbunden sein. Nach Haftentlassung kann der Drang, sich nicht nur von den schwierigen Momenten in dieser Lebensphase, sondern auch von den alternativen, vielleicht positiven Erfahrungen während dieser Zeit zu distanzieren, groß sein. Daher spricht vieles dafür, an diese alternative Erfahrung im Knast anzuknüpfen und sie mit Möglichkeiten für eine Weiterarbeit nach der Haftentlassung zu verknüpfen und zu verstärken. Der Wunsch danach wird immer wieder geäußert.

Wenn es ein Ziel ist, bestimmte (hegemoniale) Männlichkeitsvorstellungen kritisch zu hinterfragen – wie geht das in einer Umgebung in der Institution Gefängnis, in der „harte Männer“ erst gemacht werden?

Das ist in der Tat eine große Herausforderung. In unserer Forumtheaterarbeit ist dies immer wieder dann gelungen, wenn die erwähnte kritische Hinterfragung verbunden wird mit ungewohnten Erfahrungen – ungewohnt auf drei Ebenen, die sicherlich auch für andere methodischen Herangehensweisen gelten:

1. wenn in der Projektarbeit ein temporärer „Freiraum“ entsteht, der sonst in der Institution Gefängnis absolut unüblich ist und auch der gewohnten Logik und Funktionsweise der Anstalt eher entgegensteht
2. wenn die aktive Beteiligung an einem kreativen (Theater)Prozess, die künstlerische Teamarbeit, die intensive darstellerische Arbeit mit dem eigenen Körper und den eigenen Emotionen für viele so neu ist und so ganzheitlich wirkt, dass sie zwar Ängste und Unsicherheiten auslösen kann, aber auch Momente von Verunsicherung erfahren lassen kann, die zu produktiven Momenten werden können, in denen vieles möglich werden kann, was vorher unmöglich war: zuvor Unthematisierbares kann thematisiert werden, vorher scheinbar Unhinterfragbares kann hinterfragt werden.

3. wenn der kollektive und demokratische Charakter des (Forumtheater-) Prozesses ermöglicht, Mitsprache und Mitverantwortung für die gemeinsame Produktion in gemeinsamer dialogischer Aushandlung auszuüben und sich selbst als Teil eines konstruktiven künstlerischen Prozesses zu erleben, in den eigene Ideen und Wünsche eingebracht werden können.

Wie gelingt es in diesem Setting, bestimmte Verhaltensweisen/Rollenbilder/Einstellungen nicht zu verfestigen, sondern kritisch zu bearbeiten – wenn diese doch jeden Tag im Haftalltag wieder gefestigt und verstärkt werden?

Aller Anfang ist schwer. Ein Schlüsselfaktor bei der Prävention kommt gut ausgebildetem und ausreichendem Personal zu. Natürlich braucht es Kontinuität, eine intensive Auseinandersetzung auch über die Projektarbeit hinaus und die Bereitschaft, an eingefahrenen Mechanismen der Vollzugsalltags zu arbeiten. Sensibilisierung und Fortbildungen für die Vollzugsbeamte_innen und das weitere Personal sind ebenso notwendig wie eine ausreichende Personaldecke in den Anstalten, um auch mit Fachpersonal wie Sozialarbeit, Psycholog_innen, Therapeut_innen u.a. verschiedene – auch geschlechtsreflektierende - Angebote unterbreiten können. Wenn in der Haftanstalt die Fachkräfte in der Lage sind, die Lebenssituation von Jugendlichen und deren Bedürfnisse sowie ihre möglichen Motive für eine Hinwendung zu neonazistischen Ansichten treffend einzuschätzen, können sie gezielt und effektiv Unterstützungsangebote unterbreiten bzw. sich gezielt Hilfen holen.

In der direkten Arbeit mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist es ein Ziel, die Akzeptanz für unterschiedliche geschlechtliche Entwürfe zu fördern und diese Vielfalt erfahrbar zu machen sowie eingrenzende Vorstellungen zu hinterfragen und von Anforderungen zu entlasten, die mit normierenden Männlichkeitsvorstellungen einhergehen. Zum Beispiel, indem „Freiräume“ ermöglicht werden, die ein Kennenlernen weiterer Rollenbilder und eine Rollenweiterung jenseits starrer Grenzen zulässt und Jugendliche, die nicht der starren Norm entsprechen wollen, zu schützen, zu stärken und zu

unterstützen. Im Sinne einer Menschenrechtsorientierung geht es uns um die Anerkennung der Gleichwertigkeit aller Menschen, in der Praxis auch um das Hinterfragen und Irritieren von Natürlichkeitsannahmen.

Grundsätzlich ist es wichtig, Vorstellungen von Überlegenheit gegenüber Frauen sowie Männern, die „schwachen“ Gruppen zugeordnet werden (z. B. migrantische, arme und/oder schwule Männer), kritisch zu hinterfragen – auch in Sprache und Einstellungen – und sich mit homophoben und rassistischen Positionen aktiv auseinanderzusetzen, stellen diese doch zentrale Elemente rechter Ideologie dar.

Welche Gefahr besteht, wenn es nicht gelingt, bestimmte hegemoniale Machtstrukturen und Verhaltensweisen zu thematisieren und kritisch zu bearbeiten?

Dann dreht sich die Spirale aus Gewalt, Dominanz, Einschüchterung und Macht über vermeintlich „Schwächere“ weiter: und zwar sowohl im Strafvollzug, also auch – vermutlich noch stärker – nach der Haftentlassung. Die Gefahr einer weiteren Straftat steigt: gleiche Clique, gleiches Gebaren, gleiche Gruppendynamik. Die Anschlussfähigkeit an rechte Ideologien und Szenen mit dem ordnenden Konstrukt der „Volksgemeinschaft“, mit einer Verfestigung hegemonialer Männlichkeitsanforderungen und den individuell stark einengenden und hierarchisierten Geschlechtervorstellungen in neonazistischen Lebenswelten – inklusive der Abwertung allen anderen – steigt. Dies geht einher mit dem Verlust von Möglichkeiten zu Distanzierung und des Ausstieg aus der rechten Szene bzw. befördert ggf Einstiegsprozesse in die Szene.

Insbesondere bei Sport und wettbewerbsorientierten Spielen gilt es genau hinzusehen und zu fragen, wie Ausschlüsse und Dominanz hier (re)produziert werden und wie diesen Prozessen entgegengewirkt werden kann. Werden in solchen Angeboten rechtsextreme Einstellungen „übersehen“ und Überschneidungen mit traditionellen, dominanzzentrierten Männlichkeitsvorstellungen nicht thematisiert, so kann dies – wenn auch ungewollt – mit einer Ausbildung für den Straßenkampf und einer Unterstützung rechter Strukturen einhergehen.

Was bedeutet der Strafvollzug für männliche Jugendliche und junge Erwachsene für die Entwicklung des Frauenbildes?

Das ist eine noch offene Frage, die sich uns immer wieder in der sehr speziellen Situation im Vollzug stellt. Im Strafvollzug für männliche Jugendliche ist ein „normaler“ Umgang mit Frauen jenseits des Kontaktes zu Justizvollzugsbeamtinnen oder Sozialarbeiterinnen kaum möglich, mit gleichaltrigen Mädchen und jungen Frauen fast ausgeschlossen und Begegnungen auf seltene Besuche beschränkt. Sonstige Alltagskontakte fehlen.

Geschlecht funktioniert – in der Gesamtgesellschaft wie in der extremen Rechten – relational, also unter Bezug der Geschlechter aufeinander. Und dies im doppelten Sinne: Einerseits wird Männlichkeit in einer Kultur der Zweigeschlechtlichkeit immer in Abgrenzung von Weiblichkeit definiert und umgekehrt. Was bedeutet das also in einer Welt, in der Alltagskontakte zum „anderen“ Geschlecht fehlen und die Abgrenzungen vom Weiblichen und deren Abwertung noch stärker als sonst in der Gesellschaft imaginiert werden?

Auch nach 3 Jahren Modellprojekt und begleitender Forschung sind wir noch längst nicht am Ende, sondern stehen eigentlich immer noch am Anfang eines langen Weges, der sich zu gehen lohnt. Für eine offenere, bessere Gesellschaft, in der jeder ohne Zwang Verschieden sein kann – auch in seiner geschlechtlichen Rolle.

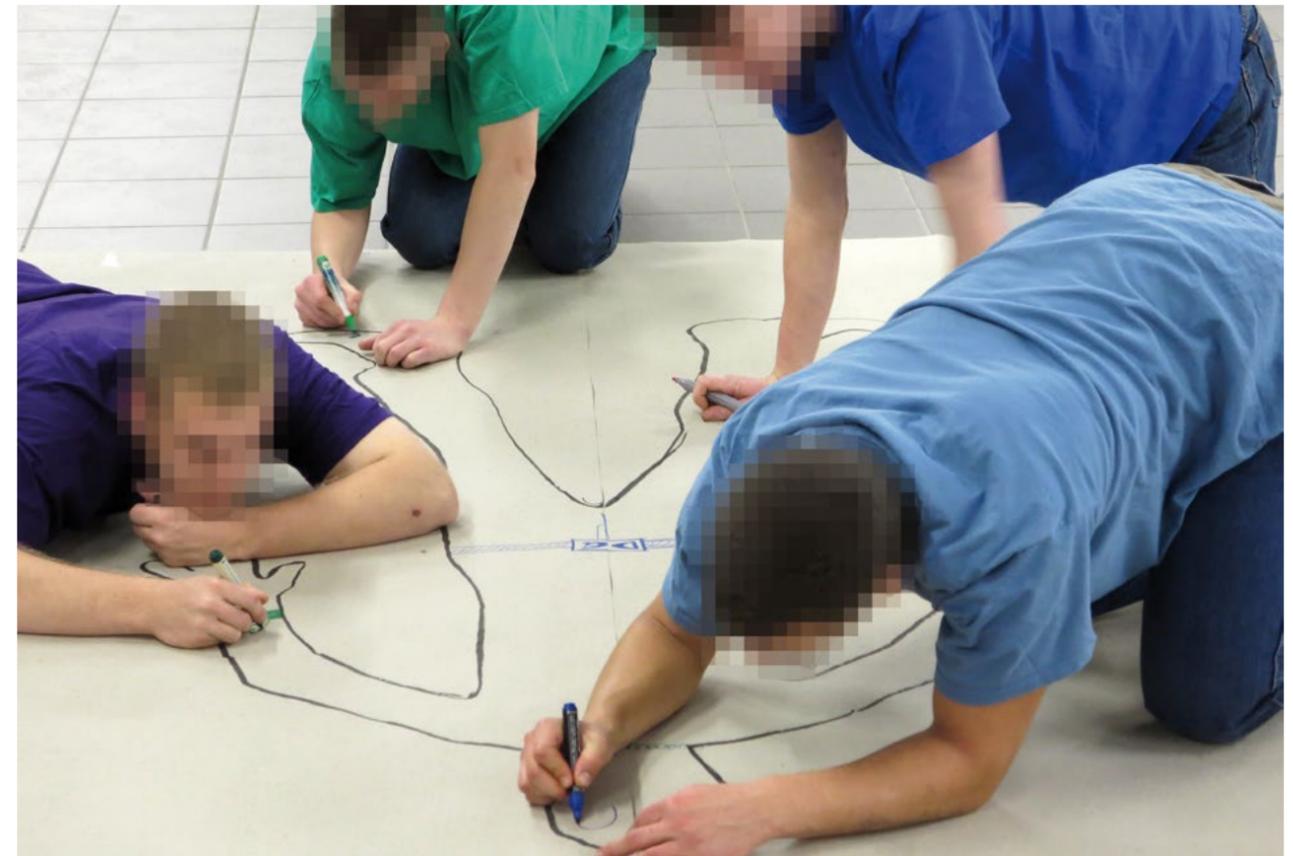
Gefühle zeigen

Notizen aus einem Forumtheaterprojekt zum Thema Männlichkeiten¹

Till Baumann

Langsam füllen sich die lebensgroßen Silhouetten, die auf Papierbögen gemalt und auf dem Boden des in einen Theaterraum umgewandelten Speisesaals der Jugendanstalt Raßnitz verteilt sind. Auf sie zeichnen, malen und schreiben die Schauspieler all das, was in

der Gesellschaft einem *richtigen Mann* zugeschrieben wird. Wie soll ein *richtiger Mann* sein, was soll er tun, was nicht? In den Silhouetten verdichten sich normative Vorstellungen von Männlichkeit.



¹ Künstlerische Leitung: Katrin Wolf/Till Baumann, Projektleitung Miteinander e.V.: Ricarda Milke, Musik und Technik: Jonathan Falk, in Kooperation mit Markus Herold/Kath. Gefängnisseelsorge in der JA Raßnitz.



Eine nach der anderen werden die Silhouetten nun ausgestellt und gemeinsam analysiert. Wie lassen sich diese normativen Zuschreibungen und Erwartungen auf den Punkt bringen, wie in wenigen Sätzen formulieren? *Ein richtiger Mann muss stark sein*, wird auf ein großes Blatt notiert. *Ein richtiger Mann kennt keinen Schmerz*, *Ein richtiger Mann muss sich prügeln können*, *Ein richtiger Mann darf nicht weinen* steht dort nun zwischen anderen Sätzen. Eine Sammlung von Aussagen, die nur allzu vertraut klingen.

Und wo sind solche Sätze zu hören? Zum Beispiel – in der Jugendanstalt Raßnitz? *Beim Mittagessen*, *Auf Arbeit*, *Am Fenster des Haftstraums*, *In der Dusche*, *Beim Medizinischen Dienst*, *In der Freistunde*, *Auf der Piste* (im Korridor)... wird aufgeschrieben. Und draußen, außerhalb der Gefängnismauern? *In der Disko*, *Auf dem Fußballplatz*, *In der Schule*, *In der Kneipe*, *In der Familie*, *Im Freibad*, *Im Park* und andere Orte werden genannt.

Die Sätze über den *richtigen Mann* und die Orte, an denen sie zu hören sind, sind Vorlagen für konkrete

szenische Ideen, die zunächst als Standbilder, dann als Spielszenen entwickelt werden. Dabei ist der Ideenfindungs-, Stückentwicklungs- und Inszenierungsprozess kollektiv: die Schauspieler, allesamt für einige Monate oder Jahre in der Jugendanstalt Raßnitz inhaftiert, bringen ihre eigenen Erfahrungen ein – Erfahrungen darüber, wie es ist, mit Bildern von Männlichkeit konfrontiert zu werden, denen sie vielleicht nicht gerecht werden können oder wollen, in der Jugendanstalt oder anderswo. Das Material für die gemeinsame Theaterinszenierung stammt aus dem realen Leben.

Gemeinsam entscheiden die Schauspieler darüber, welche Richtung die Stückentwicklung nehmen soll. Von Anfang an nimmt dabei in den Bildern und Szenen das Thema *Gefühle zeigen* eine besondere Rolle ein: Wie ist es, als Mann Gefühle zu zeigen und damit auf Unverständnis zu stoßen? Zum Beispiel: Traurigkeit zu empfinden und sie auch zeigen zu wollen, aber konfrontiert zu werden mit der Erwartung, ein Mann müsse hart sein, dürfe keine Gefühle zeigen? *Ein richtiger Mann kennt keinen Schmerz?*

Paul erhält eine schlechte Nachricht: seine Großmutter ist verstorben. Sie war ein wichtiger Mensch für ihn, eine der wenigen engen Bezugspersonen. Paul ist zutiefst traurig. Was jetzt? Wie kann Paul umgehen mit seiner Traurigkeit? Wie reagiert sein Umfeld darauf, dass es ihm nicht gut geht? Zwei szenische Varianten der Geschichte werden erspielt und geprobt, eine "drinnen"-Version und eine "draußen"-Version. Bühnenhintergrund ist jeweils ein Foto, das an die Wand projiziert wird: einer der Höfe der Jugendanstalt bzw. ein Park außerhalb der Gefängnismauern.

"drinnen": es ist Freistunde, Paul sitzt auf einer Bank in einem der Höfe der Jugendanstalt, in der Hand den Brief, den er gerade erhalten hat. Neben ihm ein Mitgefangener, der ihm versucht ein wenig Mut zuzusprechen. Andere junge Männer betreten den Hof, sehen Paul und beginnen, sich über ihn und über sein trauriges Gesicht lustig zu machen. Lautstark fordern sie ihn auf, sich gefälligst wie ein *richtiger Mann* zu verhalten. Paul möchte widersprechen, kann sich aber nicht durchsetzen. Schließlich reißen sie ihm den Brief aus der Hand und beginnen, laut daraus vorzulesen. Paul ist verzweifelt, und auch seinem Kumpel gelingt es nicht, die anderen zum Aufhören zu bewegen.

"draußen": Paul sitzt auf einer Parkbank, die traurige Nachricht hat ihn gerade erreicht. Neben ihm sein Kumpel Max, der eigentlich mit anderen zum Partymachen verabredet ist. Diese kommen dann auch just in dem Moment vorbei, in dem er eigentlich in Ruhe mit Paul sprechen möchte, und machen sich über Paul lustig. Sie fordern Max auf, sich ihnen anzuschließen, um in den Club zu gehen. Er zögert zunächst, möchte eigentlich bei Paul bleiben, doch lässt sich dann doch überzeugen. Einer aus der Gruppe drückt Paul ein Drogenpäckchen in die Hand und sagt ihm, er solle nachkommen, wenn er in Partystimmung gekommen sei...

Beide Szenen werden aufgeführt, um im Anschluss mit Unterstützung des Publikums verändert zu werden. Dort sitzen Gefangene und Nichtgefangene, Jugendliche und Erwachsene, Menschen von "drinnen" und von "draußen", Sozialarbeiter_innen und Theaterkolleg_innen, Jugendrichter_innen und Justizvollzugsangestellte. Alle Anwesenden haben die Szenen gesehen und sind nun aufgefordert, sich damit auseinanderzusetzen, was passiert ist bzw. wie die Handlung alternativ enden könnte. Was kann Paul tun? Wie kann ihn sein Kumpel darin unterstützen? Es beginnt eine lebhaft Diskussion. Ideen zur Veränderung werden beim Forumtheater unmittelbar



in die Tat umgesetzt: Gefangene und Gäste von "draußen", aber auch Vollzugsbeamte und Jugendrichter kommen auf die Bühne und spielen ihre Version der Ereignisse. Während des Forums schlagen sie Handlungsoptionen für Paul und seinen Kumpel vor und können erproben, wie diese wirken.

Forumtheater ist Teil des Theaters der Unterdrückten, das vom brasilianischen Theatermacher Augusto Boal begründet wurde und mit dessen Methoden wir bereits seit inzwischen zehn Jahren regelmäßig in der Jugendanstalt Raßnitz arbeiten. In Boals Worten kann sein Theater im Gefängnis *Freiräume schaffen, in denen Menschen ihre*

*Erinnerungen und Gefühle, ihre Vorstellungskraft, ihre Gedanken über die Vergangenheit und die Gegenwart befreien und in denen sie ihre Zukunft erfinden können, anstatt auf sie zu warten.*² Ein solcher Freiraum kann zum Reflektionsraum werden, in dem Fragen aufgeworfen und Antworten erspielt werden – in diesem Fall zum Thema Geschlechterrollen und Konstruktionen von Männlichkeit. Und ein solcher Freiraum kann zum Experimentierraum werden, in dem Szenarien durchgespielt und Handlungen geprobt werden können, die Impulse für das reale Leben geben können – in diesem Fall zu der Frage, wie ein Mann seine Traurigkeit zeigen kann und damit nicht alleine bleiben muss.

Zum Abschluss des Projekts hat Jonathan Falk mit den Schauspielern Gespräche über das entwickelte Stück und das Thema Männlichkeiten geführt. Stellvertretend seien hier zwei Stimmen zitiert:

*Gefallen hat mir, mal über das Thema Männlichkeit zu sprechen...und auch herauszufinden, ob man Gefühle zeigen darf, so als Mann. Man bekommt ja draußen schon mit, als Mann oder Heranwachsender, hart zu sein – und gerade auch hier im Knast ist es ja so: man muss schon ziemlich hart sein. Man kann hier ja echt keine Gefühle zeigen und wenn man so ein Projekt macht, ist es interessant mitzubekommen, wie es eigentlich ist, mal Gefühle zu zeigen. (...) Ich nehme für mich persönlich mit, dass es mir auf jeden Fall mehr bedeutet, auch mal selbst Gefühle zu zeigen – über meinen Schatten zu springen, nicht alles in mich hineinzufressen, sondern mich auch einfach mal zu öffnen und nicht immer so einen auf hart zu machen und alles zu verdrängen, sondern auch mal zu denken: was ist mir wichtig?*³

*Es ging in unserem Theaterprojekt um Situationen im Gefängnis und draußen: ob man Gefühle zeigen darf als Mann, wie man sich darstellt (...) Das hat viele Emotionen erweckt und ich habe viel mitgenommen: dass man auf jeden Fall vor Freunden oder auch allgemein seine Gefühle zeigen kann, und dass man, wenn man traurig ist, auch weinen kann, auch vor anderen Menschen. Man muss sich dafür nicht schämen, es sind Gefühle und das ist menschlich. Weinen ist auf jeden Fall menschlich, ja.*⁴

² Augusto Boal: Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler, herausgegeben und übersetzt von Till Baumann, Berlin (Suhrkamp) 2013, S. 18.

³ Im Interview mit Jonathan Falk am 12. Dezember 2013.

⁴ Im Interview mit Jonathan Falk am 12. Dezember 2013.

Lockenkopf hoch 2¹

Einblicke in ein mehrmonatiges Schul-Theaterprojekt im ländlichen Raum

Kathrin Lau

Zwei Mädchen begegnen sich durch Zufall in einem Ferienlager bei der Disco und müssen mit Schreck feststellen, dass sie sich ähnlicher kaum sein könnten. Luisa – frech, gut gelaunt und immer mit ihrer Clique unterwegs – kann es kaum fassen, ihren Freund auf einmal mit einem anderen Mädchen im Arm zu sehen. Lotte – gerade angekommen, brav, schüchtern und in sich gekehrt – versteht nicht, warum dieses unbekannte Mädchen auf einmal so wütend auf sie ist. Verwirrt, irritiert mit einem Gefühlschaos im Bauch stehen sich die beiden gegenüber und können es kaum glauben ...

*Wer bist du? Wer bin ich? Bin ich ich? Oder bist du ich und ich bin du? 1.000 Fragen schwirren durch die beiden rothaarigen Lockenköpfe und am Ende bleibt nur eins – der unbändige Wunsch, die Wahrheit herauszufinden und sich auf die Suche nach Antworten zu begeben. Aus ICH wirst DU und DU wirst ICH. Die beiden beschließen, die Rollen zu tauschen, und stellen sich den Herausforderungen eines neuen Lebens in einer für sie fremden Stadt mit bisher unbekanntem Menschen. Wie wird das Zusammentreffen mit der echten Mutter? Wie das Wohnen bei dem unbekanntem Vater?*²

Welche Geschichte könnte eine spannende Grundlage für unsere Inszenierung sein?

„Warum spielen wir nicht einfach das doppelte Lottchen? Da ist von allem was dabei.“ artikulierte eine Teilnehmerin in dieser ersten Schnupperstunde.

In anfänglichen Schnupperstunden lernten die Schüler_innen der 8. und 9. Klassen einer Sekundarschule uns und unsere theaterpädagogischen Ansätze kennen, im Anschluss konnten sie sich freiwillig für eine weitere Teilnahme an einem regelmäßigen Theaterangebot entscheiden. Sie schlüpfen mit Kostümen in Rollen und entwickelten erste kleine Geschichten durch die Vorgabe von Orten. Ihre Fantasie wurde geweckt und sie suchten gemeinsam nach Ideen für eine Geschichte. Spannend, romantisch und lustig sollte sie sein...

Dieser Vorschlag wurde von uns gern aufgegriffen und unterstützt, schien er doch zum Thema Rollenwechsel ideal. Ein zeitgemäßer Umgang mit den Inhalten der Geschichte aus den 1940er Jahren war dazu unabdingbar. In dem Roman wurden – zur damaligen Zeit erstmals in einem Kinderbuch – Scheidung und das Getrenntleben von Eltern thematisiert.

¹ Eine Inszenierung von Kathrin Lau und Maxi M. Grehl

² Auszüge aus dem Programmheft zum Stück



Lotte in Luisas Welt

Dies war damals stark umstritten und wurde als radikal bezeichnet, heute gehört das längst zur Normalität. Es ist selbstverständlich geworden, in sogenannten Patchwork-Familien oder nur mit einem Elternteil aufzuwachsen.

Was könnten die Gründe für die Trennung der Eltern sein? Wie wäre es für mich auf einmal einen unbekanntem Zwilling zu haben?

Die eigenen Erlebniswelten, Wünsche und Träume der Jugendlichen boten den Stoff für eine moderne Interpretation, und der Handlungsplot des Originals gab Eckpfeiler und Themenschwerpunkte vor. Mit einem großen Repertoire an Schauspiel-, Körper-, und Improvisationsübungen sowie künstlerischen Aufgaben und regelmäßigen Diskussionsrunden näherten wir uns sowohl spielerisch als auch kognitiv den vielschichtigen Themen der Geschichte. Wir achteten besonders darauf, keine stereotypischen und normativen Beziehungskonstruktionen oder Rollenanforderungen zu reproduzieren, sondern diese sowie die dahinter stehenden Machtverhältnisse zu hinterfragen und im Schonraum des Theaters Handlungsalternativen zu erproben.



Luisa in Lottes Welt

Wie wäre es, wenn die beiden zwei Mütter bzw. zwei Väter hätten? Was wäre anders, wenn es statt dem doppelten Lottchen den doppelten Lothar gäbe?

Im Fokus der Inszenierungsarbeit stand die Biographiearbeit der fiktiven Figuren. Der Fantasie wurden in Improvisationen keine Grenzen gesetzt. In anschließenden Reflektionsrunden wurden Themen, wie gleichgeschlechtliche Lebensweisen oder Machtverhältnisse zwischen den Geschlechtern, aufgegriffen, diskutiert und mit Faktenwissen vertieft. Im Laufe des Prozesses begannen die Teilnehmenden sich z.B. ernsthaft darüber Gedanken zu machen, unter welchen Rahmenbedingungen zwei Männer bzw. zwei Frauen zusammen ein Baby bekommen können. Durch das spielerische Umsetzen begannen sie, sich mit unterschiedlichen Lebensentwürfen und deren jeweiligen Herausforderungen auseinander zu setzen und diese zu respektieren.

Projektumsetzung

Theater AG

Nach anfänglichen Schnupperstunden wurde eine regelmäßige, wöchentliche Arbeitsgemeinschaft im Nachmittagsbereich der Sekundarschule mit wöchentlich 1,5 h im koedukativen Setting eingerichtet. Nach wenigen Wochen Probe führten wir ein erstes intensives Probenwochenende durch, an dem die heterogene Gruppe zusammen wuchs. Mit erlebnispädagogischen Spielen und theatralen Übungen, wie zum Beispiel das Führen eines anderen Teilnehmenden durch den Raum, der die Augen dabei geschlossen hat oder das gemeinsame Bewältigen eines Hindernisparcours, wurde das Vertrauen in der Gruppe gestärkt. Zudem wuchs die Bereitschaft zur Zusammenarbeit der weiblichen und männlichen Teilnehmenden, der Umgangston wurde deutlich respektvoller. Alle waren bereit, sich auch auf ungewohnte und für sie neue (Rollen)Erfahrungen einzulassen, z.B. ließen sich die männlichen Jugendlichen selbstverständlich schminken, was zu Beginn undenkbar war. Auch heikle Themen wie schwierige Familienverhältnisse und Mobbing Erfahrungen konnten in diesem Setting angesprochen und reflektiert werden

Themensuche / Dramaturgiephase

Anhand zweier lebensgroßer Silhouetten entwarf die Gruppe gemeinsam die beiden Hauptdarstellerinnen Lotte und Luisa, ihre leeren Hüllen wurden mit Hobbys, Charaktereigenschaften, Wünschen und Ängsten gefüllt. In Rollenspielen, Improvisationen und mittels Bildertheater

beschäftigten wir uns mit übergeordneten Themen wie Familie, Ausgrenzung, Anderssein, Freundschaft, Identität, Scheidung und Beziehungsmodelle.

Wo kommt Luisa her? Was sind die Hobbies von Lotte? Was würde sich verändern, wenn sie Lothar und Luis wären? Was waren die Gründe für die Trennung der Eltern?

Durch die Dynamisierung von Körperbildern entstand ein neuer Szenenverlauf, Dialoge wurden improvisiert und die Rollenbiographien gemeinsam entworfen. Anknüpfend an den Lebenswelten der Teilnehmenden begann unsere Verwechslungsgeschichte in einer Ferienlagerdisko. Themen wie Eifersucht und Liebe spielten eine wichtige Rolle, so wurde Luisas Freund in der Geschichte zum Auslöser des Konfliktes zwischen den Zwillingen. Stück für Stück wurde die Geschichte in die Jetztzeit übertragen, das Telefonat im Postamt wurde durch Skype ersetzt und das Foto der Beiden im Internet von Lottes Schulsozialarbeiter entdeckt.

„Männer werden meistens als die starken Helden im Theater gezeigt, da hatten wir keine Lust drauf.“ sagte eine Teilnehmerin.

Lieblingsszene von allen wurde das Kennenlernen der Eltern in der Achterbahn. Ein ängstlicher junger Mann muss seine Wettschuld einlösen und begibt sich



Unser doppeltes Lottchen beim Planschmieden des Rollentausches



Rückblende: Kennen lernen in der Achterbahn



Erstellung der Kostüme und Requisiten bei einem Intensivwochenende

widerwillig in die Achterbahn. Eine junge Frau setzt sich auf den freien Platz neben ihm. Ihr scheint die Fahrt nichts auszumachen, sondern im Gegenteil – sie scheint Gefallen an der 90° Kurve zu finden. In einen Anflug von Unbehagen während der Fahrt klammert er sich an sie – und eine Romanze beginnt. In der Originalgeschichte Kästners stört die zukünftige neue Frau des Vaters die Wiedervereinigung der Familie, diese Figur schien nicht mehr zeitgemäß und wurde kurzerhand von den Jugendlichen gestrichen. Eine neue Rolle wurde kreiert: Onkel Torsten kümmert sich gemeinsam mit dem Vater um die Erziehung von Luisa und unterstützt sie zudem bei ihrem Hobby, dem Boxen. Die Art der Beziehung zwischen Vater und Onkel Torsten wurde nicht festgelegt und offen gelassen. Ob die Eltern wieder zu einander finden, das ganze eine „on-off-Beziehung“ wird, die Mutter mit Onkel Torsten durchbrennt oder der Vater und Onkel Torsten heiraten – all das waren mögliche Szenarien für die Jugendlichen. Doch das Ende bleibt offen und bietet weiteren Spekulationsspielraum für das Publikum.

Inszenierung

Das Stück bekommt den Namen: *Lockenkopf hoch 2* und die Gruppe nennt sich *Skurriler Pasch*. Unter Anleitung einer Tanzchoreographin erarbeiteten sich die Jugendlichen Teile des Stückes tänzerisch. Rollen entwickelten sich, über Körperübungen wurden Haltungen und Tics gefunden. Kostüme, Requisiten und ein Bühnen-



Generalprobe vor geladenen Mitschüler_innen in der Aula

bild stellten die Jugendlichen zusammen mit zwei Künstlerinnen an einem weiteren Wochenende in der Schule her. Tonaufnahmen von Originaltextstellen aus dem Buch machten die Inszenierung rund. Flyer und Programmhefte wurden gestaltet und verteilt.

Präsentation

Zum Ende des ersten Schulhalbjahres konnte der 1. Akt in der Schulaula vor einem Publikum aus Schüler_innen der 5. bis 10. Klasse sowie Lehrkräften aus unterschiedlichen Fachbereichen präsentiert werden. Die Resonanz war durchweg positiv, neue Mitspieler_innen wurden gewonnen und Neugierde an der weiteren Stückentwicklung geweckt. Mit Ende des Schuljahres nahm die Gruppe an einem Schultheatertreffen teil. Das fertige Theaterstück hatte seine öffentliche Generalprobe in der Schulaula, bevor es Premiere im Theater Mandroschke in Halle feierte. Die Resonanz war so gut, dass im neuen Schuljahr zwei weitere Aufführungen gezeigt werden konnten – dank der aktiven Schulsozialarbeit.

Ausblicke

„Wir haben schon Ideen für ein neues Stück. Wann proben wir wieder?“

Wie kann es weitergehen? – Wir gingen davon aus, dass die Teilnehmenden des *Skurrilen Pasch* im kommenden Schuljahr keine Zeit mehr für eine weitere Inszenierung

haben würden. Gemeinsam mit der Schulsozialarbeiterin planten wir deshalb ein Theaterangebot für die 5. und 6. Klassen im Ganztagsbereich. Jugendliche vom *Skurrilen Pasch* unterstützten uns dabei in den ersten Proben, leiteten Aufwärmungen an und halfen uns am Wochenende bei dem Bau von Kostümen für das Stück „The fantastic Superheroes“, welches auf Grundlage eines selbstgeschriebenen Liedes einer Schülerin entstand.

Doch das reichte den Jugendlichen nicht aus, sie wollten selbst weiter proben und ein neues Stück inszenieren. Da die finanziellen Mittel des Modellprojektes mehr oder weniger aufgebraucht waren, nahmen es die Jugendlichen in Eigenregie in die Hand, sich weitere Unterstützung und finanzielle Mittel für ihr Stück zu organisieren: so gaben sie ein Interview bei dem freien Radio Corax, sammelten Geld bei einem Kuchenbasar und baten um Spenden im Internet auf ihrer selbstverwalteten Fanseite³. Sie fingen an, selbstständig Proben zu organisieren und ihre eigene Geschichte zu schreiben. Bei Inszenierungsfragen wünschten sie sich weiterhin theaterpädagogische Begleitung. Einen ersten Einblick in ihr neues Stück zeigten sie zu einem Stadtteilstück in Halle Südstadt. Kriminalgelächter heißt ihr neuestes Stück, welches wieder im freien Theater Mandroschke zu sehen ist. Und so wie es aussieht, wird das sicher nicht ihr letztes sein...

Fazit

Kulturarbeit und Schule sind zwei Welten, mit unterschiedlichen Methoden, Zeit- und Raumvorstellungen. Wenn Theater als fester Bestandteil in Schule verankert wird, bedeutet das nicht selten einen hohen Organisationsaufwand. Räumlichkeiten müssen bereit stehen, Unterrichtstafeln umgestaltet und zusätzliche Projektstage geplant werden. Eine durchgängige Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit /Kollegium der Schule als feste Unterstützung ist für ein längerfristiges Projekt in dieser Intensität und Qualität unverzichtbar.

Pädagogische Herausforderung

Die Jugendlichen nicht zu „belehren“, sondern sich gemeinsam mit den Teilnehmenden auf einen Lernprozess auf Augenhöhe einzulassen, ohne dabei die Verantwortung für den künstlerischen und pädagogischen Prozess außer Acht zu lassen, ist nicht immer leicht. Die geschlechterreflektierende Bildungsarbeit verlangt ein hohes Maß an Sensibilität, besonders, wenn Themen wie Identität, Körperlichkeit und Sexualität behandelt werden. Ein vertrauens- und respektvolles Miteinander muss gegeben sein, bevor persönliche Themen zur Sprache kommen. Die Verantwortung für das Gelingen des Projektes liegt in den Händen der Pädagog_innen, welche mit Geduld, Zuversicht, Flexibilität, Sensibilität und Methodenreichtum begleitend zur Seite stehen müssen.

In der Theaterarbeit ist es wichtig, dass allen Teilnehmenden der Unterschied zwischen der eigenen Person und der Rolle bewusst ist. In Feedback- und Auswertungsrunden lernen die Jugendlichen den laufenden Prozess mitzugestalten, respektvoll miteinander umzugehen, Kritik zu geben und anzunehmen. Ziel ist auch die Förderung ihrer Selbstständigkeit und Emanzipation. Die Jugendlichen fangen an, neue Handlungsoptionen auf der Bühne zu erproben und neue Denkweisen zu entwickeln. Emanzipatorische Theatermethoden geben ihnen den Raum, sich mit ungewohnten Rollenanforderungen auseinander zu setzen und diese zu hinterfragen.

Die durchweg positive Resonanz der gesamten Schulbelegschaft spornte die Jugendlichen an, anfängliches Unbehagen, wie vor der ersten Aufführung, ist längst verschwunden. Für die Jugendlichen des *Skurrilen Pasch* ist es selbstverständlich, dass in dem neuen, selbstgeschriebenen Stück sämtliche männlichen Figuren von Mädchen gespielt werden (können), denn – wie eine Teilnehmerin treffend feststellte, „*unser Projekt heißt ja schließlich Rollenwechsel.*“

Die Dokumentation zu dem Theaterprojekt *Lockenkopf hoch 2* wird demnächst auf www.miteinander-ev.de zu sehen sein.

³ Facebook: Skurriler Pasch (Gemeinschaft)

Es gibt nichts Gutes, außer – man tut es!

Anregungen zum Handeln im Umgang mit rechtsaffinen Jugendlichen

Ricarda Milke

Ein Appell vorab:

Es gibt kein Patentrezept für einen erfolgreichen Umgang mit rechtsaffinen Jugendlichen oder jungen Erwachsenen, keine immer funktionierende Methode oder Herangehensweise. Ausschlaggebend ist vor allem eine bewusste, persönliche und professionelle Haltung. Erst in zweiter Linie sind verschiedene Rahmenbedingungen wichtig. Wir möchten vor allem Kolleginnen und Kollegen aus Jugendarbeit und Schule ermutigen genau hinzuschauen und zu handeln. Sie sind die Expertinnen und Experten. Sie sind die Kontakt- und Vertrauenspersonen des Jugendlichen. Sie haben die Chance, den Weg der Jugendlichen zu begleiten und mit zu lenken. Nutzen Sie diese Chance – auch wenn Sie sicherlich nicht bei allen ihrer Jugendlichen erfolgreich sein werden. Es lohnt sich!

Woran erkenne ich eigentlich ... einen rechtsaffinen Jugendlichen?

Niemand kann Jugendlichen „in die Köpfe schauen“. In den Jugendklub, die Schule oder die Sozialeinrichtung kommen Menschen. Trotzdem ist es für ein zielgerichtetes Arbeiten jenseits einer „Bekehrung“ oder eines „Überstülpens“ eigener Vorstellungen und Weltansichten notwendig zu erkennen, mit welchen Jugendlichen man es eigentlich zu tun hat; welche Weltbilder und (politischen) Lebensentwürfe, welche Werte und Einstellungen für sie wichtig sind, insbesondere wenn es um die Identifikation mit menschenverachtenden Lebenswelten geht.

Dazu braucht es Sicherheit beim Erkennen und Einordnen von Merkmalen in eine möglicherweise rechtsextreme Inszenierung oder Identifikation – z.B. anhand von Symbolen, Codes, Musik und Sprüchen. Zusätzlich bedarf es der bewussten Entscheidung genau hinzuschauen und kritisch zu hinterfragen:

- Was steckt dahinter? Eine rechte Einstellung? Eine Provokation? Die Suche nach Aufmerksamkeit? Rechte Eltern? Eine rechte Clique? Anpassungsdruck und Angst vor einer rechten Clique oder einzelnen Jugendlichen?
- Wie ist die Gruppendynamik? Hab ich auch die Mädchen (und jungen Frauen) im Blick?
- Kann ich einschätzen, ob und wie die rechte Szene im Umkreis strukturiert ist und welche Rolle der/die Jugendliche innerhalb der Szene hat (z.B. als Konsument rechter Lebenswelten, als Mitorganisator_in verschiedener Aktionen oder Beteiligung an strafrechtlich relevanten Aktionen)?

Dies setzt eine bestehende vertrauensvolle Beziehung zu (bzw. mit) den Jugendlichen voraus!

Wann sehe ich einen Handlungsbedarf?

- ... wenn strafrechtlich relevante Tatbestände vorliegen oder Äußerungen fallen – z.B. bei gezeigtem Hitlergruß oder Hakenkreuz?
- ... wenn der „gute Ruf“ der Einrichtung in Gefahr ist oder die Jugendlichen im Sozialraum „Ärger“ machen?
- ... wenn plötzlich weniger oder nur bestimmte Jugendliche in meine Einrichtung kommen?
- ... bei abwertenden Einstellungs- und Verhaltensweisen bezüglich verschiedener gesellschaftlicher Themen auch ohne strafrechtlichen Hintergrund?
- ... auch ohne äußeren Anlass – präventiv und kontinuierlich?

Im Sinne einer Rechtsextremismusprävention ist eine regelmäßige und kontinuierliche Auseinandersetzung wesentlich vielversprechender als kurzzeitige Interventionen. Demokratie und Menschenrechte müssen gelebt und nicht nur bei groben Verletzungen wieder erinnert werden, um dann wieder in der „Versenkung“ zu verschwinden. Eine kontinuierliche und demokratische Bearbeitung unterschiedlicher, jugendgerechter Themen wirkt Einstiegsmotiven in die rechte Szene entgegen.

Was sind meine Ziele in der Arbeit und im Umgang mit rechtsaffinen Jugendlichen?

- ... Straffälligkeit und Devianz (im Sinne von sichtbaren (rechten) Auffälligkeiten) vermeiden?
- ... die/den Jugendliche_n bestrafen oder bekehren?
- ... Anstöße zu Distanzierungsprozessen oder zur Abkehr von der Szene geben?
- ... Änderungen im Verhalten und der Einstellungen bewirken?
- ... die/den Jugendliche_n unterstützen, ihren/seinen demokratischen Weg zu finden?
- ... Grenzen setzen, um andere vor Diskriminierung oder Gewalt zu schützen?

Eine moralisierende Herangehensweise – der Versuch zu „bekehren“ oder zu „bestrafen“ – ist wenig hilfreich im Umgang mit den Jugendlichen. Ebenso „verwachsen“ sich Einstellungen i.d.R. nicht von allein. Wir streben

mit unserer Arbeit kritische Reflexionsprozesse sowie mögliche Verhaltens- und Einstellungsänderungen an. Mit unseren Projekten versuchen wir, Werte zu vermitteln, Distanzierungsprozesse anzustoßen und die Jugendlichen dabei ein Stück weit zu begleiten.

Grundvoraussetzungen für eine erfolgreiche Arbeit mit der Zielgruppe

- Die (rechtsaffinen) Einstellungen und Verhaltensweisen des/der Jugendlichen machen für ihn/sie selbst Sinn und erfüllen wichtige Funktionen (z.B. befriedigen sie Bedürfnisse – z.B. nach Zugehörigkeit, Stärke, Überlegenheit, Schutz oder nach Reduktion von Komplexität (einfache Lösungen).
- Eine Änderungsmöglichkeit sowie eine Bereitschaft für eine Veränderung treten erst dann ein, wenn diese Bedürfnisse auch über andere Wege (als über eine rechte Aktivitäten und Orientierung) befriedigt werden können und diese Alternativen für den/die Jugendliche/n sinnvoll, attraktiv und lohnenswerter erscheinen.
- Eine rein kognitive Wissensvermittlung und Appelle an die Vernunft („Du weißt doch, dass...“) oder moralisierende Argumente stoßen hier an ihre Grenzen.
- Pädagogik und Sozialarbeit können **Impulse** setzen und (Lern-)Gelegenheiten schaffen, sich **kritisch** mit eigenen Einstellungen, Verhaltensweisen und Anschauungen auseinanderzusetzen sowie die Eigenverantwortlichkeit und soziale Kompetenzen zu stärken und mögliche Anstöße zur Distanzierung zu geben.
- Pädagogik und Sozialarbeit können „nur“ Anstöße zur Distanzierung aus rechten Lebens- und Denkwelten geben. Ändern kann sich der/die Jugendliche nur selbst – wenn das für ihn/sie Sinn macht (oft bei Brüchen/Zäsuren im Lebenslauf), wenn die Logik des „rechten Weltbilds“ Risse bekommt, persönliche Grenzen erreicht werden oder nichtrechte Angebote und Vorbilder attraktiver sind usw. – kurz, wenn die Bedürfnisse auch auf demokratischen Weg befriedigt werden können.

- Das bedeutet auch anzuerkennen und zu akzeptieren, dass nicht alle Jugendlichen für die gewählten (sozial)pädagogischen Maßnahmen erreichbar sind! Und: In der pädagogischen Arbeit lässt sich die langfristige Wirkung der Maßnahmen nur schwer messen, sofort sichtbare Wirkungen sind selten, mitunter stellt sich diese erst nach mehreren Jahren ein.

Arbeit im Team

- Arbeit und Auseinandersetzung mit rechtsaffinen Jugendlichen ist Teamarbeit – möglichst in heterogenen (bezogen auf Geschlecht, Alter, Herkunft u.s.w.) Teams
- mit gemeinsamen und abgestimmten Vorgehen im Team (und am besten im Sozialraum):
Wie reagieren wir, wenn die Teilnehmenden menschenverachtende Dinge sagen (tun?) Ab wann muss/soll wer wie intervenieren? Was „überhört“ oder „übersieht“ man und warum?
- Klarheit im Team über Chancen und Grenzen in der Arbeit
- Klarheit im Team über die rechtlichen Rahmenbedingungen
- Klarheit im Team über die Arbeit / Arbeitsauftrag und Klarheit in den Absprachen im Team **und** im Träger
- regelmäßige kollegiale Beratungen und Supervisionen

Wie agiere ich?

Die eigene Haltung

Eigene klare Haltung entwickeln und beziehen! Klare Positionierung für Demokratie und Menschenrechten / Menschenwürde in der Arbeit mit rechtsaffinen Jugendlichen!

- Bewusstsein für die eigene Haltung und (kritische) Reflexion (auch bezogen auf Geschlecht, eigene geschlechtliche Sozialisation usw.)
- Haltungen sowie eigene Handlungen und verwendeten Methoden immer wieder (selbst) kritisch reflektieren (Setze ich selbst um, was ich hier fordere? Bin ich offen für die Positionen

der Jugendlichen? Nehme ich sie als Menschen respektvoll ernst, auch wenn mir ihre Einstellungen oder Verhalten nicht passen?)

- eigene Grenzen beachten und auch verdeutlichen (im Team, in der Situation und in der Arbeit)
- Bereitschaft, sich weiterzubilden, sich auseinanderzusetzen, sich auf Neues einzulassen

Wie agiere ich?

Der Umgang mit den Jugendlichen

Respekt und Vertrauen

- gute, funktionierende, möglichst langfristige (professionelle) Beziehung zu dem/der Jugendlichen aufbauen und halten (Beziehungsqualität)
- Jugendliche als Personen ernst nehmen (gleiche Augenhöhe) und respektvoll behandeln
- Vertrauen in die Jugendlichen haben
- bezüglich der eigenen demokratische Wertorientierung usw. authentisch und klar bleiben

Grenzen setzen

- menschenverachtende Einstellungen und Verhaltensweisen klar und deutlich ablehnen (setzt eine eigene Meinung und Positionierung sowie Kenntnis der entsprechenden Debatten voraus)
- menschenverachtenden Einstellungen und Sprüchen kein Podium bieten (nicht Abarbeitung an Sprüchen und Personen, sondern die gesamte Gruppe im Auge behalten und keine Verdrängungsprozesse „nichtrechter“ Jugendlicher zuzulassen, Auseinandersetzung mit rechten Einstellungen eher im Einzelgespräch...)
- kein einschüchterndes Verhalten dauerhaft zulassen
- klare Regeln und Grenzsetzungen in der (Zusammen-)Arbeit festlegen sowie Konsequenz in der Durchsetzung und im Auftreten: z.B. tätowierte Hakenkreuze, SS-Runen etc. abkleben/verdecken lassen (Augenmaß!)

Demokratie erfahrbar machen

- Erfahrungen von Demokratie und demokratischen Aushandlungsprozessen, wechselseitigem Respekt und Anerkennung fördern
- Erfahrung von Mitbestimmung und Selbst-

wirksamkeitserfahrungen (auf Basis der Menschenrechte) ermöglichen

- Perspektivwechsel stärken und die (hierarchischen/machtbesetzten) Rollen/Positionen innerhalb der Gruppe „aufbrechen“ (und nicht unterstützen)
- demokratische Aushandlungsprozesse setzen ein **heterogenes** Setting mit unterschiedlichen Einstellungen und Meinungen voraus und müssen als Basis die Menschenrechte haben!
- Demokratie bedeutet nicht, alles zu akzeptieren: Rechte politische bzw. abwertende Einstellungen müssen (v.a. im Einzelgespräch!) auch angesprochen (und nicht ignoriert) werden.

Ansätze in der (pädagogischen) Arbeit

- Hinschauen! Agieren! **Situativ** adäquat reagieren!
- Flexibilität im Umgang mit den Jugendlichen, in den Methoden und in den Inhalten
- Prozessorientierung und Teilnehmerorientierung (lebensweltliche Zugänge finden, bei den Erfahrungen der Teilnehmenden ansetzen, ganzheitliche Ansätze, sinn- und erlebnisorientiert)
- Es braucht eine politische Einmischung und Auseinandersetzung mit rechten Einstellungen – neben der (sozialpädagogischen) Bearbeitung weiterer Probleme, die der Jugendliche ggf. hat!
- Frage der Methoden und Zugänge: Autoritäre, auf körperliche Stärke, Überlegenheit und Kampfgestalt ausgelegte Wege funktionieren zwar an der Oberfläche gut, verstärken aber eher die Hinwendung zu neonazistischen und autoritär geprägten Szenen (ggf. Einstiegsmotive).

Wer kann mich (von außen) unterstützen?

- Unterstützung und Zusammenarbeit mit und aus dem Sozialraum: z.B. Schule, Jugendeinrichtung, Sportverein, Elternrat, Vereine und Verbände
- regelmäßige Fortbildungen (z.B. zu den Themenfeldern Rechtsextremismus und Jugendkulturen oder zu pädagogischen Ansätzen und Methoden)
- Einschätzung des Weitervermittlungsbedarfes („Ich muss nicht alles allein schaffen, sondern es zeugt von Professionalität, wenn ich bei Bedarf an Fachträger hinzuziehe oder an sie weitervermittele“)

Holen Sie sich die Unterstützung, die sie für die Arbeit brauchen. In vielen Regionen gibt es z.B. Fachträger und Beratungsteams, die sich auf das Thema Rechtsextremismus spezialisiert haben. Allerdings ist eine Arbeit mit rechtsorientierten Jugendlichen vor allem dort sinnvoll und erfolgreich, wo es eine hinreichende jugendarbeiterische Grundversorgung für ALLE Jugendlichen gibt.

Schlussbemerkung

Die immer wieder gestellte Frage, bis zu welchem „Grad der ideologischen Verfestigung“ erfolgreich mit rechten Jugendlichen gearbeitet werden kann, lässt sich nicht letztgültig beantworten. Sie hängt sehr stark davon ab:

- wie die Pädagog_innen/Sozialarbeiter_innen die Szenezugehörigkeit, Rolle, Einstellungspotentialen der Jugendlichen innerhalb rechtsextremer Erlebniswelten einschätzen,
- wie die individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen sind,
- in welchem Umfeld und Sozialraum (mögliches rechtes Elternhaus, verschiedene jugendkulturelle Angebote vs Dominanz rechter Szene, rechte Kameradschaftsstrukturen oder plurale demokratische Beteiligungsmöglichkeiten, Grundversorgung in der Jugendarbeit u.s.w.) diese Arbeit stattfindet,
- mit welchem Ressourcen und Arbeitsaufträgen mit der Zielgruppe gearbeitet werden kann.

Prinzipiell hängt von der Beantwortung dieser Fragen die unterschiedliche pädagogischen Erreichbarkeiten, die Auswahl der Methoden bzw. des Settings in der Arbeit ab: ob Prävention, Intervention oder Sanktion, ob Gruppenarbeit oder besser Einzelfallbetreuung, ob Koedukation oder geschlechtsspezifisches Arbeiten. Auch hier gilt: der Weg ist das Ziel.

Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft „Gender und Rechtsextremismus“¹ der Amadeo Antonio Stiftung

Innerhalb rechtsextremer Lebenswelten spielt die Kategorie Geschlecht eine signifikante Rolle. Den Bildern vom „deutschen Mann“ und der „deutschen Mutter“ kommt eine ordnende und orientierende Funktion im Konstrukt der „deutschen Volksgemeinschaft“ zu. Ohne die starre, biologistische Geschlechterkonstruktion würde der Rechtsextremismus nicht ohne Weiteres funktionieren. Eine pädagogische Arbeit, die sich zum Ziel setzt, gegen Rechtsextremismus zu stärken, muß diese Zusammenhänge berücksichtigen und entsprechende Antworten entwickeln. Geschlechterreflektion verstehen wir als Querschnittsaufgabe, die es im Kontext von Rechts- extremismus zu differenzieren gilt. Präventive Arbeit gegen Rechtsextremismus sollte sich an verschiedenste Zielgruppen richten, unabhängig von Alter, Bildungs- abschluss, sozioökonomischer Ausstattung etc. Wir haben es mit einem gesamtgesellschaftlichen Problem zu tun, das nicht allein durch Bildungsangebote und Soziale Arbeit beantwortet werden kann. Prävention ist ein grundlegendes Ziel (sozial)pädagogischen Handelns in den verschiedenen Bereichen, die nach SGB IIX gefördert werden und sollte dementsprechend selbstverständlicher Bestandteil des Handelns, z.B. in den Hilfen zur Erziehung, sein. Unabdingbar ist eine mehrperspektivische Arbeit, die u.a. Verantwortliche aus Politik, Verwaltung, Zivilgesellschaft einbezieht und auf eine starke demokratische Alltagskultur, deren Förderung und Unterstützung, beispielsweise von Jugendkulturen, in denen es um vielfältige Lebensentwürfe, Diskurs- kompetenz, kritisches Bewusstsein geht, abzielt.

Fachliche Standards in der geschlechter- reflektierenden Rechtsextremismusprävention

1. Grundsätzliche Bedingungen

In der pädagogischen Arbeit gegen Rechtsextremismus unterscheiden wir zwischen primärer, sekundärer und tertiärer Prävention. Primäre Ansätze zielen darauf ab, Teilnehmende in Richtung demokratischen Orientierungen zu stärken, hier wird häufig mit Konzepten der Demo- kratiepädagogik und mit Diversityansätzen gearbeitet. Sekundäre Prävention richtet sich an Teilnehmende, die sich in rechtsextreme Lebenswelten und die damit einhergehende Ideologie hinein orientieren; häufig wird hier mit dem Ansatz der akzeptierenden Jugendarbeit oder der Konfrontationspädagogik gearbeitet. Tertiäre Prävention richtet sich an diejenigen, die bereits Teil rechter Szenen waren/sind und entsprechende Positionen vertreten, Ansätze werden u.a. in Einrichtungen des Straf- vollzuges angewendet. Bevor wir uns im Folgenden auf den Bereich der geschlechterreflektierenden Präventions- Arbeit konzentrieren, geht es uns zunächst um allgemeine Voraussetzungen, die gegeben sein sollten, um die verschiedenen Präventionsansätze gelingend zu gestalten:

1. Arbeitsbedingungen in der Praxis sollten eine langfristige Tätigkeit der Fachkräfte ermöglichen. Die Erfahrungen der vergangenen zwei Dekaden zeigen in Übereinstimmung mit Ergebnissen der Evaluationsforschung, dass singuläre,

kurzzeitpädagogische Angebote weniger geeignet sind, nachhaltige Veränderungen auf der Ebene von Einstellungen und Haltung der Adressat/ innen zu ermöglichen.

2. Die Projektförderung aus Bundes- und Landesmitteln aber auch aus anderen Bereichen hat in den vergangenen Jahren eine Vielzahl von Projektansätzen ermöglicht, die sich als innovativ und wirksam erwiesen haben. Ergebnisse dieser Modellprojekt-Förderung zeigen deren Wirksamkeit, sie sollten erhalten bleiben, um z.B. Innovation zu erhalten, zu ermöglichen. Ist dies nicht der Fall, gehen diese Erfahrungen verloren. Grundsätzlich haben wir es hier mit einem Problem der Bundesförderung zu tun, das auf anderer Ebene dringend geklärt werden muss: Die Förderbedingung, jeweils modellhafte, völlig neue Projektansätze zur Beantragung zu bringen, widerspricht den Bedarfen und Bedingungen in der Praxis. Eine langfristige Förderung wirksamer Ansätze, die prozesshaft, bedarfsgerecht modifiziert und qualifiziert werden können, ist – neben einer Modellprojektförderung –, weitaus vielversprechender.
3. Regelstrukturen der Jugendarbeit müssen so ausgestattet sein, dass Standards bzw. Kriterien sozialpädagogischen Handelns umsetzbar sind. Die Diskussion zu den folgenden – hier zusammenfassend benannten – Punkten ist nicht neu, sie wurde bereits Ende der 1990er Jahre im Fachdiskurs geführt, nicht zuletzt unter der Fragestellung, was aus den Problemen in der Anwendung des Ansatzes der akzeptierenden Jugendarbeit in Regionen gelernt werden kann, in denen rechtsextreme Gruppierungen nicht marginalisiert sind sondern eine dominante Position in Gemeinwesen einnehmen, die als homogen und monokulturell beschrieben werden können (vgl. u.a. Scherr, Radvan 2010, Lehnert/Klose 2006). Neben der dezidierten Kritik an entsprechenden Jugendarbeitspraxen, liegen bereits seit mehreren Jahren wirksame Ansätze in der aufsuchenden Arbeit mit rechtsextrem Orientierten vor, die auch

geschlechterreflektierend gedacht werden und den grundsätzlichen Anforderungen dieser Arbeit entsprechen (vgl. Vaja e.V. 2007, einsehbar unter www.vaja-bremen.de). Es ist unabdingbar, diese Erfahrungen zu multiplizieren und die Gelingensbedingungen von Jugendarbeit im Kontext von Rechtsextremismusprävention in der Praxis zu diskutieren. Leider stellt sich die aktuelle Situation im Bereich der Regelförderung aufgrund des Sparzwangs von Kommunen und Ländern der vergangenen Jahre als äußerst schwierig dar. In diesem Zusammenhang treten Probleme auf, die eine gelingende Praxis erschweren:

Das betrifft zuallererst den Personalschlüssel. So lässt sich für den Bereich der offenen Jugendarbeit zeigen, dass es schwierig ist, sozialpädagogische Mindeststandards zu gewährleisten, wenn eine Fachkraft allein für eine Vielzahl von Jugendgruppen oder Einrichtungen zuständig ist. Unter diesen Bedingungen sind Kernelemente von Jugendarbeit wie z.B. Beziehungsarbeit sowie Ansätze von Prävention nicht umsetzbar. Darüber hinaus sollten pädagogische Fachkräfte grundsätzlich über eine entsprechende Qualifikation/ Ausbildung verfügen und die Möglichkeit haben, regelmäßig an Fort- und Weiterbildung und Supervision teil zu nehmen. Eine fachliche und sozial- räumliche Vernetzung sollte ebenso zum Standard der Praxis gehören.

2. Grundsätzliche Gelingensbedingungen von Rechtsextremismusprävention

Hinsichtlich der fachlichen Standards in diesem Bereich muss zuallererst hervorgehoben werden, dass eine sozialpädagogische Arbeit mit rechtsextremen Kadern / Aktivist/innen und Organisierten in Gruppenkonstellationen nicht möglich ist. In der Praxis ist es notwendig zu unterscheiden zwischen sogenannten Mitläufer/innen, die sich in rechte Szenen hinein orientieren und pädagogisch noch erreichbar sind und Kadern/Aktivist/innen. In der Gruppenarbeit mit Letzteren besteht die Gefahr, dass Pädagog/innen deren ideologischen Einfluss auf die Gruppe unterschätzen,

¹ Das Positionspapier finden sie auch unter: <http://gender-und-rechtsextremismus.de/zum-thema/forschung/positionspapiere/>

nicht kontrollieren und kaum beeinflussen können. Menschen mit einem weitgehend geschlossenen Weltbild und entsprechenden Überzeugungen, sind für alternative Angebote von Pädagog/innen in Gruppenkontexten kaum erreichbar. Die Grenzen dieser Arbeit müssen unbedingt beachtet werden. Das betrifft zuallererst Ansätze der sekundären Prävention, die häufig in den Bereichen der offenen Jugendarbeit, der mobilen Jugendarbeit und der Straßensozialarbeit angesiedelt sind. Pädagog/innen in dieser Tätigkeit müssen über fundiertes Wissen der Zielgruppen und Kenntnis des modernen Rechtsextremismus mit seinen jugendkulturellen Ausprägungen verfügen. Die Einschätzung darüber, ob eine Person als organisiert bzw. als Kader zu bezeichnen ist, hängt von deren Ideologiedichte bzw. der Geschlossenheit des Weltbildes ab und welche Funktionen in rechten Gruppierungen oder der Szene übernommen werden. Es geht um einen differenzierten Blick, der die jeweiligen Weltanschauungen und Handlungen einschließt. Das bedeutet auch, dass Pädagog/innen in der Konsequenz die Zusammenarbeit in der Gruppe mit denjenigen Jugendlichen beenden müssen, die sie als Kader, Aktivist/innen, Organisierte identifizieren. Hier geht es vor allen Dingen darum, die anderen Jugendlichen vor Propaganda und Beeinflussung zu schützen und das jeweilige sozialpädagogische Angebot für demokratisch orientierte Teilnehmende attraktiver zu gestalten und nicht zuletzt potentiell Betroffene von rechter Gewalt zu schützen.

Geschlechterreflektierende Rechtsextremismusprävention

Geschlechterreflektierende Mädchen- und Jungenarbeit sind als erfolgreiche Konzepte innerhalb von Fachwissenschaft und Jugendarbeitspraxis anerkannt. Im Anschluß hieran geht es uns im Folgenden darum zu beschreiben, was wir unter geschlechterreflektierender Rechtsextremismusprävention verstehen und was dies für die Arbeit in der Praxis bedeutet. Dabei handelt es sich um eine zusammenfassende Annäherung an ein komplexes Thema, das an anderer Stelle differenzierter ausgeführt werden sollte.

Eine Frage der Haltung

Geschlechterreflektierende Arbeit basiert auf einer spezifischen Haltung, mit der Geschlechterrollen und Vorstellungen darüber, wie ich mich als „richtiger“ Mann und „wahre“ Frau zu verhalten habe, als erlerntes Verhalten betrachtet werden. Eine geschlechterreflektierende Haltung steht insofern Annahmen und Alltagswissen über „die Natur“ der Geschlechter entgegen, die weit verbreitet sind und von vielen Personen unhinterfragt vertreten werden. Wir verstehen geschlechterreflektierendes Arbeiten als Teil einer demokratischen Haltung. Fachkräfte nehmen Individuen in ihrer jeweiligen vergeschlechtlichten Sozialisation wahr und ernst und erkennen damit verbundene Anforderungen und Zumutungen im Alltag. Es braucht Zeit, solch eine Haltung zu entwickeln und so zu „erlernen“, dass sie das eigene Handeln leitet und bestimmt. Auch aus diesem Grunde sind langfristige Förderungen und Qualifikation unabdingbar. Es ist wichtig, dass Politik solcherart Forderungen aufgreift und berücksichtigt: Im Kontext neoliberaler Sparpolitiken ist es schwierig, Ansätze zu etablieren, die auf längerfristige, habituelle und einstellungsverändernde Ergebnisse abzielen.

Mit einer geschlechterreflektierenden Haltung geht es in der pädagogischen Praxis darum, unterschiedliche geschlechtliche Entwürfe anzuerkennen und erfahrbar zu machen. Aufgabe von Pädagog/innen ist es, eindeutige, eingrenzende Vorstellungen zu hinterfragen und von Anforderungen zu entlasten, die mit normierten Weiblich- und Männlichkeitsvorstellungen einhergehen. Das Leben und Erfahrbarmachen von Vielfalt steht dem dichotomen und starren Geschlechterrollenmodell der rechtsextremen „Volksgemeinschaft“ diametral gegenüber und ist bereits als präventive Praxis wirksam. Ideologien der Ungleichwertigkeit, u.a. zwischen Frauen und Männern, prägen rechtsextreme Einstellungen und Alltagspraxen. Sexismus und Rassismus sind nur zwei dieser Elemente. In der pädagogischen Praxis geht es im Sinne einer Menschenrechtsorientierung um die Anerkennung der Gleichwertigkeit aller Menschen. Das kann z.B. bedeuten, geschlechtsspezifische Angebote, die traditionellen Vorstellungen folgen, wie z.B. das

Boxtraining für Jungen und der Kochkurs für Mädchen, dahingehend zu hinterfragen, wie es möglich ist, stereotype Vorstellungen bereits in der Konzeption von Angeboten zu unterlaufen. In diesem Zusammenhang ist eine Haltung im Team, seitens des Trägers etc. notwendig, die es ermöglicht, dass Pädagog/innen verschiedene Rollenmodelle vorleben und deren Flexibilität erfahrbar wird.

Natürlichkeitsannahmen in Frage stellen

In der Praxis geht es darum, Natürlichkeitsannahmen zu irritieren und zu hinterfragen, um in einem ersten Schritt auf mögliche (und häufig bereits gelebte) Alternativen aufmerksam zu machen. Fachkräfte sollten über Wissen zu Geschlechtertheorien, feministischer Forschung und identitätskritischer Männlichkeitsforschung verfügen. Im Team einer Einrichtung kann es ein erster Schritt sein, gemeinsam über Begrifflichkeiten und deren Verständnis zu reflektieren, z.B. zu Gender, Geschlecht und deren Zusammenhänge mit rechtsextremer Ideologie; eigenen Sozialisierungserfahrungen, etc.

Fundierte Kenntnisse über Rechtsextremismus und Geschlechterrollenvorstellungen in der Szene

Für eine gelingende Präventionsarbeit ist es notwendig, dass Fachkräfte über eine fundierte Kenntnis rechtsextremer Ideologie und Lebenswelten und über geschlechtsspezifische Rollenvorstellungen der Szene und des Konstruktes der rechtsextremen „Volksgemeinschaft“ verfügen.

Stärkung von Betroffenen – Einbezug der Opferperspektive

In der Praxis geht es u.a. darum, geschlechtliche Vielfalt sichtbar und lebbar zu machen. Das heißt auch, dass Pädagog/innen diejenigen Personen, die Opfer von Ausgrenzung und Mobbing werden, weil sie bestimmten Vorstellungswelten nicht entsprechen, konsequent schützen und Räume eröffnen, um Individualität ausleben zu können. Das kann in der Praxis bedeuten, spezielle Angebote für spezifische Gruppen zu schaffen.

Ausstiegsorientierter Blick

Die Arbeit mit Jugendlichen, die sich in rechte Szenen hinein orientieren, sollte darauf gerichtet sein, sie in Richtung demokratischer Haltungen zu stärken und einen Einstieg zu verhindern. Um eine ausstiegsorientierte Arbeit zu ermöglichen, ist es wichtig, dass Pädagog/innen danach fragen, welche Funktion bestimmte Einstellungen für die Jugendlichen haben: Rechtsextreme Orientierungen gehen für Mädchen und Jungen; Männer und Frauen mit Überlegenheitsversprechungen einher, z.B. als „deutsches Mädchen“ gegenüber migrantischen Personen. Es finden sich eine Vielzahl von vergeschlechtlichten Motiven für die Hinwendung in rechte Szenen. Wenn Pädagog/innen diese Motive erkennen, können sie dahingehend hinterfragen und mit ihrer Intervention auf dieser Ebene ansetzen.

Mädchen und Frauen – die doppelte Unsichtbarkeit

Insbesondere um der „doppelten Unsichtbarkeit“ von Mädchen und Frauen im Rechtsextremismus entgegenzuwirken, ist eine fundierte Kenntnis über Rollen von Frauen und Mädchen hilfreich und trägt darüber hinaus dazu bei, geschlechtsspezifische Hinwendungen deuten zu können und darauf reagieren zu können. Nach wie vor werden insbesondere Mädchen und junge Frauen in ihrer Wichtigkeit für und in der Szene übersehen und unterschätzt. Hier gilt es Methoden aus der parteilichen Mädchenarbeit und der Präventionsarbeit miteinander zu verbinden. Insbesondere der Einbezug von Erfahrungen und Methoden aus der interkulturellen/transkulturellen Mädchenarbeit kann sinnvoll sein. Es gilt, Mädchen ganzheitlich und mit Widersprüchlichkeiten wahrzunehmen, d.h., auch mit möglichen rassistischen, rechtsextremen Einstellungen und Handlungen. Grundsätzlich sollten Pädagog/innen Anforderungen und Zumutungen reflektieren und hinterfragen, die mit normierten Vorstellungen von Weiblichkeit einhergehen und einer Vielfalt und Veränderbarkeit von Rollenvorstellungen entgegenstehen.

Jungen und männliche Jugendliche – Räume schaffen, die es ermöglichen, sich Männlichkeitsanforderungen und Zumutungen zu entziehen

Maßnahmen, die an traditionellen, rigiden Vorstellungen von Männlichkeit ansetzen, stehen in der Gefahr, Orientierungen in rechtsextreme Szenen hinein zu verstärken. Es ist wichtig, Zusammenhänge zwischen traditionellen Männlichkeitspraxen und gewalttätigem Handeln in den Blick zu nehmen und kritisch zu hinterfragen. Jungen, die traditionellen Vorstellungen von Männlichkeit nicht entsprechen, sollten gestärkt und gegebenenfalls auch gegen entsprechende Anforderungen von peers geschützt werden. Für die konkrete Praxis kann dies beispielsweise bedeuten, dass wettbewerbsorientierte (sportliche) Spiele von Pädagog/innen kritisch beobachtet werden: Wie werden hier Dominanz und Ausschlüsse hergestellt und welche Rolle spielt dabei gewalttätiges Handeln?

Positionierung gegen Vorstellungen von Ungleichwertigkeit

Eine Orientierung an Geschlechtergerechtigkeit und Menschenrechten sind Basis des professionellen Handelns. Pädagog/innen verstehen sich hier als handlungsmächtige Akteure: Das beinhaltet eine eindeutige Positionierung zu demokratischen Werten im Alltag; es geht darum, diese nachvollziehbar zu vertreten und erfahrbar zu machen. Gleichzeitig ist es unabdingbar, jeder Form von Diskriminierung, Ungleichwertigkeitsäußerungen, Dominanzverhältnissen, Abwertungen entgegenzutreten. Solcherart Situationen sollten als Anlässe wahrgenommen und genutzt werden, um mit Adressat/innen in einen Austausch und Prozess der inhaltlichen Auseinandersetzung zu treten. Grundsätzlich ist es notwendig, dass Pädagog/innen kontinuierlich diese Haltung (weiter)entwickeln: Es geht um Selbstwahrnehmung und –reflexion als professionelle Haltung. Ein erster Schritt ist eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Sprachgebrauch: Reflektieren Fachkräfte über sprachliche Formen von Diskriminierung, z.B. zu Sexismus, Rassismus oder anderen Formen von gruppen-bezogener Menschenfeindlichkeit, so sind sie

auch in der Lage deren ausgrenzende und abwertende Folgen an Jugendliche zu vermitteln. Grundsätzlich ist es wichtig, Vorstellungen von Überlegenheit gegenüber Frauen sowie Männern, die vermeintlich schwachen Gruppen zugeordnet werden (z.B. migrantische Menschen, schwule Männer), kritisch zu thematisieren. Die Auseinandersetzung mit homophoben und rassistischen Positionen ist gerade in der Auseinandersetzung mit rechtsextremen Einstellungen von Relevanz, da diese Vorstellungen von Ungleichwertigkeit zentrale Elemente rechter Ideologie sind.

Zu den Autor_innen

Till Baumann

ist Diplom-Pädagoge, hat an Augusto Boals Theaterzentrum in Rio de Janeiro gelernt und arbeitet seit mehr als 10 Jahren als Theatermacher in Europa und Lateinamerika, u.a. in Gefängnissen, Schulen, Jugendeinrichtungen und Theatern. Er hat die „Übungen und Spiele“ Augusto Boals übersetzt und gibt Fortbildungen für Multiplikator_innen, insbesondere zur Anwendung von Forumtheater in der Konflikttransformation, Gewaltprävention und Menschenrechtsarbeit. weitere Informationen unter www.tillbaumann.de

Jan Burghardt

ist M.A. Erziehungswissenschaften/ Psychologie/ Philosophie, verfasst seine Magisterarbeit zum Thema „Queergerechte Pädagogik“ und ist freiberuflich in der politischen Bildung u.a. für die Vereine Miteinander e.V. und Bildungswerk BLITZ e.V. tätig. Seine Themenschwerpunkte umfassen Queer und Gender Studies, sowie Neonazismus und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit.

Kathrin Lau

ist Theaterpädagogin und Diplom Sozialpädagogin. Seit 2008 ist sie bei Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e.V. als Bildungsreferentin in innovativen Bildungsprojekten mit Modellcharakter tätig. Mit dem Motto: Kulturelle Bildung ist elementarer Bestandteil von Bildung entwickelt sie längerfristige Konzepte mit Schulen und Jugendeinrichtungen. Impulse für ihre Arbeit schöpft sie u.a. als Mitspielerin in freien Theatergruppen, bei internationalen Forumtheaterfestivals und in dem Frauennetzwerk Madalena International. Grundlage ihrer Theaterarbeit sind Techniken des Theaters der Unterdrückten (Augusto Boal) und Improvisationstheaters (Keith Johnstone).

Dr. Esther Lehnert

studierte Erziehungswissenschaftlerin und ist seit Jahren auf unterschiedlichen Ebenen mit der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus befasst. 2002-2004 war sie Mitarbeiterin der Camino gGmbH und dort u.a. mit der

Erstellung und Umsetzung des Lokalen Aktionsplans Potsdam gegen Rechtsextremismus betraut. Von 2006-2010 war sie Mitarbeiterin der Mobilien Beratung gegen Rechtsextremismus in Berlin. Darüber hinaus ist sie in der Fortbildung, der wissenschaftlichen Begleitung/Coaching und als Moderatorin tätig mit den Schwerpunkten Rechtsextremismus, Gender und Fußball. Zurzeit ist sie Mitarbeiterin der Fachstelle Gender und Rechtsextremismusprävention der Amadeu Antonio Stiftung und Mitglied im Frauenforschungsnetzwerk Frauen und Rechtsextremismus und F_in (Frauen im Fußball). Zahlreiche Veröffentlichungen.

Ricarda Milke

studierte Soziologie, Psychologie und Religionswissenschaften und ist seit 15 Jahren Bildungsreferentin und Projektleiterin verschiedener (Bildungs)Projekte bei Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e.V. Sie arbeitet seit mehr als 10 Jahren schwerpunktmäßig mit sogenannten „bildungsfernen“, rechtsaffinen und rechtsorientierten Jugendlichen, setzt innovative Bildungsprojekte mit Modellcharakter z.B. in Haftanstalten und mit Schulverweigerern um und gibt Fortbildungen für Multiplikator_innen im Themenfeld Rechtsextremismus, Menschenrechts- und Demokratiebildung.

Dr. Heike Radvan

ist Erziehungswissenschaftlerin und promovierte zum Thema „Pädagogisches Handeln und Antisemitismus“ an der Freien Universität Berlin. Sie studierte Sozialpädagogik an der Alice Salomon Hochschule in Berlin und ist seit 2002 in der Amadeu Antonio Stiftung zu verschiedenen Arbeitsschwerpunkten tätig: „Geschlechterreflektierende Rechtsextremismusprävention“, „Pädagogisches Handeln im Umgang mit Antisemitismus“, „Antisemitismus in der DDR“. Seit 2008 hat sie das Projekt „Lola für Ludwigslust. Frauen für Demokratie im Landkreis Ludwigslust mit konzipiert und umgesetzt, seit 2011 leitet sie die Fachstelle „Gender und Rechtsextremismus“ der Amadeu Antonio Stiftung. Dr. Heike Radvan ist Lehrbeauftragte an der Freien Universität Berlin im „European Master for Intercultural Education“.

